

# ВОПРОСЫ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

**2018**  
**3 (37)**

Ψλ

---

**Институт  
Языкознания**  
Российской академии наук



---

# ВОПРОСЫ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

2018  
3 (37)  
Москва

---

# JOURNAL OF PSYCHOLINGUISTICS

2018  
3 (37)  
Moscow

## **СОУЧРЕДИТЕЛИ:**

ФГБУН ИНСТИТУТ ЯЗЫКОЗНАНИЯ РАН  
НОУ ВПО «МОСКОВСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ»  
Регистрационный ПИ № ФС 77-38423  
ISSN 2077-5911  
DOI: 10.30982/2077-5911  
Подписной индекс Роспечати 37152

## **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Тарасов Евгений Федорович**, главный редактор, доктор филологических наук, профессор, заведующий отделом психолингвистики Института языкознания РАН, Москва (Россия)

**Уфимцева Наталья Владимировна**, заместитель главного редактора, доктор филологических наук, профессор, заведующая сектором этнопсихолингвистики Института языкознания РАН, Москва (Россия)

**Терентий Ливиу Михайлович**, кандидат политических наук, доктор филологических наук, ректор Московской международной академии, Москва (Россия)

**Балясникова Ольга Вениаминовна**, кандидат филологических наук, старший научный сотрудник сектора этнопсихолингвистики Института языкознания РАН, Москва (Россия)

**Дмитрюк Сергей Валерьевич**, ответственный секретарь, кандидат филологических наук, редактор издательского отдела Московской международной академии, Москва (Россия)

**Марковина Ирина Юрьевна**, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков Первого Московского государственного медицинского университета им. И. М. Сеченова, Москва (Россия)

**Маховиков Денис Викторович**, кандидат филологических наук, научный сотрудник сектора общей психолингвистики Института языкознания РАН, Москва (Россия)

**Митирева Любовь Николаевна**, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой иностранных языков Института языкознания РАН, Москва (Россия)

**Степанова Анна Александровна**, кандидат филологических наук, научный сотрудник сектора этнопсихолингвистики Института языкознания РАН, Москва (Россия)

## **РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

**Ахутина Татьяна Васильевна**, доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией нейропсихологии факультета психологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, Москва (Россия)

**Гриценко Елена Сергеевна**, доктор филологических наук, профессор, проректор по научной работе Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород (Россия)

**Демьянков Валерий Закиевич**, доктор филологических наук, профессор, заместитель директора Института языкознания РАН, Москва (Россия)

**Дмитрюк Наталья Васильевна**, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры языкознания Южно-Казахстанского государственного педагогического института, Чимкент (Казахстан)

**Залевская Александра Александровна**, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языка Тверского государственного университета, Тверь (Россия)

**Карасик Владимир Ильич**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой английской филологии Волгоградского государственного социально-педагогического университета, Волгоград (Россия)

**Кирилина Алла Викторовна**, доктор филологических наук, профессор, проректор по научной работе Московской международной академии, Москва (Россия)

**Ли Тоан Тханг**, доктор филологических наук, профессор Вьетнамского института лексикографии и энциклопедий Вьетнамской академии общественных наук, Ханой (Вьетнам)

**Мартин Ф. Линч**, Ph.D., профессор Университета Рочестера, Рочестер (США)  
**Мягкова Елена Юрьевна**, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры гуманитарных, социальных и естественнонаучных дисциплин Тверского института экологии и права, Тверь (Россия)

**Овчинникова Ирина Германовна**, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры методики обучения лиц с ограниченными возможностями, Хайфский университет, Хайфа (Израиль)

**Пильгун Мария Александровна**, доктор филологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник сектора этнопсихолингвистики Института языкознания РАН, Москва (Россия)

**Поляков Федор Борисович**, доктор, профессор, директор Института славистики Венского университета, Вена (Австрия)

**Стернин Иосиф Абрамович**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой общего языкознания и стилистики Воронежского государственного университета, Воронеж (Россия)

**Харченко Елена Владимировна**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка как иностранного Южно-Уральского государственного университета (Россия)

**Чжао Цюе**, доктор филологических и педагогических наук, профессор, директор Института славянских языков Харбинского педагогического университета Китая, Харбин (Китай)

**Черниговская Татьяна Владимировна**, доктор биологических наук, доктор филологических наук, профессор, заведующая лабораторией когнитивных исследований и кафедрой проблем конвергенции естественных и гуманитарных наук СПбГУ, Санкт-Петербург (Россия)

**Шапошникова Ирина Владимировна**, доктор филологических наук, профессор, главный научный сотрудник сектора русского языка в Сибири ИФЛ СО РАН; заведующая кафедрой истории и типологии языков и культур Новосибирского государственного университета, Новосибирск (Россия)

**Шаховский Виктор Иванович**, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры языкознания Волгоградского государственного социально-педагогического университета, Волгоград (Россия)

Научный журнал теоретических и прикладных исследований.  
Издается с 2003 года. Журнал выходит 4 раза в год.  
Перепечатка материалов из журнала допускается только по согласованию с редакцией.

г. Москва 2018

© ФГБУН Институт языкознания РАН, 2018

© ОЧУ ВО «Московская международная академия», 2018

© Авторы, 2018

Подписано в печать 28.09.2018. Формат 70x100/16. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 11,25 Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии «Канцлер», г. Ярославль, e-mail: kancler2007@yandex.ru

## COFOUNDERS:

INSTITUTE OF LINGUISTICS OF RUSSIAN ACADEMY OF SCIENCES  
MOSCOW INTERNATIONAL ACADEMY

Registration number № ФС 77-38423

ISSN 2077-5911

DOI: 10.30982/2077-5911

## EDITORIAL BOARD

**Evgeny F. Tarasov**, chief editor, Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Psycholinguistics, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow (Russia)

**Natalya V. Ufimtseva**, deputy editor, Doctor of Philology, Professor, Head of Sector of Ethnopsycholinguistics, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow (Russia)

**Liviu M. Terenty**, Candidate of Political Science, Doctor of Philology, Rector of the Moscow International Academy, Moscow (Russia)

**Olga V. Balyasnikova**, Candidate of Philology, Senior Researcher, Sector of Ethnopsycholinguistics, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow (Russia)

**Sergey V. Dmitryuk**, executive secretary, Candidate of Philology, Editor of the Publishing Department of the Moscow Institute of Linguistics, Moscow (Russia)

**Irina Yu. Markovina**, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Sechenov Moscow State Medical University, Moscow (Russia)

**Denis V. Makhovikov**, Candidate of Philology, Researcher, Department of General Psycholinguistics, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow (Russia)

**Lubov N. Mitireva**, Candidate of Philology, Head of Foreign Languages Department Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow (Russia)

**Anna A. Stepanova**, Candidate of Philology, Researcher, Sector of Ethnopsycholinguistics, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow (Russia)

## ACADEMIC ADVISORY BOARD

**Tatyana V. Akhutina**, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Laboratory of Neuropsychology, Faculty of Psychology, Moscow State University, Moscow (Russia)

**Elena S. Gritsenko**, Doctor of Philology, Professor, Pro-rector of Nizhny Novgorod State Linguistic University, Nizhny Novgorod (Russia)

**Valery Z. Demyankov**, Doctor of Philology, professor, deputy director of the Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow (Russia)

**Natalya V. Dmitryuk**, Doctor of Philology, Professor, Professor of Linguistics Department, South Kazakhstan State Pedagogical Institute, Shymkent (Kazakhstan)

**Alexandra A. Zalevskaya**, Doctor of Philology, Professor, Department of English, Tver State University, Tver (Russia)

**Vladimir I. Karasik**, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of English Philology, Volgograd State Social Pedagogical University, Volgograd (Russia)

**Alla V. Kirilina**, Doctor of Philology, Professor, Pro-rector of the Moscow International academy, Moscow (Russia)

**Ly Toan Thang**, Doctor of Philology, Professor, Vietnam Institute of Lexicography and Encyclopedia, Vietnam Academy of Social Sciences, Hanoi (Vietnam)

**Martin F. Lynch**, Ph.D., Professor, the University of Rochester, Rochester (USA)

**Elena Yu. Myagkova**, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Humanities, Social and Natural Sciences, Tver Institute of Ecology and Law, Tver (Russia)

**Irina G. Ovchinnikova**, Doctor of Philology, Professor, Professor of Department of Learning Desabilities, Haifa University, Haifa, (Israel)

**Maria A. Pilgun**, Doctor of Philology, Professor, Senior Researcher, Sector of Ethnopsycholinguistics, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow (Russia)

**Fedor B. Polyakov**, Doctor, Professor, Director of the Institute of Slavic Studies, the University of Vienna, Vienna (Austria)

**Iosif A. Sternin**, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of General Linguistics and Stylistics, Voronezh State University, Voronezh (Russia)

**Elena V. Kharchenko**, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Russian Language as a Foreign, South Ural State University (Russia)

**Zhao Qiuye**, Doctor of Philology and Pedagogics, Professor, Director of the Institute of Slavic Languages, Harbin Pedagogical University of China, Harbin (China)

**Tatiana V. Chernigovskaya**, Doctor of Philology and Biology, Professor of St. Petersburg State University, Head of Laboratory for Cognitive Studies, Deputy Director-Coordinator of the Cognitive Branch of Kurchatov Institute, Saint-Petersburg, Moscow (Russia)

**Irina V. Shaposhnikova**, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of History and Typology of Languages and Cultures, Novosibirsk National Research State University, Chief Researcher of the Sector of the Russian Language, Institute of Philology, Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk (Russia)

**Viktor I. Shakhovsky**, Doctor of Philology, Professor, Professor of Linguistics Department, Volgograd State Social Pedagogical University, Volgograd (Russia)

Scientific journal of theoretical and applied research.

4 issues per year. The journal has been published since 2003.

All rights reserved.

The materials of the journal may not be translated or copied in whole or in part without the written permission of the publisher, except for brief excerpts in connection with reviews or scholarly analysis.

Moscow, 2018

© Institute of linguistics of Russian academy of sciences, 2018

© Moscow International Academy, 2018

© Authors, 2018

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Базылев В. Н., Красильникова В. Г.** (*Москва, Россия*)  
От учебной интерпретации читаемого отрывка – к пониманию всего текста 8
- Кондрашкина Е. А.** (*Москва, Россия*)  
Влияние психологического фактора на витальность языка 22
- Князева Е. Г., Курбакова С. Н., Мурог И. А.** (*Москва, Россия*)  
Особенности языкового моделирования действительности в рекламном тексте 36
- Нагорная А. В.** (*Москва, Россия*)  
Структура и семантика иронических сравнений в произведениях С. Кинга 50
- Петрова Е. Ю.** (*Калуга, Россия*)  
«Исследовательские умения» в сознании студентов 64
- Харченко Е. В., Цзинь Чжи** (*Челябинск, Россия*)  
Образ ребенка в языковом сознании носителей китайской и русской лингвокультур (по данным ассоциативного эксперимента) 82

## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ В РЕГИОНАХ РОССИИ

- Елина Е. А., Прокофьева Л. П.** (*Саратов, Россия*)  
Проект «Сенсорная мотивированность языкового знака» 92

## ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

- Вдовиченко А. В.** (*Москва, Россия*)  
Акциональное смыслообразование: что порождается и понимается в естественном коммуникативном процессе 112
- Ушакова Т. Н.** (*Москва, Россия*)  
О филогенезе языка человека (когнитивно-психологический анализ) 126

## ТРИБУНА МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

- Кафтанов Р. А.** (*Новосибирск, Россия*)  
Анализ профессиональной идентичности курсантов военного вуза с помощью ассоциативно-вербальной сети 138
- Полянская А. Г.** (*Москва, Россия*)  
Гендерные особенности восприятия текстов «посадочных» страниц 150
- Халутина Ю. А.** (*Москва, Россия*)  
Проявление и диагностика индивидуальных особенностей личности в тексте 162

## НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

- Международный симпозиум по языковому образованию, полиглотии и геопсихологии (Казаков Г. А.) 176

## THEORETICAL AND EXPERIMENTAL STUDIES

<b>Bazylev Vladimir N., Krassilnikova Varvara G.</b> ( <i>Moscow, Russia</i> ) From Classroom Interpretation of the Passage – to Understanding of the Whole Text	8
<b>Knyazeva Elena G., Kurbakova Svetlana N., Murog Irina A.</b> ( <i>Moscow, Russia</i> ) Specific Character of Linguistic Imagineering in Advertising	22
<b>Kondrashkina Elena A.</b> ( <i>Moscow, Russia</i> ) Influence of Psychological Factors on the Vitality of a Language	36
<b>Nagornaya Alexandra V.</b> ( <i>Moscow, Russia</i> ) Structure and Semantics of Ironic Similes in Stephen King’s Prose	50
<b>Petrova Elena Yu.</b> ( <i>Kaluga, Russia</i> ) Associative Concept of Research Skills. Case Study: Associative Experiment Among Students. Part I	64
<b>Kharchenko Elena V., Jin Zhi</b> ( <i>Chelyabinsk, Russia</i> ) The Image of the Child in Language Consciousness of Native Speakers of Chinese and Russian Linguocultures (A Case Study of Associate Experiment Data)	82

## PSYCHOLINGUISTIC STUDIES IN THE REGIONS OF RUSSIA

<b>Yelina Eugenia A., Prokofyeva Larisa P.</b> ( <i>Saratov, Russia</i> ) Project “Sensory Motivation of Linguistic Sign”	92
--	----

## DISCUSSION PANEL

<b>Vdovichenko Andrey V.</b> ( <i>Moscow, Russia</i> ) Actional Sense-Generating Process: What is Produced and Understood in Natural Communicative Process	112
<b>Ushakova Tatiana N.</b> ( <i>Moscow, Russia</i> ) Language Phylogenesis in Human Being: A Cognitive-Psychological Analysis	126

## YOUNG SCHOLARS’ STUDIES

<b>Kaftanov Roman A.</b> ( <i>Novosibirsk, Russia</i> ) Analysis of Military Cadets Professional Identity by Means of Associative Verbal Net	138
<b>Polianskaia Anastasiia G.</b> ( <i>Moscow, Russia</i> ) Gender Peculiarities of the Landing Pages Texts Perception	150
<b>Khalutina Julia A.</b> ( <i>Moscow, Russia</i> ) Personality Manifestation and Assessment through Texts	162

## SCIENTIFIC LIFE

<b>Kazakov Grigory A.</b> International Symposium on Language Education, Polyglottery and Geolinguistics	176
--	-----

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 81'23

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-8-21

## ОТ УЧЕБНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЧИТАЕМОГО ОТРЫВКА – К ПОНИМАНИЮ ВСЕГО ТЕКСТА<sup>1</sup>

**Базылев Владимир Николаевич**

доктор филологических наук, профессор  
Института иностранных языков им. М. Тореза  
Московского государственного лингвистического университета  
Россия, 119034, г. Москва, ул. Остоженка, д. 38, стр. 1  
*vladimir@4unet.ru*

**Красильникова Варвара Георгиевна**

кандидат филологических наук, доцент  
кафедры иностранных языков Первого МГМУ им. И.М. Сеченова  
Россия, 119991, Москва, ул. Б. Пироговская, д. 2-4.  
*iggdrassill@mail.ru*

В статье актуализируются вопросы, связанные с пониманием учебного текста в свете данных Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA. Предпринятое авторами исследование выполнено в парадигме филологической герменевтики Г.И. Богина, который предложил понимать переход от учебной интерпретации отдельного читаемого отрывка к пониманию текста в целом, исходя из представления о переходе от обыденной рефлексии к рефлексии дискурсивной.

Излагается гипотеза о том, насколько предлагаемый учебный текст позволяет сформировать компетенции обучающего – знаниевый компонент, а также разнообразные умения как интеллектуального, так и практического характера. Выявляются и анализируются языковые маркеры (симптоматические признаки), которые препятствуют на этапе учебной интерпретации эффективному пониманию школьного учебного текста. Исследование исходит из требований, которые современная отечественная средняя школа предъявляет к обучающимся в соответствии с Федеральным компонентом Государственного стандарта общего образования

Приводятся результаты эмпирического исследования учебной интерпретации читаемого отрывка обучающимися 7 и 10 классов средней общеобразовательной школы по предметам – биология, география, литература, химия, иностранный язык. Дается лингвистическая характеристика метакогнитивных процессов старших школьников с разными уровнями понимания учебного текста как предпосылочное умение для формирования способности понимания целостного текста современного школьного учебника.

<sup>1</sup> Название статьи – аллюзия на одноименный раздел работы Г.И. Богина [2009].

В результате исследования выявлен психолингвистический парадокс обучения: сформированный навык провоцирует появление ошибок при выполнении контрольно-измерительных заданий разного вида. Отсутствие рефлексии при работе с текстом на любом уровне его понимания неизбежно ведет к ошибкам, связанным в первую очередь с обработкой денотативного содержания, а затем – языкового выражения.

**Ключевые слова:** когнитивные процессы, понимание текста, учебный текст, учебная интерпретация, дискурсивная рефлексия

**Введение.** В проблемном поле современной отечественной психолингвистики снова актуализируется комплекс вопросов, связанных с пониманием текста. Дело в том, что данные отчетов PISA в какой-то момент начали свидетельствовать о неблагополучии с «грамотностью чтения» у обучающихся в отечественной образовательной системе. Напомним, что под «грамотностью чтения» в исследовании PISA понимается способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них. Иными словами, умение понимать и интерпретировать текст. Эта способность считается главной составляющей грамотности современного человека. Названная проблема связывается у нас сейчас с проблемой учебной литературы [Граник 2007; Цукерман 2010]. Становится ясно, что без обсуждения и решения этой проблемы не будет работать ни одна концепция образования, ни одна конкретная образовательная программа в нашей стране, будь то школа или вуз.

Именно на учебный текст возложена функция формирования компетентной коммуникативной личности, мотивированной к творчеству, к инновационной и исследовательской деятельности. Большая часть аудиторной и самостоятельной работы обучающихся связана с изучением различного рода учебных текстов. Это и собственно учебные тексты (учебники по отдельным дисциплинам, справочная литература, учебно-методическая литература), и научно-популярные, и собственно научные тексты, используемые в учебных целях (от научных обзоров, статей до монографий и диссертаций).

**Абрис проблемного поля.** Наше исследование выполнено в парадигме филологической герменевтики Г.И. Богина, который предложил понимать переход от учебной интерпретации отдельного читаемого отрывка к пониманию текста в целом, исходя из представления о переходе от обыденной рефлексии к рефлексии дискурсивной. По мнению Г.И. Богина, такой путь возможен, если разграничить процедуру и действие: процедуру понимания, в пределе учебно-формализованную, и действие по пониманию. Действие отличается от процедуры изменением материала (языкового материала), нормативностью (явными и неявными правилами) и рефлексией. Последняя понимается как феномен, «фиксирующий в одном из поясов системомыследеятельности, каждый из которых соответствует той или иной действительности прожитого опыта» [Богин 2009: 85-90]. С этим непосредственно связано решение вопроса об оптимизации содержания учебных изданий с позиции доступности изложения (как это понимают И.А. Зимняя и Е.Ф. Тарасов).

Таким образом, задача-минимум исследования – это обнаружение и анализ тех языковых маркеров, которые препятствуют на этапе учебной интерпретации эффективному пониманию школьного учебного текста.

**Контекст исследования.** Речь сегодня идет о сложности отдельных разновидностей учебных текстов и о психолингвистических особенностях их восприятия обучающимися. Читательность, понятность, трудность и сложность – вот сегодняшние характеристики текста, определяемые при помощи математических формул и компьютерных программ. К сожалению, в связи с отсутствием единого подхода к пониманию критериев сложности текста, в научной среде до сих пор имеет место смешивание трех понятий – сложности, трудности и читательности текста. Термин «сложность» используется одновременно для описания и параметров текста, и трудности восприятия текста читателем. В ряде работ сложность трактуется как характеристика текста, зависящая от внутренних параметров самого текста. Трудность же, в отличие от сложности, определяется на основе эмпирических данных о восприятии текста читателем, т.е. его навыков и знаний – лексических, синтаксических, семантических, дискурсивных и пр. Актуальным при определении трудности текста являются также учет фоновых знаний читателя, которые зависят от социальных, исторических, психологических, научно-теоретических, общекультурных, возрастных, временных и прочих факторов. Значение языковых трудностей также бесспорно. Но есть и другие трудности, с которыми необходимо считаться, например, содержание текста, его построение [Золотухина 2008; Криони 2010; Солнышкина 2015]. Тем самым общий контекст исследования задается дифференциацией четырех характеристик текста: трудностью, понятностью, сложностью и читательностью. В основе же детерминации представленных характеристик текста лежат как его параметры, так и субъективные особенности адресата-обучающегося.

**Постановка проблемы.** Нас интересовало: насколько предлагаемый учебный текст позволяет сформировать знаниевый компонент, а также разнообразные умения как интеллектуального, так и практического характера. Мы также планировали выявить и проанализировать те языковые маркеры (симптоматические признаки), которые препятствуют на этапе учебной интерпретации эффективному пониманию школьного учебного текста. При этом мы исходили из требований, которые современная отечественная средняя школа предъявляет к обучающимся в соответствии с Федеральным компонентом Государственного стандарта общего образования [Федеральный компонент 2004]. Во Вступительном слове нашей Инструкции для школьников мы прямо говорим о том, что хотим совместными усилиями выяснить, насколько используемые учебные пособия являются доступными для понимания. Именно с этой целью им предлагается принять участие в эксперименте.

**Инструкция для учеников.** Сейчас вам будет предложен текст. Читайте его медленно, не торопясь. Читайте вдумчиво. Старайтесь понять содержание текста (понять слова, выражения, предложения) полностью. Помните, что у вас есть 2 минуты для его чтения. По команде учителя остановитесь и переверните листок с текстом, затем посмотрите на доску: на доске будет написан вопрос к тексту. Напишите ответ на вопрос. Отвечая на вопрос, можно употреблять слова и выражения, которые использовались в тексте! Для ответа на каждый вопрос у Вас есть 1 (одна) минута, после чего по команде учителя снова переверните листок, прочитайте текст повторно. Затем переверните листок с текстом, посмотрите на

доску: на доске будет написан очередной вопрос. Ответьте на него. Эту процедуру нужно повторить четыре раза.

В эксперименте приняли участие учащиеся 7 и 10 классов школы № 1213 Северного округа г. Москвы (88 учащихся 7 класса, 43 учащихся 10 класса). Эксперимент проводился во внеурочное время, участие в нем было добровольным.

До предъявления текстового материала участникам предлагали заполнить анкету, в которую включались вопросы о фамилии, имени, отчестве (иногда один и тот же респондент работал с текстами по нескольким предметам), возрасте, поле, родном языке.

В ходе эксперимента респондентам предлагали прочитать отрывки текстов из учебных пособий по биологии, географии, литературе, английскому и немецкому языку (7 класс) и математике, географии, химии и английскому языку (10 класс) и ответить письменно на 4 вопроса по тексту. Вопросы составлялись в логике концепции уровневого смыслового восприятия текста (подробнее текстовый материал и вопросы приведены ниже). По завершении работы с текстами респондентов просили также выразить свое отношение к эксперименту и текстам.

#### **Материал и дискуссия.**

*Текст 1.* В озерах, прудах и речных заводях нашей страны живет один из представителей моллюсков – большой прудовик, размером около 5 см. В лесной подстилке, на сырых лугах, в садах и огородах встречается голый слизень. Длина его тела достигает 12 см. У прудовика хорошо различимы все три части тела: голова, нога и мешковидное туловище. Сверху туловище моллюска покрыто мантией <...><sup>2</sup>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Постарайтесь ответить на вопрос словом или словосочетанием из текста. Что рассказывается о прудовике и слизне? Постарайтесь ответить кратко – 2-3 словами. С чем сравнивается форма туловища прудовика? Зачем автор описал прудовика и слизня?

*Симптоматичные ответы.* 1 и 2 вопрос затруднений не вызывают. 3 вопрос. Характерные языковые признаки. Употребление терминов «улитка», «слизень», «моллюск» (5), «раковина» (2), «спираль» (31), «строение / среда обитания» (4). Некорректное сравнение / интерпретация «с крепостью и королем», использование тропа отсутствующего в тексте (1). 4 вопрос. Отказ от ответа с признанием «не знаю» (4). Буквальный повтор текстового объяснения (2). Предположение об авторе текста: наверное, он зоолог (3). Установление сходства / различия (5). Стебные ответы (4). Рефлексия, получение учебной информации (23).

*Текст 2.* Растительность Сахары чрезвычайно скудная, а местами, особенно в центральной части, ее нет совсем. Кое-где растут отдельные пучки трав и колючие кустарники. Только в оазисах развивается богатая растительность. Животные Сахары, как и других пустынь, приспособлены к условиям пустынного климата. Так, антилопы способны в поисках воды и пищи пробегать большие расстояния. Ящерицы, черепахи и змеи могут долго обходиться без воды. Многочисленны различные жуки, саранчевые, скорпионы. Из хищников встречаются гиены, шакалы, лисицы <...>.

---

<sup>2</sup> Журнальный вариант материала содержит только фрагменты текстов.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что рассказывается о растениях Сахары? Как автор помогает нам представить скудность пустыни? Выберите фразы (1-2). Зачем автор подчеркивает, что ящерицы, черепахи и змеи могут долго обходиться без воды?

*Симптоматические ответы.* 1 вопрос вызвал употребление знакомых терминов обыденного языка (животные, растения, пустыня) (5+3+7). 2 вопрос вызвал затруднение. Ответ сводился к использованию количественной характеристики «мало» (10) или же к отрывочным фразам из самого текста (6). Корректную выборку предложений из текста при ответе на 3 вопрос – 3. Отказ от ответа – 1. Создание иного текста на базе известной информации (создание атмосферы, рассказ о животных, выражение мысли автора о пустыне и пр.) – 7. Создание псевдоответа – 3. 4 вопрос вызвал 3 отказа, 3 количественной характеристики (мало воды) и 8 утверждений о предназначенности текста для извлечения полезной знаниевой (учебной) информации.

*Текст 3.* Был прекрасный июльский день, один из тех дней, которые случаются только тогда, когда погода установилась надолго. С самого раннего утра небо ясно; утренняя заря не пылает пожаром: она разливается кротким румянцем. Солнце – не огнистое, не раскаленное, как во время знойной засухи, не тускло-багровое, как перед бурей, но светлое и приветно лучезарное – мирно всплывает под узкой и длинной тучкой, свежо просияет и погрузится в лиловый ее туман. Верхний, тонкий край растянутого облачка засверкает змейками; блеск их подобен блеску кованого серебра <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что рассказывается об июльском дне? Почему облака сравниваются с островами? Какое настроение было у автора, когда он описывал июльский день?

*Симптоматические ответы.* Вариантов ответа на 1 вопрос – всего два: июльский день (22), о погоде (о природе, о небе, об утре, об осеннем дне) (11). При ответе на второй вопрос тематическая выборка слова из текста (небо, облака, природа, погода) (22), либо случайно выбранные слова из текста (о том, что оно светлое и радостное) (11). Ответ на 3 вопрос вызывает затруднения вплоть до отказа (2). Апофатический ответ (не двигаются) (3). Использование в качестве ответа отдельных качественных прилагательных (большие, красивые, разбросанные) (28). Единичная развернутая интерпретация: Острова плавают на воде, а тут в виде воды у нас небо, и соответственно облака – острова. В 4 ответе настроение автора было описано односложными прилагательными (20). Обоснование дали 13 респондентов. Примеры обоснования: нехорошее, так как погода пасмурная и скоро соберется ливень (1); радостное и воздушное его постигла муза подарившая ему счастье описать всю погоду и ауру июльского дня (1); облака – плывут! (1) (авторская пунктуация сохранена).

*Текст 4.* Над глубокими, свежими снегами, завалившими чащи елей, синее, огромное и удивительно нежное небо. Такие яркие, радостные краски бывают у нас только по утрам в афанасьевские морозы. И особенно хороши они сегодня, над свежим снегом и зеленым бором. Солнце еще за лесом, просека в голубой тени. В колеях санного следа, смелым и четким полукругом прорезанного от дороги к дому, тень совершенно синяя. А на вершинах сосен, на их пышных зеленых венцах, уже

играет золотистый солнечный свет. И сосны, как хоругви, замерли под глубоким небом <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что рассказывается о сегодняшнем утре? (выберите 1 предложение). С чем сравниваются сосны? С чем автор пытается связать свое яркое радостное восприятие утра?

*Симптоматические ответы.* На 1 вопрос – отказ (1), слово «утро» (7), слова «природа», «погода», «зима» (31). На 2 вопрос – отказов (3), случайная выборка тематически связанных слов из текста (7), случайная подборка тематически не связанных слов из текста (29). Сравнение в 3 вопросе: отказов (2), неверные сравнения (7), верное сравнение (варианты: хоругви, хорговы, ховруги, харугва, хародви, аругвии, харугвиуи, хоруги) – формально (синтаксически) опознанное слово из текста, но не понятое (агноним). Отказы на 4 вопрос (6), выбранное словосочетание из текста (афанасьевские морозы) (8), атрибутивные словосочетания (с природой, с погодой, с красотой, с утром, со своим настроением) (25).

*Текст 5.* Nowadays English has become the world's most important language in politics, science, trade and cultural relations. Over 300 million people speak it as a mother tongue. The native speakers of English live in Great Britain, the United States of America, Australia and New Zealand. English is one of the official languages in the Irish Republic, Canada, the South African Republic <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? (об английском языке). Что рассказывается о роли английского языка в международной политике? (является одним из официальных языков ООН). Что говорится о распространенности английского языка? (количество носителей, использование в разных сферах экономики и политики). Что позволяет английскому языку считаться одним из значительных явлений мировой духовной культуры? (язык великой литературы).

*Симптоматические ответы.* 1 вопрос вызвал 2 отказа. Непонимание предмета повествования (16). Не вызвало затруднений (правильный ответ) (16). 2 вопрос вызвал 5 отказов. Непонимание текста вызвало 22 отказа. Правильный ответ (7). 3 вопрос вызвал 3 отказа. 7 ответов содержали перечисление стран, в которых говорят на английском языке. Верных ответов 24. 4 вопрос вызвал 11 отказов. Отсылка к международному, религиозному и духовному значению языка (8), отсылка к художественной литературе и писателям (7), к философской литературе (1).

*Текст 6.* Sonntagnachmittag in Deutschland. Man sieht sie überall. Sie gehen und gehen. Sie gehen durch die Stadt, durch den Wald, an Flüssen entlang oder um einen See herum. Sie gehen am Meer oder in den Bergen, über Wiesen und Felder. Sie gehen. Oder genauer: Sie gehen spazieren <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что рассказывается о том, как дети относятся к воскресным прогулкам? Как называют взрослых, совершающих воскресные прогулки? Почему воскресная прогулка в Германии повсеместно распространена?

*Симптоматические ответы.* 1 вопрос вызвал 1 отказ. Непонимание предмета повествования (10). Не вызвало затруднений (правильный ответ) (26). 2 вопрос вызвал 6 отказов. Непонимание текста вызвало 24 отказа. Правильный ответ (5). 3 вопрос вызвал 3 отказа. 5 ответов содержали перечисление антропонимов. Верных

ответов 20. 4 вопрос вызвал 12 отказов. Отсылка к немецким традициям (6), отсылка к художественной литературе и писателям (3).

*Текст 7.* Система счисления – совокупность правил записи чисел с помощью определенного набора символов. Для записи чисел могут использоваться не только цифры, но и буквы. Одно и то же число может быть по-разному представлено в различных системах счисления. В зависимости от способа изображения чисел системы счисления делятся на позиционные и непозиционные. В позиционной системе счисления значение каждой цифры числа зависит от того, в каком месте (позиции или разряде) она записана <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что в тексте говорится о буквах? Как определяется система счисления? Что имеется в виду под десятичной системой счисления?

*Симптоматические ответы.* Ответ на 1 вопрос был дан словосочетанием из текста (о системе счисления) (9). Ответ на 2 вопрос: верных ответов (8), неверных (1). 3 вопрос: отказ (не знаю) (2), неверных (2), верных (5). 4 вопрос: отказ (1), верных (8).

*Текст 8.* На северо-востоке района, в Республике Коми, сохранился самый крупный в Европе массив девственных северотаежных лесов, практически не затронутых человеком. Эта территория (площадью более 30 тыс. км<sup>2</sup>) включена в список всемирного природного наследия под названием «Древние леса Коми» <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что говорится о массиве северотаежных лесов? Как автор выражает идею не затронутости этих мест цивилизацией? Какое отношение к древним лесам Коми хочет сформировать автор текста?

*Симптоматические ответы.* 1 вопрос: неверный ответ (1), ключевой топоним (о республике Коми) (1), серия ключевых слов (о лесах, о девственных, о древних) (7). Ответ на 2 вопрос дает преимущественно предикативные сочетания: самое большое количество лесов в Европе (1), не затронуты людьми, не тронуты человеком, сохранился, занесен в список, самый крупный природный массив в Европе входит в списки всемирного природного наследия (7). При ответе на 3 вопрос использованы преимущественно атрибутивные сочетания с «девственные» (6), «не тронутые» (2). При ответе на 4 вопрос преобладают предикативные развернутые синтагмы: отношение к древним лесам бережное, радуются, что сохранены (5), нетронутые человеком, включены в природное наследие (3).

*Текст 9.* Настоящие электролиты находятся в виде ионов уже в индивидуальном состоянии, т.е. до того, как они будут расплавлены или переведены в раствор. К настоящим электролитам относятся все типичные соли, которые в твердом состоянии образуют ионную кристаллическую решетку (например: NaCl, K<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> и т.д.). Потенциальные электролиты в индивидуальном состоянии, ионов не содержат, но образуют их при переходе вещества в раствор <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что говорится об электролитической диссоциации? Что использует автор в качестве примеров для иллюстрации своего описания? Какова ведущая мысль автора?

*Симптоматические ответы.* При ответе на 1 вопрос используются

простые термины: электролиты (6), диссоциации (3). Единичный случай – вместо ответа предъявить подробный план текста. При ответе на 2 вопрос преобладают предикативные конструкции с терминами: распад на ионы (6), отказов (2), неверная выборка случайного термина из текста (3). При ответе на 3 вопрос верные термины (4), примеры веществ (6). При ответе на 4 вопрос: рефлексия учебного характера текста (рассказать нам об электролитах; химия; объяснение; донести знания (8). Отказ (ее там нет) (2).

Текст 10. Since ancient times Nature has served Man, being the source of his life. For thousands of years people lived in harmony with environment. But with the development of civilization man's interference with nature began to increase. Large cities with thousands of smoky industrial enterprise appear all over the world today. They pollute the air we breathe, the water we drink, the land we live in. Many cities suffer from smog <...>.

Вопросы к тексту. О чем идет речь в данном тексте? Что говорится в тексте о промышленном производстве? Как автор оценивает состояние современных мегаполисов? Какую позицию по отношению к окружающей среде хочет сформировать у читателя автор?

*Симптоматические ответы.* В ответах на 1 вопрос преобладают отдельные предложные сочетания, взятые из текста и дословно переведенные (об экологии, об окружающей среде, о защите окружающей среды, о загрязнении окружающей среды) (16). При ответе на 2 вопрос: цитаты из текста (подстрочник) (11), пересказ фраз своими словами (5), интерпретационные высказывания: загрязняет окружающую среду (14), является проблемой для окружающей среды (2). При ответе на 3 вопрос: отказов (2), односложных ответов (смог; плохо) (3), нераспространенных конструкций (леса загрязняют, промышленное производство загрязняет) (11). При ответе на 4 вопрос преобладают предикативные конструкции: защищать, относиться с уважением, вступит в Гринпис (13), отказ с мотивировкой (не понял) (1), отказ (не могу сделать выводы) (2).

Таблица № 1.

Сводные данные эксперимента

Текст	Класс	Предмет	Общее кол-во респондентов из них мальчики/девочки	Возраст	Родной язык	Ответы на все вопросы	Ответы на часть вопросов	Ответы на вопросы с ошибками	Нет ответов
1	7	Биология	Всего 44	12-14	Русский (44)	-			
			М 21	12 (2) 13(16) 14 (3)			15	4	2
			Д 23	13 (22) 14 (1)			17	6	
2	7	География	Всего 16	13-14	Русский (15) Даргинский (1)				
			М 8	13 (5) 14 (2)		4	2	2	
			Д 8	13 (7) 14 (1)		1	3	4	

3	7	Литера-гура	Всего 33	12-14	Русский (33)	-	7	6	4
			М 16	12 (1) 13 (12) 14 (3)					
			Д 17	13 (16) 14 (1)					
4	7	Литература	Всего 39	12-14	Русский (37)	-	7	11	3
			М 21	12 (2) 13 (18) 14 (1)	Даргинский (1)				
			Д 18	13 (17) 14 (1)	Даргинский (1)				
5	7	Английский язык	Всего 35		Русский (35)	1	20		
			М 21	13 (16) 14 (5)					
			Д 14	12 (3) 13 (11)					
6	7	Немецкий язык	Всего 10	13-14	Русский	2	1	1	1
			М 5	13 (4) 14 (1)					
			Д 5	13 (5)					
7	10	Математика	Всего 9	16	Русский	1	-	2	-
			М 2	16 (2)					
			Д 7	16 (7)					
8	10	География	Всего 8		Русский	1	-	1	-
			М 1	16 (1)					
			Д 7	16 (7)					
9	10	Химия	Всего 10	15-16	Русский	1	-	1	-
			М 2	16 (2)					
			Д 8	15 (1) 16 (7)					
10	10	Английский язык	Всего 16	16-17			6		
			М 6	16 (3) 17 (3)	Даргинский (1) русский (5)				
			Д 10	16 (9) 17 (1)	Русский (10)				

Сводная таблица демонстрирует, что лишь единичные респонденты дали ответы на все 4 вопроса. При этом у учащихся 7 класса (88 человек, 177 ответов) мы встретили только 16 отказов отвечать на один из вопросов. При этом отказ не оформлялся вербально, но ответ отсутствовал. Наибольшее количество неверных ответов было дано на 3 вопрос, связанный с языковым оформлением, и 4 вопрос, связанный с интерпретацией прочитанного текста. То есть учащиеся 7 класса, прочитав текст сравнительно небольшого объема 3(!) раза, не могут воспроизвести языковые единицы, при помощи которых автор оформил мысль. Что касается

интерпретации текста, следует отметить, что учащиеся свободно интерпретируют художественные тексты, что свидетельствует о том, что данный вид деятельности освоен ими. Однако эта интерпретация четко привязана к литературе как учебному предмету, носит не «прагматический» (зачем мне это?), а «эмоциональный» характер (какое впечатление на меня это произвело?) и вербально оформлена языковыми средствами, адекватными художественному описанию действительности: *«радостное и воздушное [настроение] его постигла муза подарившая ему счастье описать всю погоду и ауру июльского дня»*. При интерпретации естественнонаучных текстов на вопрос о цели создания текста респонденты чаще всего дают ответ «автор написал его, чтобы мы знали о...». Вопрос о дальнейшем применении этого знания (например, «автор описал моллюсков, чтобы мы узнали их, если встретим в природе») респондентами не рассматривается.

У учащихся 10 класса (43 человека, 43 ответа) практически нет отказов отвечать на вопрос, но нет и частично верных ответов. При этом полные и верные ответы единичны, если тексты научные. Например, на вопрос, какая система счисления называется десятичной, приводятся примеры чисел (20, 200, 2000...), то есть респонденты поняли текст и могут использовать информацию, извлеченную из него. В то же время ни один респондент не дал определение десятичной системы счисления, которое следует из текста: десятичная система счисления – это позиционная система, использующая для записи чисел 10 знаков, то есть извлеченная из текста (выраженная словами естественного, родного для большинства респондентов языка) информация фиксируется в памяти не в виде слов, а в виде математических символов. При работе с текстом об электролитах (химия) учащиеся 10 класса дают верные ответы на 3 вопрос, приводя термины и примеры веществ, но не могут сформулировать, зачем написан этот текст. Большинство их ответов, как и ответы семиклассников, ограничиваются формулировками «чтобы передать нам знания, чтобы дать нам представление». Примечательны письменные комментарии десятиклассников к анкетам: *«Ненавижу ваши тесты! Я становлюсь сумасшедшей! Выносит мозг! Не понимаю! Надоело!!! Происходит деградация мозга. Достали тесты!!!!!»* (авторская орфография и пунктуация сохранены). Текст о лесах республики Коми (география), состоящий всего из 2 предложений вызвал наименьшее количество связанных с языком трудностей. Все 10 респондентов верно определили тему, языковые средства, при помощи которых выражена идея «незатронутости» лесов, и отношение к древним лесам, которое хочет сформировать автор (*бережное, хорошее* – авторская орфография), зато важную фактическую информацию (площадь лесов) упоминает только в 1 респондент из 10. Таким образом, для респондентов текст отчасти приобрел новую прагматическую установку, предположительно не заложенную в него автором: не сообщать профессионально важную информацию (характерную для научного текста), а формировать точку зрения (характерную для текста публицистического). В прогивоположность сказанному, публицистический текст на иностранном языке (количество респондентов – 16) легко, многословно и довольно эмоционально интерпретируется, часто с опорой не на текст, а на фоновые знания. Только два респондента из 16 отказались отвечать на вопрос о позиции, которую автор хочет сформировать у читателя (с формулировкой «не понял», «не могу сформулировать»).

Среди интерпретационных высказываний встречаются следующие: «Он хочет донести до всех, что надо защищать окружающую среду!!! Сделать больше заводов по переработке вредных веществ, сделать так, чтобы люди задумывались о том, где они живут». При этом часто нарушаются грамматические и лексические нормы русского языка: «принимать меры на улучшение окружающей среды, следить за здоровьем окружающей среды». При этом большинство респондентов не могут отделить друг от друга и четко сформулировать основную тему текста (О чем идет речь в данном тексте?) и фактическую информацию (Что говорится в тексте о промышленном производстве?).

**Резюме.** Анализ экспериментального материала показывает следующее. Для учеников 7-10 классов средней школы существуют два условных типа текстов: «информационные» (предоставляющие фактическую информацию) и «побуждающие к эмоциональной реакции» (художественные и публицистические). Учащиеся успешно определяют основную тему и логико-фактическое содержание и основные термины в «информационных» текстах, однако эти тексты не подлежат интерпретации и вербальный ответ на них ограничивается отдельными словами или словосочетаниями. Тексты «побуждающие к эмоциональной реакции» наоборот становятся основой для развернутой интерпретации, характеризующейся лексическим разнообразием, но затруднения вызывают определение темы текста и основных фактов, изложенных в нем. Если в «информационных» текстах представлен знаниевый компонент школьного образования, приходится признать, что знания, получаемые в средней школе, в основном невербальны. Умение рассуждать, привлекая сведения, не упоминавшиеся в тексте, связано у респондентов в основном с тематикой дисциплин гуманитарного цикла.

С нашей точки зрения, следует говорить о том, что обучающиеся не соотносят приобретенные знания и умения с какой-либо практической деятельностью – авторской или собственной. В этом, в том числе, кроется парадокс: школа не работает над тем видом понимания текста, который, по мнению Г.Г. Граник, следует именовать пониманием прагматическим.

Как нам кажется, результаты исследования позволяют выявить содержащийся в программных требованиях средней школы парадокс: при обучении предполагается однозначный переход от знаний к умениям и навыкам, т.е. к автоматически выполняемому компоненту учебной деятельности. Иными словами, полное преодоление рефлексии. По исходному «замыслу» это должно только приветствоваться, так как предполагает минимальное количество ошибок, например, при сдаче ЕГЭ. Однако в этом и состоит парадокс. Именно навык и провоцирует появление ошибок при выполнении контрольно-измерительных заданий разного вида. Отсутствие рефлексии при работе с текстом на любом уровне его понимания неизбежно ведет к ошибкам, связанным в первую очередь с обработкой денотативного содержания, а затем – языкового выражения. Парадоксально, но факт: учитель постоянно балансирует между необходимостью формирования арефлексивности навыка на тестовом и затекстовом этапах и необходимостью сохранить рефлексия при работе с текстом на этих же этапах.

Наши наблюдения и выводы, сформулированные на ином метаязыке, в чем-то совпадают ситогами ЕГЭ 2016-2017 года и той аналитикой, которую проделал ФИПИ.

В частности, в аналитике делается вывод: «Необходимо внедрять рефлексивный подход <...>. Только рефлексия, разбор и отработка коммуникативных стратегий выполнения заданий помогут ликвидировать типичные и устойчивые предметные и метапредметные ошибки» [Вербицкая 2016: 26].

### **Литература**

- Богин Г.И.* Обретение способности понимать. Тверь: Тверской ГУ, 2009. 156 с.
- Вербицкая М.В., Махмурян К.С., Симкин В.Н.* Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2016 года. М.: ФИПИ, 2016. 102 с.
- Граник Г.Г., Борисенко Н.А.* Понимание текста на уроках русского языка и литературы // Русский язык в школе. 2007. № 3. С. 4-10.
- Золотухина Т.О.* Особенности понимания учебных текстов // Вестник Тамбовского университета. 2008. Вып. 6 (62). С. 243-246.
- Криони Н.К., Розанова Л.Ф., Филиппова А.В.* Оценка качества учебных материалов на основе анализа трудности понимания учебного текста // Педагогический журнал Башкортостана. 2010. № 5 (30). С. 18-26.
- Солнышкина С.И., Кисельников А.С.* Сложность текста: этапы изучения в отечественном прикладном языкознании // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2015. № 6 (38). С. 86-99.
- Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2004. 80 с.
- Цукерман Г.А.* Оценка читательской грамотности: Обсуждение результатов международной программы PISA. М.: РАО, 2010. 160 с.

### **FROM CLASSROOM INTERPRETATION OF THE PASSAGE – TO UNDERSTANDING OF THE WHOLE TEXT**

**Vladimir N. Bazylev**

Full Professor

Maurice Thorez Institute of Foreign Languages

Moscow State Linguistic University

38, Ostozhenka St., Moscow, 119034, Russia

*v-bazylev@inbox.ru*

**Varvara G. Krassilnikova**

Associate Professor

Department of Foreign Languages

I.M. Sechenov First Moscow State Medical University

2-4, B. Pirogovskaya St., Moscow, 119991, Russia

*iggdrassil1@mail.ru*

The article discusses the problem of text comprehension in connection with PISA. The study is performed within the paradigm of philological hermeneutics, where the

transition from classroom-context interpretation of an extract to comprehension of the whole text is regarded the way every-day reflection is transformed to discursive reflection.

We discuss the extent to which a text used in the classroom setting forms the student's competencies: subject-specific knowledge and a set of intellectual and practical skills. We analyze the verbal markers deterring text comprehension at the stage of classroom-context interpretation. The study is based on the current requirements to the level of training of secondary-school students.

We enrolled for the experiment 131 secondary-school students (forms 7 and 10). The texts for interpretation were chosen from textbooks in Biology, Geography, Literature, Chemistry and Foreign Language now used in secondary school. After analyzing the answers we described metacognitive processes of senior schoolchildren with different levels of text comprehension as a prerequisite for the formation of the ability to understand the integral text of the modern school textbook.

The analysis revealed a psycholinguistic paradox of learning: the acquired skill of text comprehension provokes mistakes while the students perform tests. The lack of reflection while reading the text leads to mistakes in comprehension of the denotatum and its verbal expression.

**Key words:** cognitive processes, text comprehension, educational text, classroom interpretation, discourse reflection

### References

- Bogin G.I.* (2009) Obretnie sposobnosti ponimat' [Gaining the ability to understand]. Tver': Tverskoj GU. 156 P. Print. (In Russian)
- Verbickaya M.V., Mahmuryan K.S., Simkin V.N.* (2016) Metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej, podgotovlennye na osnove analiza tipichnyh oshibok uchastnikov EGEH 2016 goda [Guidelines for teachers, prepared on the basis of the analysis of typical mistakes of participants of the exam in 2016]. M.: FIPI. 102 P. Print. (In Russian)
- Granik G.G., Borisenko N.A.* (2007) Ponimanie teksta na urokah russkogo yazyka i literatury [Understanding of the text on the lessons of Russian language and literature] // Russkij yazyk v shkole [The Russian Language at School] 3: 4-10. Print. (In Russian)
- Zolotuhina T.O.* (2008) Osobennosti ponimaniya uchebnyh tekstov [Features of understanding of educational texts]// Vestnik Tambovskogo universiteta [Bulletin of Tambov University] 6 (62): 243-246. Print. (In Russian)
- Krioni N.K., Rozanova L.F., Filippova A.V.* (2010) Ocenka kachestva uchebnyh materialov na osnove analiza trudnosti ponimaniya uchebnogo teksta [Evaluation of the quality of educational materials based on the analysis of the difficulty of understanding the educational text]// Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana [Pedagogical Journal of Bashkortostan] 5 (30): 18-26. Print. (In Russian)
- Solnyshkina S.I., Kisel'nikov A.S.* (2015) Slozhnost' teksta: ehtapy izucheniya v otechestvennom prikladnom yazykoznanii [Text complexity: stages of study in Russian applied linguistics]// Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya [Bulletin of Tomsk State University. Philology] 6 (38): 86-99. Print. (In Russian)

Federal'nyj komponent gosudarstvennogo standarta obshchego obrazovaniya [Federal Component of the State Standard of General Education]. M.: Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii, 2004. 80 P. Print. (In Russian)

*Cukerman G.A.* (2010) Ocenka chitatel'skoj gramotnosti: Obsuzhdenie rezul'tatov mezhdunarodnoj programmy PISA [Assessment of Reading Literacy: a Discussion of PISA Results]. M.: RAO. 160 P. Print. (In Russian)

УДК 81'27

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-22-35

## ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФАКТОРА НА ВИТАЛЬНОСТЬ ЯЗЫКА

**Кондрашкина Елена Алексеевна**

старший научный сотрудник

Научно-исследовательский центр по  
национально-языковым отношениям

Институт языкознания РАН

125009, Москва, Б. Кисловский пер., 1/1

*e.kondrashkina@inbox.ru*

Витальность языка, или его жизнеспособность – это «способность языка к дальнейшему развитию, изменению или сохранению структурных и, главным образом, функциональных качеств» – такое определение дает словарь социолингвистических терминов [Словарь 2006: 37]. Про витальность языка написано немало научных статей, посвященных, в основном, вопросам языковой политики, поскольку именно она регулирует функционирование языка в основных сферах общения. Соглашаясь с такой оценкой важности политики государства в языковом пространстве определенного региона, автор считает, что немаловажную роль играет также психологический фактор, а именно – отношение индивидов к своему родному языку, степень их языковой лояльности. В статье анализируются те экстралингвистические факторы, которые в разные периоды существования СССР, а затем РФ, сыграли важную роль в становлении психологических оценок индивидов по отношению к языку своего этноса, породив такое явление как языковой нигилизм. Тематика статьи особенно актуальна в наше время, поскольку всё чаще возникают проблемы национальных языков, даже имеющих статус государственных в своих республиках, связанные с сокращением их социальной значимости и возрастанием доминирующей роли русского языка. Анализ проводится на примерах функционирования двух финно-угорских языков России: коми и марийского в сравнении с русским языком. Результаты исследования показывают, что нынешнее состояние национальных языков является следствием тех событий, которые имели место в стране, начиная с 1920-х гг. и до настоящего времени.

**Ключевые слова:** языковое строительство, компания «коренизации», национальные школы, кириллица/латиница, русификация, репрессии, законы о языках

### *Введение*

На витальность языка влияют разнообразные факторы, среди которых главными являются: 1) лингводемографические данные, т.е. количество говорящих на данном языке как родном и втором и использование языка младшим поколением; 2) уровень функционального развития языка и наличие письменной традиции;

3) наличие стандартного кодифицированного варианта языка; 4) языковая политика, определяющая статус языка, государственные программы поддержки функционирования языка. Витальность языка в определенные промежутки времени может быть низкой или высокой. Лингводемографические данные по языкам России, их функциональное развитие, обслуживание разнообразных сфер общения, как регламентируемых, так и не регламентируемых, языковая ситуация, языковое законодательство в РФ и республиках и многие другие социолингвистические вопросы подробно отражены в фундаментальном труде НИЦ НЯО «Язык и общество. Энциклопедия», вышедшем в 2016 г. Однако в таком труде, естественно, не было задачи рассмотрения психологических моментов, а именно – как изменилось отношение людей к своему родному (материнскому) языку – от владения им и признания одним из главных факторов этнической идентичности, гордости за его развитие до языкового нигилизма, признания родного языка «ненужным» и «второсортным». Что повлияло на изменение психологического настроения национальных общин в России? Чтобы понять это, необходимо осветить некоторые исторические и политические факторы развития нашей страны, которые оказали и оказывают влияние на жизнь и настроение каждого.

#### *Языковое строительство в СССР в 1920-30-е годы*

После того как в декабре 1919 г. Совнаркомом был издан декрет «О ликвидации неграмотности», началась политика в области языкового строительства, получившая название «коренизации». Помимо создания национальных алфавитов и унификации существующих, ставилась задача подготовки и использования национальных кадров для работы в государственных, общественных, хозяйственных органах, а также в системе культуры и образования. В Коми эта кампания называлась «зырянизацией», поскольку коренное население называет себя коми-зырянами или просто коми в отличие от коми-пермяков, проживающих в Пермском крае. Именно коми первыми в РСФСР отрапортовали о завершении «коренизации» начальной школы. «Это не значит, что русский язык там не преподавался. Но тогда считалось абсолютно необходимым начинать обучение на материнском языке, а освоение русского языка допускалось лишь с 3 класса» [Алпатов 2000: 77].

Одним из главных вопросов на первом этапе языкового строительства был вопрос единой графики, поскольку мусульманские народы СССР пользовались арабской графикой, у некоторых народов также была своя графическая система. Возникла идея ввести латинскую систему письма, поскольку кириллица ассоциировалась с ассимиляторской политикой царизма, и речь о ней не шла. К тому же считалось, что введение латиницы поможет приближению «мировой революции». В эти годы латинизации подверглись и такие языки, у которых уже существовала письменность на основе русской графики. В результате сильно снизился уровень грамотности. Например, у коми еще в 1926 г. доля грамотных составляла 38,1%, а после перехода на новый алфавит половина коми лишилась возможности читать новые издания [Беликов 2001: 389].

Однако объективные интересы государства требовали от его граждан знания русского языка, а изучение двух алфавитных систем лишь мешало изучению русского языка. Поворот языковой политики произошел в августе 1936 г., когда на Всероссийском совещании наркомпросов было решено, что перевод на русский

алфавит облегчит изучение русского языка [Там же: 392]. К 1940 г. почти все языки СССР уже пользовались кириллицей.

В эти годы подъем национального самосознания был особенно бурным. Перед коми стоял вопрос об общественном статусе языка коми, поскольку алфавит на основе кириллицы у коми уже был. При Обществе по изучению Коми края была создана комиссия по «зырянзации», которая в 1924 г. разработала «Инструкцию по введению коми языка в государственные и общественные учреждения, предприятия и организации автономной области Коми», которая внедрялась под жестким контролем партийных органов. На IV областном съезде Советов в 1924 г. было регламентировано функционирование на территории области двух официальных (государственных) языков – коми и русского [Цыпанов 2002: 69]. Главные задачи, на решение которых было направлено основное внимание – это всемерно расширить общественные функции языка коми. «В 20-е годы национальная интеллигенция сделала много в области национальной политики: 1) издаются учебники и учебные пособия на коми языке; осуществляется подготовка учителей коми языка и происходит основание коми национальной гимназии; 2) издаются газеты, журналы на коми языке; 3) на территории автономной области коми язык приобретает статус государственного языка; коми язык активно используется в деловой и общественно-политической сферах; 4) публикуются классические произведения таких выдающихся коми писателей, как В. Савин, В. Лыткин, М. Лебедев, Н. Чистолев; 5) развивается музыкальное искусство коми; 6) начинается углубленное изучение коми языка, фольклора, этнографии» [Региональное...2017: 25].

По словам Е.А. Цыпанова, естественно, что эти первые успехи окрыляли людей, поднимали настроение, вселяли большие надежды на будущее [Цыпанов 2002: 69]. Тот же автор формулирует факты, способствовавшие быстрому подъему коми языка от разговорно-бытового уровня до государственного: 1) население Коми в 20-е годы было почти сплошь коми, в основном монолингвами, свободно владеющими родным языком; 2) языковая политика проводилась под строжайшим контролем со стороны областных партийных органов; 3) за выполнением языковой политики следило общесоюзное ведомство – Народный комиссариат по делам национальностей; 4) в обществе царил атмосфера эйфории и энтузиазма от первых крупных успехов в деле национального строительства; 5) дело национально-языкового развития воспринималось тогда как всеобщая задача, цель всей коми интеллигенции [Цыпанов 2002: 69-70].

У марийского народа началом рассмотрения неотложных социолого-лингвистических проблем, связанных с изучением состояния и перспектив функционального развития родного языка, можно считать первый съезд «работников просвещения, состоявшийся в 1921 году. На нем было принято решение о создании академического центра мари, призванного решать вопросы языкового строительства. Как и у коми, у марийцев вопрос о создании письменности не стоял, поскольку уже в XVIII веке появились первые словари марийского языка, записанные кириллицей [Кондрашкина 2008: 22]. 23 ноября 1923 г. президиум облисполкома объявил марийский язык наряду с русским официальным языком в пределах Маробласти [Иванов 1975: 63]. Марийцы получили возможность широко

пользоваться родным языком, он стал применяться не только в школьном обучении, художественной литературе и периодической печати, но и в деловой переписке, публичных выступлениях, делопроизводстве. Сформировался значительный отряд национальной интеллигенции. Большую роль сыграли песни И.С. Палантая, «Марий мутер» («Марийский словарь») В.М. Васильева, «Материалы из истории народа мари» Ф.Е. Егорова, музейные экспозиции Т.Е. Евсева, спектакли по пьесам С. Чавайна и М. Шкетана, картины К.Ф. Егорова, краеведческие очерки М.Н. Янтемира и др. [Сануков 2007: 195].

К началу 30-х годов в Марийской АО появились педагогический и лесотехнический институты, начали работать научно-исследовательский институт языка, литературы и истории (МарНИИ), профессиональный национальный театр [Марийцы 2005: 40]. В результате, как пишет К.Н. Сануков, национальное самочувствие народа значительно укрепилось [Там же].

В годы языкового строительства остро стоял вопрос о создании общенародного литературного марийского языка, поскольку у луговых и горных марийцев функционировали разные наречия/диалекты. Необходимо было выбрать опорный диалект, который бы был положен в основу общенационального языка. Еще до революции таким диалектом был моркино-сернурский диалект лугового наречия, но к X партийной конференции, состоявшейся в декабре 1927 г., целесообразность такого выбора была поставлена под сомнение, поскольку наметились две точки зрения по этому вопросу: создать единый литературный язык для всего марийского народа – луговых и горных марийцев или развивать две литературные формы в качестве равноправных. Сторонников первой точки зрения было больше и в целом план создания единого языка был приемлемым, но он имел один недостаток – он предполагал, что наряду с единым литературным языком, сохранятся письменности на двух наречиях [Иванов 1975: 67], что откладывало решение вопроса о едином языке на неопределенное время. К концу 20-х годов в процессе реализации марийского языка наметился спад. Большую роль в ослаблении борьбы за создание единого литературного языка сыграло возникновение так называемого «горномарийского вопроса». Группа представителей горномарийского наречия выступила против создания единого языка. Чтобы предотвратить конфронтацию и раскол на две противоборствующие стороны, XII областная партконференция постановила развивать в дальнейшем две формы письменности.

Деятельность партийных органов и общественности дала некоторые результаты уже в 20-х годах. Так, в газете «Йошкар кече» от 3 января 1925 г. сообщалось, что в г. Краснококшайске (теперешняя Йошкар-Ола) судопроизводство полностью переведено на марийский язык.

К концу 20-х годов значительно увеличился выпуск книг и газет на марийском языке, существенно повысилась грамотность среди населения. Всё это заметно усиливало роль марийского языка в хозяйственной и общественной деятельности марийского народа, повышало его престиж и значимость.

В целом, можно сказать, что 20-е и начало 30-х годов были для финно-угорских народов временем значительного социально-культурного прогресса, наполненные энтузиазмом и глубоким осознанием своей этнической идентичности. В этот период витальность языков коми и марийского была на высоком уровне.

### *Годы политических репрессий 1930-х годов*

В конце 1920-х гг. И.В. Сталин выдвинул «теорию» о том, что классовая борьба по мере строительства социализма усиливается. Указывалось при этом, что в республиках и областях СССР эта классовая борьба проявляется в форме «буржуазного национализма». На рубеже 1920-1930-х годов стала разрабатываться версия о том, что Финляндия готовит нападение на Советский Союз с целью захвата советских территорий вплоть до Урала с помощью своей агентуры среди карел, коми, марийцев, мордвы и удмуртов [Сануков 2012: 23]. Началась борьба с «буржуазным национализмом», «панфинизмом» или «панфинноугризмом», сопутствовала им шпиономания. Оказались под запретом исследования по финно-угроведению, запрещено было даже упоминание о родстве марийского, коми и других финно-угорских языков с финским, эстонским, венгерским языками. Старые специалисты, получившие образование до революции, были названы «буржуазными попутчиками» и их отстраняли от работы с людьми и от общественной жизни. Представители финно-угорской интеллигенции объявлялись агентами и шпионами «фашистской» Финляндии, которая, как минимум, хотела образовать Федерацию финно-угорских народов под протекторатом Финляндии [Сануков 2012: 24]. И никому не приходила в голову мысль – а как географически сделать это объединение – где Финляндия и где Марийская АО, не говоря уже о Коми. Видимо, из-за более дальнего расположения от Финляндии в Коми репрессии не принесли столько потерь, сколько их пришлось на марийскую интеллигенцию.

Первым крупным сфабрикованным процессом было так называемое «дело федералистов» Марийской автономной области. В конце января – начале февраля 1931 г. были арестованы ученые – исследователи марийского языка и культуры марийского народа В.М. Васильев, Л.Я. Мендияров, Т.Е. Евсеев, Ф.Е. Егоров и другие беспартийные интеллигенты, которых обвинили в «национализме», в «организации контрреволюционной группировки», в сотрудничестве с финской и эстонской разведкой с целью отторжения Марийской АО и других финно-угорских территорий от СССР и присоединения их к Финляндии [Сануков 2004: 10]. Их национализмом считали то, что они изучали историю, язык, фольклор, этнографию своего народа, стремились сохранить и пропагандировать народную самобытность. После почти годичного содержания в тюрьме они были высланы из Марийской АО. В 1937 г. был расстрелян Т.Е. Евсеев. Стали запрещаться изданные ранее словари, идеологически невыдержанными были признаны книги по истории финно-угорских народов, этнографии, культуре. Марийские ученые-филологи М.И. Веткин, Г.Г. Карамзин, В.А. Мухин, В.Т. Соколов, С.Г. Эпин, литераторы Г.И. Голубкин, П.К. Карпов, М.В. Кузнецов А.К. Эшкинин, ученый-краевед М.Н. Янтемир были включены в состав «штаба» сфабрикованной в подвалах НКВД организации марийских «буржуазных националистов» и были расстреляны по личному указанию Сталина [Сануков 2004: 16-17]. На культурном фронте был полный разгром: расстрелян почти весь состав марийского театра, распущен Союз писателей, уничтожена марийская литература. Массовые репрессии практически полностью ликвидировали всё то, что было сделано в годы языкового строительства, фактически, они полностью истребили первое поколение финно-угорской интеллигенции, подорвали интеллектуальный и нравственный потенциал. Огромный ущерб был нанесен языкам, национальному

самосознанию. В обществе ощущалось высокое психологическое напряжение, на марийском языке боялись говорить из-за боязни навлечь на себя подозрения в измене, шовинизме, «национализме». Некому было писать учебники, учить детей в школе, в МарНИИ в секторе литературы и искусства не осталось ни одного сотрудника, в секторе языка – один. Для такого небольшого по численности народа, как марийцы, десятки расстрелянных – это уже большая потеря, а тут счет шел на тысячи.

Репрессии не обошли стороной и национальную интеллигенцию Коми. В феврале 1932 г. было начато широкое по охвату дело «Союза освобождения финно-угорских народов», по которому проходили коми и удмуртские интеллигенты во главе с видным ученым и выдающимся поэтом Кузебаем Гердом. В 1933 г. было инспирировано дело «О контрреволюционной организации национал-шовинистической интеллигенции в Коми области». Обвинения были те же [Сануков 2012: 26].

С 1929 г. в СССР начала создаваться новая система мест лишения свободы – исправительно-трудовые лагеря, так как тюрем на всех не хватало, и именно Коми АО «повезло» стать первым местом, где на базе этих лагерей сложился ГУЛАГ. В 1930-1950-е гг. лагеря играли основную роль в развитии горнодобывающего комплекса, лесозаготовительной промышленности и транспортном строительстве. Как пишет М. Рогачёв, «из лагерей «выросли» почти все города Республики Коми – Ухта, Воркута, Инта, Печора, Сосногорск, Емва, Микунь. «Лагерная индустриализация» была оплачена сотнями тысяч жизней заключенных» [Рогачёв 2009: 52]. Только после смерти Сталина лагерная система в Коми начала сворачиваться, но после ликвидации ГУЛАГа 3 лагеря позднее были реорганизованы и используются в настоящее время в качестве новой системы мест лишения свободы.

Наличие лагерей в Коми отразилось на демографическом составе населения: после отбывания наказания многие заключенные оставались в Коми на постоянное жительство, так как им запрещалось возвращаться в родные места, особенно в города. В результате если во время первой переписи населения СССР в 1926 г. в Коми проживало 92,25% коми и 6,62% русских, то по переписи 1939 г. число коми уменьшилось до 72,51%, а число русских увеличилось до 22,01%. К третьей переписи 1959 г. количество коми сократилось более чем в два раза до 30,4%, число русских возросло до 48,37% [Население Республики Коми: эл. ресурс].

Последствия периода репрессий подробно охарактеризовал известный марийский ученый К.Н. Сануков: «После 1930-х годов национальное самочувствие советских (российских) финно-угорских народов стало определяться как непосредственными последствиями учиненного погрома, так и последовавшей морально-психологической атмосферой, когда проводилась линия на подавление национального сознания и возможные обвинения в “национализме” висели дамокловым мечом над головой каждого. Страх после 1937 года остался в глубине массовой психологии. В результате этого этнический идентитет оказался на низком уровне. Показателем этого стало широко распространившееся чувство национального нигилизма, создалось определенное внутреннее состояние отчужденности от языка и культуры своего народа, выработалось ощущение их общественной ненужности» [Сануков 2001: 132-133]. Последствия тех событий, по

мнению К.Н. Санукова, финно-угорские народы ощущают до сих пор. Известный ученый-просветитель коми В.И. Лыткин, вернувшись после тюрьмы и многолетней ссылки на родину в первые послевоенные годы, обнаружил, что детям коми даже на переменах запрещают говорить между собой на материнском языке, точно так же было, когда он сам учился в русской школе [Алпатов 2000: 99]. Витальность языков в эти годы оказалась на самом низком уровне.

### *Русификация и хрущёвская «оттепель»*

Главным направлением языковой политики в 1930-1940-е годы стало внедрение русского языка во все сферы жизни, как того требовало экономическое развитие страны, и потребность взаимопонимания.

Началась русификация обучения в национальных школах. 13 марта 1938 г. было издано постановление ЦК ВКП(б) и Совета народных комиссаров «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей». В апреле-мае 1938 г. вслед за этим аналогичные постановления приняли во всех союзных республиках [Алпатов 2000: 93]. Русский язык изучался и раньше с 3-го класса, но уровень преподавания был крайне низким, а многие учителя сами плохо владели русским языком. Теперь же была поставлена задача в школах РСФСР в 1938/39 г. ввести обучение с 1-го класса, увеличить количество часов, расширить подготовку педагогических кадров, снабдить школы учебным и методическим материалом. Национальные школы стали закрываться, особенно это касалось школ «нетитульных» народов.

Использование языков, объявленных ранее официальными, а по сути, государственными, стало свертываться, возвращаться на прежние позиции. Так, в принятой в 1936 г. Конституции Коми АССР уже не упоминалось о коми языке как государственном, таким образом он был лишен официального правового статуса [Цыпанов 2003: 70].

При Хрущёве русификация усилилась, поскольку его любимым тезисом был тезис о стирании всяческих различий между советскими людьми, между городом и селом на пути к коммунизму. В конце 1958 г. вышло решение ЦК КПСС «Об укреплении связи школы с жизнью». По этому решению родители получили право выбирать школу обучения для своих детей вне зависимости от языка. На самом деле выбор был только в городах, да и то не во всех, потому что начальное образование особенно в сельских районах, где проживало большинство финно-угорского населения, базировалось на национальных языках, среднее также, а высшее образование можно было получить только на русском языке в городах. Понимая, что знание русского языка открывает дорогу к успешной карьере в будущем, социальной мобильности, родители стали отдавать детей в русские школы. В результате национальные школы практически перестали существовать. Например, в Марийской АССР в 1948/49 учебном году существовали 56 семилетних и средних школ, и были открыты новые – 4 семилетние и 1 средняя, а к концу 50-х гг. уже не было ни одной школы [Алпатов 2000: 103].

Тем не менее, годы правления Н.С. Хрущёва называют «оттепелью» (середина 50-х – середина 60-х). С развенчанием культа личности Сталина началась некоторая либерализация общественной жизни, которая смягчила русификацию. Стали появляться работы по различным национальным языкам,

издавались художественные произведения на языках народов СССР, были реабилитированы многие деятели культуры финно-угорских народов: в Марийской АССР в сокровищницу национальной культуры были возвращены произведения основоположников марийского литературного языка: С.Чавайна, И. Игнатьева, О. Шабдара, Н. Мухина, Я. Ялкайна, Олыка Ипая, Йывана Кырли и др. Политика Н.С. Хрущёва была противоречива: с одной стороны, при Хрущёве в Программе КПСС появилось положение о ведущей роли русского языка как языка межнационального общения СССР, с другой стороны, в 1958-59 гг. было объявлено полное равенство всех языков в области образования: объявлялся свободным выбор языка обучения. Однако он свелся к тому, что выбирался второй язык (национальный), который тоже преподавался в школе, а основное образование шло на русском языке. Официально объявлялось, что главная задача национальных школ – готовить учащихся, знающих и любящих русский язык [Вахтин 2004: 184]. В итоге, по переписи 1959 г., 30% коми и 25% марийцев не считали родными свои этнические языки, так что предполагаемые результаты русификации были достигнуты [Там же].

#### ***60-е – 80-е годы***

В последующие годы русификация продолжилась под новым лозунгом. Выражаясь языком официальной пропаганды, в СССР возникла новая, «невиданная ранее историческая общность людей – советский народ», выдающуюся роль в укреплении единства которого играл русский язык и который стал родным языком этой подлинно интернациональной общности более ста наций и народностей СССР. К чему привело «слияние» в единый народ и глобальное распространение русского языка как «родного», стало видно на примере бедственного положения национальных языков в РФ. Постоянно уменьшалось количество людей, считающих родным язык своей национальности, и увеличивалось число говорящих на русском языке. Выросли целые поколения людей, не знающих родного языка. Национальные языки были низведены до положения языков семейно-бытового общения, они стали считаться ненужными, не престижными, на них даже стеснялись говорить при людях, развился языковой нигилизм. К концу 80-х годов XX века положение стало настолько катастрофическим, что грозило языкам исчезновением, а их носителям – ассимиляцией. Вместе с русским языком пришли и советские безнациональные обряды и традиции, произошло, по словам К.Н. Санукова, «вымывание народной основы бытовой культуры» [Сануков 2001: 134]. Всё это нанесло не меньший урон, чем репрессии 30-х годов. Курс, взятый КПСС, на формирование «единого советского народа», породил чувство нигилизма по отношению к национальному самосознанию, отказ от родного языка, от собственной идентичности. Это путь к созданию безнационального моноязычного общества. Импульсом же для ускорения этого процесса должны быть урбанизованность населения, миграция малочисленных народов в другие регионы страны, сокращение вещания на национальных языках на радио и телевидении и другие экстралингвистические факторы. К тому же еще продолжали сказываться последствия репрессий 30-х годов, которые дополнялись морально-психологическим давлением на национальные чувства и национальное сознание народа, когда слово «национализм», как и в сталинские времена снова стало «ужасным пугалом». «Народы были вновь низведены

до униженного состояния, психологии второсортности своего языка, родной культуры, собственных обычаев и традиций» [Сануков 2001: 135].

В Коми в период с 1960 по 1980 год функционирование языка коми, по словам Е.А. Цыпанова, «сузилось до минимума: исчезла подлинно национальная школа с коми языком как языком преподавания всех предметов и языком воспитания, по сравнению с 50-ми годами в 3 раза сократили выпуск коми книг в год, с 11 до 3 сократили количество районных газет на коми языке. Коми язык вообще не звучал из уст первых руководителей республики, коми по национальности» [Цыпанов 2000: 70].

Витальность языков коми и марийского была снова на низком уровне.

### ***Национальное возрождение***

С началом перестройки национальная жизнь в республиках оживилась, стало проявляться стремление народов к возрождению своих языков и культур. Главным событием тех лет было объявление гласности, и у национальной интеллигенции появилась возможность открыто сказать о тревожном положении своего народа, языков и культур. Началось формирование национального движения в целях спасения от ассимиляции. В марте 1987 г. состоялась научно-практическая конференция по актуальным проблемам развития, изучения, преподавания марийского языка и литературы, организованная МарНИИ. В апреле 1990 г. в Йошкар-Оле состоялся учредительный съезд национального движения «Мари ушем» («Союз мари»). В документах, принятых съездом, выдвигалась задача укрепления положения родного языка и придания ему статуса государственного наряду с русским. Марийский язык был провозглашен государственным в «Декларации о государственном суверенитете Марийской ССР» в октябре 1990 г., в 1992 г. республика получила свое современное название – Республика Марий Эл, а в 1995 г. был принят закон «О языках Республики Марий Эл», где в главе I был закреплен правовой статус марийского языка наряду с русским в качестве государственных языков.

В Коми также в период перестройки и гласности был поднят вопрос о правовом статусе коми языка в ходе длительной республиканской научно-практической конференции «Проблемы функционирования коми языка в современных условиях». Затем состоялись I и II съезды коми народа, которые приняли решение о необходимости признания коми языка государственным наряду с русским [Цыпанов 2002: 71]. Так же, как и в Марий Эл, первое закрепление коми языка в качестве государственного было сделано в «Декларации о государственном суверенитете Коми ССР» в августе 1990 г., а в 1994 г. был принят закон «О государственных языках Республики Коми», где статус коми языка наряду с русским в качестве государственного языка был подтвержден.

Принятие законов о языках имело большое положительное значение, так как открывало перед национальными языками новые возможности для возрождения и развития. В республиках были разработаны программы и мероприятия по внедрению законов в жизнь. Однако вовлечение языков в активное функционирование в основных сферах жизни общества встретило большие трудности как финансового, так и психологического характера. Во-первых, прививавшийся долгие годы комплекс неполноценности, связанный со своим языком и культурой, у старшего поколения

укоренился так глубоко, что преодолеть внутренний запрет общения на языке для него было непросто, а молодое современное поколение, не видя возможности применения знаний языка в своей карьере и будущей взрослой жизни, считает родной язык ненужным и не хочет тратить время на его изучение. Отторжение молодежи от традиционных этнических ценностей, особенно от языка, приводит к тому, что «многие из молодых считают обременительной для себя принадлежность к национальности родителей и предпочитают идентифицировать себя с русской нацией» [Сануков 2001: 138]. В результате во время переписи 2010 г. 20,2% марийцев и 37,2% коми назвали родным языком русский, а владели им 98% коми и 97% марийцев [Перепись 2010]. Многие родители это поощряют, так как считают, что дети будут испытывать меньший морально-психологический дискомфорт, чем они в свое время. Во-вторых, поскольку выросло целое поколение не знающих родной язык, оно не передало его молодому поколению, т.е. прервалась передача языка в семье, а, по мнению финских ученых, с которым нельзя не согласиться, «опасность исчезновения языков связана не столько с количеством говорящих, сколько с отсутствием передачи языка следующим поколениям» [Замятин 2012: 57].

Известно, что система образования имеет большое значение, так как от нее зависит языковая компетенция всего общества. Но в Республике Коми на языке нет ни одной школы с обучением на коми. Язык изучается как предмет от 1 до 3 часов в неделю. Можно ли выучить язык при таких условиях?

В Республике Марий Эл в 2014/2015 уч.г. на языке велось обучение только в сельской местности, и на нем обучалось всего 308 школьников в начальных классах, в остальных школах марийский язык также был предметом обучения. При этом в некоторых школах язык изучают только в начальной школе, в других до 9 класса и лишь в единичных до 11 класса включительно.

В отличие от коми и марийского языков русский как государственный язык Федерации обязателен для обучения во всех школах с 1 по 11 классы.

Как отмечает В.М. Алпатов, «развитие же образования на национальных языках сдерживается отсутствием мотивации: можно хорошо знать язык, но не иметь возможности применить это знание, тогда как слабое владение русским языком ограничивает жизненные возможности не в меньшей степени, чем в советское время» [Алпатов 2014: 21].

Наконец, большое влияние на языковую ситуацию оказывает демографический фактор, а именно – доминирование русского населения, в Коми титульное население составляет всего 26,3% от общей численности, а в Марий Эл – 42,9% [Перепись 2010].

В заключение отметим, что нынешнее положение национальных языков финно-угорских и других народов напрямую связано с той политикой, которую проводили советские власти в отношении нерусских народов, результатом такой политики явился навязанный им комплекс национальной неполноценности, «рабская психология», «психология собственной второсортности», как называет это К.Н. Сануков. К сожалению, до сих пор диспропорция «русское/национальное» сохраняется. В подтверждение этих слов приведем пример из доклада представителя коми Е.А. Айбабиной на международной конференции, организованной НИЦ НЯО в сентябре 2014 г.: «Восприятие коми населением того, что имело отношение

к русским, как более качественного, красивого исследователи расценивают как признание культурного приоритета. Это нашло отражение и в коми фольклоре, во всех жанрах которого определение *роч* «русский» превратилось в постоянный оценочный эпитет, используемый для характеристики красивой внешности, красивого наряда, всего добротного изготовленного, совершенного» [Айбабина 2014: 247]. Она же приводит поговорку коми народа: «Человек, не умеющий говорить по-русски, всё равно, что пень».

По данным Атласа угрожаемых языков ЮНЕСКО, витальность языков коми и марийских (лугового и горного) находится в положении «определенно угрожаемых» [Януш 2014: 147].

### Литература

*Айбабина Е.А.* Коми язык в Республике Коми // Языковая политика и языковые конфликты в современном мире. Международная конференция. Москва, 16-19 сентября 2014. М., 2014. С. 246-251.

*Алпатов В.М.* 150 языков и политика: 1917–2000. Социолингвистические проблемы СССР и постсоветского пространства. Изд. 2-е. М.: Крафт, ИВ РАН, 2000. 224 с.

*Алпатов В.М.* Языковая политика в России и мире // Языковая политика и языковые конфликты в современном мире. Международная конференция. Москва, 16-19 сентября 2014. М., 2014. С. 11-24.

*Беликов В.И., Крысин Л.П.* Социолингвистика. М., 2001. 437 с.

*Вахтин Н.Б., Головкин Е.В.* Социолингвистика и социология языка. Учебное пособие. СПб., 2004. 335 с.

*Замятин К., Пасанен А., Саарикиви Я.* Как и зачем сохранять языки народов России? Хельсинки, 2012. 138 с.

*Иванов И.Г.* История марийского литературного языка. Йошкар-Ола, 1975. 256 с.

*Кондрашкина Е.А.* Динамика функционального развития марийского языка. М., 2008. 180 с.

Марийцы. Историко-этнографические очерки. Коллективная монография. Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2005. 336 с.

Население Республики Коми [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Население\\_Республики\\_Коми](https://ru.wikipedia.org/wiki/Население_Республики_Коми) (дата обращения 21.03.2018).

Перепись 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/perepis\\_itogi1612.htm](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm) (дата обращения 24.03.2018).

Региональное языковое сознание коми, русских и татар: проблемы взаимовлияния. Монография / Под ред. Н.В. Уфимцевой. М., 2017. 240 с.

*Рогачёв М.Б.* ГУЛАГ в Коми крае (1929–1960) // Финно-угроведение. 2009. № 1. С. 52-56.

*Сануков К.Н.* Финно-угорские народы России: проблемы национального идентитета // Финно-угроведение. 2001. № 1. С. 128-140.

*Сануков К.Н.* Марийские филологи в условиях репрессий 1930-х годов // Финно-угроведение. 2004. № 2. С. 7-23.

*Сануков К.Н.* Национальное движение и самосознание марийского народа в XX – начале XXI вв. // Башкортостан и Марий Эл: исторический опыт и перспективы сотрудничества. II том. Бирск – Йошкар-Ола, 2007. 365 с.

*Сануков К.Н.* Политические репрессии 1930-х годов в отношении финно-угорских народов России // Финно-угроведение. 2012. № 1. С. 22-28.

Словарь социолингвистических терминов. М. 2006. 312 с.

*Цыпанов Е.А.* Коми язык: путь к государственному // Финно-угроведение. 2002. № 1. С. 61-80.

*Януш О.Б.* Трансграничное языковое сообщество как феномен субглобализации // Языковая политика и языковые конфликты в современном мире. Международная конференция. Москва, 16-19 сентября 2014. М., 2014. С. 145-151.

## INFLUENCE OF PSYCHOLOGICAL FACTORS ON THE VITALITY OF A LANGUAGE

**Elena A. Kondrashkina**

Senior Researcher

Research Center for National Linguistic Relations

Institute of Linguistics

Russian Academy of Sciences

1/1 Bolshoi Kislovsky Lane, Moscow, 125009

*e.kondrashkina@inbox.ru*

As defined in a dictionary of sociolinguistic terms [Dictionary 2006: 37], the vitality or viability of a language is «the ability of the language to further develop, modify or preserve its structural and mainly functional qualities.» The vitality of a language is described in numerous scientific articles devoted mainly to language policies because it is the language policy that regulates the functioning of a language in the key areas of communication. While the author agrees with such assessment of the importance of state policies in the linguistic space of a certain region, she believes that some psychological factors, namely the attitude of individuals to their native language and the degree of their linguistic loyalty, also play a major role. This article analyzes the extralinguistic factors that played an important role in the formation of psychological assessments of individuals in relation to the language of their ethnic groups during different historical periods of the USSR and then the Russian Federation, giving rise to the phenomenon of linguistic nihilism. The subject matter of the article is especially relevant in the present time as national languages, even those having the official status in the respective republics, are increasingly faced with issues associated with their diminishing social significance and the growing dominant role of the Russian language. The article analyzes the functioning of Komi and Mari, two Finno-Ugric languages of Russia, in comparison with Russian. The results of the study show that the current condition of national languages is a consequence of the events that have taken place in Russia since the 1920s up to date.

**Key words:** linguistic building, «indigenization» campaign, national school, Cyrillic/Latin, russification, repression, language laws

**References**

- Ajbabina E.A.* (2014) Komi yazyk v Respublike Komi [Komi Language in the Komi Republic // Language Policy and Language Conflicts in Contemporary World. International Conference]: 246-251. Moscow, 18-19 September 2014. Print. (In Russian)
- Alpatov V.M.* (2000) 150 yazykov i politika: 1917-2000. [150 Languages and Politics: 1917-2000. Sociolinguistic Problems of the USSR and Post-Soviet Space 2<sup>nd</sup> Edition]. Moscow, «Kraft», IV RAN. 224 P. Print. (In Russian)
- Alpatov V.M.* (2014) Yazykovaya politika v Rossii i mire [Language Policy in Russia and the World] // Language Policy and Language Conflicts in Contemporary World. International Conference]: 11-24. Moscow, 18-19 September 2014. Print. (In Russian)
- Belikov V.I., Krysin L.P.* (2001) Sociolingvistika [Sociolinguistics]. Moscow. 437 P. Print. (In Russian)
- Vachtin N.B., Golovko E.V.* (2004) Sociolingvistika i sociologiya yazyka [Sociolinguistics and Sociology of Language. Textbook]. St. Petersburg. 335 P. Print. (In Russian)
- Zamyatin K., Pasanen A., Saarikiwi Ya.* (2012) Kak i zachem sokhranyat yazyki narodov Rossii? [How and Why to Preserve the Languages of the Peoples of Russia?] Helsinki. 138 P. Print. (In Russian)
- Ivanov I. G.* (1975) Istoriya marijskogo literaturnogo yazyka [The History of the Mari Literary Language]. Yoshkar-Ola. 256 P. Print. (In Russian)
- Kondrashkina E.A.* (2008) Dinamika funkcionalnogo razvitiya marijskogo yazyka [Dynamics of Functional Development of Mari Language]. Moscow. 180 P. Print. (In Russian)
- Marijcy. Istoriko-etnograficheskie ocherki. Kollektivnaya monografiya (2005) [Maris. Historical and Ethnographic Essays. Collective Monograph]. Yoshkar-Ola. MarNIIYALI. 336 P. Print. (In Russian)
- Naselenie Respubliki Komi [Population of the Komi Republic] Web. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Население\\_Республики\\_Коми](https://ru.wikipedia.org/wiki/Население_Республики_Коми). In Russian. (retrieval date 21.03.2018)
- Perepis 2010 [Population census 2010] Web. URL: [www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/perepis\\_itogi1612.htm](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm) In Russian. (retrieval date 24.03.2018)
- Regionalnoe yazykovoje soznanie komi, russkikh i tatar: problemy vzaimovliyaniya. Monografiya pod red.N.V.Ufimtsevoj (2017) [Regional Linguistic Consciousness of Komi, Russians and Tatars: Problems of Mutual Influence. Monograph ed. by N.V. Ufimtseva]. Moscow. 240 P.
- Rogachev M.B.* (2009) Gulag v Komi regione (1929 – 1960) [Gulag in the Komi Region (1929 - 1960)] // Finno-Ugric Studies. #1: 52-56. Yoshkar-Ola. Print. (In Russian)
- Sanukov K.N.* (2001) Finno-ugorskie narody Rossii: problem nacionalnogo identiteta [Finno-Ugric Peoples of Russia: Problems of National Identity] // Finno-Ugric Studies. # 1: 128-140. Yoshkar-Ola. Print. (In Russian)
- Sanukov K.N.* (2004) Marijskie filologi v usloviyakh repress 1930-h godov [Mari Philologists in the Conditions of Repression of the 1930s] // Finno-Ugric Studies. # 2: 7-23. Yoshkar-Ola. Print. (In Russian)

*Sanukov K.N.* (2007) Nacionalnoe dvizhenie i samosoznanie marijskogo naroda v XX – nachale XXI veka [National Movement and Self-consciousness of the Mari People in the XX - early XXI Centuries] // Bashkortostan and Mari El: historical experience and prospects of cooperation. II volume. Birsk - Yoshkar-Ola. 365 P. Print. (In Russian)

*Sanukov K.N.* (2012) Politicheskie repressii 1930-kh godov v otnoshenii finno-ugorskikh narodov Rossii [Political Repression of the 1930s against the Finno-Ugric Peoples of Russia] // Finno-Ugric Studies. #1: 22-28. Yoshkar-Ola. Print. (In Russian)

Slovar sociolingvisticheskikh terminov (2006) [Glossary of Sociolinguistic Terms]. Moscow. 312 P. Print. (In Russian)

*Tsypanov E.A.* (2002) Komi yazjk: put k gosudarstvennomu [Komi Language: The Way to the State Language] // Finno-Ugric Studies. #1: 61-80. Yoshkar-Ola. Print. (In Russian)

*Janush O.B.* (2014) Transgranichnoe yazjkovoe soobshchestvo kak fenomen subglobalizatsii [Cross-border Language Community as a Phenomenon of Subglobalization] // Language Policy and Language Conflicts in Contemporary World. International Conference. Moscow, 18-19 September 2014. Print. (In Russian)

УДК 8 81.42

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-36-49

## ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ

**Князева Елена Георгиевна**

заместитель начальника Военного университета  
по учебной и научной работе  
*i7201224@gmail.com*

**Курбакова Светлана Николаевна**

профессор кафедры английского языка  
Военный университет РФ  
*svetlanakurbakova@yandex.ru*

**Мурог Ирина Александровна**

старший преподаватель кафедры  
английского языка  
Военный университет РФ  
*welkin2005@yandex.ru*

С точки зрения психолингвистики реклама представляет собой форму речевой деятельности, направленную на формирование взглядов, убеждений, ценностных установок, а также регулирование поведения как отдельного реципиента, так и общества в целом. Проведенный анализ выявил лингвопрагматические особенности военного рекламного текста, которые следует учитывать при моделировании действительности и создании необходимого образа ее объекта. Тексты военной рекламы следует рассматривать как синтетический текстовый феномен, который может быть изучен во взаимосвязи и взаимообусловленности его структурных компонентов. Подбор вербальных и невербальных средств в текстах рекламы направлен на создание запланированного персуазивного эффекта. Эффективность современной рекламы напрямую зависит от успешного взаимодействия различных знаковых систем в рекламных текстах, что позволяет отнести их к креолизованным текстам.

**Ключевые слова:** речевое воздействие, языковое моделирование, рекламный текст

Отечественная психолингвистическая школа интерпретирует коммуникацию в виде процесса структурных, динамических преобразований: в ходе порождения и восприятия речи выделяются этапы мыслительной и речетворческой деятельности, происходящих в сознании коммуникантов при общении. Внимание исследователей фокусируется на речевом акте как составной части активной социальной

деятельности говорящего и слушающего. Постановка категории деятельности в основу изучения языка и речи позволяет осмыслить коммуникативные процессы системно и увидеть, что в ходе речевой коммуникации осуществляется знаковая координация коммуникативных деятельностей ее участников, и такого рода координация обеспечивает координацию неречевых деятельностей. Важным преимуществом системно-деятельностного подхода, по мнению Е.В. Сидорова, является то обстоятельство, что при научном анализе сохраняется концептуальная целостность картины языковой действительности, т.к. речевая коммуникация изучается не в отрыве и не в тождестве, а в закономерной взаимной связи с другими, онтологически родственными ей объектами и процессами [Сидоров 1987: 4]. Развивая идеи Ю.Н. Караулова, А.А. Леонтьева, Г.П. Мельникова, Е.В. Сидорова, В.М. Солнцева, Е.Ф. Тарасова, Е.Г. Князевой и их последователей о структурном характере речевого общения, естественно полагать, что коммуникант располагает определенным репертуаром средств ориентирования в объективном мире, которые входят в состав коммуникативной картины мира в сознании языковой личности. Текст речевого воздействия производит во внутреннем мире адресата своеобразную «квазипредметную ситуацию» [Князева 1999: 87] — некоторый возможный мир, состоящий из определенного набора представлений о предметах, лицах, их свойствах и отношениях. Тот факт, что любая деятельность всегда совершается некоторым лицом в определенном месте в определенный момент времени, позволяет нам говорить, что действительные маркеры лица, времени и места являются базой для построения адекватной картины объективного мира. Общим же структурообразующим мотивом речевой коммуникации выступает реализация знаковыми средствами (в частности языковыми) потребности говорящего создать в сознании слушающего такую картину, которая бы соответствовала интенции говорящего.

Современный рекламный дискурс представляет богатый материал для дальнейших исследований смысловой программы высказывания и формирования «инвариантного образа мира, социального и когнитивно адекватного реальностям этого мира и способного служить ориентировочной основой для эффективной деятельности человека в нем» [Леонтьев А.А. 2003: 69].

В современном мире термин «четвертая власть» (англ. *fourth estate*) прочно ассоциируется со средствами массовой информации, а также их влиянием в социуме. Данная связь представляется абсолютно оправданной, учитывая то значительное влияние, которое средства массовой информации оказывают на экономические, политические и социальные процессы, происходящие в обществе. Постоянное возрастание роли рекламы в современном обществе обуславливает необходимость ее исследования, анализа и оценки в рамках коммуникативно-прагматической лингвистики.

В современных лингвистических исследованиях [Лившиц 1999; Медведева 2003; Мещерякова 2012; Ученова, Старых 2002] реклама трактуется как вид коммуникации, воздействие которой актуализировано в рамках высшей коммуникативной единицы, которой является текст. Так, авторы одного из первых отечественных учебников по истории рекламы В.В. Ученова и Н.В. Старых дают следующее определение: «Реклама - ответвление массовой коммуникации, в русле

которого создаются и распространяются информативно-образные, экспрессивно-суггестивные тексты, адресованные группам людей с целью побудить их к нужному рекламодателю выбору и поступку» [Ученова, Старых 2002: 5]. Актуальным представляется рассмотрение прагмалингвистических характеристик рекламного текста. В центр внимания следует поставить рекламное сообщение как особый вид текста со всем многообразием его вербальных и невербальных компонентов, используемых с определенной целью – побудить адресата не только к практическим действиям по приобретению какого-либо товара, но и изменить его картину мира.

В данном исследовании рассматриваются особенности языкового моделирования действительности на примере военной рекламы. На наш взгляд, в военной рекламе возникает *симбиоз функций* социальной рекламы и коммерческой рекламы. Коммерческий компонент военной рекламы выполняет функции социальной рекламы, а социальный компонент играет в пользу коммерческой. При этом возникает *метаперсуазивная функция* рекламного текста: персуазивный эффект возникает на базе первичной функции текста военной рекламы, направленной на информирование о военном товаре (услуге), и далее на базе персуазивного воздействия относительно предмета рекламирования возникает метаперсуазивный эффект – создание положительного образа вооруженных сил в целом.

В отличие от текстов-призывов / лозунгов, которые реализуют прямое императивное воздействие, рекламный текст обладает персуазивным эффектом. Для преодоления сопротивления адресата прямому императивному воздействию в рекламном тексте вербальные и невербальные средства играют взаимодополняющие функции: идентифицирующую и метафорическую. «Игра» со смыслами в текстах рекламы направлена на создание персуазивного эффекта и реализуется с помощью языковых средств и визуального знаков. Исследование механизма воздействия военного рекламного текста приобрело и большое прикладное значение, поскольку все больше внимания в нашей стране уделяется вопросам воспитания патриотизма, повышения престижа армии и статуса военнослужащего.

Современная военная реклама призвана решать задачи по последовательному формированию представлений целевой аудитории об определенном объекте действительности, убеждению и созданию соответствующего имиджа организации и ее продукции, а также поддержанию осведомленности и удержанию в памяти целевой аудитории необходимой картины определенного отрезка действительности. В современном социуме рекламный текст имеет многокомпонентную структуру: она включает в себя коммерческую и некоммерческую составляющую, а также компоненты социальной, государственной, имиджевой и корпоративной рекламы. В данном контексте представляется показательным пример рекламы российского боевого вертолета Ка-52 «Аллигатор» в американском еженедельнике «Aviation Week & Space Technology». В качестве рекламного слогана была использована фраза «*Art of Victory*» ‘искусство побеждать’, что является аллюзией на известное произведение выдающегося российского полководца А.В. Суворова «Наука побеждать». Очевидно, что данный рекламный слоган не только преследует коммерческую цель, но и направлен на создание определенного эмоционального эффекта. Он не только передает технические характеристики и преимущества

данного вертолета, сколько апеллирует к славной истории Российской армии и подчеркивает существующую преемственность и верность традициям: наравне с информированием об образце военной техники данный текст выполняет и более пролонгированную и, возможно, более значимую задачу по созданию образа надежных Вооруженных сил Российской Федерации.

Военная реклама как форма массовой коммуникации подчинена определенной цели, которая, как правило, заключается в изменении аксиологических установок и поведения реципиента. Исходя из этого, рекламная деятельность представляет собой одновременно речевое сообщение, реализуемое в его рамках психологическое воздействие, а также побуждение к совершению определенного посткоммуникативного действия. Так, американский исследователь Tom L. Beauchamp в своей работе «Manipulative Advertising» включает в понятие персуазивности (persuasion) рациональную и нерациональную составляющую, то есть аргументацию и суггестию (или манипуляцию) [Beauchamp 1984].

В отечественной лингвистике феномен персуазивности изучается в рамках стилистики и лингвистики текста (Т.Н. Лившиц, Н.Н. Миронова и др.), когнитивной лингвистики (А.Н. Баранов, Ю.С. Вашталова, Л.В. Правикова и др.), теории речевого воздействия (Е.Ф. Тарасов, Н.А. Безменова, О.С. Иссерс и др.) и рекламной коммуникации (А.В. Голоднов, Е.А. Гончарова). Персуазивная коммуникация, включающая в себя рекламу, определяется как «особая форма ментально-речевого взаимодействия индивидов» [Голоднов 2010: 79]. Для персуазивной коммуникации характерна дихотомия убеждения, т.е. сочетание рациональной аргументации и воздействия на эмоциональную сферу реципиента. Рассмотрение военной рекламы с точки зрения характеристик персуазивной коммуникации позволило сделать следующие выводы:

- адресант и адресат рекламного сообщения являются равноправными партнерами по коммуникации. Рекламная коммуникация не предполагает оказания какого-либо давления на реципиента;
- основное намерение рекламодателя/составителя рекламного сообщения заключается в оказании ненасильственного воздействия на установки целевой аудитории с целью изменения посткоммуникативного поведения;
- в задачи адресанта входит преодоление существующего у реципиента предубеждения о неправдоподобности рекламы, отсутствии необходимости в приобретении объекта рекламы и т.д.;
- тексты, порождаемые в рамках рекламной коммуникации, разнообразны по структуре, но в каждом из них присутствует центральная тематическая доминанта – объект рекламы (товар, услуга, имидж и т.д.);
- поликодовость: использование в рекламном сообщении нескольких кодов (вербального, графического и т.д.);
- «обезличенность» адресанта (рекламодателя), которую должен преодолеть отправитель (создатель рекламного сообщения) посредством рекламного текста, тем самым закрепить положительный образ адресанта в сознании реципиента;
- опосредованность и дистантность общения между адресантом и реципиентом, которое реализуется через СМИ и не дает возможности непосредственно наблюдать реакцию адресата. Данные характеристики обуславливают необходимость учета

особенностей различных каналов передачи информации и максимальной точности прогнозирования коммуникативного эффекта от того или иного рекламного сообщения;

- реклама оказывает влияние на массовое (целевая аудитория) или индивидуальное (отдельный представитель) сознание, при этом ни адресант, ни отправитель не могут учесть всех особенностей реципиента и, таким образом, им приходится иметь дело с обобщенным прогнозируемым адресатом, который в общих чертах вбирает в себя наиболее значимые характеристики целевой аудитории.

Таким образом, персуазивность является центральным фактором текстообразования в военной рекламе: она лежит в основе создания рекламного сообщения, представляющего собой семантическое и структурное целое, в котором все компоненты (вербальные и невербальные) обусловлены определенной коммуникативной стратегией. Исходя из этого, тексты военной рекламы следует рассматривать как *синтетический текстовый феномен*, который может быть изучен во взаимосвязи и взаимообусловленности его структурных компонентов.

Исследование структуры рекламного текста показало, что подавляющее большинство (99%) современных рекламных текстов включают в себя вербальную и невербальную составляющую и, в связи с этим, мы можем отнести их к креолизованным текстам. Эффективность современной рекламы напрямую зависит от успешного взаимодействия различных знаковых систем.

Изначально термином «креолизованный» обозначался язык, образованный в результате взаимодействия двух языков и ставший основным средством общения в определенном социуме. Позднее данный термин стал использоваться для текстов, «фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык) [Сорокин, Тарасов 1990: 180]. Сегодня под креолизованным текстом понимают «текстовое образование, в котором вербальные и иконические элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» [Анисимова 2003: 17]. Ему присущи категории целостности, связности, модальности, темпоральности и локативности [Булатова 2012: 24]. При этом целостность креолизованного текста определяется единой темой и коммуникативно-прагматической установкой адресата. Невербальный компонент вместе с заголовком составляют блок рекламы, в первую очередь привлекающий внимание и оказывающий воздействие на потребителя. Визуально воспринимаемая информация вызывает большее доверие у адресата. Иконический компонент в большинстве случаев имеет некую связь с какой-либо реалией из системы ценностей или картины мира потенциального покупателя, наиболее часто встречающиеся темы – это универсальные архетипы семьи, счастливого детства, женственности, мужественности, любви, свободы, мира. Таким образом, изображение привносит дополнительный смысл, делая предмет рекламы социально значимым, придавая ему определенный статус.

В визуальном знаке выделяются два уровня сообщения: денотативный (уровень фактического сообщения, который непосредственно воспринимается) и коннотативный («символический», дополнительный смысл, который воспринимается

в конкретном идеологическом, культурном и эмоционально-ценностном контексте) [Елина 2016: 86]. При этом потребитель рекламы воспринимает денотативное и коннотативное значения иконического сообщения одновременно, в этом синкретизме и заключается основная функция изображения в рекламной сфере. Иконические коды принято считать менее устойчивыми по сравнению с вербальными, так как они меняются в зависимости от особенностей восприятия отдельных личностей, каждая из которых обладает индивидуальным набором кодов, которые актуализируют уникальный смысл сообщения. Вербальный компонент выполняет функцию закрепления и связывания изображения, он позволяет идентифицировать как отдельные элементы, так и все иконическое сообщение в целом. С точки зрения Р. Барта, реализация функции закрепления заключается в том, что «текст как бы ведет человека, читающего рекламу, среди множества иконических означаемых... зачастую весьма тонко манипулируя читателем, текст руководит им, направляя к заранее заданному смыслу» [Барт 1994: 306]. Согласно данной точке зрения, в рамках креолизованного текста языковое сообщение играет репрессивную роль, являясь определенной формой контроля над иконическим образом. С точки зрения Ю.Г. Алексеева, у реципиента формируется единый концепт креолизованного текста, в создании которого участвуют концепт вербального текста и концепт изображения (информация, извлеченная из невербальной части текста), а также знания и представления, составляющие индивидуальное когнитивное пространство адресата [Алексеев 2002: 13]. Соответственно, все элементы креолизованного текста значимы и несут определенную функциональную нагрузку. Иконические средства наряду с вербальными участвуют в процессе воспроизведения картины мира индивидуума, отражая его систему ценностей.

Вопрос о неделимости креолизованного рекламного текста представляется нам очень существенным, и, в связи с этим, нами был проведен эксперимент для получения научного подтверждения одной из гипотез применительно к текстам американской военной рекламы.

В рамках нашего научного исследования в июне 2016 года на базе Военного университета был проведен эксперимент. Общее количество участников – 76 (курсанты и офицеры факультета иностранных языков). Необходимо отметить, что все участники эксперимента владеют английским языком на уровне, достаточным для понимания предложенных рекламных слоганов, и при этом обладают определенными фоновыми знаниями в военной сфере. Возраст участников от 17 до 33 лет. Эксперимент включал в себя несколько этапов.

На первом этапе респондентам были предложены только вербальные компоненты рекламных текстов (слоганы) американской военной рекламы. Они были отобраны нами из современной англоязычных военных журналов *Army Times*, *Aviation Week and Space Technology*, *Defense News*, *Leatherneck*, *the Marine Corps Gazette*. Респондентам были предложены 9 рекламных слоганов:

- *Start leading others. Start above the rest. Start accomplishing more. Start defending yourself. Start making a difference. Start feeling inspired. Start strong* [Army Times. 20/07/15. p.34];

- *Arm yourself for your future* [Army Times. 20/07/15. p.13];

- *West Virginia wants you!* [Army Times. 02/11/15. p.40];

- *America's best deserve the best* [Army Times. 19/10/15. p.46];
- *Whatever its shape, nothing escapes our net* [IHS Jane's Defence Weekly. January 29, 2014. p. 25];
- *Putting what's wanted, precisely where needed* [Aviation Week & Space Technology. June 17, 2013.p.];
- *Serving those who serve....Yesterday–Today–Tomorrow* [Army Times. 20/07/15. p.8];
- *Does more, carries more, delivers more* [IHS Jane's Defence Weekly. June 11, 2013. p.13];
- *A global force for good* [IHS Jane's Defence Weekly. June 11, 2013. p.13].

Респонденты должны были, опираясь на собственные знания и опыт, предположить, что рекламируют данные слоганы. Необходимо отметить, что результат, приближенный к 100%, был получен только для слогана «*West Virginia wants you!*». Его узнаваемость обусловлена тем, что данный рекламный текст является вариацией известного вербовочного слогана ВС США «*Uncle Sam Wants You*». Так же для 57 % опрошенных узнаваемым оказался слоган ВМС США «*A global force for good*». Необходимо отметить, что успешность в определении тематики и предназначения данных рекламных слоганов была связана с их широкой известностью и наличием определенных фоновых знаний у реципиентов, а не с содержанием самого рекламного текста. В целом узнаваемость тематики слоганов военной рекламы среди респондентов в среднем составила 46% (49% среди офицеров и 43% среди курсантов). С нашей точки зрения, это было обусловлено рядом факторов. Так, рекламный слоган «*Arm yourself for your future*» ('Вооружись для своего будущего'), который построен на использовании переносного значения слова *arm* 'вооружись', был истолкован некоторыми реципиентами буквально, т.е. как призыв взять в руки оружие. Исходя из этого, они определили его как вербовочный слоган, хотя на самом деле данный слоган рекламирует образовательную программу. Этот же рекламный слоган был совершенно иначе истолкован другим реципиентом, который считал, что призыв «вооружись ради будущего» сообщает, что «ты можешь каким-то образом наживиться, служа в армии», т.е. также является вербовочным слоганом.

Рекламный слоган «*Whatever its shape, nothing escapes our net*» ('Каким бы ни был предмет, он не сможет избежать наших сетей'), напротив, построен на использовании прямого значения слова *net* 'сеть', 'ловушка', 'паутина'. Он рекламирует радиолокационные средства ПВО, средства обнаружения стартовых позиций и интегрированные системы управления средствами воздушного нападения. Однако некоторыми реципиентами данный слоган был воспринят в переносном значении: «*Никому не избежать ВС*», «*От армии не убежишь*», «*Враги не уйдут*» и т.д. Необходимо отметить, что все приведенные ответы были получены от курсантов. Налицо результат интерференции реалий службы в российской армии (по призыву) и американской (комплектование на контрактной основе). Офицеры, обладая более прочными фоновыми знаниями, давали более точные ответы: средства ПВО, геолокационные станции, разведка и т.д. Еще одним распространенным стилистическим приемом, востребованным при создании рекламных текстов, является использование многозначных слов. Так, слоган ВМС

США *A global force for good* включает в себя слово *force*, имеющее несколько значений в английском языке (1. сила, 2. войска), слово *global*, также являющееся многозначным (1. мировой, 2. всеобщий), более того, слово *good* (благо, добро, польза) в сочетании *for good* может приобретать значение «навсегда», «навек». Наложение слов с возможными вариациями в значении привело к огромному количеству различных толкований: реклама «положительных моментов службы по всему миру», «миротворческого корпуса ООН», «тылового обеспечения», а также была расценена некоторыми реципиентами как социальная реклама: «Хорошо быть сильным государством», «Армия творит добро и служит благим целям», «Призыв к миру и жизни без войн».

В настоящее популярным стилистическим приемом является игра слов. Рекламный слоган «*America's best deserve the best*» («Лучшие люди Америки достойны лучшего») основан на осознанном двойном употреблении превосходной степени на крайне коротком отрезке текста. За счет этого приема создается эффект категоричности заявления и безусловного превосходства тех, кого подразумевают под понятием *America's best* (т.е. американских военнослужащих), так как данный слоган рекламирует возможности приобретения автомобилей Nissan на особых условиях для военных. Однако большинство опрошенных расценило данный слоган как рекламу службы в ВС: «Америка нуждается в хороших парнях», «Быть в армии почетно» и т.д., также встречались предположения, что это реклама оружия и техники, обмундирования и военной амуниции.

Анализируя приведенные примеры, можно сделать вывод о том, что средства художественной выразительности, применяемые для создания запоминающегося рекламного текста, не будучи подкреплены пояснением или визуальным компонентом, порождают множество толкований и не решают поставленную коммуникативную задачу.

В ходе второго этапа эксперимента реципиентам было предложено соотнести уже знакомые им рекламные слоганы с изображением. Несмотря на кажущуюся простоту задания, средний показатель верных ответов среди офицеров (42%) и курсантов (44%) не превысил 43%. Сложности возникли практически со всеми парами слоганов и изображений, исключая наиболее известный «*West Virginia wants you!*» визуальным компонентом которого является изображение Дядюшки Сэма, неофициального символа правительства США.

Данный этап эксперимента наглядно продемонстрировал, что креолизованный текст, расчлененный на вербальную и визуальную составляющие, утрачивает черты целостности. В связи с этим реципиентам трудно восстановить его структуру, таким образом, появляется большое количество вариаций в сочетании изображения и текста.

На завершающем третьем этапе эксперимента, получив воссозданный нами креолизованный текст, реципиенты должны были вновь попытаться определить его тематику в рамках военной рекламы. На данном этапе количество правильных ответов достигло 86%. В целом офицеры и курсанты смогли правильно определить тематику:

- реклама службы в армии США (*Start leading others. Start above the rest. Start accomplishing more. Start defending yourself. Start making a difference. Start feeling inspired. Start strong; A global force for good; West Virginia wants you!*);

- реклама военной техники и вооружения (*Whatever its shape, nothing escapes our net; Putting what's wanted, precisely where needed; Does more, carries more, delivers more*);

- реклама социальных программ и льгот для военнослужащих (*Arm yourself for your future; Serving those who serve... Yesterday-Today-Tomorrow*).

Анализируя и обобщая полученные в ходе эксперимента данные, мы пришли к выводу, что все приведенные нами примеры текстов военной рекламы представляют собой креолизованный текст в классическом его понимании: данным текстам присуща категория целостности, ни одна из его частей (вербальная или визуальная) не может быть удалена или заменена без потери общего смысла. Участником эксперимента не удавалось определить тематику рекламных текстов, опираясь лишь на языковое сообщение, также не увенчались успехом попытки соотнести вербальную и визуальную составляющие и восстановить таким образом целостность креолизованного текста. И лишь при сочетании обоих компонентов продуктивность увеличилась практически в два раза (46 и 43% на первом и втором этапах и 86% – на третьем). Таким образом, мы приходим к выводу, что важнейшей характеристикой креолизованного текста является невозможность допущения вариативности компонентов текста, так как их замена ведет к появлению нового варианта. В ходе нашего эксперимента получила подтверждение гипотеза о том, что содержание креолизованного текста является не суммарным показателем смысла вербального и невербального компонентов, а их интеграцией, которая влечет за собой образование нового, самобытного значения.

В целях их выявления участникам эксперимента было предложено ответить на два вопроса: *Чем Вы руководствовались, делая свой выбор?* и *Что, на Ваш взгляд, характерно для военной рекламы?* Анализируя ответы, полученные от респондентов, мы пришли к выводу о том, что большинство решающим фактором при выборе считают лексику: «для военной рекламы характерны слова, которые ассоциируются с Родиной, отчизной, силой», «наличие военной лексики (arm yourself, serve, global force)», «специфический подбор слов», «определяла по характерным словам», «помогли слова, относящиеся к военной тематике», «специальная лексика» и т.д. Наряду с лексикой среди характеристик военного рекламного слогана были упомянуты: личная форма обращения, использование повелительного наклонения, четкость, информативность, мотивирующий слоган, звукопись «рычащих» звуков и т.д.

Полученные нами в ходе эксперимента данные позволили выделить рекламные слоганы военной рекламы в отдельную группу и исследовать как особый вид рекламного текста, который обладает набором характерных черт, среди которых значительное место принадлежит лексическому компоненту. Достижению основополагающего принципа создания рекламных текстов: добиться максимальной экспрессии на минимальном отрезке текста в значительной мере способствует тщательный отбор лексических единиц и широкое использование приемов языковой игры. Например, рекламный слоган «*Great minds like a think*» ('*Великие умы любят поразмышлять*') представляет собой вариант языковой игры, основанной на трансформации известной английской поговорки «*Great minds think alike*» ('*У великих людей мысли сходятся*') – реклама журнала *The Economist* [*The Economist. January 16th-22nd 2016*].

Опираясь на собственные представления о тематике и особенностях военной рекламы, участники эксперимента должны были выбрать рекламные слоганы, относящиеся, по их мнению, к военной рекламе, и объяснить какими критериями они руководствовались при выборе. Количество данных респондентами правильных ответов составило 65% (68% – офицеры, 62% – курсанты), что, на наш взгляд, является достаточно высоким показателем.

Самый высокий процент узнаваемости принадлежит слогану «*West Virginia wants you!*» («Западная Вирджиния нуждается в тебе!»), который апеллирует к известному вербовочному слогану ВС США «*Uncle Sam Wants You*» («Правительство Соединенных Штатов Америки нуждается в тебе»). На втором месте слоганы, содержащие в себе лексику, традиционно ассоциирующуюся с вооруженными силами: «*Arm yourself for your future*» («Вооружись для своего будущего»), «*Serving those who serve... Yesterday-Today-Tomorrow*» («Работаем для тех, кто служит... Вчера, сегодня и завтра»), «*A global force for good*» («Глобальная сила во благо»). Также высокий процент узнаваемости наблюдался среди слоганов, апеллирующих к эмоциональной составляющей реципиента и провозглашающих превосходство военнослужащих, и их лидерские качества: «*Start leading others. Start above the rest. Start accomplishing more. Start defending yourself. Start making a difference. Start feeling inspired. Start strong*» («Стань лидером. Начни быть выше всех. Начни совершенствоваться. Начни искать себя. Начни приносить пользу. Начни вдохновляться. Стань сильным»), «*America's best deserve the best*» («Лучшие люди Америки достойны лучшего»).

Для выявления характерных черт военной рекламы был проведен следующий эксперимент: курсантам и офицерам вышеуказанной группы было предложено выбрать из списка рекламных слоганов (100 единиц) те, которые относятся к военной службе. Следует отметить, что курсанты младших курсов к военным причислили следующие рекламные слоганы: *Light side or Dark side. Which side are you on?* («Темная сторона или светлая: определись на какой стороне ты»), *A superpower for 100% of mankind* («Суперсила для всего человечества»). Данные слоганы рекламируют тушь для ресниц и ополаскиватель для полости рта. Однако используемая в них лексика создает образ героя, борца. Притягательность данных слоганов для курсантов младших курсов, очевидно, объясняется тем, на данном этапе им свойственна своеобразная идеализация службы в армии, представление о собственной «суперсиле» и стремление быть на «светлой» стороне, защищая добро и мир. Интересно, что ни у курсантов 3-5 курсов, ни у офицеров данные слоганы уже не вызвали ассоциаций со службой в армии.

Стоит отметить, что некоторые курсанты младших курсов к военным слоганам причислили следующий: *Boost your career in just one year.* («Улучши свою карьеру всего за один год»), который на самом деле рекламирует учебу в магистратуре. В данном случае налицо наложение реалий прохождения службы в российской и американской армии. Респонденты, очевидно, отталкивались от необходимости прохождения срочной службы в нашей стране, которая отсутствует в армии США, так как она полностью комплектуется на контрактной основе.

Интересным представляется и тот факт, что ни один респондент не связал слоганы «*Free the fantasy*» («Дай полет своей фантазии»), «*All eyes on you*» («Все

взгляды прикованы к тебе'), «*Be Extraordinary*» ('Будь экстраординарным') а также «*Great minds like a think*» ('Великие умы любят поразмышлять') с военной рекламой. Очевидно, такие понятия, как фантазия, экстраординарность и даже стремление поразмышлять не ассоциируются с реалиями военной службы.

Полученный в ходе эксперимента достаточно высокий процент правильных ответов (65%) позволил нам говорить о военной рекламе как особом виде, обладающим специфическими характеристиками.

Суммируя все вышесказанное, мы пришли к выводу, что рекламный текст представляет собой сложное семиотическое целое, направленное на решение определенной прагматической задачи посредством использования вербальных и невербальных компонентов, которые не могут носить случайный характер, т.к. имеют коммуникативную нагрузку. Существуют значимые различия в структуре военной рекламы в России и США, в особенности это касается механизмов воздействия на общественное и индивидуальное сознание.

### Литература

*Алексеев Ю.Г.* Вербальные и иконические компоненты креолизованного текста в интракультурной и интеркультурной коммуникации (экспериментальное исследование): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ульяновск, 2002. 23 с.

*Анисимова Е.Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: Изд. центр «Академия», 2003. 128 с.

*Барт Р.* Избранные работы: Семиотика. Поэтика: пер. с фр. М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. 616 с.

*Булатова Э.В.* Стилистика текстов рекламного дискурса: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2012. 264 с.

*Голоднов А.В.* Персуазивная коммуникация: стратегии и тактики воздействия (на материале современной немецкоязычной рекламы). СПб.; Астерион, 2010. 244 с.

*Елина Е.А.* Семиотика рекламы: Учебное пособие. 2-е изд. М.: «Дашков и К», 2016. 136 с.

*Князева Е.Г.* Структурный мир речевого общения (опыт лингвофилософского анализа). М.: Наука, 1999. 143 с.

*Леонтьев А.Н.* Становление психологии деятельности: Ранние работы. М.: Смысл, 2003. 439 с.

*Леонтьев А.А.* Психолингвистика в рекламе//Вопросы психолингвистики. 2006. № 4. С. 7-25.

*Лившиц Т.Н.* Реклама в прагмалингвистическом аспекте / Таганрог: Изд-во Таганрог. ун-та, 1999. 212 с.

*Медведева Е.В.* Рекламная коммуникация. М.: Эдиториал УРСС, 2003. 280 с.

*Мещерякова Н.В.* Стилистические и прагмалингвистические особенности рекламных текстов социальной направленности (на материале текстов социальной рекламы на русском и немецком языках): дис. ... канд. филол. наук. М., 2012. 242 с.

*Сидоров Е.В.* Проблемы речевой системности. М.: Наука, 1987. 144 с.

*Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф.* Креолизованные тексты и их коммуникативная функция//Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 1990. 240 с.

*Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Шахнарович А.М.* Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. М.: Наука, 1979. 328 с.

*Тарасов Е.Ф.* Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания: [Сб. науч. ст.] / РАН. Ин-т языкознания; [Отв. ред. Н. В. Уфимцева]. М., 1996. 226 с.

*Уфимцева Н.В., Тарасов Е.Ф.* Проблемы изучения языкового сознания // Вопросы психолингвистики. 2009. №2. С. 18-25.

*Ученова В.В., Старых Н.В.* История рекламы. СПб.: Питер, 2002. 304 с.

*Averbukh, V.L.* Towards the Conceptions of Visualization Language and Visualization Metaphor / V. L. Averbukh // Proceedings of IEEE Symposia on Human Centric Computing Languages and Environments: Sept. 5-7, 2001. Italy: IEEE, 2001. P. 390-391.

*Beauchamp Tom L.* Manipulative Advertising // Business & Professional Ethics Journal. 1984. Vol. 3. № 3-4, Spring/Summer. Pp. 1-22.

*Dertouzos, J.N.* The Cost-Effectiveness of Military Advertising. Evidence from 2002-2004. / J. N. Dertouzos. Santa Monica: RAND, 2009. 52 p.

#### **Интернет-документы**

Army Times. 20.07.2015. [Электронный ресурс].URL: <https://www.yandex.ru/search/?text=Army%20Times.%2020.07.2015.&lr=213&rnd=10759> (дата обращения: 21.11.2015)

Army Times. 19/10/15. [Электронный ресурс].URL: <https://www.yandex.ru/search/?text=Army%20Times.%2019%2F10%2F15.&lr=213> (дата обращения: 23.11.2015)

Army Times. 02/11/15. [Электронный ресурс].URL: <https://www.yandex.ru/search/?text=Army%20Times.%2002%2F11%2F15.&lr=213&rnd=14081> (дата обращения: 03.11.2015)

Aviation Week & Space Technology. June 11, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.yandex.ru/search/?text=Aviation%20Week%20%26%20Space%20Technology.%20June%2011%2C%202013&lr=213> (дата обращения: 13.06.2016)

Aviation Week & Space Technology. June 17, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.yandex.ru/search/?text=Aviation%20Week%20%26%20Space%20Technology.%20June%2017%2C%202013.%20&lr=213> (дата обращения: 13.06.2016)

IHS Jane's Defence Weekly. June 11, 2013. [Электронный ресурс].URL: <https://www.yandex.ru/search/?text=IHS%20Jane%E2%80%99s%20Defence%20Weekly.%20June%2011%2C%202013&lr=213> (дата обращения: 13.06.2016)

IHS Jane's Defence Weekly. January 29, 2014. [Электронный ресурс].URL: <https://www.yandex.ru/search/?text=IHS%20Jane%E2%80%99s%20Defence%20Weekly.%20January%2029%2C%202014.&lr=213> (дата обращения: 14.06.2016)

The Economist. January 16th-22nd 2016 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.yandex.ru/search/?text=The%20Economist.%20January%2016th-22nd%202016%20&lr=213> (дата обращения: 23.01.2016)

SPECIFIC CHARACTER OF LINGUISTIC IMAGINEERING  
IN ADVERTISING

**Elena G. Knyazeva**

Deputy Chief, Military University  
Russia  
*i7201224@gmail.com*

**Svetlana N. Kurbakova**

Professor  
English Language Department  
Military University, Russia  
*svetlanakurbakova@yandex.ru*

**Irina A. Murog**

Senior teacher  
English Language Department  
Military University, Russia  
*welkin2005@yandex.ru*

Psycholinguistics considers advertising to be a form of speech communication aimed at generating views, concepts, axiological directives, as well as regulating behavior of both a single recipient and society at large. The conducted research has exposed linguistic and pragmatic specific characteristics of a military advertisement which should be taken into account in the process of linguistic imagineering of reality and creating the necessary image of an object. The military advertisement is analyzed as a synthesized textual phenomenon which is to be studied only through the correlation of its components. In advertising, verbal and nonverbal means are selected in accordance with the intended persuasive effect. The effectiveness of advertising is dependent on the combination of various symbol systems and visual effects. It promotes the idea of considering advertisement to be a creolized text.

**Key words:** object image, linguistic imagineering, advertisement

**References**

*Alekseev Ju.G.* (2002) Verbal'nye i ikonicheskie komponenty kreolizovannogo teksta v intrakul'turnoj i interkul'turnoj kommunikacii (jeksperimental'noe issledovanie) [Verbal and Iconic Components of Creolized Text in Intracultural and Intercultural Communication (An Experimental Study)]: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Ul'janovsk. 23 P. Print. (In Russian)

*Anisimova E.E.* (2003) Lingvistika teksta i mezhhkul'turnaja kommunikacija (na materiale kreolizovannyh tekstov) [Text Linguistics and Intercultural Communication (A Case Study of Creolized Texts)]. M.: Izd. centr «Akademija». 128 P. Print. (In Russian)

*Bart R.* (1994) Izbrannye raboty: Semiotika. Pojetika: per. s fr. [Selected Works: Semiotics. Poetics. A Translation from French]. M.: Izd. gruppa «Progress», «Univers». 616 P. Print. (In Russian)

*Bulatova Je.V.* (2012) *Stilistika tekstov reklamnog diskursa: uchebnoe posobie.* [The style of Advertising Discourse Texts] Ekaterinburg: Izd-vo Ural. Un-ta. 264 P. Print. (In Russian)

*Golodnov A.V.* (2010) *Persuazivnaja komunikacija: strategii i taktiki vozdeystvija (na materiale sovremennoj nemeckojazychnoj reklamy).* [Persuasive Communication: Strategies and Tactics of Influence (A Case Study of Modern German Language Advertising)] SPb.; Asterion. 244 P. Print. (In Russian)

*Yelina E.A.* (2016) *Semiotika reklamy: Uchebnoe posobie. 2-e izd.* [Semiotics of Advertising: Textbook. 2<sup>nd</sup> Edition] M.: «Dashkov i K». 136 P. Print. (In Russian)

*Knjazeva E.G.* (1999) *Strukturnyj mir rechevogo obshhenija (opyt lingvofilosofskogo analiza)* [The Structural World of Speech Communication (A Case Study of Linguo-Philosophical Analysis)]. M.: Nauka. 143 P. Print. (In Russian)

*Leont'ev A.N.* (2003) *Stanovlenie psihologii dejatel'nosti: Rannie raboty.* [The Formation of Activity Psychology: Early Works] M.: Smysl. 439 P. Print. (In Russian)

*Leont'ev A.A.* (2006) *Psiholingvistika v reklame* [Psycholinguistics in Advertising] // *Voprosy psiholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics] 4: 7-25. Print. (In Russian)

*Livshic T.N.* (1999) *Reklama v pragmalingvisticheskom aspekte* [Advertising in the Pragmalinguistic Aspect]. Taganrog: Izd-vo Taganrog. Un-ta. 212 P. Print. (In Russian)

*Medvedeva E.V.* (2003) *Reklamnaja komunikacija* [Advertising Communication]. M.: Jeditorial URSS. 280 P. Print. (In Russian)

*Meshherjakova N.V.* (2012) *Stilisticheskie i pragmalingvisticheskie osobennosti reklamnyh tekstov social'noj napravlenosti (na materiale tekstov social'noj reklamy na rusском i nemeckom jazykah)* [Stylistic and Pragmalinguistic Peculiarities of Social Advertising Texts (A Case Study of Social Advertising Texts in Russian and German)]: dis. ... kand. filol. Nauk. M. 242 P. Print. (In Russian)

*Sidorov E.V.* (1987) *Problemy rechevoj sistemnosti* [Problems of Speech Systems]. M.: Nauka. 144 P. Print. (In Russian)

*Sorokin Ju.A., Tarasov E.F.* (1990) *Kreolizovannye teksty i ih kommunikativnaja funkcija* [Creolized Texts and Their Communicative Function] M.: Nauka. 240 P. Print. (In Russian)

*Sorokin Ju.A., Tarasov E.F., Shahnarovich A.M.* (1979) *Teoreticheskie i prikladnye problemy rechevogo obshhenija* [Theoretical and Applied Issues of Speech Communication]. M.: Nauka. 328 P. Print. (In Russian)

*Tarasov E.F.* (1996) *Mezhkul'turnoe obshhenie – novaja ontologija analiza jazykovogo soznanija* [Intercultural Communication – A New Ontology of Language Consciousness Analysis] // *Jetnokul'turnaja specifika jazykovogo soznanija: Sb. nauch. st.* [Ethno-Cultural Specificity of Language Consciousness: A Collection of Works. Ed. by N. V. Ufimceva]. M. RAN. In-t jazykoznanija. 226 P. Print. (In Russian)

*Ufimceva N.V., Tarasov E.F.* (2009) *Problemy izuchenija jazykovogo soznanija* [Issues of Language Consciousness Studies] // *Voprosy psiholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics] 2: 18-25. Print. (In Russian)

*Uchenova V.V., Staryh N.V.* (2002) *Istorija reklamy* [History of Advertising]. SPb.: Piter. 304 P. Print. (In Russian)

УДК 811.111-26

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-50-63

## СТРУКТУРА И СЕМАНТИКА ИРОНИЧЕСКИХ СРАВНЕНИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ С. КИНГА

Нагорная Александра Викторовна

профессор Департамента иностранных языков

НИУ «Высшая школа экономики»

Москва, ул. Мясницкая, 20

*alnag@mail.ru*

В статье рассматриваются особенности употребления иронического сравнения в прозе С. Кинга. Ироническое сравнение определяется как вид образного сравнения, которое, формально утверждая сходство между предметами, содержательно опровергает его. Актуальность работы определяется как недостаточной изученностью феномена иронического сравнения, так и востребованностью исследований, в рамках которых изучаются индивидуальные особенности использования лингвокогнитивных ресурсов. Исследование выполнено на материале 13 романов и одной повести С. Кинга общим объемом 8867 страниц. Корпус примеров собран методом сплошной ручной выборки и насчитывает 20 единиц, каждая из которых является креативно-авторской и не повторяется в текстах Кинга дважды. В статье описываются две модели, по которым строится ироническое сравнение в произведениях Кинга: **as + adjective + as + a noun** и **(to have) the noun<sub>1</sub> of a noun<sub>2</sub>**. Данные модели рассматриваются в качестве модифицированных вариантов скалярного и аппроксимирующего сравнения соответственно. Описываются механизмы этой модификации, определяются необходимые для нее условия, рассматривается возможность наличия формальных маркеров иронии (*about* и *all*). Анализируются особенности семантики иронических сравнений в прозе Кинга, изучаются механизмы их интерпретации, отмечается тенденция к тематической специализации модели **(to have) the noun<sub>1</sub> of a noun<sub>2</sub>**.

**Ключевые слова:** образное сравнение, ирония, ироническое сравнение, современный английский язык, С. Кинг

В публицистической повести «Как писать книги: Мемуары о ремесле» (On writing: Memoirs of the craft) С. Кинг называет образное сравнение одним из главных удовольствий, которые можно получить от художественного произведения как при его прочтении, так и при его написании. Это удовольствие, пишет автор, сродни тому, что мы испытываем при «встрече со старым приятелем в толпе незнакомцев», а создание сравнения, как и его восприятие, можно, по его мнению, считать «чудом»<sup>1</sup> [King 2000: 208].

Необходимым условием для рождения этого чуда является свежесть, новизна сравнения; использование клишированных оборотов Кинг считает пустой тратой

---

<sup>1</sup> Здесь и далее перевод наш. – Прим. авт.

времени, признаком «ленивого и невежественного» письма [King 2000: 209]. Следует признать, что сам автор мастерски владеет искусством создания сравнения, предлагая своим читателям богатейшую коллекцию ярких, неожиданных и остроумных дескриптивных решений, к которым наилучшим образом оказывается применимо определение «выставочные образцы креативности», предложенное Дж. Р. Хардинг [Harding 2017: 20].

Наибольший интерес, как с семантической, так и со структурной точки зрения, представляют так называемые иронические сравнения, которые, формально утверждая сходство между предметами, содержательно опровергают его. Ср.:

(1) *Overhead was a skyful of still white clouds, every bit as interesting as a laundry basket full of sheets* (Wizard and Glass) (**букв.**: «интересный, как бельевая корзина, наполненная простынями»);

(2) *He looked as merry as a funeral march* (The Dark Tower) (**букв.**: «веселый, как похоронный марш»).

Заметим, что ироническое сравнение имеет достаточно широкое хождение в современной англоязычной культуре. Отчасти это можно объяснить ценностью иронии как коммуникативной стратегии в англоязычном социуме, что оказывается особенно релевантным для британского варианта английского языка (см., например: [Fox 2014]). С другой стороны, ироническое сравнение является эффективнейшим юмористическим приемом, позволяющим значительно оживить любой текст, а сам процесс создания такого сравнения является по сути увлекательной лингвокогнитивной игрой. Не случайно Т. Вил называет ироническое сравнение «мыслительным экспериментом», поясняя, что он становится возможным благодаря «устройству языка и мысли» [Veale 2012: 107]. Результат этого эксперимента может быть «прагматически глупым на уровне повседневной, житейской функциональности, но он является семантически валидным и имеет прагматическую ценность как носитель значения» [Veale 2012: 107].

Доказательством популярности иронического сравнения является то, что некоторые конструкции такого рода стали вполне обиходными, войдя в общий коммуникативный фонд. Ярким примером является сравнение *as clear as mud* (**букв.**: «прозрачный, как грязь»), иронически используемое для обозначения чего-то непонятного, неясного. Ср.: *So Earle gathered his political-corruption team and started studying the law-and it quickly all seemed as clear as mud* (СОСА<sup>2</sup>). Широко распространено и ироническое сравнение *as interesting / exciting as watching paint dry* (**букв.**: «так же интересно, как наблюдать за сохнущей краской»), служащее для обозначения чего-то малоинтересного, скучного. Ср.: *Being a spectator at a swim meet is about as exciting as watching paint dry, but look at how many people came out for this* (СОСА).

О популярности и востребованности иронического сравнения как средства концептуализации действительности свидетельствует и его использование в текстах «легких» жанров, ориентированных на широкую аудиторию. Так, оно является стержневым, тексто- и стилеобразующим элементом известной песенки о Гринче из фильма «Как Гринч Рождество украл»: *You're as cuddly as a cactus*,

---

<sup>2</sup> СОСА – Corpus of Contemporary American English [http://corpus.byu.edu/coca/]

*you're as charming as an eel, Mr. Grinch; You have all the tender sweetness of a seasick crocodile, Mr. Grinch* (букв.: «приятный на ощупь, как кактус», «очаровательный, как угорь», «обладающий нежной прелестью крокодила, страдающего морской болезнью»).

Широкая распространенность иронического сравнения в англоязычной речевой практике не означает, однако, что оно является всесторонне исследованным и детально описанным в лингвистической литературе. Напротив, оно практически не привлекает серьезного исследовательского внимания, как и любой другой тип образного сравнения. Как отмечают многие исследователи, в современной лингвистике основное внимание сосредоточено на метафоре, которая признается «фигурой фигур, фигурой, олицетворяющей собой все фигуральное» (*the figure of figures, a figure for figurality*) [Culler 1981: 189]. Сравнение же оказывается вытесненным на периферию научных изысканий и часто рассматривается лишь как подкатегория метафоры [Harding 2017: 12], единственным дифференциальным признаком которой является наличие формальных маркеров междоменной проекции (*like* или *as*). Такой недифференцированный подход создает серьезные препятствия для системного и последовательного изучения образного сравнения. В частности, остается нерешенным вопрос о количестве его структурных типов и особенностях их семантики. Изучению иронического сравнения препятствуют и некоторые разночтения в трактовке иронии как феномена. Так, в отечественной лингвистике сложилась практика расширительного толкования иронии как «тонкой насмешки, выраженной в скрытой форме» [Комлев 2001: 154], в результате чего под понятие «ироническое сравнение» попадает множество разнородных структур, которые воспринимаются как носители комических смыслов. Иными словами, ироническим называется любое *смешное* сравнение (см., например: [Методология науки... 2007: 157; Хлупина 2014: 76]). Англоязычная же лингвистика последовательно придерживается гораздо более узкого толкования иронии. Ср.: *Irony is a trope in which an expression is used in such a fashion as to convey the opposite meaning of what is expressed*<sup>3</sup>. Наиболее емко это понимание выразила в своих работах Р. Джиора, которая называет иронию «формой косвенного отрицания» [Giora 1995: 239]. Ирония, как пишут Т. Вил и И. Хао, «выражает критические взгляды в некритических терминах» [Veale, Hao 2010: 766]. Ее присутствие в тексте имеет тот же эффект, что и наличие отрицательного маркера. Однако этот маркер всегда имплицитен, в результате чего коммуникативный эффект иронического сравнения оказывается гораздо более сложным и тонко нюансированным, чем эффект эксплицитного отрицания [Hao, Veale, 2010: 640]. В данной работе мы придерживаемся именно этого, «ригоричного» определения иронического сравнения, рассматривая лишь структуры, содержащие имплицитное отрицание.

Наш корпус, на котором основывается данное микроисследование, насчитывает 20 примеров иронического сравнения, набранных методом сплошной

---

<sup>3</sup> Glossary of linguistic terms [Electronic resource]. URL: <http://www.glossary.sil.org/term/irony> (дата обращения: 10.10.2017).

ручной выборки из 14 произведений С. Кинга: 13 романов (*Under the Dome*, *Finders Keepers*, *Christine*, *Mr. Mercedes*, *Hearts in Atlantis*, *The Dark Half*, *The Drawing of the Three*, *Wizard and Glass*, *The Dark Tower*, *The Eyes of the Dragon*, *Needful Things*, *The Green Mile*, *The Stand*) и одной повести (*The Sun Dog*). Корпус может показаться скромным в количественном отношении, однако при его оценке следует учитывать ряд важных обстоятельств: 1) он репрезентирует творчество одного писателя, демонстрируя возможности создания иронических сравнений на основе индивидуального, отдельно взятого репертуара когнитивных и языковых средств; 2) представленные в нем примеры уникальны: они являются креативно-авторскими (что подтверждает проверка по электронным корпусам) и ни один из них не повторяется в прозе Кинга дважды; 3) несмотря на то, что корпус не охватывает всех текстов писателя, он достаточно репрезентативен: представлены разные периоды творчества и работы разных жанров, рассмотрены 13 из 56 романов (почти четверть), общий объем проработанного вручную текста составляет 8867 страниц, что обеспечивает достоверность выводов относительно тенденций в употреблении иронического сравнения в произведениях писателя.

Основная задача нашего микроисследования заключается в выявлении структурных типов иронического сравнения в произведениях С. Кинга и описании их семантических особенностей.

В немногочисленных существующих работах по ироническому сравнению описаны конструкции лишь одного типа: **as + ADJECTIVE + as a + NOUN**. Формально эта конструкция лежит в основе так называемого скалярного сравнения, в котором область источника и область цели находятся в одной и той же точке на общей шкале параметров [Harding 2017: 24]. Ср.:

(3) *Each time this happened, she felt a pain as sharp as a knife twisting in her* (*Wizard and Glass*) (**букв.**: «боль острая, как нож, проворачивающийся внутри»);

(4) *Her period was late. Almost a week late. And she had always been as regular as an almanac* (*Carrie*) (**букв.**: «регулярный, как альманах»).

В случае иронического сравнения, однако, эта семантическая эквивалентность опровергается при сохранении синтаксической структуры высказывания. Как поясняет Т. Вил, «NOUN в данном случае не просто не является стереотипическим для ADJECTIVE, но активно вызывает в сознании противоположное свойство not-ADJECTIVE» [Veale 2015: 84]. В качестве примеров Вил приводит такие сравнения, как *as subtle as a freight-train*; *as bullet-proof as a sponge-cake*; *as private as a shopping mall*; *as useful as a chocolate teapot*; *as tough as a marshmallow cardigan*; *as welcome as a root-canal without anesthesia* и др. (см., например: [Hao, Veale 2010]).

Ироническое сравнение, как пишет Вил, – это всегда нарушение норм и принципов описания. При создании образного сравнения норма предполагает обращение к примерам, у которых нужный признак обладает максимальной степенью выраженности (салиентности), что обеспечивает сравнению яркость. Так, например, кит является самым крупным представителем морской фауны, что позволяет использовать его образ для профилирования идеи «заметности» в окружающей среде:

(5) *I felt as conspicuous as a baby whale in a goldfish pond* (*Christine*) (**букв.**: «заметный, как китенок в аквариуме с золотыми рыбками»).

Вода текуча и не имеет собственной формы, что делает ее идеальным концептуальным средством для осмысления физической слабости:

(6) *Her legs were trembling and felt as weak as water* (The Girl Who Loved Tom Gordon) (*букв.*: «слабые, как вода»)

При конструировании иронического сравнения говорящий прибегает к созданию контр-примера, подбирая уникальный, исключительный случай, когда стандартные инференции не работают [Veale 2012: 107].

Контр-пример, как называет его Вил, представляет собой объект, у которого заявляемый признак полностью отсутствует. Спектр открывающихся возможностей на первый взгляд кажется неограниченным. Однако, по нашему убеждению, выбор объекта-контр-примера не может быть полностью произвольным. В противном случае не произойдет той специфической «концептуальной сцепки», которая будет способствовать пониманию сравнения и обеспечит ему необходимый юмористический эффект. Привлекаемая область источника не просто должна быть лишена указанного в сравнении признака. Наличие этого признака должно восприниматься как неуместное, недопустимое, абсурдное, противоречащее нормам и правилам. Вернемся к примеру (2): похоронный марш не просто лишен элемента «веселья», но само наличие такого элемента воспринимается как нечто совершенно немыслимое, полностью противоречащее законам жанра. Тем не менее, признак «веселости» коррелирует с представлением о норме, вступая с ним в антитетические отношения, благодаря чему ироническое сравнение формирует целостный и, как это ни парадоксально, гармоничный образ: *He looked as merry as a funeral march* (The Dark Tower).

Таким образом, искусство подбора контр-примера заключается в поиске области источника, где потенциально присутствует «контр-признак», воплощающий в себе идею принципиально недопустимого для данного объекта свойства.

Распознавание этого «контр-признака» происходит за счет активации определенных структур знания, базирующихся на здравом смысле и житейском опыте. Именно он заставляет увидеть в следующем примере ироническое сравнение, подсказывая, что присутствие крысиного яда в детской еде не просто нежелательно, но неприемлемо:

(7) *Susannah Dean needed Roland of Gilead back in her life almost as much as nursery bah-bos needed rat poison added to their bedtime bottles* (The Dark Tower).

Он же заставляет усомниться в практической ценности для рядового обывателя такой узкоспециализированной информации, как численность населения Ирландии или расположение залежей минералов в далеком и экзотическом Перу:

(8) *the monetary value of his lost gun suddenly became about as important to him as the population of Ireland or the principal mineral deposits of Peru* (The Drawing of the Three).

Житейский опыт подсказывает, что охранник тюрьмы, будучи представителем профессии, не требующей высокой квалификации, не является энциклопедически образованным человеком и вряд ли обладает обширными познаниями в области африканской этнологии, что позволяет распознать иронию в высказывании

(9) *Percy Wetmore knew as much about tact as I do about the native tribes of darkest Africa* (The Green Mile).

По мнению Т. Вила, иронические сравнения обладают новизной, но не являются инновационными в полном смысле этого слова, поскольку они не выявляют новых свойств области источника или области цели и не вводят в обиход новый стереотип. Оптимальная инновационность, как полагает исследователь, наблюдается лишь в том случае, когда ироническое сравнение вызывает в сознании новый стереотип и одновременно разрушает (subvert) его. Например, сравнение *as fast as a cheetah* основывается на стереотипном знании о гепардах как быстрых существах, в то время как ироническое сравнение *as fast as a three-legged cheetah* не только обманывает ожидания слушателя, но и нарушает саму логику размышления, основанную на стереотипе [Veale 2015: 85].

Т. Вил называет такие конструкции ироническими сравнениями субверсивного развернутого типа. Развернутое (elaborated) сравнение, напоминает автор, – это дополненный, расширенный вариант уже существующего сравнения. Так, устойчивое сравнение *as cunning as a fox* дополняется и усиливается включением в него компонента *educated* (*as cunning as an educated fox*); сравнение *as white as a ghost* разворачивается до *as white as a frightened ghost*. Такое развертывание является нормативным и подкрепляет уже существующую образность. При субверсивном же развертывании (subversive elaboration) к сравнению добавляется слово, которое коренным образом меняет его смысл, за счет чего достигается иронический эффект. Ср.: *as dangerous as a wolf* (= very dangerous) – *as dangerous as a toothless wolf* (= not dangerous at all); *as accurate as an archer* (= extremely accurate) – *as accurate as a blind archer* (= absolutely inaccurate); *as lethal as a gun* (= absolutely lethal) – *as lethal as a toy gun* (= harmless). «Такие субверсии разрушают положительную оценочность в образном сравнении и приводят к появлению новых вариантов с выраженной негативной оценочностью. Чтобы донести до читателя этот критический взгляд на обсуждаемый предмет, субверсии предлагают нам представить сломанные, неисправные или недостойные образцы концептов, стереотипное содержание которых куда более впечатляюще» [Veale 2012: 335].

К сожалению, примеров такого рода в произведениях Кинга нам обнаружить не удалось, хотя к приему развертывания сравнения (пусть и не самым впечатляющим образом) он прибегает. Ср.:

(10) *the next day or the day after, someone would have found one Donald Frank Callahan, dead as a fabled mackerel and probably wearing his balls for earrings* (Wolves of the Calla) (букв.: «мертвый, как легендарная макрель»).

Однако если рассматривать субверсивное развертывание в более общем контексте модификации устойчивого сравнения, можно вычлениить и описать еще одну модель на основе анализа одного из примеров Кинга. В современном американском английском существует весьма популярное устойчивое сравнение *as phony as a three-dollar bill*, используемое для обозначения заведомой подделки. Его структура (как синтаксическая, так и семантическая) традиционна: используется высоко частотная модель *as ... as*, основание сравнения изначально эксплицировано. Трехдолларовая банкнота является «достойным образцом» подделки, поскольку никогда не выпускалась Банком США. Кинг превращает стандартное сравнение в ироническое, заменяя описываемый признак на прямо противоположный и играя с синонимическим рядом *authentic – real – genuine*. Одновременно с этим он

варьирует достоинство купюры, говоря то о трех-, то о девятидолларовой банкноте. С прагматической точки зрения эти номинации равноценны, поскольку за ними стоят одинаково невалидные области источника, заведомо несуществующие объекты. С когнитивной и семантической же точек зрения, есть небольшое отличие: непривычность словесной формы «девятидолларовая» не только оживляет изрядно стершуюся, привычную образность, но и заставляет реактивировать фоновые знания, заново выстраивая уже знакомую проекцию. Ср.:

(11) *3A smiled a winning, lightly daffy smile which looked to Captain McDonald approximately as real as a nine-dollar bill* (The Drawing of the Three) (букв.: «такой же настоящий, как девятидолларовая банкнота»).

Параллельно с этим Кинг использует совершенно другую синтаксическую конструкцию, которая является носителем того же смысла: *it had the authenticity of a three-dollar bill* (The Dark Half) (букв.: «обладала подлинностью трехдолларовой банкноты»).

Насколько нам известно, эта конструкция не описана в работах по ироническому сравнению. Отчасти такое положение дел объясняется отсутствием системного описания всех способов синтаксического оформления образного сравнения. По меткому замечанию Л. Бетлем, «теоретики, которые традиционно описывают сравнение как фигуру, маркированную особыми словами – *like, as* и т.д., – редко удосуживаются уточнить, что стоит за “и т.д.”» (Цит. по: [Harding 2017: 21]). Дж. Р. Хардинг считает конструкции модели **(to have) the NOUN<sub>1</sub> of a NOUN<sub>2</sub>** разновидностью аппроксимирующих (approximating) сравнений. Эти сравнения создают ощущение приблизительной эквивалентности: область источника и область цели совершенно различны, но обладают общими свойствами, отношениями, структурой образа и / или эмоциональной окраской, что дает возможность сравнивать их, исходя из представления об одновременной различности и одинаковости. Область цели похожа, но не эквивалентна области источника [Harding 2017: 26]. Классическое аппроксимирующее сравнение строится по модели **A is like B**. В нашем же случае используется предложный оборот с целью установления образного параметра для сравнения. Такие сравнения достаточно широко представлены в прозе С. Кинга: *She climbed the stairs <...> with the stolidity of a rhino crossing an open stretch of grassland* (The Dark Half); *He breathed with the ease of a man strolling in a park* (Wolves of the Calla); *Callahan cries out miserably, the cry of a child who suddenly realizes the bogeyman has been real all along, waiting patiently in the closet for its chance* (Wolves of the Calla). Владение этой моделью, знание особенностей ее функционирования позволяет производить ее субверсирование, создавая иронические сравнения.

Заметим, что иронические сравнения модели **(to have) the NOUN<sub>1</sub> of a NOUN<sub>2</sub>** достаточно широко представлены в современной англоязычной речевой практике. Даже самый поверхностный поиск в электронных корпусах позволяет обнаружить множество примеров такого типа: *Shanea was a dear but she had the brains of a gnat*; *A company whose earnings don't meet expectations has all the appeal of a rabid wolverine*; *In contrast to Inez Bavardage, Leon had all the animation of a raindrop* (COCA). Заметим при этом, что подобно тому, как предлог *about* является достаточно надежным маркером иронического сравнения в традиционных

конструкциях модели **as ADJECTIVE as a NOUN**<sup>4</sup>, модель **(to have) the NOUN<sub>1</sub> of a NOUN<sub>2</sub>** часто маркируется детерминативом *all*, который выполняет свойственную ему усилительную функцию. Ср.: *I stepped into a windowless cubbyhole of a room with all the charm of a broom closet; Town Caf has all the charm of a cow barn; Durham finally helped him up with all the empathy of a hungry bear grabbing its dinner; See? I have all the etiquette of a mule* (COCA).

В нашей выборке количество таких сравнений значительно превышает традиционные структуры модели **as...as** и составляет 14 единиц. Примечательно, что 10 из них образуют тематические группы. Складывается впечатление, что эта модель изначально воспринимается автором как потенциальный носитель определенных смыслов, как синтаксическая рамка, оптимально подходящая для описания определенных признаков.

Первую тематическую группу общей численностью в шесть контекстов составляют примеры, в которых оценивается степень внешней привлекательности человека или неодушевленного предмета. Само оцениваемое свойство обозначается словами *charm* или *grace*, причем первое относится собственно к внешности, а второе – к поведению. В силу особенностей семантики иронического сравнения наличие этих свойств фактически отрицается, и описываемый объект предстает как некрасивый, отталкивающий, отвратительный.

Примечательно, что в четырех случаях из шести олицетворением отвратительного становятся мертвые или умирающие существа:

(12) *The garage <...> had all the charm of a dead gopher* (Christine) (**букв.**: «очарование дохлого суслика»);

(13) *<...> she had gone by the Travellers' Rest, which, at eleven in the morning, had all the charm of something, which has died badly at the side of the road* (Wizard and Glass) (**букв.**: «очарование чего-то, что умерло плохой смертью у обочины дороги»);

(14) *"The world in the last quarter of the twentieth century had, for me at least, all the charm of an eighty-year-old man dying of cancer of the colon"* (The Stand) (**букв.**: «очарование 80-летнего старика, умирающего от рака прямой кишки»);

(15) *Rhea climbed back up, flopped on to the cantboard again with all the grace of a dying fish, and peered around at them, wall-eyed and sneering* (Wizard and Glass) (**букв.**: «грация умирающей рыбы»).

Представление об «отвратительности» мертвого тела естественно для современной американской культуры, которую Р. Кастенбаум назвал «отрицающей смерть» (*America is a death-denying society*) [Kastenbaum 2004: 19]. Смерть отвратительна не только тем, что является концом человеческого существования и антитезой жизнеутверждающей установки современной западной культуры. Она не только воздействует на рассудочные модусы познания, вызывая внутренний протест, но и оскорбляет человеческий сенсориум. Британский философ К. Макгинн, исследуя природу отвращения, называет мертвое разлагающееся тело «наиболее ярким примером отвратительного объекта» (*the paradigm of the disgusting object*), который вызывает мощнейшую аверсивную реакцию как своим

---

<sup>4</sup> По данным Вила и Хао, 76 процентов сравнений с *about* – это сравнения иронические [Veal, Hao 2010].

специфическим запахом, ассоциирующимся с нечистым, нездоровым и заразным, так и своим внешним видом [McGinn 2011: 13-14]. Особый интерес представляет сравнение с умирающим от рака прямой кишки стариком, поскольку здесь в одном достаточно компактном образном сравнении репрезентированы три мощнейшие фобии современного западного человека: страх старости, смерти и онкологического заболевания. Взятые в комплексе, эти образы эффективно передают идею максимально отвратительного и пугающего. Немаловажен и тот вид онкологического заболевания, который упоминает автор: в массовом сознании сформировано четкое представление не только о крайней болезненности колоректального рака, но и об униженности этого состояния, противоестественности процедур, которым подвергается испытывающий его человек. В случае с *dying fish* отвратительна как динамика события (превращение живого в мертвое), так и его специфические кинетические характеристики: типичные для умирающей рыбы движения (рыба бьется, извивается, хватается ртом воздух, открывает и закрывает жаберные крышки) крайне трудно назвать привлекательным зрелищем, а уж тем более – воплощением грации.

На этом фоне куда более безобидным выглядит ироническое сравнение

(16) *The lady's face had all the charm of a snowshovel* (Needful Things)  
(**букв.**: «очарование лопаты для чистки снега»).

Образ лопаты для снега не только не вызывает выраженных отрицательных эмоций, но и не ассоциируется с чем-то патологически уродливым. В данном случае признак привлекательности лишь нейтрализуется, не обретая отрицательного знака.

Тот же процесс нейтрализации наблюдается в следующем примере:

(17) *The cab-driver dropped Eddie at the building in Co-Op City. <...> He stood for a moment looking up at it, a monolith with all the style and taste of a brick Saltines box* (The Drawing of the Three) (**букв.**: «стиль и очарование кирпичной коробки из-под крекеров Салтинс»).

Интерпретация содержащегося здесь образного сравнения требует знания реалий. *Saltines* – это разновидность крекера, которая появилась на рынке в 1876 г., пользуется большой популярностью в Америке и выпускается всегда в стандартной прямоугольной предельно функциональной упаковке. Именно его привычность и незамысловатость и позволяют автору использовать его как антитезу оригинального стиля и хорошего вкуса.

Вторая тематическая группа, насчитывающая четыре контекста, представлена ироническими сравнениями, описывающими умственные способности человека. Правильная интерпретация первого примера вновь требует знания культурных реалий:

(18) *Her mind had all the depth and resonance of a Shaun Cassidy 45* (Christine) (**букв.**: «глубина и содержательность Шона Кассиди 45»).

Шон Кассиди – достаточно известный американский продюсер, сценарист и актер, который в 70-х гг. прошлого века выпустил несколько музыкальных альбомов. Музыкальную карьеру Кассиди нельзя однозначно назвать провальной, поскольку он является обладателем нескольких престижных наград и в свое время обрел немало почитателей. В данном случае Кинг не обыгрывает некий устойчивый и универсальный культурный стереотип, скорее выражая собственное отношение к

не впечатлившему его творчеству певца, которое он находит лишенным глубокого содержания.

К семантической группе «умственные способности» принадлежат еще три авторских иронических сравнения Кинга:

(19) *a hunky bachelor who looks like he might have the IQ of a floor lamp* (Mr. Mercedes) (**букв.**: «IQ напольной лампы»);

(20) *Leo has the brain of a turnip* (Under the Dome) (**букв.**: «мозги репы»);

(21) *Ellen has the brains of a hamster* (Finders Keepers) (**букв.**: «мозги хомячка»).

Во всех случаях речь идет об отсутствии ума, хотя привлекаемые области источника (неодушевленный предмет, растение, и животное) существенно отличаются друг от друга. Нам представляется, что их объединяет один общий признак, совершенно не релевантный для их предметной идентификации: они воспринимаются как простые, примитивные представители своего класса. Так, напольная лампа – это примитивное бытовое устройство с ограниченным функционалом. Репа – это не просто овощ, который по определению не способен к мыслительной деятельности; это овощ простейшей формы и текстуры, обладающий весьма скромными вкусовыми качествами и не требующий особых условий при выращивании. Заметим, что Кинг весьма нелестно и достаточно пространно высказывается о вкусовых качествах репы в романе «Глаза Дракона» (The Eyes of the Dragon). Таким образом, сравнение с репой нельзя назвать случайным, оно отражает устойчивые субъективные представления автора. Хомяк – простейшее, неприхотливое домашнее животное. В случае с хомяком важным представляется также признак размера: малое по размеру животное не может обладать большим мозгом, а объем и вес мозга устойчиво коррелируют в массовом сознании с умственными способностями.

Интересным примером иронического сравнения описываемой здесь структуры является

(22) *a thing that came from nowhere and signified nothing and had all the sense of a cyclone* (The Sun Dog) (**букв.**: «здравый смысл циклона»).

Речь здесь идет о фотоаппарате, который, в отличие от типичных представителей этого класса приборов, не фиксировал объекты, попадающие в объектив, а выдавал всегда одно и то же изображение с небольшими вариациями. Такая особенность представляется совершенно необъяснимой ни с технической, ни с обиходно-бытовой точки зрения. Отсутствие привычной предсказуемости в действиях прибора весьма точно и эффективно передано с помощью сравнения со стихийным бедствием, которое не поддается законам человеческой логики.

Еще один пример в нашей выборке описывает степень политической сознательности персонажа через сравнение с существом не просто далеким от политики, но и не обладающим сколь-нибудь выраженным сознанием:

(23) *A couple of days later my friend Skip, who'd come to college with the political awareness of a mollusk, put up a poster on his side of the room he shared with Brad Witherspoon* (Hearts in Atlantis) (**букв.**: «политическое сознание моллюска»).

Используемое автором ироническое сравнение как нельзя лучше подчеркивает контраст между изначальным политическим нигилизмом персонажа и его

теперешней неожиданной активностью в антивоенной кампании. Имплицидность отрицания в ироническом сравнении (*had the political awareness* вместо *had no political awareness*), наряду с упоминанием биологически примитивного существа (*mollusk*) позволяет представить всю ситуацию как развитие персонажа, внутренне обусловленный личностный рост, а не просто внезапное и ничем не подготовленное обретение нового качества.

Единичным является и пример из романа «Глаза дракона», в котором иронически описывается неудачливость персонажа, свойственная всем членам его семьи:

(24) *he'll have all the luck of a fat pig in the King's slaughtering pen* (The Eyes of the Dragon) (*букв.*: «удачливость толстой свиньи на королевской скотобойне»).

Судьба толстой свиньи, попавшей на королевскую скотобойню, не может вызывать у читателя ни малейшего сомнения и ни в коей мере не может ассоциироваться с идеей удачи. Эффективность этого иронического сравнения обеспечивается не только яркостью созданного образа как такового, но и его созвучностью сюжету и тональности романа, а также его «вписанностью» в бытийный контекст персонажа – простолюдина, не понаслышке знакомого с животноводческой тематикой.

Подводя итоги этого микроисследования, отметим наиболее значимые его результаты:

1) Ироническое сравнение представлено в прозе С. Кинга двумя структурными типами: **as ADJECTIVE as a NOUN** и **(to have) the NOUN<sub>1</sub> of a NOUN<sub>2</sub>**. Сравнения второго типа преобладают, составляя 80 % в общей выборке.

2) Ироническое сравнение идентифицируется преимущественно семантически как обладающее имплицитным отрицанием. Формальным маркером иронического сравнения может служить *about* для модели **as ADJECTIVE as a NOUN** и *all* для модели **(to have) the NOUN<sub>1</sub> of a NOUN<sub>2</sub>**.

3) В прозе С. Кинга сравнения модели **(to have) the NOUN<sub>1</sub> of a NOUN<sub>2</sub>** имеют выраженную тенденцию к тематической специализации, используя преимущественно при описании внешнего вида предмета и умственных способностей человека.

4) Обе описываемые в работе модели обладают значительным дескриптивным потенциалом и создают широкие возможности для лингвокогнитивного творчества. Все созданные Кингом сравнения являются авторскими, и каждое из них используется в его произведениях лишь один раз.

### Литература

- Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 669 с.  
Методология науки: исследовательские программы. М.: ИФ РАН, 2007. 255 с.  
Хлупина М.А. Прецедентное имя Солженицын в текстах С. Довлатова // Вестник МГОУ. Серия «Русская филология». 2014. № 3. С. 74-78.  
Corpus of Contemporary American English [Electronic resource]. URL: <http://corpus.byu.edu/coca/> (дата обращения: 11.10.2017)  
Culler J. Pursuit of signs: Semiotics, literature and deconstruction. Ithaca: Cornwell University Press, 1981. 304 p.

*Fox K.* Watching the English: The hidden rules of English behavior. London: Hodder & Stoughton, 2014. 424 p.

*Giora R.* On irony and negation // Discourse Processes. London: Taylor & Francis, 1995. No. 19. P. 239-264.

Glossary of linguistic terms [Electronic resource]. URL: <http://www.glossary.sil.org/term/irony> (дата обращения: 10.10.2017).

*Hao Y., Veale T.* An ironic fist in a velvet glove: Creative mis-representation in the construction of ironic similes // Minds and Machines. 2010. Vol. 20. No. 4. P. 635–650.

*Harding J.R.* Similes, puns and counterfactuals in literary narrative: Visible Figures. New York: Routledge, 2017. 182 p.

*Kastenbaum R.* On our way. The final passage through life and death. Los Angeles: University of California Press, 2004. 452 p.

*King S.* Carrie. New York: Signet, 1988. 245 p.

*King S.* Christine. London: Hodder & Stoughton, 2011. 749 p.

*King S.* Finders Keepers. London: Hodder & Stoughton, 2016. 385 p.

*King S.* Hearts in Atlantis. London: Hodder & Stoughton, 1999. 622 p.

*King S.* Mr Mercedes. London: Hodder & Stoughton, 2015. 422 p.

*King S.* Needful Things. New York: Signet, 1992. 736 p.

*King S.* On writing: A memoir of the craft. London: Hodder & Stoughton, 2000. 367 p.

*King S.* The Dark Half. New York: Signet, 1990. 467 p.

*King S.* The Dark Tower. London: Hodder & Stoughton, 2004. 699 p.

*King S.* The Drawing of the Three. New York: Signet, 2003. 464 p.

*King S.* The Eyes of the Dragon. London: Hodder & Stoughton, 2012. 470 p.

*King S.* The Girl Who Loved Tom Gordon. London: Hodder & Stoughton, 2011. 237 p.

*King S.* The Green Mile. Part 3. New York: Signet, 1996. 90 p.

*King S.* The Stand. London: Hodder & Stoughton, 1990. 1421 p.

*King S.* The Sun Dog // Four Past Midnight. New York: Signet, 1990. 744 p.

*King S.* Under the Dome. London: Hodder & Stoughton, 2010. 880 p.

*King S.* Wizard and Glass. London: Hodder & Stoughton, 1997. 857 p.

*McGinn C.* The meaning of disgust. Oxford: Oxford University Press, 2011. 260 p.

*Veale T.* A computational exploration of creative similes // Metaphor in Use: Context, Culture, and Communication. Amsterdam: John Benjamins, 2012. P. 329-343.

*Veale T.* Detecting and generating ironic comparisons: An application of creative information retrieval // Proceedings of the AAAI Fall Symposium: Artificial Intelligence of Humor. Arlington: Association for the Advancement of Artificial Intelligence, 2012. P. 101-108.

*Veale T., Hao Y.* Detecting ironic intent in creative comparisons // ECAI 2010: 19<sup>th</sup> European Conference on Artificial Intelligence. Lisbon: University of Lisbon, 2010. P. 765-770.

*Veale T.* The humor of exceptional cases: Jokes as compressed thought experiment // Cognitive Linguistics and Humor Research. Berlin / Boston: Mouton De Gruyter, 2015. P. 69-90.

STRUCTURE AND SEMANTICS OF IRONIC SIMILES  
IN STEPHEN KING'S PROSE

Alexandra V. Nagornaya

Doctor of Philology, Professor

National Research University Higher School of Economics

*alnag@mail.ru*

The paper considers the use of ironic simile in S. King's prose. Ironic simile is defined as a type of simile, which formally states a similarity between two objects and semantically subverts it. The topicality of the research is accounted for by the need to study ironic simile as a phenomenon and by the increasing scholarly interest in individual uses of cognitive and language resources. The research was conducted on the basis of 13 novels and one novelette written by S. King, with the total volume amounting to 8867 pages. The corpus of examples was collected manually and includes 20 units, each of them unique in the sense that it belongs exclusively to S. King and occurs in his texts only once. The paper describes two models on which King's ironic similes are based: **as + adjective + as + a noun** и **(to have) the noun<sub>1</sub> of a noun<sub>2</sub>**. Both models are seen as modified forms of the scalar and approximating simile, respectively. The paper describes mechanisms of this modification and conditions which are necessary for it and considers the use of formal irony markers (*about* and *all*). The paper further analyzes the semantic features of ironic similes in King's prose, looks into mechanisms of their interpretation and points out a tendency towards thematic specialization of the model **(to have) the noun<sub>1</sub> of a noun<sub>2</sub>**.

**Key words:** simile, irony, ironic simile, contemporary English, S. King

References

- Komlev N.G.* (2001) Slovar' inostrannykh slov [Dictionary of foreign words]. Moscow: EXMO-Press. 669 P. Print. (In Russian)
- Metodologiya nauki: issledovatel'skiye programmy (2007) [Methodology of Science: Research programs]. Moscow: IP RAS. 255 P. Print. (In Russian)
- Khlyupina M.A.* (2007) Pretsedentnoye imya Solzhenitsyn v tekstakh S. Dovlatova [Proper Name Solzhenitsyn in S. Dovlatov's Texts] // Vestnik MGOU. Seriya "Russkaya philologiya" 3: 74-78. Print. (In Russian)
- Corpus of Contemporary American English. Web. URL: <http://corpus.byu.edu/coca/> (Retrieval date: 11 October 2017)
- Culler J.* (1981) Pursuit of signs: Semiotics, literature and deconstruction. Ithaca: Cornell University Press. 304 P. Print.
- Fox K.* (2014) Watching the English: The hidden rules of English behavior. London: Hodder & Stoughton. 424 P. Print.
- Giora R.* (1995) On irony and negation // Discourse Processes. London: Taylor & Francis. No. 19. P. 239-264.
- Glossary of linguistic terms. Web. URL: <http://www.glossary.sil.org/term/irony> (Retrieval date 10 October 2017).

- Hao Y., Veale T.* (2010) An ironic fist in a velvet glove: Creative mis-representation in the construction of ironic similes // *Minds and Machines*. Vol. 20. No. 4. P. 635–650.
- Harding J.R.* (2017) Similes, puns and counterfactuals in literary narrative: Visible Figures. New York: Routledge. 182 P. Print.
- Kastenbaum R.* (2004) *On our way*. The final passage through life and death. Los Angeles: University of California Press. 452 P. Print.
- King S.* (1988) *Carrie*. New York: Signet, 1988. 245 P. Print.
- King S.* (2011) *Christine*. London: Hodder & Stoughton. 749 P. Print.
- King S.* (2016) *Finders Keepers*. London: Hodder & Stoughton. 385 P. Print.
- King S.* (1999) *Hearts in Atlantis*. London: Hodder & Stoughton. 622 P. Print.
- King S.* (2015) *Mr Mercedes*. London: Hodder & Stoughton. 422 P. Print.
- King S.* (1992) *Needful Things*. New York: Signet. 736 P. Print.
- King S.* (2000) *On writing: A memoir of the craft*. London: Hodder & Stoughton. 367 P. Print.
- King S.* (1990) *The Dark Half*. New York: Signet. 467 P. Print.
- King S.* (2004) *The Dark Tower*. London: Hodder & Stoughton. 699 P. Print.
- King S.* (2003) *The Drawing of the Three*. New York: Signet. 464 P. Print.
- King S.* (2012) *The Eyes of the Dragon*. London: Hodder & Stoughton. 470 P. Print.
- King S.* (2011) *The Girl Who Loved Tom Gordon*. London: Hodder & Stoughton. 237 P. Print.
- King S.* (1996) *The Green Mile*. Part 3. New York: Signet. 90 P. Print.
- King S.* (1990) *The Stand*. London: Hodder & Stoughton. 1421 P. Print.
- King S.* (1990) *The Sun Dog // Four Past Midnight*. New York: Signet. 744 P. Print.
- King S.* (2010) *Under the Dome*. London: Hodder & Stoughton. 880 P. Print.
- King S.* (1997) *Wizard and Glass*. London: Hodder & Stoughton. 857 P. Print.
- McGinn C.* (2011) *The meaning of disgust*. Oxford: Oxford University Press. 260 P. Print.
- Veale T.* (2012) A computational exploration of creative similes // *Metaphor in Use: Context, Culture, and Communication*. Amsterdam: John Benjamins, P. 329-343.
- Veale T.* (2012) Detecting and generating ironic comparisons: An application of creative information retrieval // *Proceedings of the AAAI Fall Symposium: Artificial Intelligence of Humor*. Arlington: Association for the Advancement of Artificial Intelligence, P. 101-108.
- Veale T., Hao Y.* (2010) Detecting ironic intent in creative comparisons // *ECAI 2010: 19<sup>th</sup> European Conference on Artificial Intelligence*. Lisbon: University of Lisbon, P. 765-770.
- Veale T.* (2015) The humor of exceptional cases: Jokes as compressed thought experiment // *Cognitive Linguistics and Humor Research*. Berlin / Boston: Mouton De Gruyter, P. 69-90.

УДК 81.23

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-64-81

## «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ УМЕНИЯ» В СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ

**Петрова Елена Юрьевна**

доцент кафедры иностранных языков ДИЯ НИУ ВШЭ  
248033 г. Калуга, ул. Сиреневый бульвар, д. 2, кв. 43  
*eypetrova@hse.ru*

В данной статье описываются результаты ассоциативного эксперимента, проведенного со студентами 1-4 курсов факультета мировой экономики и мировой политики и школы востоковедения НИУ ВШЭ для выявления представлений студентов об исследовательских умениях в динамике развития от 1-ого к 4-ому курсу.

Приводятся результаты эксперимента, которые интерпретируются содержательно в динамике развития от первого к четвертому курсу.

Сопоставление научного представления об исследовательских умениях и представления, овнешненного в ассоциативном эксперименте, свидетельствуют, что в сознании студентов эти представления шире и разнообразней, особенно за счет оценочных параметров, включения личностных качеств исследователя и других понятий, с ними связанными.

**Ключевые слова:** исследовательские умения, ассоциативный эксперимент, яркость параметров, возрастная специфика

В 2016 году в НИУ ВШЭ было принято решение ввести новый курс по английскому языку под названием *Research Skills (исследовательские умения)* для студентов третьего курса факультета мировой экономики и мировой политики, в 2017 году данный курс также преподавался для студентов школы востоковедения.

Нами была поставлена задача выявить представления студентов об исследовательских умениях, чтобы понять, что актуально для студентов в исследовательских умениях. Это позволит правильно расставить акценты в преподавании курса. Исследование было проведено методом свободного ассоциативного эксперимента.

Эксперимент был проведен в начале 2017-2018 учебного года среди студентов 1-4 курсов факультета мировой экономики и мировой политики, а также школы востоковедения Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Количество реакций не ограничивалось.

На первом и втором курсах было опрошено по 81 студенту, на третьем курсе – 120 студентов и на четвертом курсе – 40 студентов. Общее число респондентов – 322, общее число полученных реакций – 1084.

Результаты были обработаны для 1, 2, 3 и 4 курсов отдельно, чтобы проследить покурсовую динамику развития представлений студентов об исследовательских умениях и навыках.

При обработке результатов эксперимента реакции были распределены по сформулированным нами понятийным категориям-параметрам, отражающим те или иные представления студентов о сторонах исследовательских умений и навыков.

*Таблица № 1*

**Количество реакций, отнесенных к выделенным категориям,  
и их процентное соотношение по курсам**

<i>Курс</i>	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
<i>Параметры</i>				
Поиск информации	4,76%	6,61%	7,94%	8,72%
Анализ информации	13,55%	15,07%	10,25%	7,38%
Логическое информационное мышление	2,2%	1,1%	1,79%	2,68%
Работа с источниками / данными / статистикой	2,93%	3,67%	3,33%	4,69%
Научная работа (продукт)	3,66%	8,82%	5,89%	6,71%
Научная работа (процесс)	3,66%	3,67%	3,84%	2,01%
Сложное занятие	1,46%	1,47%	0%	2,01%
Проведение опытов, экспериментов	4,76%	2,2%	2,56%	0%
Лица и учреждения, занимающиеся исследованиями	3,29%	6,25%	4,35%	0%
Знание методов	0,36% <sup>1</sup>	1,83%	2,3%	3,35%
Получение знаний	5,49%	2,57%	3,58%	0,67%
Умение делать выводы	1,83%	2,2%	0,76%	0,67%
Постановка проблемы / задачи	2,56%	1,47%	1,53%	1,34%
Чтение (научной литературы)	0,73%	1,47%	1,02%	0,67%
Выбор / оценка информации	1,83%	0,73%	1,53%	0,67%
Умение концентрироваться и терпение	2,93%	0,36%	0%	0%
Организованность	2,2%	0%	0%	1,34%
Творчество	2,2%	0,36%	0%	0%
Заинтересованность	2,56%	0,36%	2,8%	0%
Объективность	1,83%	0%	1,28%	0%
Социология / проведение опроса	4,02%	2,2%	0%	0,67%
Сравнение и сопоставление	1,1%	0,73%	0,76%	1,34%
Предложение нового	1,1%	0%	0%	0%
Дотошность	1,46%	0%	0%	0%
Обработка информации	0%	1,47%	0%	0%
Развитие	0,36%	1,1%	0,25%	0%
Работа в команде	0,36%	1,1%	0,25%	0,67%
Проведение расчетов	0%	1,1%	0%	0%
Отсутствие навыков	0%	1,47%	0,25%	0%
Умение академического письма	0,36%	0,73%	0,51%	5,36%
Использование литературы/ источников/ ссылок	0,73%	1,83%	0,76%	2,01%

<sup>1</sup> Здесь и далее в таблице: указанная категория не была отдельно выделена для данного курса, т.к. либо реакция является единичной, либо число реакций не превышает двух.

Получение доступа к информации	0%	0%	0,76%	0,67%
Источники информации	0%	0%	1,53%	7,38%
Выделение главного и правильное понимание	0,36%	0%	2,05%	0%
Умение глубоко «копать»	0%	0%	0,76%	0%
Умение излагать мысли	0%	0%	2,3%	0,67%
Презентации	0%	0%	1,53%	4,02%
Находчивость	0%	0,36%	2,8%	0%
Участие в конференциях	0,36%	0%	0,76%	0,67%
Большой труд	0,36%	0%	5,12%	0%
Актуальность	0%	0%	1,28%	0%
Внимательность	0%	0%	2,56%	0%
Скучное занятие	0%	0%	1%	0,67%
Полезное занятие	0,73%	0,36%	0%	2,01%
Умение аргументировать	0%	0%	0%	4,69%
Знание лексики и грамматики	0%	0,36%	0%	4,02%

Результаты эксперимента позволяют составить представление о том образе исследовательских умений, который сформирован в сознании студентов разных курсов.

Динамика развития данного образа такова.

Для первого курса наиболее яркие параметры (приводятся пять наиболее ярких параметров по убыванию яркости) – анализ информации; получение знаний, поиск информации; проведение опытов; научная работа (продукт и процесс).

Для второго курса – анализ информации; научная работа (продукт); поиск информации; лица и учреждения, занимающиеся исследованиями; работа с источниками и научная работа (процесс).

Для третьего курса – анализ информации; поиск информации; научная работа (продукт); большой труд; лица и учреждения, занимающиеся исследованиями.

Для четвертого курса – поиск информации; анализ информации и источники информации; научная работа (продукт); умение академического письма; работа с источниками.

Налицо заметные различия в представлениях студентов об исследовательских умениях в покурсовой динамике.

Еще более интересные различия получаем при анализе яркости отдельных параметров при сравнении в покурсовой динамике (рассматриваются категории, которые выделены для всех или трех из четырех курсов).

Поиск информации – яркость стабильно возрастает к четвертому курсу.

Анализ информации – яркость стабильно снижается к четвертому курсу.

Логическое информационное мышление – яркость нестабильна, на втором и третьем курсе минимальна, к четвертому курсу несколько возрастает.

Постановка проблемы / задачи – яркость невелика, наиболее высокий показатель – на первом курсе, и наблюдается стабильное снижение яркости данного параметра к четвертому курсу.

Работа с источниками / данными / статистикой – яркость стабильно возрастает к четвертому курсу.

Научная работа (продукт) – яркость наиболее низка на первом курсе, максимальна на втором, несколько снижается на третьем и несколько возрастает на четвертом.

Научная работа (процесс) – яркость примерно одинакова на 1-3 курсах. На четвертом значительно снижается.

Знание методов – яркость минимальна на первом курсе, стабильно растет к четвертому курсу.

Умение делать выводы – яркость максимальна на первом курсе, несколько возрастает на втором и резко снижается на третьем и особенно четвертом курсе.

Получение знаний – яркость максимальна на первом курсе, резко снижается на втором, несколько увеличивается на третьем и резко падает на четвертом.

Сложное занятие – яркость примерно одинакова на первом и втором, нулевая на третьем и заметно увеличивается на четвертом.

Проведение опытов, экспериментов – яркость большая на первом курсе, заметно снижается на втором и третьем и нулевая на четвертом.

Лица и учреждения, занимающиеся исследованиями – яркость повышается на втором курсе, снижается на третьем и уменьшается до нуля на четвертом.

Далее приведем обзор реакций, включенных в данные категории, с учетом курса.

#### ***Поиск информации***

В целом, реакции, отнесенные к данной категории, носят общий характер: «поиск / искать / найти / находить / сбор / собирать / добывать информацию/ литературу/источники/эмпирическую базу», «поисковые запросы».

В некоторых случаях студенты указывают на характер информации, которую необходимо найти: первый курс – нужную информацию (0,73%), второй курс – актуальную и точную информацию (0,36%), третий курс – релевантную (0,25%), нужную (0,25%) и подходящую по смыслу и теме информацию (0,25%), четвертый курс – необходимую (0,67%) и релевантную информацию (0,67%).

Еще одним уточнением на третьем и четвертом курсах является умение находить информацию быстро (0,51% и 0,67%).

#### ***Таблица № 2***

#### **Реакции, отнесенные к категории «Поиск информации»<sup>2</sup>**

Реакции первого курса: Умение правильно собирать информацию (2); Добывать информацию; Искать и отбирать информацию; Найти информацию, поставить вопрос, выбрать объект исследования; Отбор и поиск информации; Поиск и отбор данных; Сбор в единую цепь; Сбор информации; Собирать данные; Умение находить информацию; Умение находить нужную информацию в интернете; Умение сбора нужной информации
--

<sup>2</sup> Здесь и далее: Заглавная буква указывает на начало новой реакции. Число в скобках указывает на количество респондентов, давших эту реакцию.

Реакции второго курса: Поиск информации (4); Поиск (3); Сбор информации (2); Умение находить информацию (2); Найти актуальную и точную информацию; Подбор литературы; Поиск литературы; Поисковые запросы; Самостоятельный поиск информации; Умение искать информацию; Умение собирать и анализировать информацию

Реакции третьего курса: Поиск (7); Поиск информации (7); Умение находить информацию (4); Умение искать информацию (2); Искать информацию; Опыт поиска; Поиск и обработка информации; Поиск источников; Поиск нужной информации (быстро); Поиск релевантной информации; Умение быстро находить нужную информацию; Умение искать источники / литературу; Умение находить источники; Умение находить подходящую по смыслу и теме информацию; Умение от одного источника переходить и находить другие, освещающие данную тему

Реакции четвертого курса: Выборка данных; Навыки подбора, поиска, сортировки информации; Навык поиска релевантной литературы и работы с базами цитирования; Навыки поиска информации; Поиск информации; Поиск необходимой информации; Поиск статей в интернете; Поиск эмпирической базы; Поисковик; Подбор литературы, источников; Собирать данные; Собирать информацию; Умение найти информацию быстро

### *Анализ информации*

В основном, ответы являются вариациями «анализ информации»: анализ / анализирование / (умение/способность) анализировать / (умение/способность) проводить анализ информации/данных/текста/источника/материала/статьи; аналитические навыки/умения; критическое мышление, критический ум, способность критически мыслить, критический подход к осмыслению..., умение размышлять.

Некоторые студенты указывают на умение анализировать большой объем информации / данных / материала (первый курс – 0,36%; третий курс – 0,76%; четвертый курс – 0,67%).

На четвертом курсе студенты подчеркивают умение анализировать статистические данные (1,34%).

### *Таблица № 3*

#### **Реакции, отнесенные к категории «Анализ информации»**

Реакции первого курса: Анализ (9); Критическое мышление (6); Анализировать (3); Умение анализировать (2); Анализ большого объема данных; Анализ данных; Анализ ее (информации) и краткий обзор; Анализ информации; Анализ полученных данных; Анализирование; Анализирование информации; Анализировать (анализ данных); Аналитические способности; Способность критически мыслить; Умение анализировать данные; Умение анализировать информацию; Умение анализировать полученную информацию; Умение анализировать собранную (полученную) информацию; Умение анализировать текст/источник; Умение критического мышления; Умение обрабатывать (анализ) информацию

Реакции второго курса: Анализ (14); Аналитика (4); Анализ информации (3); Критическое мышление (3); Анализ данных (2); Анализировать (2); Анализы; Анализирование; Анализировать материал; Аналитические навыки; Аналитические статьи; Аналитические умения; Критический подход к осмыслению любой предоставленной информации; Логика; Мышление; Проводить анализ; Способность анализировать; Способность производить анализ; Умение размышлять
Реакции третьего курса: Анализ (16); Критическое мышление (4); Анализ данных (2); Анализ информации (2); Аналитика (2); Умение анализировать (2); Анализ больших объемов информации; Анализ большого количества данных; Анализ источников литературы; Анализирование; Анализировать; Анализировать данные; Анализирующий навык; Аналитик; Критический ум; Умение анализировать большой объем информации; Умение анализировать информацию; Умение анализировать необходимые источники
Реакции четвертого курса: Анализ (3); Аналитика (2); Анализ больших текстов (в т.ч. в оригинале); Анализ статистической и экономической информации; Анализирование; Анализировать; Анализировать легко; Способность к анализу данных, статистическому анализу

#### ***Логическое информационное мышление***

Все реакции, отнесенные к этой категории, можно поделить на подгруппы:

а) логическое мышление, последовательная аргументация (первый курс – 1,1%; третий курс – 0,51%; четвертый курс – 2,01%);

б) умение выявлять связи, закономерности (первый курс – 1,1%; третий курс – 0,76%)

в) умение логично структурировать работу (второй курс – 1,1%; третий курс – 0,51%; четвертый курс – 0,67%).

***Таблица № 4***

#### **Реакции, отнесенные к категории «Логическое информационное мышление»**

Реакции первого курса: Выявление взаимосвязей; Выявление закономерностей; Логика; Оценка корреляции; Последовательная аргументация; Способность к логическому мышлению
Реакции второго курса: Структурирование (2); Структура
Реакции третьего курса: Структурирование (2); Логика; Логически-связная речь/структура; Причины – следствия; Способность находить взаимосвязи; Умение устанавливать причинно-следственные связи
Реакции четвертого курса: Логические ошибки; Логичность; Решение логических задач; Структурированное мышление

#### ***Постановка проблемы / задачи***

В основном, реакции носят общий характер: «умение поставить / ставить / определять цели/задачу/и; постановка проблемы/задачи; умение формулировать / выбрать / выявить проблему».

На первом курсе акцентируется внимание не только на постановке целей и задач, но и на их выполнении (0,73%), а также на выявлении актуальных и новых сфер исследования (0,73%).

Таблица № 5

### Реакции, отнесенные к категории «Постановка проблемы / задачи»

Реакции первого курса: Ставить цели и выполнять их; Умение найти актуальную сферу исследования; Умение находить новые проблемы, даже если сфера хорошо изучена; Умение поставить задачу; Умение правильно определять общую и частные цели и задачи; Умение правильно ставить задачи; Умение ставить цели и идти к ним
Реакции второго курса: Исследовательская проблема; Найти проблему; Постановка задачи; Постановка проблемы
Реакции третьего курса: Выявить проблему исследования; Понимание (предмета, проблемы); Умение обозначить сферу исследования; Умение правильно выбрать проблему; Умение формулировать проблему; Умение четко ставить задачи

### Работа с информацией / источниками / данными / статистикой

Помимо реакций общего характера (умение работать с информацией / данными; работа с источниками и т.д.) студенты отмечают умение работать с большими объемами информации или данных (кроме второго курса; первый курс – 0,73%; третий курс – 0,51%; четвертый курс – 0,67%) и со статистическими данными (особенно на втором курсе – 2,94%; первый курс – 0,36%; третий курс – 0,25%; четвертый курс – 1,34%).

Таблица № 6

### Реакции, отнесенные к категории «Работа с информацией / источниками / данными / статистикой»

Реакции первого курса: Большие объемы данных; Большой объем информации; Изучение источников; Огромное количество информации; Работа с источниками; Статистика; Умение правильно работать с информацией; Умение работать с данной информацией
Реакции второго курса: Статистика (3); Статистические данные (2); Базы данных; Способности в работе с разными материалами; Умение работать со статистикой; Умение работать со статистическими данными и перерабатывать их; Числа
Реакции третьего курса: Работа с источниками (4); Обработка данных; Работа с большим объемом данных (Excel); Работа с большими объемами данных; Работа с данными; Работа с научной литературой; Работа с первоисточниками; Релевантные программы для обработки информации (Excel, STATA, SPSS, Bloomberg Terminal); Статистика; Умение работать с разными источниками
Реакции четвертого курса: Статистика (2); Обработка информации; Работа с информацией; Работа с разными данными / информацией; Работа с электронными ресурсами; Умение работать с большими объемами данных

### Умение делать выводы

В основном, реакции являются вариацией «делать выводы»: «(умение) делать выводы, получение / формулировка выводов, подведение итогов».

Таблица № 7

**Реакции, отнесенные к категории «Умение делать выводы»**

Реакции первого курса: Выводы; Выводы, заключение; Делать выводы; Получение выводов; Умение делать собственные выводы
Реакции второго курса: Выводы (2); Адекватный вывод; Делать выводы; Подведение итогов; Формулировка выводов
Реакции третьего курса: Вывод; Уметь делать выводы; Умение делать выводы, обобщая данные

**Получение знаний**

На первых трех курсах студенты отмечают необходимость накопления знаний в целом («широкое мировоззрение» / «широкий кругозор»; «разносторонние знания»; «эрудированность» и др.; первый курс – 1,1%; второй курс – 0,73%; третий курс – 1,28%), так и важность глубокого знания предмета и своего дела (первый курс – 1,46%; второй курс – 0,73%). Студенты первого и третьего курсов также указывают на то, что исследователь должен знать несколько иностранных языков (0,36% и 0,51%).

Таблица № 8

**Реакции, отнесенные к категории «Получение знаний»**

Реакции первого курса: Знания (3); Большой ум; Глубокое знание предмета; Здравый ум; Знание; Знание иностранных языков; Знание предмета; Знание своего дела; Знать, что ты делаешь и как; Интеллект; Мудрый; Образованность; Широкое мировоззрение
Реакции второго курса: Знания (2); Глубокие знания в определенной области; Жажда знаний; Интеллект; Разносторонние познания; Ум
Реакции третьего курса: Знания (4); Широкий кругозор (2); Знание теории; Знание языков; Накопление знаний; Начитанность; Сильная образовательная база; Умный; Чувство языка; Эрудированность

**Научная работа (продукт)**

На первом курсе основное место как продукт научной деятельности занимает проект (1,46%). Также студенты указывают на такие продукты научной деятельности как курсовая (0,36%), публикации (0,36%) или научные статьи (0,36%).

Курсовая выходит на первое место как основной продукт научной деятельности на втором и третьем курсах (2,57% и 2,05%). Не менее важным на втором курсе оказывается и проект (1,83%), но на третьем курсе он уступает место научной статье (0,76%).

Научные статьи возглавляют список основных продуктов научной деятельности на четвертом курсе (2,68%). На втором и третьем местах расположились эссе (2,01%) и ВКР (1,34%).

На втором курсе список продуктов научной деятельности был расширен за счет включения следующих ответов: эссе (0,73%), НИС (0,36%), диссертация (0,36%), реферат (0,36%), доклад (0,36%). На третьем курсе студенты также

упоминают диссертацию (0,51%), диплом (0,25%), эссе (0,25%), реферат (0,25%), проект (0,25%) и доклад (0,25%).

Таблица № 9

### Реакции, отнесенные к категории «Научная работа (продукт)»

Реакции первого курса: Проект (2); Курсовая; Научная работа; Научные работы; Научные статьи; Помощь в различных научных работах; Проектная деятельность; Проектная работа; Публикации
Реакции второго курса: Курсовая (5); Научная работа (4); Проект (2); Проекты (2); Работа (2); Эссе (2); Диссертация; Доклад; Курсач; Курсовая работа; НИС; Проектная работа; Реферат
Реакции третьего курса: Курсовая (3); Курсовая работа (3); Научная работа (3); Диссертация (2); Диплом / курсовая; Доклад; Курсач; Написание статей; Написание текстов; Проект; Публикации; Публикация; Реферат; Статья; Статья научная; Эссе
Реакции четвертого курса: ВКР (2); Эссе (2); Написание статей; Научные статьи; Научная работа; Научная работа (статья); Статьи; Умение писать эссе

### Научная работа (процесс)

Больше всего студентов дали реакцию «наука» (первый курс – 2,2%; второй курс – 2,2%; третий курс – 2,3%). Помимо этого, на первом и третьем курсах встречаются ассоциации, связанные с разного рода научной деятельностью: исследовательской (0,73% и 0,76%) и академической (0,36% и 0,25%). На втором курсе ответы были более разнообразными: уникальные (0,36%) и фундаментальные исследования (0,36%), исследовательская (0,36%) и умственная работа (0,36%). На четвертом курсе студенты отмечают важность умения провести исследование правильно (0,67%).

Таблица № 10

### Реакции, отнесенные к категории «Научная работа (процесс)»

Реакции первого курса: Наука (6); Академическая деятельность; Исследовательский процесс; Исследовательская работа; Научная деятельность
Реакции второго курса: Наука (6); Исследовательская работа; Работа умственная; Умение создавать научные работы с уникальными исследованиями; Фундаментальные исследования
Реакции третьего курса: Наука (9); Исследование (2); Научная деятельность (2); Академическая работа; Исследование рынка
Реакции четвертого курса: Проводить исследование; Умение провести исследование; Умение провести исследование правильно

### Проведение опытов / экспериментов

Студенты отмечают такое исследовательское умение как умение провести опыт (первый курс – 0,73%; второй курс – 1,1%; третий курс – 0,76%), эксперимент (первый курс – 1,46%) или наблюдение (первый курс – 0,36%; третий курс – 0,51%) в лаборатории (первый курс – 1,1%; второй курс – 0,73%; третий курс – 1,28%).

Также исследователь должен уметь использовать специальное оборудование для исследований (первый курс – 0,73%), микроскоп (второй курс – 0,36%) и уметь работать с подопытными (третий курс – 0,25%).

Таблица № 11

**Реакции, отнесенные к категории  
«Проведение опытов / экспериментов»**

Реакции первого курса: Лаборатория (3); Эксперимент (3); Опыт (2); Проводить наблюдения; Проводить опыты; Специальное оборудование; Способность проводить эксперимент; Умение использовать специальное оборудование для исследований
Реакции второго курса: Опыт (3); Лаборатория (2); Микроскоп
Реакции третьего курса: Лаборатория (4); Опыт (3); Наблюдение (2); Научная лаборатория; Подопытные

**Лица и учреждения, занимающиеся исследованиями**

Ученый как участник научной деятельности встречается среди ответов респондентов первых трех курсов (первый курс – 0,73%; второй курс – 1,47%; третий курс – 0,76%). На первом и третьем курсе студенты также отметили профессора (0,36% и 0,51%), на первом и втором – исследователя (0,36% и 0,36%), а на втором и третьем – студента (0,36% и 0,25%) и научного руководителя /научрука (орфография респондента) (0,36% и 0,25%). Помимо этого, были также названы эксперт (второй курс – 1,1%) и исследовательская группа (третий курс – 0,25%).

Среди учреждений, занимающихся научной деятельностью, на первом и третьем курсах лидирует университет (0,73% и 1,54%). На первых трех курсах также упоминается институт (первый курс – 0,36%; второй курс – 0,36%; третий курс – 0,51%). В качестве конкретных примеров студенты приводят ВШЭ (первый курс – 0,36%; второй курс – 0,36%; третий курс – 0,25%) и Гарвард (второй курс – 0,36%).

Таблица № 12

**Реакции, отнесенные к категории  
«Лица и учреждения, занимающиеся исследованиями»**

Реакции первого курса: Университет (2); Библиотека; ВШЭ; Исследователь; Научный институт; Профессор; Ученые; Ученый
Реакции второго курса: Ученый (4); Эксперт (3); Библиотека (2); ВШЭ; Гарвард (Harvard); Институт; Исследователь; Научный руководитель; НИЭ; Специалист; Студент
Реакции третьего курса: Университет (6); Ученый (3); Библиотека (2); Профессор (2); ВШЭ; Институт; Исследовательская группа; Научно-исследовательский институт; Ковалев; Научрук; Студент

**Знание методов**

Помимо общих реакций («метод(ы)», «методология», «подбор методологии» и др.) студенты указывают конкретные методы, которыми они пользуются: построение моделей (второй курс – 0,73%; третий курс – 0,76%;

четвертый курс – 0,67%). На третьем и четвертом курсах студенты также отмечают важность знания методов и умения их правильного применения (0,51% и 1,34%).

**Таблица № 13**

**Реакции, отнесенные к категории «Знание методов»**

Реакции второго курса: Метод (2); Методология; Работа с моделью; Создание модели
Реакции третьего курса: Знание методов решения задачи; Исследовательский метод; Математический аппарат; Метод; Методология; Моделирование; Построение моделей; Правильное использование научных методов; Строить модели
Реакции четвертого курса: Владение научной методологией; Методы; Методология; Подбор методологии; Построение регрессионной модели и ее понятная интерпретация

**Сложное занятие**

На всех курсах (кроме третьего) студенты отмечают, что исследовательским умениям сложно научиться. Реакции представляют собой разные вариации слова «сложно» (первый курс – 0,73%; второй курс – 0,73%; четвертый курс – 1,34%); «трудно» (первый курс – 0,36%), «слезы» (первый курс – 0,36%); «мучение» (второй курс – 0,36%), «ужас» (второй курс – 0,36%), «год тяжелой работы» (четвертый курс – 0,67%).

**Таблица № 14**

**Реакции, отнесенные к категории «Сложное занятие»**

Реакции первого курса: Слезы ;Слишком сложно; Сложности; Трудности выполнения
Реакции второго курса: Мучение; Сложно; Сложно научиться; Ужас
Реакции четвертого курса: Сложно (2); Год тяжелой работы

Помимо данных категорий, которые встречаются на всех или на трех из четырех курсах для каждого курса были выделены дополнительно несколько категорий.

**1 курс**

Студенты первого курса считают, что исследователь должен быть дотошным (1,46%), объективным (1,83%), заинтересованным (2,56%) и творческим (2,2%), предлагать новые идеи (1,1%) и уметь проводить сравнение и/или сопоставление (1,1%).

На первом курсе также отмечают концентрацию и терпение (2,93%) и умение правильно выбрать и оценить информацию (1,83%).

Первокурсники также считают организованность (2,2%) одним из исследовательских умений.

На первом курсе исследовательские умения ассоциируются с социологией и непосредственно с проведением опросов (4,02%).

Таблица № 15

**Категории, дополнительно выделенные для первого курса**

Умение концентрироваться и терпение	Концентрироваться на изучаемом объекте; Собранность; Терпеливость; Терпеливость и умение концентрироваться на отдельно взятой проблеме; Терпение; Умение абстрагироваться от внешних факторов; Умение абстрагироваться от мира для более подробного исследования; Хорошая концентрация
Выбор / оценка информации	Выбирать нужную информацию; Выбор надежных источников; Различать информацию; Умение проверять информацию; Умение правильно отбирать информацию
Организованность	Тайм-менеджмент (2); Организованность; Правильное распределение обязанностей; Умение организовывать себя; Умение расставлять приоритеты
Творчество	Оригинальность (2); Импровизация / необычный подход; Креативность; Разнообразные подходы; Творчество
Заинтересованность	Любознательность (4); Заинтересованность (2); Увлеченность темой
Объективность	Объективность (4); Независимость
Социология	Опрос (3); Анкета; Выбор респондентов; Интервью; Опрос людей; Проведение опросов; Социальный опрос; Социолог; Социологический опрос
Сравнение и сопоставление	Сопоставление с аналогичными случаями; Сопоставлять; Сравнение
Предложение нового	Гениальные идеи; Идеи и открытия; Новаторство
Дотошность	Дотошность; Занимает много времени; Требуется кропотливое изучение проблемы; Труд

**2 курс**

На втором курсе студенты также ассоциируют исследовательские умения с умением проводить опрос (2,2%).

Другими исследовательскими умениями, обозначенных студентами второго курса, являются умение обрабатывать информацию (1,47%), а именно умение сделать обзор литературы (1,83%), умение работать в команде (1,1%), умение проводить расчеты (1,1%); чтение научной литературы (1,47%). Также студенты отмечают, что исследовательские умения важны для развития (1,1%).

Также второкурсники высказывали сомнение о наличии у них исследовательских умений (1,47%).

Таблица № 16

Категории, дополнительно выделенные для второго курса

Обработка информации	Обработка данных (2); Обработка; Обработка информации
Развитие	Для развития; Развитие; Развитие науки
Работа в команде	Работа в команде (2); Надежная команда (умение собрать)
Проведение расчетов	Расчет (2); Расчеты
Отсутствие навыков	Всякий раз, когда приходится писать научные тексты, понимаю, что чего нет, того нет; Есть люди, мне кажется, у которых они врожденные, а у кого-то просто нет их; Полное отсутствие; У меня их недостаточно
Проведение опроса	Опрос (3); Исследовательский опрос; Проводить опрос; Социологический опрос
Использование литературы	Литература (2); Список литературы (2); Обзор литературы
Чтение (научной литературы)	Чтение (2); Читать выборочно; Скорочтение

**3 курс**

Помимо уже ранее описанных категорий, третьекурсники указывают разные умения, связанные с источниками и информацией:

- 1) получение доступа к информации (0,76%),
- 2) источники информации, например, в книгах или в интернете при использовании поисковика Google (1,53%);
- 3) использование источников (0,76%).

Кроме того, студенты третьего курса считают, что исследователь должен быть трудолюбивым (5,12%), внимательным (2,56%), заинтересованным (2,8%), находчивым (2,8%) и объективным (1,28%).

На третьем курсе также считают важным умение выделять главное (2,05%) и глубоко «копать» в суть проблемы (0,76%).

Третьекурсники отмечают, что исследователь должен работать над актуальной проблемой (1,28%), должен уметь оценить отобранную информацию (1,53%) и излагать свои мысли доступно и грамотно (2,3%), читать много литературы (1,02%), представлять свои исследования в виде презентации (1,53%) на конференциях (0,76%).

Однако, 1% реакций представляют исследовательские умения как что-то скучное и присущее «ботанику».

Таблица № 17

**Категории, дополнительно выделенные для третьего курса**

Получение доступа к информации	Архив; Доступ к архивам; Получать доступ к источникам
Источники информации	Интернет (3); Книги; Копание в интернете; Google
Выбор / оценка информации	Выборка информации; Подбор информации; Сортировка данных; Умение критически подходить к выбору источников и литературы; Умение оценивать найденную информацию; Фильтрация информации
Сравнение, сопоставление и др.	Синтез; Сопоставление; Сравнение
Использование источников	Использование источников; Использовать и интерпретировать (источники); Сноски и ссылки
Выделение главного и правильное понимание	Выделять главное; Выделение ключевой идеи; Главное; Конспект (выделение главного); Конспектирование; Умение выделять основную суть проблемы; Умение определить суть проблемы, ее предпосылки, детали; Умение правильно понимать информацию
Умение глубоко «копать»	Желание дойти до сути проблемы; Стремление дойти до сути; Умение глубоко копать в проблему
Умение излагать мысли	Грамотное письмо; Грамотность; Изложение информации в понятном виде; Научный стиль; Простота изложения; Умение излагать мысли; выражать свои мысли; Умение формулировать мысли; Умение четко формулировать мысли
Презентации	Презентация (3); Оратор; Презентации; Презентовать результаты исследований
Заинтересованность	Заинтересованность (3); Интерес (3); Вовлеченность в процесс; Любовь к науке; Любознательность; Любопытство; Мотивация
Объективность	Объективность (3); Беспристрастность в оценке; Объективная точка зрения
Находчивость	Креативность (4); Находчивость (2); Новаторство; Предприимчивость; Смекалка; Сообразительность; Творческие способности к изучению предмета
Участие в конференциях	Конференция (2); Конференции

Большой труд	Усидчивость (6); Настойчивость (3); Кропотливость (2); Большая трата времени; Большое количество трудовой работы; Дотошность / упорство; Отсутствие страха перед рутинной и скучной работой; Терпение; Пытливость; Труд; Трудозатратно; Трудолюбие
Актуальность	Актуальность (3); Никто никогда не делал такой работы; Привнести что-то новое
Внимательность	Внимательность (4); Концентрация (3); Сосредоточенность (3)
Чтение научной литературы	Много используемой литературы; Много читать; Чтение большого количества источников и литературы; Чтение большого объема текстов
Скучное занятие	Ботаник; Навыки «ботаника»; Скука; Скучный

#### **4 курс**

Также как и третьекурсники, студенты четвертого курса указывают на источники информации, например GoogleScholar или JSTOR (7,38%). Помимо этого, четверокурсники считают, что для исследователя важно уметь вести обсуждения и дебаты (4,69%), уметь сделать презентацию в академическом стиле (4,02%), а также иметь умение академического письма (5,36%), знать лексику и грамматику академического письма (4,02%) и уметь оформлять ссылки (2,01%). Также студенты четвертого курса считают исследовательские умения полезными (2,01%).

**Таблица № 18**

#### **Категории, дополнительно выделенные для четвертого курса**

Умение академического письма	Навык академического письма (2); APA; Владение академическим языком; Владение языком и стилем, необходимых для написания исследовательских текстов; Стандарты письма (APA и другие); Стилль письма APA; Стратегия уклончивого письма
Презентации	Навыки презентации темы / исследования; Навыки презентаций; Презентация; Презентации; Составление презентаций; Умение представить презентацию в академическом стиле
Полезное занятие	Важное умение; Полезно; Полезно для магистерской программы
Источники информации	Googlescholar (3); JSTOR (3); Библиотека; Журнал; Книги; Электронная библиотека; Google
Умение аргументировать	Аргументация; Аргументы; Дебаты; Дебаты (в парах, в группах); Интересные обсуждения; Переговоры на социо-политические темы; Умение задать хорошо сформулированные вопросы и привести хорошие аргументы

Использование источников / ссылок	Легче оформлять ссылки; Правильное использование литературы / источников; Ссылки
Знание лексики и грамматики	Активная лексика; Владение научной лексикой; Грамматика; Грамотная речь с использованием терминов; Новая лексика; Странные задания по грамматике

Интересно, что реакции, не попавшие ни в один параметр, в основном связаны с личностными качествами исследователя (например, дотошность или внимательность).

Из реакций (чаще всего единичных), не включенных ни в одну из вышеописанных категорий, можно выделить следующие исследовательские умения и качества:

- Ответственность отмечается студентами первых трех курсов, усидчивость встречается на первом и четвертом курсах, на третьем и четвертом курсах упоминается коммуникабельность. Помимо этого, исследователь должен быть целеустремленным, трудолюбивым и грамотным (реакции первого курса); последовательным, терпеливым, любознательным, заинтересованным, креативным и находчивым (реакции второго курса); храбрым и честным (реакции третьего курса);

- Исследователь должен обладать умением строить графики (реакции первого и второго курсов), умением академического письма (реакции первого и третьего курсов), должен иметь неординарный подход (реакции второго и четвертого курсов);

- Исследователь должен уметь быть кратким (реакции первого и третьего курсов) и точным (реакции первых трех курсов), работать в команде (реакции первого, третьего и четвертого курсов), выступать на конференциях (реакции первого и четвертого курсов); проводить наблюдение и сравнение (реакции второго и четвертого курсов).

- Исследователь должен приводить доказательства (реакции второго и третьего курсов).

- Два студента первого курса считают, что исследовательские умения – очень нужное и важное умение для карьеры, но другие два студента не понимают, зачем их обучают исследовательским умениям, т.к. они бесполезны. На третьем курсе считают, что исследовательские умения мешают личной жизни и труднодостижимы (орфография респондента), а на четвертом курсе исследовательская деятельность воспринимается как что-то скучное.

Нами были проанализированы научные представления об исследовательских умениях в научной литературе – *Афанасенкова И.В., Завалко Н.А., Городилова М.А., Чигрина И.Ю., Семенова Н.А., Федотова Н.А., Хуторской А.В., Чокля С.Ю., Яковлева Н.М.* Сопоставление научного представления об исследовательских умениях и представления, овнешненного в ассоциативном эксперименте свидетельствуют, что в сознании студентов эти представления шире и разнообразней, особенно за счет оценочных параметров, включения личностных качеств исследователя и других понятий, с ними связанными.

**Литература**

*Афанасенкова И.В., Завалко Н.А.* Сущностная характеристика понятия «исследовательские умения» и их классификация // Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования. Сборник научных статей международной конференции. 2015. С. 2309-2313.

*Городилова М.А., Чигрина И.Ю.* Анализ структуры и содержания понятия «исследовательские умения» // Высшее образование сегодня. 2016. №7. С. 43-46.

*Семенова Н.А.* Исследовательская деятельность учащихся // Начальная школа. 2006. №2. С. 45-49.

*Федотова Н.А.* Развитие учебно-исследовательских умений старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2010. 24 с.

*Хуторской А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. №2. С. 58-64.

*Чокля С.Ю.* Определение понятия «исследовательские умения» в современной научной литературе // Молодой ученый: вызовы и перспективы. Сборник статей по материалам X международной научно-практической конференции. 2016. С. 81-85.

*Яковлева Н.М.* Формирование исследовательских умений у студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 1977. 192 с.

**«RESEARCH SKILLS» IN THE CONSCIOUSNESS OF STUDENTS**

**Petrova Elena Yurievna**

Associate Professor at the Faculty of Foreign Languages  
Department of Foreign Languages  
of the National Research University “Higher School of Economics”  
ul. Sirenevyy Boulevard, 2-43, Kaluga, Russia, 248033  
*eypetrova@hse.ru*

This article describes the results of an associative experiment conducted with students of the 1-4 courses of the Faculty of World Economy and International Affairs and the School of Oriental Studies at the Higher School of Economics in order to identify students' ideas about the research skills in the dynamics of development from the 1st to the 4th course.

The results of the experiment are presented, which are interpreted meaningfully in the dynamics of development from the first to the fourth year. Comparison of the scientific understanding of research skills and the representation of the experience in the associative experiment show that in the minds of students these representations are broader and more diverse, especially due to the evaluation parameters, the inclusion of the personal qualities of the researcher and other concepts associated with them.

**Key words:** research skills, associative experiment, brightness of parameters, age specificity

### References

*Afanasenkova I.V., Zavalko N.A.* .Suschnostnaya kharakteristika ponyatiya "issledovatel'skiye umeniya" i ikh klassifikatsiya [Characterization of the Concept "Research Skills" and Their Classification] // Lomonosovskiye chteniya na Altaiye: fundamental'nyie problem nauki I obrazovaniya. Sbornik nauchnykh statey mezhdunarodnoy konferentsyi [The Lomonosov Conference in Altai: Fundamental Scientific and Educational Problems. The Proceedings of International Conference], 2015, pp. 2309-2313.

*Gorodilova M.A., Chigrina I.Yu.* Analys structurey i sodержaniya ponyatiya "issledovatel'skiye umeniya" [Analysis of Structure and Content of "Research Skills" Concept] // Vysheye obrazovaniye segodnya [Higher Education Today], 2016, №7, pp. 43-46.

*Semenova N.A.* Issledovatel'skaya deyatel'nost' uchashchikhsya [Research of Pupils] // Nachalnaya Shkola[Primary School], 2006, №2, pp. 45-49.

*Fedotova N.A.* Razvitie uchebno-issledovatel'slikh umeniy u starshekjassnikov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Development of High School Students' Research Skills]. Ulan-Ude, 2010, 24 p.

*Khutorskoi A.V.* Kluchevyie kompetentsii kak component lichnostnoorientirovanoi paradigmy obrazovaniya [Key Competences as Component of Educational Paradigm Aimed at Individuals] // Narodnoye obrazovaniye [Public Education], 2003, №2, pp. 58-64.

*Choklya S.Yu.* Opredeleniye ponyatiya "issledovatel'skiye umeniya" v sovremennoi nauchnoi literature ["Research Skills" Concept in Modern Scientific Papers] // Molodoi uchenyi; vyzovy i perspektivy. Sbornik statei po materialam X mezhdunarodnoi nauchno-practicheskoi konferentsii [Young Researcher: Challenges and Prospects. Proceedings of X International Conference], 2016, pp. 81-85.

*Yakovleva N.M.* Formirovaniye issledovatel'skikh umenii u studentov pedagogicheskogo vuza [Forming Research Skills with Students of a Pedagogical University]: dis. ... kand. ped. nauk. Chelyabinsk, 1977. 192 p.

УДК 811.161.1 + 811.581 + 81'23

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-82-91

**ОБРАЗ РЕБЕНКА В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ НОСИТЕЛЕЙ  
КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУР  
(ПО ДАННЫМ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)**

**Харченко Елена Владимировна**

доктор филологических наук, профессор

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Южно-Уральский государственный университет

(национальный исследовательский университет)»

454080, Челябинская обл., Челябинск, пр. Ленина, д. 76

*ev-kharchenko@yandex.ru*

**Цзинь Чжи**

аспирант

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Южно-Уральский государственный университет

(национальный исследовательский университет)»

454080, Челябинская обл., Челябинск, пр. Ленина, д. 76

*azhi0226@mail.ru*

Статья посвящена изучению образа ребенка в китайской и русской лингвокультурах. В качестве научного подхода был выбран психолингвистический, который предполагает, что образ формируется в сознании и может быть овнешнен с помощью языка. В статье предлагается анализ образа ребенка в китайской и русской лингвокультурах на материале результатов ассоциативного эксперимента, в котором приняли участие 100 китайских и 100 русскоязычных студентов, обучающихся в Южно-Уральском государственном университете, возраст – от 18 до 28 лет. При анализе был использован семантический гештальт, предложенный Ю.Н. Карауловым. Все полученные реакции были распределены по группам КТО, ЧТО, КАКОЙ, ЧТО ДЕЛАЕТ и др., что позволило выделить общие и различные черты в образе ребенка, закрепленного в двух лингвокультурах.

В результате анализа было выявлено, что сходство в первую очередь определяется внешними качествами (маленький, наивный, милый), окружением (взрослый, родители, мама, папа), статусом в обществе (беззащитный), типичным поведением (плачет, шалит). Отличия же связаны с культурными обычаями и традициями в воспитании детей, а также эталонами красоты, принятыми в обществе.

**Ключевые слова:** психолингвистика, лингвокультура, языковое сознание, образ ребенка, ассоциативный эксперимент

### *Введение*

Расширение сфер контактов между культурами делает чрезвычайно актуальными темы, связанные с изучением образов мира, сложившихся в рамках разных культур, поскольку именно наличие зон пересечения в трактовке аксиологических понятий культуры делает возможным межкультурный диалог. Исследование выполнено в рамках психолингвистического подхода и теории языкового сознания, под которым вслед за Е.Ф. Тарасовым мы понимаем «совокупность образов сознания, формируемых и овнешняемых при помощи языковых средств – слов, свободных и устойчивых словосочетаний, ассоциаций, предложений, текстов и ассоциативных полей» [Тарасов 2000: 26].

Целью исследования является выявление своеобразия образа ребенка в китайском и русском образе мира на основе анализа ассоциативного эксперимента с современными носителями языка. Сегодня не нужно доказывать, что свободный ассоциативный эксперимент является одним из самых эффективных методов сбора материала для анализа содержания образов сознания, поскольку позволяет вербализовать содержание сознания. Мы поддерживаем мнение Н.В. Уфимцевой, которая в своей работе говорит о том, что «ассоциативный эксперимент является ценным и при понимании индивидуальных особенностей различных культур, поскольку с помощью данного исследовательского приема можно судить об особенностях функционирования языкового сознания человека. Ассоциативный метод можно рассматривать также как специфичный для данной культуры и языка “ассоциативный профиль” образов сознания, интегрирующий в себе умственные и чувственные знания, которыми обладает конкретный этнос» [Уфимцева 1996: 140].

Таким образом, ассоциативное поле является основным материалом анализа языкового сознания, поскольку показывает устойчивые связи между понятиями, сложившиеся в рамках лингвокультуры.

Объектом проведенного исследования было языковое сознание носителей русской и китайской культуры. Предметом – этнокультурная специфика вербализации образа ребенка в китайском и русском образе мира.

В свободном ассоциативном эксперименте приняли участие 100 китайских и 100 русскоязычных студентов, обучающихся в Южно-Уральском государственном университете, возраст – от 18 до 28 лет. На предварительном этапе мы попросили носителей китайской и русской культуры написать синонимы к слову ребенок (孩子), наиболее частотные слова были выбраны в качестве стимулов для проведения второго этапа эксперимента (свободного ассоциативного эксперимента).

Носителям русской культуры были предложены стимулы: **ребенок, кроха, малыш, бэби, дитя, младенец, карапуз**. Носителям китайской культуры были предложены стимулы: **ребенок (孩子), кроха (小不点), сокровище (宝贝), бэби (宝宝), паинька (乖孩子)**.

В результате эксперимента мы получили 1256 реакций от китайских студентов, 1247 реакций от русских студентов.

### *Результаты эксперимента и их обсуждение*

Для анализа полученных ассоциативных полей на стимул ребенок мы взяли семантический гештальт, предложенный Ю.Н. Карауловым, который считал, что «от пословного сопоставления одноименных ассоциативных полей естественно

перейти к сравнению их семантических структур. Дело в том, что большинство ассоциативных полей обнаруживает особую внутреннюю семантическую организацию своего состава, названную мною “семантическим гештальтом” и характеризующую поле как единицу знания о мире, соотнося его строение с отраженной в нем структурой реальности» [Караулов 2000: 194]. В соответствии с семантическим гештальтом все реакции были разделены на следующие группы: КТО, ЧТО, КАКОЙ, ЧТО ДЕЛАЕТ, ГДЕ и ДРУГИЕ. Рассмотрим содержание этих групп.

**Таблица № 1**

Семантическая группа «КТО»

<b>КТО (796 реакций)</b>	
реакции носителей русской лингвокультуры (432 реакции)	реакции носителей китайской лингвокультуры (364 реакции)
<p><i>малыш (86), дитя (57), младенец(44), чадо (33), кроха (17), ребятишек (15), отпрыск (13), сынок (12), отрок (11), малец (11), мальчик (10), человек (8), девочка (8), лялька (6), дите (6), ребеночек (6), дочь (5), деточка (4), бэби (4), дитяtko (4), малолетка (4), крепыш (4), мамочка (4), потомок (3), голыш (3),птенец (3), киндер (3), спиногрыз (3), мальчуган (3), плод (3), дитяtko (3), детка (3), ляля (3), детеныш (2), наследник (2), дети (2), нежданчик (2), сосун (2), молокосос (2), малютка (2), сопляк (1), кровинка (1), клоп (1), первенец (1), пискун (1), ползунок (1), акселерат (1), хлебогрыз (1), цепленок (1), герой (1), брат (1), ползунок (1), родители (1), бабушка (1), дед (1).</i></p>	<p><i>儿童 дети (76), 宝宝 бэби (51), 小孩儿 дитя (43), 孩提 младенец (37), 小孩子 малыш (19), 男孩 мальчик (18), 儿子 сын (17), 女孩 девочка (15), 小不点 кроха (12), 娃儿 малютка (12), 幼子 ясельник (7), 稚子 юнец (7), 女儿 дочь (7), 小姑娘 девочка (6), 子女 и сын и дочь (5), 女朋友 подружка (5), 父母 родители (3), 姑娘 девушка (3), 男朋友 парень (3), 少年 подросток (2), 妈妈 мать (2), 小少爷 барчук (2), 小学生 школьник (2), 孩儿 детка (1), 孙子 внук (1), 孙女 внучка (1), 仔 детеныш (1), 侄女 племянница (1), 弟弟 младший брат (1), 妹妹 младшая сестра (1), 媳妇 жена (1), 爷爷 дедушка (1), 奶奶 бабушка (1).</i></p>

В группе «КТО» больше всего было синонимичных слов. В обеих лингвокультурах в эту группу попали и взрослые, которые в языковом сознании связаны с ребенком. В русской лингвокультуре это *мамочка, родители, бабушка, дед*, в китайской – *родители, мать, жена, дедушка, бабушка*. Интересно, что в обеих лингвокультурах нет реакции *папа*, возможно, это является показателем того, что традиционно в этих культурах роль родителя оставалась женской. Однако в русской лингвокультуре на первом месте – *мамочка* (уменьшительно-ласкательное от слова «мама»), а в китайской – *родители*.

Таблица № 2

Семантическая группа «ЧТО»	
ЧТО (103 реакции)	
реакции носителей русской лингвокультуры (96 реакций)	реакции носителей китайской лингвокультуры (7 реакций)
хлеб (17), игрушка (11), соска (9), арбуз (8), песня (7), подгузник (7), коляска (7), кровать (6), памперс (5), сказка (3), дом (2), горшок (2), конфета (2), погремушка (2), молоко (2), люлька (2), леденец (1), слюнявчик (1), шампунь (1), мяч (1)	玩具 <i>игрушка</i> (2), 奶粉 <i>сухое молоко</i> (2), 糖果 <i>конфеты</i> (1), 衣服 <i>одежды</i> (1), 香蕉 <i>банан</i> (1).

Интересно отметить, что в эту группу вошло больше реакций в русской лингвокультуре, чем в китайской. В реакциях носителей русской лингвокультуры большое место занимают вещи, которые окружают ребенка: *соска, подгузник, коляска, кровать, памперс, горшок, погремушка, слюнявчик, шампунь*. У носителей китайской лингвокультуры нет таких реакций. Самая частотная реакция в русской лингвокультуре – *хлеб*, возможно, хлеб в данном случае обозначает не конкретный продукт питания, а необходимость кормить слабого, который не может еще сам добыть себе пропитание. Различны и полученные в качестве реакций продукты питания, отражающие реальность: в Китае ребенок пьет *奶粉 сухое молоко*, в России – обычное *молоко*.

Таблица № 3

Семантическая группа «КАКОЙ»	
КАКОЙ (1400 реакций)	
реакции носителей русской лингвокультуры (637 реакций)	реакции носителей китайской лингвокультуры (763 реакции)
<i>маленький</i> (11), <i>малый</i> (43), <i>добрый</i> (36), <i>радостный</i> (24), <i>веселый</i> (22), <i>милый</i> (21), <i>новорожденный</i> (20), <i>счастливый</i> (18), <i>непослушный</i> (15), <i>наивный</i> (15), <i>капризный</i> (14), <i>послушный</i> (13), <i>красивый</i> (12), <i>мелкий</i> (11), <i>активный</i> (10), <i>любопытный</i> (10), <i>беззащитный</i> (10), <i>громкий</i> (9), <i>бум</i> (9), <i>доверчивый</i> (8), <i>любимый</i> (8), <i>симпатичный</i> (7), <i>смешной</i> (6), <i>смышленный</i> (6), <i>искренний</i> (5), <i>вредный</i> (5), <i>непоседливый</i> (5), <i>ласковый</i> (5), <i>честный</i> (5), <i>шумный</i> (5), <i>хороший</i> (5), <i>нежный</i> (5), <i>улыбчивый</i> (4), <i>плаксивый</i> (4).	可爱的 <i>милый</i> (168), 天真的 <i>наивный</i> (80), 小的 <i>маленький</i> (39), 听话的 <i>послушный</i> (37), 孩童 <i>детский</i> (28), 乖乖 <i>паинька</i> (25), 活泼的 <i>активный</i> (24), 淘气的 <i>озорной</i> (23), 顽皮的 <i>шаловливый</i> (19), 善良的 <i>добрый</i> (19), 甜心 <i>любимый</i> (16), 漂亮的 <i>красивый</i> (15), 乖巧的 <i>ловкий</i> (14), 好奇的 <i>любопытный</i> (12), 无邪的 <i>беспорочный</i> (11), 好动的 <i>подвижный</i> (11), 烦人的 <i>надоедливый</i> (11), 快乐的 <i>веселый</i> (10), 亲爱的 <i>дорогой</i> (9), 有趣的 <i>интересный</i> (9), 调皮的 <i>капризный</i> (8), 吵闹的 <i>шумный</i> (8), 单纯的 <i>простой</i> (7).

<p>простой (4), игривый (4), любознательный (3), надоедливый (3), подвижный (3), заботливый (3), глупый (3), солнечный (3), спокойный (3), жизнерадостный (3), нестабильный (3), пухлый (3), свободный (2), мягкий (2), несмышленый (2), беспомощный (2), злой (2), умный (2), шаловливый (2), беспорядок (2), упитанный (2), толстый (2), озорной (1), дружный (1), беззаботный (1), несообразительный (1), класный (1), неожиданный (1), хорошенький (1), ответственный (1), упрямый (1), противный (1), мерзкий (1), раздражающий (1), ноющий (1), уродливый (1), требовательный (1), безрассудный (1), неуклюжий (1), безответственный (1), одинокий (1), грустный (1), завидующий (1), отвратный (1), сложный (1), проблемный (1), взрослый (1), усердный (1), пассивный (1), чистый (1), добродушный (1), хитрый (1), творческий (1), неопытный (1), неиспорченный (1), чудесный (1), удивительный (1), чувствительный (1), ранимый (1), резвый (1), креативный (1), отзывчивый (1), обидчивый (1), беспорочный (1), слезливый (1), забавный (1), внимательный (1), невнимательный (1), задорный (1), светлый (1), дорогой (1), плохой (1), мелкий (1), старость (1), молодой (1), хрупкий (1), безобидный (1), крошечный (1), отвращение (1), детский (1), мини (1), невероятный (1), бархатный (1), чистота (1), бойкие (1), беспокойный (1), сексуальный (1), интересный (1), безгрешный (1), неответственность (1), новый (1), спящий (1), грудной (1), сладкий (1), яркий (1)</p>	<p>矮小的 низкорослый (7), 小淘气 баловник (6), 幼稚的 ребяческий (6), 纯洁的 беспорочный (6), 迷你mini (6), 无知的 невежественный (5), 聰明的 умный (5), 诚实的 честный (5), 机灵的 бойкий (5), 累赘тягость (4), 淘气包 озорник (4), 孩子气 ребяческий (4), 有丰富的想象力 у детей богатое воображение (4), 讨人喜欢的 симпатичный (4), 亲近 близкий (4), 温暖的 теплый (4), 懂事的 разумный (4), 熊孩子 шалун (3), 好问的 любознательный (3), 贪玩的 дети любят играть (3), 胡闹的 шаловливый (3), 甜美的 приятный (3), 精力充沛的 энергичный (3), 亲人 родные (3), 乖巧的 умелый (3), 小帅哥 молодой красавчик (2), 朝气蓬勃的 энергичный (2), 胖胖的 полный (2), 真诚的 искренний (2), 童真的 невинный (2), 爱哭的 слезливый (2), 无忧无的 беспечность (2), 又爱又恨的 и любимые, и надоедливые (2), 幸福 счастье (2), 温柔的 нежный (2), 安静 покой (2), 小美女 молодая красавица (1), 臭小子 вонючка (1), 未成年 несовершеннолетние (1), 小东西 мелко (1), 小傻瓜 дурочка (1), 自由的 свободный (1), 体重轻的 легкий вес (1), 固执的 своенравный (1), 瘦的 худой (1), 单眼皮 верхнее веко без складки (1), 双眼皮 складка кожи на верхнем веке (1), 长睫毛 длинные ресницы (1), 高鼻梁 высокая переносица (1), 黑眼睛 черные глаза (1), 萌 очень милый (1), 天不怕地不怕的 бедовый (1), 友好的 дружный (1), 无畏的 безбоязненный (1), 不懂事的 несмышленый (1), 无忧无的 беззаботный (1), 有爱心的 заботливый (1), 不成熟的 незрелый (1), 脆弱的 хрупкий (1), 非常美丽的 прекрасный (1), 成年 взрослость (1), 有能力的 способный (1), 脏的 грязные (1), 不懂事 неразумный (1),</p>
--	--

	<p>年轻 <i>молодой</i> (1), 神奇的 <i>чудесный</i> (1), 无知的 <i>невежественный</i> (1), 不听话 <i>непослушные</i> (1), 幼小 <i>малолетний</i> (1), 小物件儿 <i>мелочь</i> (1), 轻蔑的 <i>презрительный</i> (1), 小巧玲珑的 <i>изящный</i> (1), 知心的 <i>сердечный</i> (1), 疼 <i>больно</i> (1), 唯一的 <i>единственный</i> (1), 玲珑 <i>искусный</i> (1), 机灵 <i>находчивый</i> (1), 令人喜爱的 <i>радостный</i> (1), 柔软的 <i>гибкий</i> (1), 好的 <i>хороший</i> (1), 纯洁的 <i>чистый</i> (1), 依依 <i>слабый</i> (1), 自恋 <i>нарциссизм</i> (1), 伶俐的 <i>смышленый</i> (1), 粉嫩 <i>румяный и нежный</i> (1), 肉麻的 <i>слащавый</i> (1), 虎头虎脑 <i>богатырского вида</i> (1)</p>
--	---

Эта группа является самой большой, что говорит о том, что характеристика ребенка является важной в обеих культурах. Все реакции можно разделить на несколько подгрупп: 1) описание внешности, 2) характер, поведение, 3) взаимодействие со взрослыми. Следует отметить, что многие характеристики встречаются в обеих культурах, отличаясь лишь частотой упоминаний: маленький, милый, наивный, добрый и т.д. Однако есть и отличия. В китайской лингвокультуре большое внимание уделяется внешности (красоте) ребенка:漂亮的 *красивый*, 讨人喜欢的 *симпатичный*, приятный, 小帅哥 *молодой красавчик*, 小美女 *молодая красавица*, 萌 *очень милый*, 非常美丽的 *прекрасный*, 小巧玲珑的 *изящный*, 粉嫩 *румяный и нежный*, 虎头虎脑 *богатырского вида*. В русской лингвокультуре таких реакций немного: *симпатичный и хорошенький*, есть и противоположная – *уродливый*, не может не настораживать единичная реакция *сексуальный*. В отличие от китайской культуры присутствуют реакции: *пухлый, упитанный, толстый*.

Этнокультурной спецификой обладают реакции 单眼皮 *верхнее веко без складки*, 双眼皮 *складка кожи на верхнем веке (складка на верхнем веке считается признаком красоты, так как соответствует европейскому разрезу глаз, как правило, у китайцев такой складки нет)*, 高鼻梁 *высокая переносица*, 黑眼睛 *черные глаза (в русской культуре за образом ребенка закреплены скорее голубые глаза, а черные глаза связаны с мистикой, злом)*.

Одним из важных отличий в поведении является то, что в китайской лингвокультуре главное качество ребенка – послушание, поэтому реакция *послушный* наиболее частотная, а *непослушные* – единичная, а в русской лингвокультуре *непослушный и послушный* упоминаются практически одинаковое количество раз.

О проблемах в отношениях между взрослыми и детьми в русской лингвокультуре могут свидетельствовать реакции *противный, мерзкий, раздражающий, требовательный, отвратный, проблемный*. Похожие реакции есть и в реакциях на китайском языке: 烦人的 *надоелливый*, 累赘 *тягость*.

Таблица № 4

Семантическая группа «ЧТО ДЕЛАЕТ»

ЧТО ДЕЛАЕТ (83 реакции)	
реакции носителей русской лингвокультуры (26 реакций)	реакции носителей китайской лингвокультуры (57 реакций)
<i>плачет (8), смех (5), кричит (4), ласкать (3), ползать (2), летит (1), спит (1), играть (1), родить (1)</i>	<i>淘气шалить (13), 长大вырасти (7), 继承унаследовать (6), 宠爱обождать (6), 爱любить (5), 哭плакать (3), 亲吻целовать (3), 调皮озорничать (2), 爬ползать (2), 顺从подчиняться (2), 爱惜беречь (1), 怜惜жалеть (1), 欺负обижать (1), 爱抚ласкать (1), 爱护ухаживать (1), 守护защищать (1), 哄очаровывать (1), 惊讶удивлять (1)</i>

В данной группе реакции можно разделить на обозначающие действия самого ребенка, которые могут быть рефлексивными или осознанными, и действия, направленные на взаимодействие с внешним миром и взрослыми. В русской лингвокультуре большинство реакций отражают врожденную способность: *плачет, смех, кричит, ползать, спит, играть*, лишь несколько можно отнести ко второй подгруппе: *ласкать, родить*. В китайской лингвокультуре эти подгруппы гораздо объемнее, выделяются реакции *继承унаследовать* и *顺从подчиняться*, связанные с философией конфуцианства.

Таблица № 5

Семантическая группа «ГДЕ»

ГДЕ (31 реакция)	
реакции носителей русской лингвокультуры (25 реакций)	реакции носителей китайской лингвокультуры (6 реакций)
<i>семья (14), детский сад (9), детский магазин (1), клуб (1)</i>	<i>学校школа (4), 幼儿园детский сад (1), 家庭семья (1)</i>

Эта группа самая малочисленная. В русской лингвокультуре именно *семья* является основным местом для нахождения ребенка, школы среди реакций нет, а в китайской лингвокультуре на первом месте по частотности – *学校школа*. Это может быть объяснено тем, что, как только ребенок поступает в школу, он с утра до вечера находится в школе. Но такое разделение может свидетельствовать и о том, что в русской лингвокультуре ребенок в первую очередь – это дошкольник, а в Китае – школьник.

## Семантическая группа «ДРУГИЕ»

ДРУГИЕ (86 реакций)	
реакции носителей русской лингвокультуры (29 реакций)	реакции носителей китайской лингвокультуры (57 реакций)
Карлсон (8), беременность (3), английский (3), США (3), время (2), осторожно (1), мой (1), Англия (1), англичанин (1), мое (1), чужое (1), средневековый (1), архаизм (1), наследие (1), кореец (1)	爱情结晶 плод любви (15), 爱称 ласковое обращение (7), 小朋友 молодые друзья (5), 小祖宗 молодые предки (3), 小公主 маленькая принцесса (3), 小棉袄 радость для родителей (3), 孩子应该快乐成长 дети должны расти весело (3), 父母的动力 мотивация родителей (3), 我还是个孩子 Я – ребенок (3), 溺爱 чрезмерная любовь (2), 闺女 незамужняя женщина (1), 幸福之家 счастливая семья (1), 花钱 тратить деньги (1), 嫁好丈夫 найти хорошего мужа (1), 头疼 голова болит (1), 我的心 мое сердце (1), 掌上明珠 жемчужина на ладони (1), 亲情 родственные чувства (1), 长辈 старшее поколение (1), 牵手 держать за руку (1)

В эту группу мы отнесли всё, что не вошло в предыдущие группы. Среди русскоязычных реакций можно выделить те, которые были даны на конкретные стимулы. Так, реакция *Карлсон* появилась на стимул *мальш*, так как в России широко известно произведение Астрид Лингрен «Мальш и Карлсон», стимул *бэби* вызвал реакции *английский*, *США*, *Англия*, *англичанин*, поскольку слово явно заимствованное. В китайской лингвокультуре интересна реакция *小祖宗* *молодые предки*, поскольку она отражает культурную традицию уважать старшее поколение. В данном случае реакция показывает, что излишнее уважение оказывается молодому поколению, которое этого еще не заслужило.

**Выводы**

Предпринятый в статье анализ ассоциативных полей, полученных в результате эксперимента, показал, что образ ребенка имеет как сходство, так и отличия. Сходство в первую очередь определяется внешними качествами (*маленький*, *наивный*, *милый*), статусом в обществе (*беззащитный*), типичным поведением (*плачет*, *шалит*). Отличия же связаны с культурными обычаями и традициями в воспитании детей, а также эталонами красоты, принятыми в обществе.

Полученные данные позволяют вербализовать особенности образа мира, закрепленного в конкретной культуре, что способствует пониманию в межкультурном диалоге.

**Литература**

*Караулов Ю.Н.* Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Этнокультурные исследования языкового сознания. М., 2000. С.191-205.

*Тарасов Е.Ф.* Актуальные проблемы анализа языкового сознания // Языковое сознание и образ мира / Отв. ред. Н.В. Уфимцева. М., 2000. С. 24-32.

*Уфимцева Н.В.* Русские: опыт еще одного самопознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. Сборник статей. М., 1996. С. 139-162.

**THE IMAGE OF THE CHILD IN LANGUAGE CONSCIOUSNESS  
OF NATIVE SPEAKERS OF CHINESE AND RUSSIAN LINGUOCULTURES  
(A CASE STUDY OF ASSOCIATE EXPERIMENT DATA)**

**Elena V. Kharchenko**

Doctor of Philology, Professor,  
Head of the Department of Russian Language as a Foreign,  
South Ural State University  
76 Lenin Avenue, Chelyabinsk, Russia 454080  
*ev-kharchenko@yandex.ru*

**Jin Zhi**

graduate student  
South Ural State University  
(National Research University)  
76 Lenin Avenue, Chelyabinsk, Russia 454080  
*azhi0226@mail.ru*

The article presents the results of a study on the image of child in the Chinese and Russian linguocultures. The investigation is based on the psycholinguistic approach, which assumes that the image is formed in the mind and can be extracted with the help of language. Here we analyze the results of an associative experiment, in which 100 Chinese and 100 Russian-speaking students of South Ural State University took part, the age group from 18 to 28. Also, the semantic gestalt proposed by Yu.N. Karaulov is applied to the obtained experimental data. All the reactions are distributed among the groups entitled WHO, WHAT, WHAT IS DONE, etc., which allows to identify common and different features in the image of child presented in the two linguocultures.

The analysis has revealed that the similarity is primarily determined by child's appearance and personal qualities (small, naive, sweet), people around him (adult, parents, mom, dad), status in the society (defenseless), typical behavior (crying, naughty). Differences are related to customs and traditions reflected in education, as well as beauty standards accepted in the given society.

**Key words:** psycholinguistics, linguoculture, language consciousness, the image of child, associative experiment

### References

*Karaulov Ju. N.* (2000) Pokazateli nacional'nogo mentaliteta v asociativno-verbal'nojseti [Indicators of National Mentality in the Associative-Verbal Network] // *Jetnokul'turnye issledovanija jazykovogo soznanija* [Ethnocultural Studies of Language Consciousness]: 191-205. Moscow. Print. (In Russian)

*Tarasov E. F.* (2000) Aktual'nye problemy analiza jazykovogo soznanija [Relevance of Language Consciousness Analysis] // *Jazykovoe soznanie i obraz mira. Otv. red.* [Language Consciousness and the Image of the World. Ed. by N.V. Ufimceva]: 24-32. Moscow. Print. (In Russian)

*Ufimceva N. V.* (1996) Russkie: opyt eshhe odnogo samopoznanija [Russians: Another Attempt of Self-Understanding] // *Jetnokul'turnaja specifika jazykovogo soznanija. Sbornik statej* [Ethnocultural Specificity of Language Consciousness. A Collection of Works]: 139-162. Moscow. Print. (In Russian)

# ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ В РЕГИОНАХ РОССИИ

УДК 81'33

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-92-111

## ПРОЕКТ

### «СЕНСОРНАЯ МОТИВИРОВАННОСТЬ ЯЗЫКОВОГО ЗНАКА»

**Елина Евгения Аркадьевна**

доктор филологических наук, профессор  
Саратовской государственной юридической академии  
*sarelina@mail.ru*

**Прокофьева Лариса Петровна**

доктор филологических наук, профессор  
Саратовского государственного медицинского университета  
*prokofievalp@mail.ru*

В статье продолжено исследование мотивированности знака языка, определяются принципы вербализации первичной мотивированности значения, исследуются способы преодоления обобщающей функции вербального знака в пользу передачи конкретного ощущения и восприятия. Представление и решение проблемы мотивированности языкового знака наиболее полно проявляется в креативно направленных реализациях языка, неизбежно (в силу индивидуально-творческих интенций) порождающих феномены звуко-символизма и эстетической синестезии. В свою очередь, именно эстетическая сфера в целом оказывается не только оптимальной областью комплексного приложения механизма синестезии, но и объективно наилучшим «продуцентом» как фонетических, так и лексических синестетических конструкций. Эксперименты на базе русско- и англоязычной синестетической терминологии (искусствоведение) позволяют разработать структурную классификацию типов ощущений и восприятий и приводят к выводу о едином механизме продуцирования синестетических комплексов и образования на их основе специфических сочетаний, имеющих тенденцию к универсальности. Звуко-цветовая ассоциативность в эстетической (художественная литература) и этикетной сферах, влияющая на звуко-цветовую картину мира, также рассматривается с привлечением ассоциативного эксперимента как универсальное свойство человеческого мышления.

**Ключевые слова:** ассоциативные связи, интермодальные ощущения, межчувственные связи, психическая модальность, ядерные и периферийные ощущения, звуко-цветовая ассоциативность

24 мая 1969 года в Ленинградском отделении Института языкознания АН СССР состоялся семинар по проблемам мотивированности языкового знака, значение которого, по словам В.В. Левицкого, «трудно переоценить: всего лишь 4-5 лет отделяют этот семинар от появления первых монографических работ, посвященных соотношению фонетики и семантики» [Левицкий 2009: 66]. Каждый из

докладов содержал знаковые положения, впоследствии развитые и конкретизированные авторами и их учениками. Сообщения Г.П. Мельникова, Ю.Н. Завадовского, Л.Б. Ительсона, С.В. Воронина, В.В. Левицкого, В.М. Павлова и Н.В. Гяча, Е.Г. Эткинды, Е.М. Верещагина, А.Н. Журина, А.А. Леонтьева, Б.В. Журковско-го, А.П. Журавлева, А.С. Штерн, Н.Г. Михайловской стали отправной точкой для развития целого ряда ныне магистральных направлений отечественной психолингвистики; опубликованные краткие «Материалы...» до сих пор активно цитируются, высказанные идеи вызывают научные дискуссии. С докладом «О возможной примарной мотивированности языкового знака» на семинаре выступил Илья Наумович Горелов, с именем которого связано начало Саратовской психолингвистической школы. Гипотеза, прозвучавшая тогда, была чрезвычайно сдержанной по форме и революционной по содержанию: «Предполагается, что звуковая форма некоторых номинаций является объективно закономерной для данного и для различных языков и мотивирующей звуковое выражение для зрительно, осязательно и т. п. воспринимаемых объектов. В основе такой закономерности находятся, предположительно, механизмы синестезии. <...> Мы предполагаем, что механизмы синестезии определяют не только такие окказиональные словосочетательные образования, как «черный ветер», «горячий взгляд» или «синий звук», столь частые для поэтической изобразительности, но и сам звуковой способ номинации «незвукового» объекта» [Горелов 1969: 19]. Эта идея нашла развитие и подтверждение в многочисленных экспериментах на материале различных языков: «звукосимволические законы являются статистическими универсалиями. Они справедливы для большинства языков, но не обязательны для любого языка», – подытожил В.В. Левицкий эти изыскания в работе «Звуковой символизм: Основные итоги» [Левицкий 1998: 68]. В 1994 в Беркли (Калифорния, США) состоялась конференция «Sound Symbolism», целью которой было рассмотрение практически тех же вопросов, что и на семинаре 1969 года, но уже на качественно ином по объему и широте охвата экспериментальном материале. Большая часть докладов и последующие коллективные монографии 1994 и 2006 гг. (репринт) с тем же названием посвящены результатам мультязыковых экспериментов, связанных с проявлениями звукового символизма в редких языках (см. обзор: [Михалев 2009: 52-59], тогда как исследования собственно синестезии постепенно перешли в разряд нелингвистических: седьмая часть монографии полностью посвящена биологическим основам звукосимволизма.

Как чрезвычайно талантливый человек, И.Н. Горелов оставил плодотворные идеи в нескольких областях лингвистической науки. Свидетельством тому не только его работы, но и диссертации его аспирантов, например: Ивахнов Д.С. Психолингвистическое исследование корреляций общесемантической и ритмической структуры текста, 1987; Кучерова Л.Н. Фонетическая мотивированность собственных имен в немецкой и русской художественной литературе, 1997; Привалова И.В. Психологическая установка в процессе понимания иноязычного текста (на материале русского и английского языков), 1995; Петрова А.А. Психолингвистическая модель становления вопроса в онтогенезе (на материале речи русско- и немецкоязычных дошкольников), 1995.

Одной из центральных проблем, интересовавших И.Н. Горелова и наших продолжение в дальнейших исследованиях Саратовской психолингвистической

школы, стала тематика, связанной с действием звуко-символизма и эстетической синестезии: «звуковое оформление слова находится в известном психологическом соответствии со значением. Оно как бы «к лицу» обозначаемому значению, не только в ассоциативном, но и в чисто эстетическом плане» [Аветян 1968: 71]. В 70-х годах прошлого века работа в этом направлении началась с обозначения задач, требующих решения с привлечением психолингвистических методов. В статье «Синестезия и мотивированные знаки подъязыков искусствоведения» И.Н. Горелов писал: «Наша задача... выявление причин возникновения и узуального употребления интересующих нас образований. Мы попытаемся также выяснить, почему эти образования присущи именно языкам искусствоведения» [Горелов 1976: 74]. За прошедшие почти пятьдесят лет исследование звуко-символизма и синестезии обогатилось огромным эмпирическим материалом, укрепило междисциплинарное взаимодействие (см. работы С.В. Воронина, Б.М. Галеева, А.А. Забияко, А.Б. Михалева, Н.П. Коляденко, С.С. Шляховой и др.). Однако вопросы, поставленные И.Н. Гореловым, и сегодня актуальны, а изучение синестетического механизма до сих пор не исчерпано и наполняется всё новым содержанием. Тезис Ильи Наумовича об обусловленности ассоциативно-образного восприятия звуков механизмом синестезии позволил выйти на объяснение принципиальной возможности воспринимать слитно разнородные ощущения, получаемые посредством разных органов.

В нашей стране традиции изучения синестезии заложены еще экспериментами Д. Н. Узнадзе (1922, 1940) и А. Р. Лурией (1975), развиты и преумножены в НИИ экспериментальной эстетики «Прометей» Казанского технического университета под руководством профессора Б.М. Галеева. По классическому определению А.Р. Лурии, под синестезией понимаются «интермодальные ощущения, занимающие промежуточные места между известными видами чувствительности», причем в механизме синестезии «принимает участие подкорковый уровень, где ближе всего объединяются импульсы, идущие от разных рецепторов» [Лурия 1964: 134]. Позже И.Н. Горелов уточняет: «Можно предположить, что эти импульсы взаимно индуцируются, в результате чего сначала в подсознательной сфере, а затем и в сознании возникают симультанные образы, объединяющие в любом сочетании зрительные ощущения с обонятельными, слуховыми, осязательными и др.» [Горелов 1969: 19].

Психолингвистика смогла предоставить инструмент, позволяющий проявить способы регулярного появления межсенсорных связей. Программы аудиторских экспериментов, со времен конца 20-х гг. XX века трансформировавшихся в строгую методологию, поддержка полученных данных материалами таких наук, как нейрофизиология, клиническая психология, позволили исследователям набрать мощную доказательную базу для теоретического обобщения системы интермодальных связей в сознании человека и их языковых реализаций.

Идеи И.Н. Горелова в сфере сенсорной мотивации языкового знака в настоящее время продолжают развиваться в исследованиях его учеников и последователей в направлении роли чувственной синестезии в интерпретации произведений изобразительного искусства, а также в работах по экспериментальному изучению составляющих фоносемантической звуковой картины мира.

Исследование вербализации и структурирования эстетической синестезии как части терминосистемы искусствоведения показала, что синестезия является

одним из основных приемов интерпретации произведения изобразительного искусства, формирующим в своем конкретно-вербальном выражении значительную часть терминологической системы подъязыка искусствоведения.

*Эстетические* соощущения своей окказиональностью на уровне словосочетаний и узуальным характером для подъязыка отличаются от общеязыковых синестезий, функционирующих в виде нормативных, устойчивых, общеупотребительных словосочетаний. Поскольку предметом собственно эстетической синестезией являются интермодальные связи, относящиеся к сфере изобразительного искусства, следовательно, одни и те же эстетические синестетические сочетания могут отличаться по значению от общеязыковых и от синестезии в других подъязыках: например, нормативное в общеязыковой практике сочетание *холодный тон* («отчужденный голос» – температурно-звуковая синестезия) приобретает при эстетическом искусствоведческом употреблении специальное значение («оттенек определенной цветовой направленности» – температурно-зрительная синестезия), а в подъязыке музыковедения получает свою узуальную характеристику («музыкальный звук определенной напряженности» – температурно-звуковая синестезия).

Функционирующие в искусствоведческих текстах *эстетические синестетические сочетания* (далее – «сочетания») имеют исходное ощущение общей ядерной (базовой) модальности – *зрительной*, с которым взаимодействуют соседствующие с ним ощущения других модальностей, образуя периферийные группы ощущений.

Синестетические ассоциации по сходству, значимые для искусства, связаны не только с элементарными типами ощущений – «внутренними» интероцептивными, проприоцептивными и «внешними» экстероцептивными, но и с восприятиями, психическими особенностями и состояниями, а также высшими эмоциями, поэтому в формировании эстетических синестезий можно усмотреть участие мыслительных операций. В связи с этим эстетическую синестезию следует отнести к сложным специфическим формам невербального мышления, возникающим не только в виде со-ощущения, но и в виде со-чувствования, сопереживания, со-восприятия, сопутствующими моносенсорному акту [Галеев 2008: 14-21].

На материале искусствоведческих текстов на русском и английском языках, в опоре на принципы классификации русских и немецкоязычных эстетических синестетических сочетаний, предложенные И.Н. Гореловым [Горелов 1976: 74-81], в дальнейшей разработке функционирования сочетаний была проведена четкая и детальная структуризация типов ощущений, подсчитана их частотность и соотношение, выявлены причины преобладания определенных сочетаний. Данная методика классификации и подсчета сочетаний используется также на материале английского языка в работе О.Н. Селивановой [Селиванова 2007].

Установлено, что, например, сочетания *теплые цвета*, *теплота цвета* и *цветта теплеют*, несмотря на синтаксические различия главного, зависимого и равноправных компонентов, в нашей классификации совпадают, так как имеют общий исходный компонент (всегда главный), представляющий зрительное ощущение (*цвета́, це́та*), и собственно синестетический (подчиненный) периферический (*теплые, теплота, теплеют*).

Ядерные зрительные компоненты сочетаний представлены наиболее часто встречающимися в искусствоведческих текстах специальными понятиями, описывающими способы изображения объекта. К таким понятиям относятся три группы искусствоведческих терминов. В первую группу «*Живописные приемы и средства*», входят следующие лексические единицы: *цвет (цветовое пятно), мазок, линия (штрих), краска, кисть, форма, тон (оттенок)*. (Вторая группа изобразительных терминов «*Общие живописные понятия*», представленная лексикой общей семантики: *живопись (искусство), картина (произведение, холст, полотно, пейзаж, натюрморт и др.), рисунок, композиция, колорит*, а также третья группа «*Цветономинации*» – исследуются аналогично, но не представлены в рамках данной работы [Елина 2012].

Периферийные ощущения, ассоциативно возникающие и актуализирующиеся под действием базового зрительного, представлены ощущениями тринадцати модальностей с возможными субмодальностями. Показано, что функционирование вербализованной системы ощущений не во всем совпадает с психофизиологической.

Экстероцептивные ощущения представлены слуховыми (*музыка красок*), вкусовыми (*сочный мазок*), тактильными (*жесткий рисунок*); интероцептивные – температурными (*горячие краски*), болевыми (*удары красного*); проприоцептивные – гравитационными (*равновесие форм*), вибрационными (*вибрирующий колорит*).

Слуховые ощущения имеют три субмодальности: *звуковую, музыкальную и языковую*. Хотя вообще слуховые ощущения – то же, что звуковые (акустические), нам приходится формально различать эти наименования, чтобы иметь возможность выделить в отдельный подвид многочисленные ощущения общего звучания (*звучные краски, негромкая кисть, глухой синий, кричащий красный* и др.), отличать их от ощущений музыкального характера (*невучие линии, оркестровка цвета*) и языкового содержания (*разговор линий, диалог тонов*) – все эти ощущения относятся к слуховым, но очень разнородны и потому отнесены к разным субмодальностям.

Группа психических особенностей и состояний подразделяется на две субмодальности – *эмоции и характер*. Аффекты, чувства, настроения и другие психические состояния включены в субмодальность *эмоций (радостные линии, беспокойный рисунок, агрессивный колорит* и др.); психические особенности, составляющие субмодальность *характер*, отличаются от первой стабильностью и постоянством проявления признаков (*уверенная живопись, свободная форма, наивный цвет*).

Восприятие, являясь более сложным, чем ощущения, наглядно-образным отражением предметов и явлений, представлено тремя модальностями. Восприятие пространства – чувственно-наглядное отражение величины, формы, расположения на плоскости и в глубину (*объемность форм, глубокий тон, плоские оттенки*); восприятие времени – отражение длительности, скорости и последовательности явлений (*форсирование цвета, неторопливые линии, быстрота кисти*); восприятие движения – отражение перемещающегося объекта (*движения рисунка, динамическая форма, стремительная живопись*).

Категория интенсивности, которая является лишь количественной характеристикой, степенью выраженности какого-либо определенного ощущения, тем не менее выделена в отдельную группу ощущений как самостоятельный энергетический параметр, так как нет другого определителя для таких, например, единиц, как *мощный мазок, вялый колорит, интенсивная живопись*.

Результаты сравнительного исследования русско- и англоязычных сочетаний позволяют сделать следующие выводы:

– при функционировании сочетаний русского и английского языков важнейшей является психическая сфера со всем спектром как положительных, так и отрицательных эмоций: *мрачная живопись, тоскливый желтый, траурный серый, dry painting, capricious, disturbed landscapes, unkempt outlines, restless forms, carnivorous colour, aggressive orchestration of colors*;

– как русско-, так и англоязычные сочетания чаще всего активизируют двигательную, температурную, слуховую модальности и модальность степени интенсивности;

– не активизированными в обоих языках остается обонятельная модальность, так как нет психофизиологической основы для образования интермодальных зрительно-обонятельных ощущений. Вкусовые ощущения также практически не играют роли в образовании терминов (в английском языке встречается лишь прилагательное *acid*, в русском – *сочный*);

– основной объем сочетаний – это часто повторяющиеся стандартные синестетические образования, что подтверждает терминологичность данных сочетаний в обоих языках исследования (*strong color/мощный цвет, brushstrokes/удары кисти, warm tones/теплые тона, muted tones/приглушенные тона, tense colors/напряженный колорит*). Большинство сочетаний функционируют как готовые номинативные единицы, имеющие вполне специальное значение и регулярно используемые специалистами. Поэтому было бы нелогично называть такие сочетания квазитерминами по той причине, что в них «экспрессивность преобладает над информативностью» [Булатова 1999: 12]. Отметим, что среди них редко, но встречаются окказионализмы, свежие авторские метафоры: *red snarl* (Langmuir), *кроткая улыбка пейзажа* (Алпатов). Подобные сочетания носят индивидуально-субъективный и явно творческий характер;

– англоязычные искусствоведческие тексты характеризуются довольно незначительным разнообразием сочетаний. Если среди русскоязычных интерпретаций можно встретить творческие и индивидуализированные, использующие окказионализмы, то англоязычные специальные тексты, как правило, ограничиваются такими профессиональными штампами, как *cold colours, warm tones, intense colour, harmony of colours, orchestration of colours, strong lines, soft lines, dance of colours, play of horizontals and verticals, active brush*. Большинство подобных сочетаний являются часто употребляемыми терминами как в англоязычных, так и русскоязычных искусствоведческих текстах. Данные по видам ощущений и восприятия в русско- и англоязычных сочетаниях в процентном отношении ко всему рассмотренному материалу (по мере убывания) приведены в Таблице 1.

Таблица № 1

Соотношение типов ощущений (%)

Виды ощущений и восприятий	Русскояз. сочетания (% ко всему материалу)	Англоязычные сочетания (% ко всему материалу)
психические состояния	25,2	31

слуховые	22	18
двигательные	11,4	10,7
температурные	10,1	7,5
тактильные	7	6,1
<b>степень интенсивности</b>	<b>6,4</b>	<b>9,3</b>
гравитационные	4,5	4,2
вибрационные	5	2,4
болевые	2,3	3,2
пространственные	2	3
вкусовые	1,8	0,8
<b>временные</b>	<b>1,4</b>	<b>2,3</b>
обонятельные	0	0

Подсчет процентного соотношения сочетаний демонстрирует общую для обоих языков и их синестетико-терминологических систем тенденцию: значительнее и обширнее всего используется терминология на базе психических ощущений, затем – слуховых и двигательных ощущений и восприятий. Англоязычный материал обнаруживает больший, чем русскоязычный, удельный вес ощущений степени интенсивности и временные. Общая сравнительная картина участия ощущений и восприятий в формировании разноязычных сочетаний приводит к выводу о едином механизме продуцирования синестетических комплексов и образования на их основе специфических сочетаний, а также о возможной универсальности синестетических тенденций в сфере искусства.

Вопросы эстетической синестезии продолжают в диссертационных работах Е.К. Пятковской и О.Н. Селивановой (научный руководитель проф. Е.А. Елина) [Селиванова 2007; Пятковская 2009]. В рамках изучения структуры и семантики вербализованных форм синестезии составлен русскоязычный «Частотный словарь синестетических сочетаний в подязыке искусствоведения (6120 ед.)» [Елина 2016]. В настоящее время готовится двуязычный (русско-английский) частотный словарь эстетических синестетических сочетаний, в перспективе – составление аналогичного частотного словаря на базе трех языков: русского, английского, немецкого.

Еще одним направлением развития идей И.Н. Горелова в саратовской психолингвистической школе является исследование звуко-цветовой ассоциативности как универсального свойства человеческого мышления.

В конце 60-х гг. И.Н. Горелов в газете «Неделя» опубликовал результаты первого в СССР широкомасштабного психолингвистического эксперимента, позволившего на статистически значимом материале подтвердить идеи Д.Н. Узнадзе и В. Келлера о возможности передачи звуками признаков свойств звукового объекта. Описанный во всех учебниках по психолингвистике, смелый опыт исследования массовых ассоциаций открыл в нашей стране важный период накопления данных для создания полноценной фоносемантической теории. Важным этапом стала защита в 1973 году в Черновицком университете докторской диссертации В.В. Левицкого «Проблемы экспериментальной семасиологии», а в 1974 году в Саратовском государственном университете им. Н.Г. Чернышевского – диссертации А.П. Журавлева «Содержательность фонетической формы знаков в современном

русском языке», эксплицитно постулирующей наличие фонетического значения в языке: «Исследования по фоносимволизму позволили получить первые экспериментальные подтверждения мотивированности звучания значением» [Журавлев 1974: 117]. Идеи отечественных психолингвистов постоянно звучали на лекциях И.Н. Горелова, проводился концептуальный анализ и намечались возможные линии их продолжения. Так возникла идея комплексного исследования лингвофоносферы в связи со сферой визуального восприятия, фиксация проявлений интермодальных связей в речи и тексте на базе общелингвистического, психолингвистического, культурологического, философского, психологического, социологического подходов. Работа студенческо-преподавательского коллектива разных вузов Саратова, продолжающаяся в течение 30 лет, позволила расширить понимание окружающего мира, исследовать языковую картину мира в ее трех синестетических составляющих – универсальной, национальной и индивидуальной, – коррелирующих, соответственно, с бессознательным, подсознательным и сознательным уровнями отражения реальности в акте речетворчества.

В последние 10-15 лет в связи с открытиями в области искусственного интеллекта интерес к автоматизированным методикам анализа фоносемантической составляющей речи и текста активно начали проявлять западные специалисты по прикладной лингвистике. Так, например, грантовое финансирование Министерства образования Испании получил коллектив авторов из Universidad Autonoma de Madrid, занимающихся разработкой алгоритма автоматического измерения фонетического значения с использованием результатов исследований М. Магнус [Magnus 2002], выявившей и зафиксировавшей в специальном словаре универсальные минимальные звуковые паттерны [Ruiz-Casado et all 2005]. Продолжение подобной работы, объединение усилий отечественных и зарубежных исследователей фоносемантики создает базу для новых достижений в процессе познания картины мира, зафиксированной в языке.

Явления бессознательного и подсознательного, закрепленные в стойких интермодальных ассоциативных связях (звуко-цветовых, цвето-слуховых, цвето-тактильных, цвето-обонятельных и под.), отмечаемые в искусстве и речи, могут косвенно свидетельствовать о широте сенсорных ассоциативных связей в сознании человека, а также о практической реализации методов и подходов, традиционно использовавшихся разными науками, разными видами искусства. Безусловно, чем разнообразнее поступающая информация, тем она достовернее: то, что мы видим, слышим, осязаем, помним, обоняем, чувствуем – все это синтезирует единую и неразрывную картину мира [Прокофьева 2006].

Существенной составляющей звуко-цветовой ассоциативности является феномен цвета, который сам по себе далеко не однозначен: с одной стороны, он имеет объективное значение, с другой – субъективное психофизиологическое ощущение, которое воплощается в определенные эмоциональные состояния, различающиеся у людей. Двусторонний характер феномена позволяет относить цвет к универсальным явлениям, связывая его и с национально-культурной спецификой, отраженной в языке, а также явлениям вторично индивидуализированным, способным воплощаться в культуре благодаря символизации. Обе стороны цвета стали исходными в нашей методологии, так как универсальность выявленных законов привела к мысли

о гипотетической универсальности звуко-цветового ассоциирования как продолжения действия физиологически обусловленных факторов синестезии и синестемии. В наиболее общем виде структура цветового значения представляется в виде поля, в котором ядром будут являться наиболее универсализированные физиологические реакции, периферией – эмоциональные и коннотативно-ассоциативные реакции на цвет. В работах С.С. Шляховой и ее учеников [Шляхова 2006; 2014] предложено понимание фоносемантической картины мира, фрагментом (кластером) представления которой являются звуко-цветовые ассоциации. Иконическая лексика (ономатопы и звукоподражательные слова) составляет видимую часть фоносемантического поля, тогда как его элементарные частицы начинают семантизироваться в окружении: «Базисные концептумы образуются с помощью имитативных свойств речевых звуков, символизирующих признаки и действия проприо- и экстероцептивных сфер жизнедеятельности человека. В свою очередь, они порождают новые концепты, формируя, таким образом, всю концептуальную систему языка» [Михалев 2014: 102]. Межсенсорные связи, древние по происхождению, глубинные по структуре и регулярные по проявлению, находят свое отражение во всех элементах поля – от ядра до периферии. «Знак языка лишь тогда обретает свою знаковую сущность, когда он соотносим (в своей форме) к отраженному в психике элементу реальной действительности; в более сложных случаях – с установленной ранее связью между более или менее близкими отражениями элементов реальной действительности или с «отношением связей» – в зависимости от уровня абстракции», – писал И.Н. Горелов в статье «Проблема «глубинных» и «поверхностных» структур в связи с данными психолингвистики и нейрофизиологии» [Горелов 1977: 169]. В отношении звуко-цветовой ассоциации это справедливо как проявление универсального свойства невербального полимодального человеческого мышления, обладающего ярко выраженными национальными особенностями, разнозначимыми в каждом культурном контексте.

Теоретическое осмысление стало возможным на основе анализа результатов многолетних аудиторских экспериментов по методике прямого ассоциирования звука и цвета. С 1984 года по настоящее время продолжается мультязыковое исследование, предложенное А.П. Журавлевым и модифицированное в процессе обсуждения с И.Н. Гореловым. Многоаспектность (ассоциировались звук/графема, графон и чистые цвета спектра/оттенки; непосредственно/посредством интернет-анкеты, разновозрастная аудитория/ определенный возраст; гендерная вариабельность), повторяемость (три самостоятельных цикла с промежутком в 7-10 лет; заверченный/пролонгированный), учет моно-, би- и полилингвизма аудиторов позволили собрать достаточную базу для анализа и обсуждения результатов. Материал частично обработан, вошел в кандидатскую и докторскую диссертации Л.П.Прокофьевой, в статьи и доклады на конференциях различных уровней дипломников, соискателей и аспирантов (Тихонова-Родина Е.А. исследовала звуко-цветовую ассоциативность во французском языке, Определеннова О.В. - в английском, Усарова М. - в узбекском, Ермакова А.А. - в немецком).

Собранные статистически достоверные данные по русскому и английскому языкам позволили сформировать представление о национальных системах звуко-цветовой ассоциативности. Сбор материала по французскому и немецкому языкам

продолжается в сотрудничестве с несколькими национальными синестезическими ассоциациями. Обнаруженные формальные совпадения и фактические различия позволяют с высокой степенью достоверности говорить о наличии национальных систем звуко-цветовой ассоциативности в разных языках при существовании универсальной цветовой фоносемантической картины мира. Сравнение многочисленных имеющихся результатов других исследователей, накопленных за 40 лет, демонстрирует около 55% полных или частичных совпадений, что свидетельствует о существовании функционирующего феномена звуко-цветовой ассоциативности и существенных расхождениях в экспериментальных методиках [Прокофьева 2007].

Восприятие звуков в эксперименте неизбежно связано с использованием кодов звуков – букв, а облик языковых единиц в процессе чтения «про себя» отражается на артикуляторном уровне, ведь написанное приобретает смысл только тогда, когда оно хотя бы мысленно озвучивается. Таким образом, вполне убедительной представляется точка зрения А. П. Журавлева, который в качестве носителя фонетического значения предложил «звукобуквенный психический образ, который формируется под воздействием звуков речи, но осознается и четко закрепляется лишь под влиянием буквы» [Журавлев 1974: 36]. Авторский термин «звукобуква», активно используется во многих работах по фоносемантике, но общепризнанным не стал. Чтобы совместить признаки графемы, фонемы, буквы и звука в одном термине, допустимом при анализе явлений абстрактного уровня, предлагается при исследовании межмодальных ассоциаций использовать ставший уже достаточно частотным международный термин *графон*.

Данные по всем графонам русского (от 47,5% до 88,9%) и английского (от 70,9% до 94,2%) языков валидны полностью; по буквам Ъ и Ы не могут приниматься во внимание, так как выходят за пределы статистической погрешности (4,6%). Достоверными (от 25% до 60%) оказываются результаты ассоциаций по 25 графонам (А, Б, В, Е, Ё, Ж, З, И, Й, К, М, Н, О, П, Р, С, Т, У, Х, Ц, Ч, Ш, Ы, Ю, Я); относительно достоверными (от 15 до 24%) – по 6 графонам (Г, Д, Л, Ф, Щ, Э); данные по буквам Ъ и Ы в расчет приниматься не могут, так как не выходят за пределы случайных совпадений. Из 26 графонов английского языка достоверными (от 25% до 46%) оказываются результаты по 11 графонам (А, В, D, G, I, M, O, R, X, Y, Z), относительно достоверными (от 15% до 24%) – по 15 графонам (С, Е, Н, F, J, K, L, N, P, Q, S, T, U, V, W). Сводные данные приведены в Таблице № 2.

Таблица № 2

Цветовая ассоциативность графонов в русском и английском языках

Цвет	Графоны	Colour	Graphones
Красный	А К Л М Р Ф Ю Я	Red	A J K M P Q R V
Синий	Б В Г И Й Л М Н С У Ф Ю	Blue	B M U W
Зеленый	Е Ё З У Щ Э	Green	E F G J N T
Желтый	Е Ё Ж Л О Ц Э	Yellow	CE H J L S Y
Черный	Д П Т Х Ч Ш Щ Ы	Black	X Z
Коричневый	Г Ы	Brown	D H

Фиолетовый	Ф	Vuilet	V
Белый	А Б Й М О Т Х Ц	White	I H O W
Серый		Grey	X
Оранжевый		Orange	O N

Увеличение числа информантов от серии к серии экспериментов существенно ситуацию не изменило, что косвенно может свидетельствовать либо о постепенном угасании связей между разнородными модальностями, либо о переносе акцентов с фонетического на другие уровни. Нам близка позиция С.С. Шляховой, которая считает, что «фоносемантическая картина мира является не фрагментом языковой картиной мира, а ее ядром, протоконцептуальным базисом, первоэлементом, минимальным порождающим всех языков, «штивом складного веера» языков» [Шляхова 2014: 191].

Цвет как одно из важнейших ощущений восприятия, также образует своеобразное поле, в которое наряду с визуальными представлениями входят синестетически мотивированные аудиальные. Ядро поля русского языка составляют 25 графонов (А, Б, В, Е, Ё, Ж, З, И, Й, К, М, Н, О, П, Р, С, Т, У, Х, Ц, Ч, Ш, Ы, Ю, Я), периферию – 6 (Г, Д, Л, Ф, Ц, Э); ядро английского – 11 графонов (А, В, D, G, I, M, O, R, X, Y, Z), периферию – 15 (C, E, F, H, J, K, L, N, P, Q, S, T, V, U, W). Таким образом, звуко-цветовая ассоциативная палитра русского языка, зафиксированная на уровне ассоциаций тяготеет к *черно-белой, синей и красной гамме*, а английского – к *красно-желто-зеленой*. По гипотезе Э. Сэпира и С. Цуру национально обусловлены лишь цветовые ассоциации согласных, тогда как фоносемантический потенциал гласных позволяет относить их ассоциативность к универсальным феноменам. Результаты наших экспериментов не подтверждают это положение: лишь звуко-цветовая ассоциация графонов А и О с высокой степенью вероятности представляет универсальное явление, тогда как система звуко-цветовой ассоциации остальных гласных и согласных в большей степени национально обусловлена.

В европейском и американском научном сообществе, занимающемся изучением синестезии, не существует единого, принятого всеми протокола для сравнения, сопоставления, различения и объединения всех баз данных даже по исследованным персоналиям синестетов, поэтому сложно обобщить результаты проведенных экспериментов (сведений по ассоциациям несинестетов недостаточно). В конце 2006 года появилась статья группы ученых из Техасского университета в Остине, где была предложена для обсуждения научного сообщества система совокупных критериев для формулировки анкеты, фиксации данных, обсчета результатов синестетических ассоциаций в ходе эксперимента [Eagleman et al. 2006]. Так, исследование цвето-графемных соответствий, по мнению авторов, должны быть связаны с запуском пролонгированного анкетного эксперимента в университетах разных стран мира и сети Интернет. Сделан первый важный вывод: цвето-графемные ассоциации синестетов при повторном исследовании оказывались более устойчивыми, чем реакции несинестетов. Но устойчивость этих реакций никто не проверял, т.к. средние показатели при изучении такого индивидуализированного феномена синестезии в расчет никогда не берутся. Анкеты несинестетов использовались в качестве фонового материала для сравнения с реакциями диагностированных синестетов, но мог-

ли бы стать отправной точкой для исследования звуко-цветовой ассоциативности в разных языках. Саратовская психолингвистическая школа уже выполняет заданную программу в кооперации с исследователями Перми (школа С.С. Шляховой), Уфы (школа Т.М. Рогожниковой), Хабаровска. Продолжение экспериментов по апробированной нами методике, соотнесение данных по разноструктурным языкам, полученным другими научными коллективами (татарский, башкирский – Кочетова Г.Р., Рогожникова Т.М, 2013; немецкий – Яковлева Р.В., Рогожникова Т.М., 2016; коми-пермяцкий – Шляхова С.С., 2015; японский – Кривошеева Е.И., 2015; китайский – Пруцких Т.А., 2009) позволит внести вклад в решение проблемы мотивированности языкового знака.

Самостоятельной задачей, намеченной в проекте, но еще далекой от решения является изучение явления звуко-цветовой ассоциативности в онтогенезе. «Атавистическая» теория синестезии, начиная с работ М. Нордау, Р. Валашека, Г. Вернера и заканчивая современными исследователями конца XX века - начала XXI Д. Грина, М. Бланка, С. Клига, включавшими в нее онтогенетический компонент, полагает, что «все люди без исключения рождаются синестетами. В мозгу младенцев импульсы от всех органов чувств перемешаны, но в возрасте примерно полугодика происходит их разделение, тогда как у истинных синестетов этот процесс почему-то тормозится» [Blank & Klig 1970]. Ответ могут дать только консолидированные исследования нейрофизиологов и психолингвистов, но уже сейчас можно экспериментально проверить гипотезу, введя в состав интервьюеров детей разного возраста, что входит в перспективы данного проекта.

В процессе работы выработана методика выявления и анализа результатов межчувственных ассоциаций в речи и тексте. Анализ любого речевого произведения (устного и письменного) с точки зрения отражения в нем звуко-цветовой ассоциативности предусматривает как минимум три этапа:

1) *автоматизированный анализ* потенциальной возможности восприятия звуко-цветовой ассоциативности с помощью специально разработанных компьютерных программ, учитывающих одновременно многие параметры (транскрибирование звучащей или записанной речи для работы со звуками, а затем выявление их суммарного фонетического значения/анализ письменного текста с точки зрения его звукоцветности на основе данных об отклонении частот звуков от средних цифр; введение дополнительных коэффициентов для учета позиции графона в слове, фиксация синтагматического членения текста, выявление наличия/отсутствия приема семантизации фонетической стороны с помощью аллитераций/ассонансов и под.). В настоящем проекте подобных прикладных программ несколько, идет постоянная работа над их модификациями, учтены основные недостатки, выявленные в других программах подобного типа и создаются новые в соответствии с задачами каждого конкретного исследования («Звукоцвет» рег.№ 0321300648, 2013). Одновременно для уточнения и проверки используются программы, разработанные дружественными научными коллективами (Уфа, Ростов-на-Дону).

2) *Аудиторский эксперимент*, позволяющий выявить возможные звуко-цветовые ассоциации конкретного текста;

3) *сравнительный и интерпретационный анализ* полученных данных с выявлением «следов» воздействия или их отсутствия.

Мы исходим из предположения, что звуко-цветовая ассоциативность, присутствуя в сознании каждого носителя национального языка, при нормальных частотностях в речи существует в латентном состоянии, тогда как в случае намеренного (или ненамеренного) изменения частотности может активизироваться и переходить с уровня бессознательного на подсознательный, образуя своеобразный эмоциональный «шлейф», связанный в том числе и с неосознаваемыми ассоциациями цвета речи. Эксперименты показывают, что усиление воздействия может проходить как в пределах одного речевого высказывания, например, в кульминационных его моментах, когда автор сознательно или подсознательно использует суггестивные возможности фонетики, так и в речевых произведениях разных стилей, жанров.

Проведенное исследование корпуса речевых произведений разных типов, жанров и форм (1-2-минутных записей устной монологической речи лекторов, заговоров, молитв, мантр, глоссолалий, поэтических и прозаических произведений малых форм, инсценированных актерами и записанных на аудиокассеты для прослушивания)) подтвердило гипотезу о возможности фиксации звуко-цветовой информации в потоке речи, но не выявили значимых способов ее репрезентации, так как 95% речевых произведений получили нейтральную *бело-синюю* оценку. Исключение составили звучащие суггестивные и детские тексты, что позволило выделить их исследование в самостоятельный раздел проекта (О.В. Определеннова, А.А. Ермакова). Работа с ними показывает, что задачи суггестии выполняются именно на фоносемантическом уровне, тем более что лексический уровень по умолчанию затемнен, а часто и вообще асемантичен. Подтверждение этому находим в работах С.С. Шляховой и ее словаре фоносемантических аномалий (2004).

Обнаружено, что в потоке речи фонетическое значение гласных во многом нивелируется за счет редуцированных, оценивающихся как *бело-синие*, тогда как информативность звуковых повторов, организуемых согласными, падает в ходе действия фонетических законов редукции и ассимиляции. В результате цветовая составляющая речи остается скрытой и по большей части не воспринимается реципиентом. Написанный же текст изначально активизирует аудиальную и визуальную составляющую и способен проявить воздействие звуко-цветовой ассоциативности. Эксперименты с большим корпусом письменных текстов разных стилей, жанров и типов речи показали, что в нехудожественном тексте программируется общая национальная система звуко-цветовой ассоциативности, находящаяся в латентном состоянии в процессе его восприятия: и в английских, и в русских произведениях разных стилей и жанров рационалистического характера находит отражение желто-зеленая (англ.) и черно-белая (рус.) составляющие, тогда как в текстах, предусматривающих эмоциональный компонент (газетная и журнальная публицистика), реализуются красная (англ.) и сине-красная (рус.) составляющие. Соответственно, исследователь, работник PR отдела, СМИ, политик и публичный деятель, специалист рекламного дела, владеющий методикой анализа звуко-цветовой ассоциативности, может прогнозировать появление той или иной эмоциональной реакции и даже направлять ее, организуя звуковые повторы различного рода в текстах любого типа.

Качественные иные результаты получены при анализе художественного текста, в котором кроме индивидуальности *восприятия* появляется индивидуальность

*продуцирования*, т.е. возможность неосознанного/осознанного использования звуко-цветовой ассоциативности как элемента идиостиля. В результате выявляется некая универсализированная авторская матрица звуко-цветовой ассоциативности, которая оказывает влияние на читателя, если творческая личность создала свою собственную систему, и общезыковая, если таковой нет. Авторские установки должны учитываться при изучении принципов, которыми руководствовался художник слова в непосредственном творчестве, так как могут прояснить особенности его работы над текстом, своеобразие его миропонимания и мироощущения.

Анализ большого корпуса текстов по апробированной трехфазной методике позволяет обнаружить три основных типа фиксации звуко-цветовой ассоциативности: 1) последовательное отражение национальной системы (менее 20% от общего числа экспериментального материала); 2) непоследовательное отражение национальной системы звуко-цветовой ассоциативности (около 38%); 3) отсутствие значимых корреляций в выделенных оценках, при возможной интерпретации с помощью привлечения более широких сведений (около 42%).

Максимально значимое участие фоносемантического уровня в создании целостного смысла текста достигается в поэтической форме. В прозе звуко-цветовая ассоциативность соотносится с обычным речевым поведением, т.е. их комплексная оценка не выходит за пределы национально мотивированной. Обнаружены частотные случаи «конфликта восприятия», когда цвета на лексическом и фонетическом уровне не соотносятся друг с другом, и тогда на первый план выходит унифицированная национально обусловленная система звуко-цветовой ассоциативности. В прозаических текстах большого объема наблюдается менее четкая аудиторская картина восприятия, т.к. фоносемантическая информация в большинстве случаев переходит на уровень подтекста, активизируясь в отдельных случаях, не поддающихся унификации (лирические отступления, программные монологи главных героев, диалоги героев-антагонистов, кульминационные моменты текста и др.). В драме прослеживается общая тенденция «стертости» значимости звуко-цветовых соответствий, хотя выявлено своеобразное «сопровождение» отдельных (обычно важных для выражения авторской идеи) персонажей. Смысловая структура текста в его денотативной основе оказывается не прямолинейно соответствующей колористическому значению звуков речи, а обнаруживает несколько уровней сложного взаимодействия универсальных законов восприятия, национальных особенностей цвето-звуковой ассоциативности и индивидуальных проявлений синестетических феноменов восприятия и репродукции.

Актуальными остаются пласты речи и текстов, изучение которых только намечено в рамках проекта или находится на начальном этапе: фольклор (Прокофьева Л.П., Венгранович М.А., Определеннова О.В., Ермакова А.А.), речевой этикет (Прокофьева Л.П.), табуированная и жаргонная речь (Прокофьева Л.П., Матвеева Л.Ю.), детская литература (Бакытжанова А.Е., Определеннова О.В., Ермакова А.А.). Например, исходя из признаков художественного синкретизма в фольклорных поэтических (необрядовых лирических и обрядовых) текстах, можно сказать, что как объект восприятия он требует определенной, свойственной самим создателям и носителям фольклора универсальной синестетической способности восприятия, так как целостность фольклорной образно-художественной системы

выявляется, познается и воздействует на человека лишь при условии способности одновременно воспринимать фольклорный текст и посредством зрения, и посредством слуха. Есть еще и устная форма бытования, которая обеспечивает восприимчивость устного слова *комплексность* и делает фольклорный текст мощным средством эмоционального воздействия.

Первые полученные результаты по анализу формул русского речевого этикета показал соотношенность самых частотных слов из нашего материала с сине-красно-белой матрицей системы звуко-цветовой ассоциативности русского языка (Таблица № 3).

Таблица № 3

Некоторые данные по звуко-цветовой ассоциативности формул речевого этикета

Формула речевого этикета	Мах частотность цвета	Средняя частотность цвета	информативность
Извините	синий 70%	зеленый 20%	И, З
Спасибо	синий 50%,	белый 20%	И, С
До свидания	синий 38%	красный, 23%	Д
Здравствуйте	синий 31%	зеленый 25%	З, И, У
Пожалуйста	синий, красный по 23%	желтый 17%	Ж, П, У
Пасиб	синий 43%,	черный 28%	И, П
Пока	красный 43%	черный 28%	А, К, П
Драссьте	черный, красный по 33%	синий 22%	Д, С

В свою очередь, выборка нескольких активно употребляемых слов из другой стилевой группы не дает подобных совпадений. Если выстроить график, учитывающий частотность в доступном для анализа историческом периоде, и сопоставить с данными фоносемантического анализа, можно сделать первые выводы о причинах устойчивости некоторых формул, например, *извините*, *спасибо* и изменчивости других, таких как *прощайте* и *до свидания*. Увеличение в ходе исследования числа анализируемых формул речевого этикета с учетом единиц других стилей показывает рост статистического разрыва между показателями и может также косвенно свидетельствовать о влиянии глубинной базовой системы на функционирование слова. Таким образом, привлечение данных истории языка, накопленных расшифровок записей разговорной речи и текстовых источников из Национального корпуса русского языка позволят использовать современные методы фоносемантического анализа для изучения национальной картины мира, отраженной в звуках языка.

**Основные выводы**

Синестетически обусловленная звуко-цветовая картина мира состоит из нескольких компонентов, ведущими из которых является универсальная (бессознательная) способность человека ассоциировать звуки и цвета и национальное (подсознательное) свойство отражать специфику взгляда на мир через конкретный язык в образно-логическом и эстетическом восприятии.

Являясь аналогом мироощущения, запечатленного в модели текста, звуко-цветовая картина мира продуцируется и может быть воспринята. Описание ареала ее бытования, методы и механизмы выявления, а также способы функционирования в языке и речи остаются важной теоретической и практической задачей проекта Саратовской психолингвистической школы, созданной профессором СГУ Ильей Наумовичем Гореловым и развивающей его идеи.

### Литература

- Аветян Э.Г.* Природа лингвистического знака. Ереван: Митк, 1968. 223 с.
- Булатова А.П.* Концептуализация знания в искусствоведческом дискурсе // Вестник московского университета. Сер. 9. Филология. 1999. №4. С. 34–49.
- Галеев Б.М.* Системный анализ взаимодействия в перцептивной системе // Синестезия: содружество чувств и синтез искусств. Казань: Изд-во КГТУ, 2008. С. 14-20.
- Горелов И.Н.* О возможной примарной мотивированности языкового знака // Материалы семинара по проблеме мотивированности языкового знака. ИЯ АН СССР, Л.: Изд-во «Наука», 1969. С. 17-20.
- Горелов И.Н.* Проблема «глубинных» и «поверхностных» структур в связи с данными психолингвистики и нейрофизиологии // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1977, Т.36, № 2. С. 165-178.
- Горелов И.Н.* Синестезия и мотивированные знаки подязыков искусствоведения // Проблемы мотивированности языкового знака. Калининград: Изд-во Калининградского ун-та, 1976. С.74-82.
- Елина Е.А.* Вербальные интерпретации живописи. Саратов: Наука, 2016. 292с.
- Елина Е.А.* Изобразительное искусство в интерпретациях. Лингво-семиотический взгляд. Саратов: Наука, 2012. 160 с.
- Журавлев А.П.* Фонетическое значение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. 159 с.
- Левецкий В.В.* Звуковой символизм: мифы и реальность. Черновцы: Рута, 2009. 264 с.
- Левецкий В.В.* Звуковой символизм: Основные итоги. Черновцы: Рута, 1998. 130 с.
- Лурия А.Р.* Курс лекций по общей психологии. М.: Изд-во МГУ, 1964.
- Михалев А.Б.* От фоносемантического поля к протоконцептуальному странству языка. // Вопросы когнитивной лингвистики. 2014, № 1 (038). С.91-104.
- Михалев А.Б.* Современное состояние фоносемантики // Новые идеи в лингвистике XXI века. Материалы 1 Международной научной конференции, посвященной памяти профессора В.А. Хомякова. Пятигорск, 2009. Ч.1. С. 52-59.
- Прокофьева Л.П.* Цвето-звуковая картина мира: к постановке проблемы // Вопросы филологии. 2006. № 1 (22). С. 91-98.
- Прокофьева Л.П.* Звуко-цветовая ассоциативность: универсальное, национальное индивидуальное. Саратов, 2007. 280 с.
- Пятковская Е.К.* Типология и специфика вербальных интерпретаций произведений живописи Китая и Японии. Дисс. канд. фил. наук. Саратов, 2009. 243с.

*Селиванова О.Н.* Общее и различное в интерпретациях пейзажа в искусствоведческих текстах разноструктурных языков (на материале русского и английского языков). Дисс. канд. филол. наук. Саратов, 2007. 184 с.

*Узнадзе Д.Н.* Общая психология. М.: Смысл; СПб.: Питер, 2004. 413 с.

*Шляхова С.С.* Фоносемантическая вселенная // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2006. Т. 41. № 11. С.152-163.

*Шляхова С.С.* Фоносемантическая картина мира: к постановке проблемы // Филологические заметки, 2014, № 1. С.183-192.

*Blank M., Klig S.* Dimensional learning across sensory modalities in nursery school children. // Journal of Experimental Child Psychology, 1970, 9, 166-173.

*Eagleman D., Kagan A., Nelson S., Sagaram D., Sarma A.* A standardized test battery for the study of synesthesia // Journal of Neuroscience Methods. 2006. Vol.159, Issue 1, 15 January 2007, Pages 139-145/

*Magnus M.* A Dictionary of English Sounds. Berlin, 2002. 750 p.

*Ruiz-Casado M., Alfonseca E., Castells P.* Automatic extraction of semantic relationships for WordNet by means of pattern learning from Wikipedia // Natural Language Processing and Information Systems: 10th International Conference of Natural Language to information systems, NLDB 2005, Alicante, Spain, June 2005, Proceedings. 2005. P. 67-79.

**PROJECT  
“SENSORY MOTIVATION OF LINGUISTIC SIGN”**

**Eugenia A. Yelina**

Doctor of Philology, Professor  
Saratov State Law Academy  
*sarelina@mail.ru*

**Larisa P. Prokofyeva**

Doctor of Philology, Professor  
Saratov State Medical University  
*prokofievalp@mail.ru*

The article continues the study of linguistic sign motivation. There are principles of values primary motivation verbalization defined, as well as the ways are examined to overcome a generalizing function of a verbal sign by putting forward transference of specific sensation and perception. Representation and solution of linguistic sign motivation problem are best manifested in creatively targeted implementations of the language, inevitably (due to individual creative intentions) generating phenomena of Sound Symbolism and Aesthetic Synesthesia. At the same time, it is the esthetic sphere that turns out to be not only the area of complex application of synesthesia mechanism,

but also objectively the best producer of both phonetic and lexical synesthetic constructions. Experiments on Russian and English synesthetic terminology (the area of art study) allow working out a structured classification of sensation and perception types and lead to a conclusion that there exists a single mechanism of synesthetic complexes production and formation of specific combinations that tend to demonstrate universalism. Sound-colour contiguity in esthetic (fiction) and etiquette spheres which influence sound-colour world view is also considered through a contiguity experiment as a universal characteristic of human thinking.

**Key words:** associative couplings, inter-modal perceptions, multisensory integration, mental modality, centre and peripheral perceptions, the sound-colour associativity

### References

*Avetyan E.G.* (1968) *Priroda lingvisticheskogo znaka* [The Nature of a Language Sign]. Yerevan: Mitk. 223 P. Print. (In Russian)

*Bulatova A.P.* (1999) *Kontseptualizatsiya znaniya v iskusstvovedcheskom dis-kurse* [Conceptualization of Knowledge in Art Discourse] // *Vestnik Moskovskogo uni-versiteta. Ser. 9. Filologiya* [Moscow State University Bulletin. Series 9. Philology] 4: 34–49. Print. (In Russian)

*Galeev B.M.* (2008) *Sistemnyy analiz vzaimodeystviya v pertseptivnoy sisteme* [System Analysis of Interaction in the Perceptual System] // *Sinesteziya: sodruzhestvo chuvstv i sintez iskusstv* [Synesthesia: Commonwealth of Senses and Synthesis of Arts]. Kazan: Izd-vo KGTU: 14-20. Print. (In Russian)

*Gorelov I.N.* (1969) *O vozmozhnoy primarnoy motivirovannosti yazykovogo znaka* [On Possible Primary Motivation of a Language Sign] // *Materialy seminara po probleme motivirovannosti yazykovogo znaka* [Proceedings of the Seminar on the Problem of a Language Sign Motivation]. IYa AN SSSR, L.: Izd-vo «Nauka»: 17-20. Print. (In Russian)

*Gorelov I.N.* (1977) *Problema «glubinykh» i «poverkhnostnykh» struktur v svyazi s dannymi psikholingvistiki i neyrofiziologii* [The Problem of *Deep* and *Surface* Structures in Connection with Psycholinguistics and Neurophysiology] // *Izvestiya AN SSSR. Seriya literatury i yazyka* [The Bulletin of the Academy of Sciences of USSR: Studies in Literature and Language] 36 (2): 165-178. Print. (In Russian)

*Gorelov I.N.* (1976) *Sinesteziya i motivirovannyye znaki podyazykov iskusstvo-vedeniya* [Synesthesia and Motivated Signs of Sublanguages of Art] // *Problemy motivirovannosti yazykovogo znaka* [Problems of a Language Sign Motivation]. Kalinin-grad: Izd-vo Kaliningradskogo un-ta. 74-82. Print. (In Russian)

*Yelina Ye.A.* (2016) *Verbalnye interpretatsii zhivopisi* [The Verbal Interpretation of the Painting]. Saratov: Nauka. 292 P. Print. (In Russian)

*Yelina Ye.A.* (2012) *Izobrazitelnoe iskusstvo v interpretatsiyakh. Lingvo-semi-oticheskiy vzglyad* [Fine Arts in the Interpretations. Linguo-semiotic View]. Saratov: Nauka. 160 P. Print. (In Russian)

*Zhuravlev A.P.* (1974) *Foneticheskoe znachenie* [The Phonetic Meaning]. L.: Izd-vo LGU. 159 P. Print. (In Russian)

*Levitskiy V.V.* (2009) *Zvukovoy simbolizm: mify i realnost* [The Sound Symbolism; Myths and Reality]. Chernovtsy: Ruta. 264 P. Print. (In Russian)

*Levitskiy V.V.* (1998) *Zvukovoy simbolizm: Osnovnye itogi* [Sound Symbolism: The Main Results]. Chernovtsy: Ruta 130 P. Print. (In Russian)

*Luriya A.R.* (1964) *Kurs lektsiy po obshchey psikhologii* [The Course of Lectures on General Psychology]. M.: Izd-vo MGU. Print. (In Russian)

*Mikhalev A.B.* (2014) *Ot fonosemanticheskogo polya k protokontseptualnomu prostranstvu yazyka* [From Phonosemantic Field to Proto-conceptual Area of Language] // *Voprosy kognitivnoy lingvistiki* [Issues of Cognitive Linguistics] 1(038): 91-104. Print. (In Russian)

*Mikhalev A.B.* (2009) *Sovremennoe sostoyanie fonosemantiki* [The modern state of phonosemantics] // *Novye idei v lingvistike XXI veka. Materialy 1 Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, posvyashchenoy pamyati professora V.A. Khomyakova* [New Ideas in Linguistics of the XXI Century. Proceedings of the 1st International Scientific Conference in the Memory of Professor V. Khomyakov]. Pyatigorsk, Part 1: 52-59. Print. (In Russian)

*Prokofyeva L.P.* (2006) *Tsveto-zvukovaya kartina mira: k postanovke problem* [Colour-Sound Picture of the World: On Problem Statement] // *Voprosy filologii* [Journal of Philology] 1 (22): 91-98. Print. (In Russian)

*Prokofyeva L.P.* (2007) *Zvuko-tsvetovaya assotsiativnost: universalnoe, natsionalnoe individualnoe* [The Sound-Colour Associativity: Universal, National, Individual]. Saratov. 280 P. Print. (In Russian)

*Pyatkovskaya Ye.K.* (2009) *Tipologiya i spetsifika verbalnykh interpretatsiy proizvedeniy zhivopisi Kitaya i Yaponii* [Typology and Specifics of Verbal Interpretations of Paintings from China and Japan]. Diss. kand. fil. nauk. Saratov. 243 P. Print. (In Russian)

*Selivanova O.N.* (2007) *Obshchee i razlichnoe v interpretatsiyakh peyzazha v iskusstvovedcheskikh tekstakh raznostrukturnykh yazykov (na materiale russkogo i angliyskogo yazykov)* [Common and Different in Interpretations of Landscape in Art History Texts of Structurally Different Languages (A Case Study of Russian and English)]. Diss. kand. filol.nauk. Saratov. 184 P. Print. (In Russian)

*Uznadze D.N.* (2004) *Obshchaya psikhologiya* [General Psychology]. M.: Smysl; SPb.: Piter. 413 P. Print. (In Russian)

*Shlyakhova S.S.* (2006) *Fonosemanticheskaya vselennaya* [The Phonosemantic Universe] // *Izvestiya Uralskogo federalnogo universiteta. Seriya 2: Gumanitarnye nauki* [Bulletin of Ural Federal University. Series 2. Humanities and Arts] 41(11): 152-163. Print. (In Russian)

*Shlyakhova S.S.* (2014) *Fonosemanticheskaya kartina mira: k postanovke problemy* [Phonosemantic Picture of the World: on Problem Statement] // *Filologicheskie zametki* [Philological Studies] 1: 183-192. Print. (In Russian)

*Blank M., Klig S.* (1970) *Dimensional Learning Across Sensory Modalities in Nursery School* // *Journal of Experimental Child Psychology* 9, 166-173. Print.

*Eagleman D., Kagan A., Nelson S., Sagaram D., Sarma A. (2006) A Standardized Test Battery for the Study of Synesthesia // Journal of Neuroscience Methods. Vol. 159, Issue 1, 15 January 2007, 139-145 Print.*

*Magnus M. (2002) A Dictionary of English Sounds. Berlin, 750 P. Print.*

*Ruiz-Casado M., Alfonseca E., Castells P. (2005) Automatic Extraction of Semantic Relationships for Wordnet by Means of Pattern Learning from Wikipedia // Natural Language Processing and Information Systems: 10th International Conference of Natural Language to information, NLDB 2005, Alicante, Spain, June 2005, Proceedings: 67-79. Print.*

# ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

УДК 81'23

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-112-125

## АКЦИОНАЛЬНОЕ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ: ЧТО ПОРОЖДАЕТСЯ И ПОНИМАЕТСЯ В ЕСТЕСТВЕННОМ КОММУНИКАТИВНОМ ПРОЦЕССЕ<sup>1</sup>

**Вдовиченко Андрей Викторович**

Ведущий научный сотрудник, Институт языкознания РАН  
профессор, Православный Свято-Тихоновский государственный  
университет  
125009, Москва, Б. Кисловский пер., 1/1  
*anlvdo@mail.ru*

В статье на основании наблюдений над группой испытуемых, которые участвовали в просмотре фильма У. Чейфа «Мальчик, похищающий груши», представлен ряд положений, значимых для интерпретации смыслообразования в коммуникативном действии (в том числе вербальном). 1) Естественный вербальный процесс (говорение) представляет одну из составляющих всегда комплексной коммуникации; 2) в естественном говорении осуществляется не «смыслообмен словами», а производятся коммуникативные воздействия (в том числе с участием вербального канала); 3) мысль и коммуникативное (в т.ч. вербальное) действие принципиально различны между собой по признаку акциональности; 4) смыслообразование в коммуникативном акте непосредственно связано с акциональным характером любого семиотического поступка. Смыслом порождения коммуникативного акта (в том числе с участием вербального канала) является мыслимое воздействие; 5) интерпретация смыслообразования в семиотическом поступке представляет собой понимание того, что осознанно делает автор поступка; 6) знак или последовательность знаков может иметь значение (интерпретироваться) только как часть конкретного семиотического действия; 7) то, что анализируется и осознается как «контекст» для знака, представляет собой многофакторную ситуацию коммуникации, в которой главным предидирующим элементом является семиотическое действие коммуниканта; 8) коммуниканты порождают и понимают комплексные многофакторные коммуникативные действия, а не знаки «языка», или иные знаки; 9) коммуникативные (семиотические) и некоммуникативные действия понимаются посредством интериоризации когнитивного состояния того, кто совершает действие.

**Ключевые слова:** естественный вербальный процесс, коммуникативная модель, смыслообразование, семиотический поступок, коммуникативное и некоммуникативное действие, знак, когнитивное состояние, история о собирании груш, интерпретация

---

<sup>1</sup> Статья подготовлена при поддержке РФФИ, грант № 17-18-01642 «Разработка коммуникативной модели вербального процесса в условиях кризиса языковой модели», в Институте языкознания РАН.

В ходе подготовки статьи был организован просмотр небольшого фильма (июнь 2017 г.) с условным названием «О мальчике, похищающем груши», который У. Чейф некогда демонстрировал своим испытуемым для уяснения особенностей концептуализации и вербализации визуального опыта [Chafe 1980]. В просмотре участвовали учащиеся выпускного гуманитарного класса (7 человек, московская школа № 2086), посещавшие спецкурс «Язык и коммуникация: модели описания вербальных данных», который автор настоящей статьи читал в течение учебного года (2016-2017).

Цель созданного события состояла в том, чтобы на основании сюжетного видеоряда, а также наблюдаемой и анализируемой процедуры его восприятия, зафиксировать интересующие нас аспекты смыслообразования в вербальных и невербальных данных. Таким образом, настоящая статья продолжает ряд работ, авторы которых испытывают глубокую благодарность к своему американскому коллеге У. Чейфу, создателю фильма и интерпретатору полученных от испытуемых интерпретаций, положившему начало целой традиции обсуждения данного когнитивного объекта [Mazur, Chmiel 2012]. В то же время фокус исследовательского внимания в данной статье сформирован собственными, важными для нас позициями.

Хотя в статье организованный просмотр называется экспериментом, речь, скорее, идет о целенаправленном создании таких условий для коммуникативной деятельности, которые в совокупности можно признать соответствующими естественным и интерпретировать как естественные. В том же смысле (как это признавал и У. Чейф) можно опираться на любые естественные формы «устного дискурса» [Кибрик 1994: 128] для получения лингвистической информации (добавим от себя: не только «устного», и не только «лингвистической», если речь идет о разноформенном процессе коммуникации).

Способность того, что говорится, производить смыслообразование имеет прямое отношение к вынесенному в заглавие вопросу: говорящим (пишущим) порождаются и затем понимаются некие смыслы. Именно ради порождения какого-то смысла говорящие говорят, а пишущие пишут.

1. Однако можно ли согласиться с распространенным суждением, что в ходе говорения (письма) «*словами передаются мысли*» и вследствие этого происходит «смыслообмен», который можно считать смыслообразованием? Это первый вопрос, требующий ответа в рамках обсуждаемой темы.

1а. Некоторая странность предлагаемых лингвистических рассуждений состоит в том, что видеосюжет, в котором мальчик похищает у фермера собранные им груши, нарочито *свободен от слов*: «Мужчина на дереве собирает груши. Мимо проходит мужчина с козой. Приезжает мальчик на велосипеде, берет одну корзину с грушами и уезжает. По дороге навстречу мальчику едет девочка на велосипеде; у мальчика слетает шляпа; велосипед наезжает на камень; мальчик падает; груши рассыпаются. Три подошедших мальчика помогают собрать груши и отдают потерянную шляпу. Мальчик дает им три груши; они уходят в разные стороны. Мужчина на дереве продолжает собирать груши; он обнаруживает пропажу одной корзины с грушами. Мимо проходят три мальчика, жуя подаренные груши. Мужчина смотрит им вслед» [Федорова 2015].

Как со стороны создателя фильма, так и со стороны испытуемых смыслообразование происходит *без участия вербальных единиц*, которые в ходе эксперимента возникают только на стадии, когда испытуемые излагают содержание фильма устно посредством вербального канала («словами») или отвечают на содержательные вопросы по фильму в письменной форме. Приведенный выше пересказ видеосюжета представляет собой подобный случай возникновения (привлечения) вербальных единиц.

Однако именно эта свобода от слов является залогом более конструктивного понимания семиотической процедуры: вербальный материал не должен заслонять гораздо более глобальной области коммуникации, которая всегда осуществляется комплексно и в которую несамостоятельные вербальные данные всегда включены.

*Ответы испытуемых* позволяют со всей однозначностью утверждать, что видеосюжет в момент просмотра воспринимался и интерпретировался *независимо от вербального канала*. Более того, визуальный канал оказался гораздо более эффективным и информативным, чем словесный (если условно считать его автономным). Так, испытуемые могли конкретизировать и детализировать то, что было первоначально изложено в пересказе (например, дополнительно описывать ранее не упомянутые в своих же пересказах внешность фермера, число корзин с грушами, подробности самой процедуры собирания груш, и пр.), тем самым, демонстрируя, что образ видеосюжета, возникший в сознании испытуемых после просмотра, шире, объемнее и многомернее, чем любой словесный пересказ (например, тот, что приведен выше).

*Промежуточные выводы.* В ходе просмотра видеосюжета следует констатировать *изменение когнитивного состояния* испытуемых. Это изменение было вызвано действиями экспериментатора, показавшего видеоролик аудитории старшеклассников, а также самого автора видеосюжета, который некогда рассматривал свой видеонаратив как средство воздействия на заранее неизвестного, но принципиально необходимого («какого-то») адресата.

В действиях экспериментатора и автора нужно констатировать факт целенаправленного воздействия на чье-то когнитивное состояние, или факт спланированной и осуществленной коммуникации, которая имела как предварительно мыслимый, так и реально произведенный эффект.

Этот эффект в каждый отдельный момент просмотра достигался путем использования *невербального канала*.

Если все же считать, что экспериментатор и автор так или иначе прибегали к вербальному каналу при взаимодействии с данной аудиторией (экспериментатор до просмотра «словами» приглашал на эксперимент, объяснял его регламент и пр.; автор некогда сформулировал словесное название видеосюжета, дал его описание и др.), то произведенное воздействие можно считать *комплексным*, осуществленным путем совместного использования вербального и невербальных каналов. При этом отрицать невербальное воздействие, производимое только через визуальный (и отчасти слуховой) канал в момент просмотра, в любом случае невозможно: изменения в сознании испытуемых с очевидностью происходили на этапе бессловного (невербального) восприятия видеосюжета.

Возможность считать производимое коммуникативное воздействие вербальным, визуальным или аудиовизуально-вербальным свидетельствует о том, что вербальный канал является *одной из составляющих* при коммуникативном воздействии.

В свою очередь, отношение между содержанием сознания испытуемых после просмотра видеосюжета, с одной стороны, и, с другой, так называемых «вербальных репрезентаций» их сознания, сделанных после просмотра по просьбе экспериментатора, – можно описать следующим образом: первое гораздо «объемнее» и «больше» второго; содержание сознания непременно имеет часть, не соотносимую ни с какими формами вербальных (или иных) репрезентаций; напротив, формы репрезентации (в том числе вербальные) не имеют никакой части, которая не была бы соотносима с сознанием.

Очевидное несовпадение «репрезентации» и «контента сознания» часто обозначается оппозицией «высказанные и невысказанные мысли»: репрезентации облачены в вербальную (или какую-то иную) форму, а содержание сознания еще таковой формой не обладает, хотя, вероятно, имеет какую-то иную форму (образную, стяженно-вербальную, усеченную, неопределенную и пр.). Такой способ концептуализации вполне традиционен [ср. Зимняя 1974: 65], однако тем самым различие между «репрезентацией» и «никак не проявленным контентом» стирается – и то, и другое признается «мыслями».

Между тем для построения адекватной модели вербального процесса это различие принципиально важно. Определить его, с моей точки зрения, нужно по признаку *акциональности*: контент сознания, независимо от формы, степени определенности, законченности и пр., не представляет собой действие, направленное на достижение изменений в постороннем сознании (во внешних когнитивных состояниях), в то время как любая «репрезентация» направлена исключительно на достижение изменений во внешнем (мыслимом как постороннем) когнитивном пространстве. Такую совершительность, или «перформативность» (некогда Остин подозревал ее в избранных глаголах, а Серль уже пытался распространить на все вербальные («речевые») акты [Вдовиченко 2008: 375]) можно наблюдать как в действиях экспериментатора и автора видеосюжета, так и в действиях испытуемых, которые производили ответные действия, имея целью изменения в когнитивном состоянии экспериментатора.

Нужно заметить, что термин «репрезентация» оказывается не вполне точным, так как внутренняя мотивация субъекта действия состоит не в том, чтобы явить (обнаружить, репрезентировать) содержание собственного сознания, а в том, чтобы *произвести изменения* внешнего когнитивного состояния. Так, коммуникант, желающий обмануть собеседника, не обнаруживает вовне содержание собственного сознания (скорее, наоборот, тщательно скрывает его), но при этом пытается произвести воздействие, обещающее нужный ему (выгодный для него) эффект. При этом его мысль и его вербальное действие радикально не совпадают, как содержательно, так и формально. По общей конструкции коммуникативный акт того, кто не желает обмануть, ничем не отличается от акта лжеца: он тоже мотивирован предполагаемыми изменениями в сознании адресата, но его автор, в отличие от лжеца, не сознает за собой двойственного нетождественного состояния

при совершении действия – изображаемого и подлинно осознаваемого, то есть поступает искренне.

Таким образом, мысль как содержание сознания (независимо от внутренней формы и завершенности) принципиально отлична от вербального высказывания по признаку акциональности (совершительности, перформативности). Мысль созерцательна и неакциональна. Зато высказывание деятельно и практично: в своей естественной форме оно представляет собой личное коммуникативное действие, или семиотический поступок, цель которого видится говорящим в достижении изменений в представимом коммуникативном пространстве.

Так, можно сколь угодно долго пребывать в сфере мысли («иметь мысль») – скажем, думать о том, что нужно открыть дверь. Анализ возможностей и условий совершения предполагаемого действия, а также размышление о причинах и следствиях, необходимости и ценности такого поступка будут признаками неакциональности мысли. Дверь останется закрытой до тех пор, пока внутренний процесс не обернется действием. Само открывание двери уже нельзя считать мыслью вследствие очевидно совершившегося акционального выхода субъекта во внешнее пространство из замкнутости (изнутри) и непроницаемости (извне) сознания.

Поэтому *невозможно утверждать*, что «словами передаются мысли» и вследствие этого происходит «смыслообмен»; что в вербальном процессе «понимается мысль, выраженная словом». Воздействие на сознание, произведенное словом (или каким-то иным способом, с использованием иного канала или сочетания каналов) уже представляет собой нечто, имеющее *косвенное отношение к мысли* (ср. намеренная ложь). Смыслообразование, которое обычно ставится со словами в тесную (и даже прямую) связь, следует, скорее, искать в акциональности, свойственной коммуникации (воздействию), ради чего производятся любые (вербальные и невербальные) семиотические поступки.

2. Второй важный вопрос при построении коммуникативной модели смыслообразования в вербальных данных состоит в том, как возможны порождение и последующая интерпретация, если слова (а равным образом и другие единицы) уже не являются полноправными представителями мысли, имеют к ней косвенное отношение. Иначе говоря, если в прежней языковой модели носителями значений (и потом смыслов) являются единицы, в т.ч. слова, то после снятия слов в качестве непосредственных слагаемых смысла почва для смыслообразования как будто исчезает.

2а. В самом деле, из простого опыта рассмотрения изолированных лексем или из опыта работы с любым словарем лексики становится доподлинно ясно, что слова как минимум не имеют определенных значений (смыслов) и потому не могут быть однозначными слагаемыми общей суммы, которая часто мыслится как высказывание. Это может показаться странным, но именно такое положение дел следует констатировать в реальном говорении (письме): *автономные слова не обладают мыслимым тождеством*, способным нести конкретный понимаемый смысл (значение).

Так, каждое слово, входящее в состав последнего, только что воспринятого адресатом предложения, будет иметь гораздо больше значений, чем одно определенное, нужное для твердого понимания составленного из них целого: [это],

[положение], [казаться], [такой], [дела], [письмо], [именно], [странный], [говорение] и пр.

Заметим на всякий случай, что спасительная ссылка на «слово в контексте», которое, якобы, благодаря контексту приобретает способность восприниматься в тождестве, как раз и свидетельствует о *семантической недостаточности (неполноценности) автономного слова*: необходимо нечто постороннее, выходящее за пределы слова, – тот самый так называемый контекст, без которого предъявить самостоятельный смысл (значение) слова не представляется возможным.

Впрочем, даже те вербальные данные, которые организованы в предложения (высказывания), будут далеко не всегда казаться понятными в их составе:

[Безусловно, нет. Не достаёт исполнения, самого звучания, слышимого мелодического рисунка, интерпретации, ощущения уподобления человеческому голосу и интонации в музыкальной фразе и пр., – всего того, к чему нотный текст лишь пунктирно готов направить и послужить вспомогательным средством достижения [Вдовиченко 2017].

Или:

[Так, можно сколь угодно долго пребывать в сфере мысли («иметь мысль») – скажем, думать о том, что нужно открыть дверь (см. выше по тексту)]

Поэтому если контекстом для слова считать предложение, то такой «гарант тождества» и сам не может быть признан независимым и смыслообразующим. Кажется, здесь напрашивается как минимум «конситуация», или «коммуникативный (то есть комплексный, не только вербальный) контекст» [напр., Кафкова 1979], который выносит причины смыслообразования далеко за пределы словесной последовательности как таковой. Тогда и другие, заведомо бессмысленные в автономной позиции предложения (типа [Да], [Он совсем не собирается это делать], [Безусловно, нет]), помещенные в аутентичную конситуацию, обретут искомое тождество, тем самым снова утверждая смысловую несамостоятельность вербальных данных – не только слов, но даже предложений.

Заметим здесь же, что при оформлении коммуникативной модели смыслообразования стоит иметь в виду и тот неоспоримый (уже продемонстрированный выше) факт, что смыслообразующую процедуру можно реализовать полностью без участия слов. Жесты, остенсивы, выразительные взгляды, вздохи, поступки «напоказ», последовательность видеонаратива и пр. и пр. могут иметь ничуть не менее (а зачастую и гораздо более) определенное значение, чем слова.

Вопрос, в таком случае, приобретает следующую форму: как возможен *семиотический процесс в условиях нетождественности* (неопределенности, многозначности, бессмысленности, неавтономности) *знаков*, будь то слова, морфемы, звуки, предложения, картинки, жесты и пр.? [об утилитарности выделения знаков, см. Вдовиченко 2016].

Для ответа на этот вопрос видеонаратив У. Чейфа предоставляет множество эпизодов, из которых особенным, отличным от иных выглядит «сцена со свистом»: «похититель груш» пережил падение с велосипеда, содержимое корзины рассыпалось, широкополая шляпа слетела с его головы за несколько мгновений до падения; трое проходящих мальчуганов помогли ему встать и собрать груши, и уже отошли на некоторое расстояние, как вдруг один из них увидел лежащую в

пыли шляпу; он поднимает ее, окликает непродолжительным свистом не успевшего уехать «похитителя груш», подходит к нему, отдает шляпу и получает от него в награду три груши.

Этот эпизод замечателен тем, что только в нем зритель застаёт героев видеонарратива за *семиотической* деятельностью. В остальной части фильма никто из действующих лиц не совершает коммуникативные поступки (хотя совершает множество других). Из всего многообразия возможных семиотических знаков в фильме присутствует только свист. Как возможно его понимание?

*Ответы испытуемых.* В ходе эксперимента, еще до просмотра видеосюжета, испытуемым был предложен вопрос: «Какое значение (смысл) имеет свист?». Ответы всецело подтверждают, что понимать свист как «знак, имеющий смысл или значение», невозможно: испытуемые в сомнениях задавали уточняющие вопросы («Чей свист?», «В каком контексте?», «А свист долгий или короткий?», «Свист механизма или человека?» и пр.), пытались прояснить, к какому произведению и месту в нем приурочен данный свист, и пр.

После просмотра фильма вопросов о значении (смысле) свиста не возникало. В том, что означал свист в просмотренном видеосюжете, испытуемые не сомневались. Ответы, сформулированные по-разному, совпадают в том, что мальчик, издавший свист, привлекает внимание и как бы говорит: «Вот твоя шляпа, возьми», «Эй, подожди, ты потерял шляпу, вот, держи», «Подожди, это ведь твоя шляпа от солнца».

*Предварительные выводы.* Выделенный в видеосюжете знак (свист мальчика) не имеет автономного смысла (значения) и понимается только в составе так называемого контекста. Однако в прямом смысле контекста (окружающих его слов) в видеосюжете не наблюдается, но знак все равно понимается без каких-либо затруднений. По-видимому, то, что анализируется и осознано как контекст, в действительности представляет собой *многофакторную комплексную ситуацию коммуникации* (в данном случае – актуальная диспозиция участников, предметов, их свойств и отношений), в которой главным предцирующим элементом является *семиотическое действие коммуниканта* (в нашем случае свист, который в данных условиях, вместе со шляпой, которую свистящий мальчишка держит в руках, означает «Эй, подожди, вот твоя шляпа» и пр.).

Важно то, что знак получает возможность интерпретации только в том случае, если исследуется как часть коммуникативного действия, предпринятого целенаправленно и осознанно. Иначе говоря, порождается и понимается не знак как таковой («свист»), а целостный *коммуникативный поступок* («эй, вот твоя шляпа, возьми» с сопутствующими мыслимыми условиями), который, в отличие от автономного знака, включен в коммуникативную синтагму и производит коммуникативное смыслообразование: действие коммуниканта вызывает изменения в когнитивном состоянии адресата. В отличие от знака, в коммуникативном действии есть мыслимая акциональность и результат (предполагаемый или достигнутый).

Понять этот «знак» можно только как поведение коммуниканта (вернее, как выделенный интерпретатором отрезок его поведенческого континуума и соответствующее когнитивное состояние): мальчишка вместе с друзьями идет по дороге (в этот момент еще нет того поведения и состояния его сознания, которые

связываются с интерпретацией «свиста»), затем он замечает шляпу и поднимает ее (этот поступок понятен интерпретатору, поскольку до того он наблюдал, как именно эта шляпа слетела с головы «похитителя груш» и упала на дорогу). И здесь уже можно, пожалуй, зафиксировать начало того отрезка поведенческого континуума, который непосредственно связан с последующим свистом, с которым сознание интерпретатора чуть позже объединит свист. Понятно, что свист можно связать с любым другим из предшествующих и последующих моментов (что и делает сознание интерпретатора всегда, совершая нелинейные процедуры при анализе параметров коммуникативного действия). Но находка шляпы представляет собой локальный пик развития событий, который влечет за собой значимое изменение когнитивного состояния коммуниканта (свистящего мальчика), которое воссоздается интерпретатором.

Иными словами, *понимание представляет собой воссоздание состояния* мальчика как в момент совершения коммуникативного действия, так и в иные моменты. Именно в сознании этого мальчика произошли резкие изменения в момент, когда он увидел и поднял шляпу. Интерпретатор фиксирует этот скачок в его осознанном поведении и понимает, что возникшая ситуация должна во что-то разрешиться.

Наконец, фокус внимания зрителя вслед за движением камеры перемещается с мальчишки, держащего шляпу, на уезжающего «похитителя груш». В этот момент раздается свист, на который «похититель» поворачивается, понимая одновременно целую сцену – свист, мальчишку и шляпу в его руках – как «знак». Затем свистнувший мальчуган направляется к «похитителю» и отдает шляпу, получая в награду три груши.

Понятным, таким образом, становится *коммуникативное действие*, как в этом, так и в иных случаях семиотического поведения (при использовании иных каналов коммуникации в комплексе).

Характерно, что *вербальный знак* «Эй, ты потерял шляпу, вот, возьми» (не говоря уже об отдельных словах [эй], [ты], [потерял] и пр.), если представить это высказывание или его элементы автономными и не интегрированными в ситуацию, будут такими же непонятными и нетождественными, как и «автономный свист», пока не станут частью конкретной коммуникативной синтагмы, в составе которой уже смогут интерпретироваться («интериоризироваться») как семиотическое действие конкретного субъекта, «подобного мне».

3. На основании этого эпизода можно ответить еще на один вопрос, который неизбежно возникает при обсуждении коммуникативного действия: можно ли понимать *некоммуникативное* действие (несемиотический поступок), и как это происходит?

Заметим, что этот вопрос тесно связан с другим: если понимание некоммуникативного действия или объекта происходит каким-то особым образом, тогда, вероятно, и слово можно принять за некоммуникативный объект (несемиотический объект) и понять вне субъектных коммуникативных процедур, без вовлечения его в действие?

Иначе говоря, если можно вне коммуникации идентифицировать, скажем, появившегося на экране фермера, который собирает груши, то можно ли, в таком

случае, «понимать» и дорогу, по которой идут мальчишки, и любые другие объекты, а заодно и слова, которыми они называются?

За. Отвечая на вопрос, как возможно понимание некоммуникативного действия, нужно иметь в виду, что в видеонарративе У. Чейфа интерпретация происходящего представляет собой понимание, прежде всего, семиотического (коммуникативного) процесса, который организован *автором* видеосюжета. Перед зрителем разворачивается созданная для него история, рассказанная и представленная режиссером по законам кинематографического жанра, то есть с учетом особенностей коммуникации в условиях, свойственных избранному формату: события, герои и объекты показываются в определенных ракурсах, последовательность сцен и действий персонажей строго выверена для «упаковывания» в понимаемый зрителем сюжет, фокус внимания постоянно направлен на развитие нарратива, персонажи и объекты играют роли, работая на обеспечение понимания «авторского замысла», и пр.

Иными словами, наблюдатель, просматривая видеонарратив, без сомнения интерпретирует не что иное, как коммуникативную деятельность (последовательность коммуникативных действий) автора фильма. В этом смысле данный материал как будто не дает возможности выйти за пределы коммуникации.

Однако можно рассчитывать на то, что зритель (по крайней мере, временами) забывает о том, что он целиком помещен в искусственно созданное русло. Осуждать его за эту забывчивость и призывать вернуться к реальности (а она коммуникативная и авторская) было бы избыточным условием эксперимента, требованием нереалистичной стерильности. В действительности если зритель наблюдает за происходящим на экране, то тем самым он соглашается на данный модус коммуникации и как бы забывает об условности происходящего (иначе смотреть на заведомую имитацию и хотя бы отчасти доверять ей было бы совсем странным). В результате то, что разворачивается перед зрителем, происходит как будто столь же естественно, как и то, что происходит каждодневно вне искусственного нарратива, в обыденной реальности. Вследствие этого становится возможным обсуждать и понимать поступки персонажей, а не коммуникативные действия режиссера и артистов (в двух предыдущих пунктах было предпринято как раз это – выяснение мотиваций и действий персонажей, а не артистов в организованных автором фильма сценах).

Понятно, что в случае некоммуникативного поведения персонажей зрителем понимается все та же *субъектная деятельность*, насколько интерпретатор ее может представить. Чтобы понимать, что делает фермер, стоя на лестнице посреди ветвей и срывая фрукты зеленого цвета, интерпретатор должен иметь какой-то собственный опыт собирания груш или иных плодов, или хотя бы стояния на лестнице, и пр.

Здесь, впрочем, нужно заметить, что при ближайшем рассмотрении становится понятно, что опыт собирания груш или чего-то еще у каждого свой, поэтому в попытках представить действия фермера возникающее у интерпретатора понимание будет настолько успешным, насколько оно близко к опыту фермера. Обычно несовпадениями между индивидуальными опытами можно пренебречь, но иногда эти зазоры становятся критическим для интерпретации обстоятельством (можно представить, например, как персонаж срывает какой-то неизвестный

наблюдателю плод и откусывает от него часть, ощущая *какой-то вкус*; его состояние в данный момент будет наблюдателю не вполне понятно).

Тем не менее, нужно признать, что автор видеосюжета выстраивает свой нарратив на основе навыков зрителя интерпретировать некоммуникативные действия, как если бы настоящие мальчишки были увидены им идущими по настоящей дороге; как если бы «похититель груш» был увиден им реально падающим с настоящего велосипеда, и пр. Автор видеонарратива рассчитывает на эти интерпретационные навыки и не имеет каких-то иных точек опоры для эффективной коммуникации (в избранном модусе коммуникации).

Таким образом, принципиальных отличий между интерпретацией коммуникативного и некоммуникативного действий нет.

Иными словами, понимать, как человек смотрит на свои наручные часы или поднимается по ступеням, и понимать, как человек говорит собеседнику – «Вот твоя шляпа, возьми», «Который час?», «Сегодня идем вместе», «В этом смысле данный материал не дает возможности выйти за пределы коммуникации» (см. выше) и пр. – принципиально одно и то же, поскольку предполагает *воссоздание когнитивного состояния того, кто совершает действие*, коммуникативное или некоммуникативное.

Что же касается *объектов и явлений*, которые не вовлечены в мыслимую деятельность, а также слов, которыми они могут быть названы, то такие сущности представляют собой непроницаемые и недоступные «вещи в себе». Как нельзя понять камень или звездное небо ввиду чуждости и неясности для наблюдателя «внутренних мотиваций» собственного поведения (действия) этих «объектов», так нельзя понять слово, пребывающее в состоянии автономного покоя, не вовлеченное в динамику личного коммуникативного действия. Как звездное небо и камень всего лишь «вписываются» в созданную коммуникантом схему коммуникативного или некоммуникативного действия с назначенными им функциями и получают, таким образом, «понимание» в рамках назначенной схемы действия, так любое слово и объект (явление) не могут быть поняты сами по себе, вне созданного актором (в том числе коммуникантом) пространства действия. Во всех случаях пониматься будет не поведение выделенных в сознании объектов (звездное небо, камень, какое-то слово), а *сама процедура вписывания*, практическая, развернутая к субъекту когниции, индивидуально мыслимая схема моделирования реальности и действия в ней. Порождение и интерпретация коммуникативного действия (не путать с неакциональным и потому незнаковым внутренним мыслительным процессом) всегда обращены к установлению тождества когнитивных процедур и оценке их эффективности, а не к «вещам в себе». Понимание человеком выделенного (созданного) объекта по сути представляет собой поиск возможностей вовлечь его в схему целенаправленного действия.

#### *Выводы*

На основании наблюдений над группой испытуемых, которые участвовали в просмотре краткого шестиминутного фильма У. Чейфа «Мальчик, похищающий груши», можно сформулировать следующие выводы, значимые для разработки коммуникативной модели вербального процесса, и, прежде всего, для модели

смыслообразования в естественных вербальных данных.

1) Естественный вербальный процесс (говорение) представляет собой одну из возможных составляющих коммуникативного процесса. Отсутствие вербальных данных в просмотренном видеосюжете позволяет с большой долей вероятности констатировать, что изменения когнитивного состояния русскоговорящих испытуемых в момент просмотра наступают в результате коммуникативного воздействия, произведенного без участия слов (тем более, что создатели и участники фильма – если все же предполагать вербальные формы их мышления – пользовались заведомо иными, нерусскими, вербальными клише).

2) Формула «мысли передаются речью, словами, предложениями и пр.» неэффективно описывает процесс коммуникативного смыслообразования. В естественном говорении осуществляется не «смыслообмен посредством слов», а производятся коммуникативные воздействия (в том числе с участием вербального канала).

3) Мысль и коммуникативное (с участием вербального канала) действие принципиально различны между собой по признаку акциональности (совершенности, перформативности): первая неакциональна, недействительна во внешнем (за пределами данного сознания) пространстве, второе является акциональным феноменом, направленным на достижения изменений во внешнем когнитивном пространстве. Мысль локализована на стадии планирования действия. Феномен лжи (семиотический поступок с участием вербального канала) позволяет иллюстративно представить кардинальное различие между мыслью и коммуникативным действием.

4) Смыслообразование в коммуникативном акте (в том числе с участием вербального канала) непосредственно связано с акциональным характером любого семиотического поступка. Смыслом порождения коммуникативного акта (в том числе с участием вербального канала) является мыслимое воздействие.

5) Интерпретация смыслообразования в семиотическом поступке (в том числе, совершенном с участием вербального канала) представляет собой понимание того, что осознанно делает автор поступка.

6) Знак или последовательность знаков может иметь значение (интерпретироваться) только как часть конкретного семиотического действия. Источником акционального значения (смысла) знака может быть только автор семиотического поступка. Вследствие этого смыслообразование в вербальных данных невозможно интерпретировать на основе языка (языковой системы), ввиду отсутствия в языке автора конкретного семиотического поступка. Метафора «язык» оказывается неэффективной для объяснения осмысленного коммуникативного взаимодействия (в том числе с использованием вербального канала).

7) То, что анализируется и осознается как «контекст» для знака, представляет собой многофакторную ситуацию коммуникации (актуальная диспозиция участников, предметов, их свойств, отношений и пр.), в которой главным преддицирующим элементом является семиотическое действие коммуниканта.

8) В естественном коммуникативном (в т.ч. с вербальным компонентом) процессе порождается и понимается не тело знака как такового (напр., свист, указательный жест, слово, предложение), а целостный коммуникативный

поступок, который, в отличие от не вовлеченного в действие знака, включен в коммуникативную синтагму (дискурс) и производит коммуникативное смыслообразование. Коммуниканты порождают и понимают комплексные многофакторные коммуникативные действия, а не знаки (например, жесты, вербальные формулы, элементы структуры «языка»).

9) Как коммуникативные (семиотические), так и некоммуникативные действия интерпретируются и понимаются посредством «интериоризации» когнитивного состояния того, кто совершает действие. Принципиальных отличий между интерпретациями коммуникативного и некоммуникативного действий нет.

10) Наконец, понимать объект или явление (например, камень или звездное небо) невозможно ввиду чуждости и неясности для наблюдателя «внутренних мотиваций собственного поведения» этих объектов (которые всегда остаются «вещами в себе»). Пониматься может только индивидуально мыслимая схема моделирования объектов (явлений) и действий с ними. Подобным же образом невозможно понимать слово, когда оно пребывает в состоянии автономного покоя и не вовлечено в динамику личного коммуникативного действия.

### Литература

*Вдовиченко А. В.* «Расставание с «языком». Критическая ретроспектива лингвистического знания. М., 2008.

*Вдовиченко А. В.* О несамотождественности языкового знака. Причины и следствия «лингвистического имяславия» // Вопросы философии, 2016 №6. С. 164-175.

*Вдовиченко А. В.* Текстидискурс в свете коммуникативного смыслообразования, Рукопись. 2017

*Зимняя И. А.* Речевая деятельность и психология речи, в кн.: Основы теории речевой деятельности. Под ред. А. Н. Леонтьева, ИЯЗ РАН. М.: Наука. 1974. С. 64-72.

*Кафкова О. О.* роли контекста в разных типах коммуникатов // Синтаксис текста: Сб. науч. тр. М., 1979. С. 236—247.

*Кибрик А. А.* Когнитивные исследования по дискурсу // Вопросы языкознания, 1994 №4, С. 126-139.

*Федорова О. В.* Интродукция референта в русских устных пересказах (на материале «рассказов о грушах» У. Чейфа) // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Материалы конференции, 2015 // [http://www.dialog-21.ru/media/2777/dialogue-2015\\_voll.pdf](http://www.dialog-21.ru/media/2777/dialogue-2015_voll.pdf)

*Chafe W.* The Pear Stories: Cognitive, Cultural, and Linguistic Aspects of Narrative Production. Norwood: 1980.

*Mazur I., Chmiel A.* Towards common European audio description guidelines: Results of the Pear Tree Project, Perspectives: Studies in Translatology, 2012, Vol. 20 (1). P. 5–23.

**ACTIONAL SENSE-GENERATING PROCESS: WHAT IS PRODUCED  
AND UNDERSTOOD IN NATURAL COMMUNICATIVE PROCESS**

**Andrey V. Vdovichenko**

Leading Researcher  
Sector of Theoretical Linguistics  
Institute of Linguistics  
Professor  
Faculty of Philology  
Orthodox St Tikhon University for Humanities  
*an1vdo@mail.ru*

The article presents a number of statements significant for understanding the sense-production process in a communicative action (including verbal) based on the observations over a group of examinees watching W. Chafe's movie "The Boy Abducting Pears". 1) The natural verbal process (speaking) represents one of communication modes; 2) it is a communicative influence (with participation of the verbal channel) which is realized in natural speaking process, not the "exchanging of senses by words"; 3) a thought and a communicative (including verbal) action differ essentially among themselves due to the factor of actionality; 4) the sense-generating process in verbal act is directly connected with the actional character of any semiotic act, the sense (and the aim) of a verbal act being generated (as well as acts by means of other communicative channels) is the imaginable influence; 5) interpretation of sense-generation in a semiotics act represents the understanding what the author of an act consciously does; 6) the sign or the sequence of signs can signify (be interpreted) only as a part of a individual semiotic procedure; 7) what is analyzed and realized as a "context" for the sign represents a multiple-factor situation of communication in which the main predicating element is the semiotic action of a communicant; 8) communicants generate and understand complex multiple-factor communicative actions, not signs of a "language"; 9) communicative (semiotic) and non-communicative actions are understood by means of interiorizing a cognitive state of the one who makes an action.

**Key words:** natural verbal process, communicative model, sense-production, semiotic act, communicative and non-communicative action, sign, cognitive status, pears stories, interpretation

**References**

*Vdovichenko A. V.* (2008) *Rasstavanie s «jazykom»*. Kriticheskaja retrospektiva lingvisticheskogo znaniya [Parting with Language. A Critical Retrospective of Linguistic Knowledge]. M.: Izdatel'stvo PSTGU, 512 P. Print. (In Russian)

*Vdovichenko A. V.* (2016) *O nesamotozhdestvennosti jazykovogo znaka. Prichiny i sledstviya «lingvisticheskogo imjaslavija»* [Non-self-identity of a Linguistic Sign. Causes and Effects of the "Linguistic Onomatodoxy"] // *Voprosy filosofii* [Problems of Philosophy] 6: 164-175. Print. (In Russian)

*Vdovichenko A. V.* (2017) *Tekst i diskurs v svete komunikativnogo smysloobrazovanija, Rukopis'* [Text and Discourse in the Light of Communicative Sense Production. Manuscript] Print. (In Russian)

*Zimnjaja I. A.* (1974) *Rechevaja dejatel'nost' i psihologija rechi*, v kn.: *Osnovy teorii rechevoj dejatel'nosti*. Pod red. A.N. Leont'eva, IJaz RAN. [Speech Activity and Psychology of the Speech Process. Ed. by A.N. Leontjev. Inst. of linguistics]: 64-72 M.: Nauka. Print. (In Russian)

*Kafkova O.* (1979) *roli konteksta v raznyh tipah komunikatov // Sintaksis teksta: Sb. nauch.tr.* [On the Role of Context in Different Types of Communicates // Syntax of Text: Collected works]: 236-247. Moscow. Print. (In Russian)

*Kibrik A. A.* (1994) *Kognitivnye issledovanija po diskursu // Voprosy jazykoznanija* [Cognitive Studies in Discourse // Problems of Linguistics] 4: 126-139. Print. (In Russian)

*Fedorova O. V.* (2015) *Introdukcija referenta v russkih ustnyh pereskazah (na materiale «rasskazov o grushah» U.Chejfa) // Komp'juternaja lingvistika i intellektual'nye tehnologii. Materialy konferencii* [Referent introduction in Russian oral retellings (based on the data of Chafe's "Pear stories" // Computer-based linguistics and intellectual technologies. Proceedings of the Conference], Web. URL [http://www.dialog-21.ru/media/2777/dialogue-2015\\_vol1.pdf](http://www.dialog-21.ru/media/2777/dialogue-2015_vol1.pdf)

*Chafe W.* (1980) *The Pear Stories: Cognitive, Cultural, and Linguistic Aspects of Narrative Production*. Norwood: 1980. Print

*Mazur I., Chmiel A.* (2012) *Towards Common European Audio Description Guidelines: Results of the Pear Tree Project, Perspectives: Studies in Translatology*, 2012, Vol. 20 (1). P. 5–23. Print.

УДК 81'27

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-126-137

**О ФИЛОГЕНЕЗЕ ЯЗЫКА ЧЕЛОВЕКА  
(КОГНИТИВНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ)**

**Ушакова Татьяна Николаевна**

главный научный сотрудник Института психологии РАН,  
доктор психологических наук, профессор, академик РАО  
125252 Москва, 3-я Песчаная ул., д. 5, кв. 279  
*tn.ushakova@gmail.com*

Обсуждается проблема возникновения начального слова у предка человека и дальнейшего формирования у него языковой системы. Кратко рассматривается история вопроса, подробно реферируется концепция Д. Бикертонна [2012]. В отличие от последнего в статье утверждается, что важнейшим свойством для развития вида *homo sapiens* справедливо считать интеллект, разумность, которое направляется рядом выявленных в науке и перечисленных в тексте факторов.

В дополнение к ним автор статьи выделяет языковой фактор влияния на интеллект, который состоит в функционировании семантико-психологического компонента в словах языка. Приводятся исследования автора, выявившие существование в вербальном механизме человека специализированных инструментов языка, способных поддерживать функционирование его мыслительных процессов. Общее назначение этих инструментов состоит в закреплении отдельных видов смыслового содержания ментальной сферы человека, одновременном и последующем создании разного рода смысловых обобщений, выработке и поддержании обобщенных абстрактных идей. Из этих данных следует вывод, что язык, в той или иной мере влияя на интеллект предка человека, явился фактором развития вида *homo sapiens*.

**Ключевые слова:** филогенез, вид *homo sapiens*, интеллект, разумность, факторы развития, языковой фактор влияния, коммуникация, семантико-психологический компонент слова

***Краткая история вопроса***

Тема возникновения и развития языка в филогенезе человека знает периоды подъема и падения своей привлекательности. Существуют свидетельства, что в конце XIX века Парижское лингвистическое общество, в рамках которого обсуждалась тогда эта тема, приняло решение отказаться от любых дискуссий на эту тему по причине ее не научности.

Тем не менее, такие обсуждения и ранее, и позднее продолжались с участием специалистов разных профилей: психологов, лингвистов, этологов, знатоков поведенческой психологии, зоопсихологов и др.

Тесная связь между использованием орудий и синтаксическим построением языковых знаков аргументируется в теории П. Гринфильда [Greenfield 1991]. Отмечается, что язык и применение орудий предполагают иерархическое

структурирование соответствующих элементов. Подобно словесным комбинациям, простые орудия труда могут комбинироваться друг с другом для образования сложных орудий. Поэтому, полагает автор, использование орудий в филогенезе языка могло предшествовать или идти параллельно с лингвистическим развитием предка человека. В пользу своей теории П. Гринфильд приводит данные вербального онтогенеза, младенца, а также аналогичные факты, наблюдаемые у обезьян породы бонобо [Greenfield, Savage-Rumbaugh 1990: 540-578].

Разные факторы рассматривались как ключевые в приобретении речевой способности. Существовали попытки объяснить возникновение речи у *homo sapiens* влиянием социальных факторов, необходимостью труда и т.п. В настоящее время такие попытки выглядят малоубедительными. Представлялось объяснение, основанное на изменениях в устройстве и функционировании генетического аппарата нашего предка. Также под прицелом оказались различные обстоятельства давнего времени, могущие повлиять на когнитивные функции гоминидов и изменить их. Выяснялось действие законов эволюции Дарвина и конкретная приспособительная выгода от языка и речи.

Сторонники теории эволюции Дарвина защищали позицию, что язык возник в результате естественного отбора как средство оптимизации коммуникации между гоминидами. Согласно точке зрения С. Пинкера, адаптивная ценность языка обнаруживается во многих фактах: в возможности получать знания опосредованно через других людей, в лучшем понимании внутреннего состояния окружающих, в способности оценивать время, его соотношение, понимать намерения, просьбы, отличать правду от лжи и др. [Пинкер 1994].

Взгляды Н. Хомского широко известны в лингвистике и психолингвистике после публикации им в 1957 году книги «Синтаксические структуры» (русское изд. 1962 г.). В публикации введены понятия трансформационной грамматики, «поверхностных» и «глубинных структур». Утверждается возможность людей самостоятельно создавать и интерпретировать неограниченное количество предложений с помощью трансформационных правил. Постулируется также врожденность такой способности человека как части его генетической программы.

В своих публикациях Н. Хомский, насколько нам известно, не обсуждает проблему филогенетического развития языка. Однако в 2005 году, после длительного отсутствия в среде лингвистов, выдвигает целый ряд предложений по этой теме.

Полагается, что в некоторой небольшой группе людей в давнее время произошла перенастройка мозга (*rewiring of the brain*), которая дала возможность человеку производить слияние существующих у него понятий. Операции такого типа лежат в основе сложных умозаключений, планирования, интерпретации и связаны с возможностью их выражения в речи. Весь этот процесс описывается через посредство стадий осуществления.

Стадия первая. У животных есть понятия, которые несоединимы между собой.

Стадия вторая. Появляются типично человеческие понятия, которые могли бы соединяться.

Стадия третья. Перенастройка мозга.

Стадия четвертая. Происходит слияние, и типично человеческие понятия начинают соединяться между собой.

Стадия пятая. Развиваются способности к сложным умозаключениям, планированию и пр.

Стадия шестая. Люди начинают разговаривать.

Позиция Н. Хомского вызвала возражения многих специалистов. Был выражен упрек в недостаточной фактической обоснованности его теоретических построений.

Обилие работ по коммуникации животных, по мнению Е.Н. Панова, свидетельствует не столько о прогрессе, сколько о кризисе в обсуждении вопроса о происхождении языка [Панов 2012]. Предметом его неудовольствия являются, в частности, исследования, в которых работают авторы, не имеющие личного опыта наблюдения и протоколирования поведения животных. Междисциплинарные и философские обобщения нередко делаются неспециалистами на основе неправильно собранных и истолкованных данных. Он подчеркивает, что «ни в коем случае не следует интерпретировать действие как результат проявления более высоких психических способностей, если есть возможность объяснить его как проявление способностей, отвечающих более низкой психической шкале». Его конечный вывод состоит в том, что «мост между мирами животных и людей в прошлом, по-видимому, существовал, но сейчас он разрушен, и воссоздать его не представляется возможным» [Там же: 176].

### *Исследование Д. Бикертонна*

Вопреки серьезной критике тема происхождения языка возрождается в наши дни. Теперь на основе увлекательно написанной книги американского исследователя Д. Бикертонна «Язык Адама: как люди создали язык, как язык создал человека», изданной на русском языке [Бикертон 2012].

Книга основана на представлении, что язык появился у гоминида в определенный период истории несколько миллионов лет назад. До того момента этой способностью наш предок не обладал. Отсюда возникает надежда найти основания и корни языковой способности во внешних обстоятельствах жизни гоминида того времени, основные черты которого описываются историками и этологами.

Развивается оригинальная точка зрения, направленность которой состоит в том, чтобы найти, какая сила вызвала у гоминида потребность обратиться к языку. Эту задачу автор решает на основе использования предложенной экологами теории формирования ниш.

Центральный тезис теории в том, что особи разного вида (от муравья до человека) стремятся создавать, а в дальнейшем использовать средства, дающие им лучшие условия жизни по сравнению с имеющимися. Такого рода условия можно назвать адаптивными нишами. В своем анализе Д. Бикертон опирается на большой тщательно подобранный материал, преимущественно из области палеонтологии. Он подробно объясняет, в чем состоял путь формирования новой ниши, и что новая ниша давала предку современного человека. Описываются факты, показывающие, что характер поиска пищи гоминидов, его питания, избегания опасных хищников и защиты от врагов играл важнейшую роль в их ежедневном существовании и определял направление их деятельности. Приводятся данные, показывающие, что наш предок прошел несколько адаптивных ниш для улучшения своего питания.

Их последовательность была следующей: сначала травоядные, затем – собиратели костей, позднее – низшие падальщики (после других дожидавшиеся своей очереди) и, наконец, – высшие падальщики (захватывающие пищу первыми). Падальщиками называются хищники, питающиеся мясом павших животных.

Форма питания травой не способствовала физическому процветанию гоминида, хотя и связана с относительно неострым участием в конкурентной борьбе с другими животными. Иной вид поведения включился в действие, когда наш предок перешел к собиранию костей животных, мясо которых уже съедено, а кости оставлены. Это новая ниша. Питание костным мозгом давало возможность животному лучшую пищу, обогащенную жирами. Собираение костей предполагало их трудный поиск на относительно больших территориях, что изменило характер поведения гоминидов.

Другая структура отношений устанавливалась среди животных «падальщиков», претендовавших на поедание мяса падали. Высшие падальщики – это те, кто имел силу первыми начинать пир над павшим телом, а потому получать лучшие куски и, соответственно, поддерживать свою физическую форму на более высоком уровне. Низшие должны были ждать своей очереди и довольствоваться остатками.

Продвижение по этим стадиям, по Бикертону, возникает вследствие борьбы за нишу. Ее завоевание каждый раз связано с участием в конкурентной борьбе с другими, часто более сильными животными. Новые виды поведения, утверждается в книге, возникали вследствие формирования новых ниш. «То или иное поведение развивается потому, что того требует ниша, которая не может быть сформирована без него» [Бикертон 2012: 108]. В свою очередь вновь возникшая форма поведения определяет тем, каков будет размер мозга индивида и экспрессия генов, обеспечивающих его поведение.

При построении линии адаптивного развития гоминида главным в книге всё же остается вопрос, как и почему сформировался язык человека. Ученый прикладывает усилия к тому, чтобы обосновать условия *необходимости* его появления. В то давнее время для гоминидов существовала необходимость победить более сильных конкурентов, уже занимавших место в нише высших падальщиков. Такая задача могла быть решена путем предварительного накопления силы и увеличения числа участников схватки со стороны пришедших конкурентов. Отсюда – важность объединения членов вступающей в борьбу группы. Участников группы надо было рекрутировать и включить в общее действие. Какие средствагодились для этого? Понятно, что ими были коммуникативные средства, т.е. язык. Требовалось призвать сотоварищей к общему действию. «Призыв – вот что оказывается ключевым в рождении языка», – пишет об этом Д. Бикертон [2012: 109].

В результате этих рассуждений автор приходит к завершению своего повествования, видимо, считая свою задачу решенной. В то же время напомним, что обсуждаемая книга имеет два подзаголовка в виде вопросов: «Как люди создали язык?» и «Как язык создал людей?». В отношении первого из них автор предлагает версию происхождения языка у предка человека, используя палеонтологическую теорию адаптивных ниш. Он выявляет общий корень и прослеживает ход событий, приведших нашего предка к возможности использовать звуковые сигналы в качестве первых слов. Тем самым дается понятный ответ на первую часть поставленного в

книге вопроса: *как люди создали язык*. Но создал ли язык людей? Рассмотрим этот вопрос.

### *Интеллект в филогенезе человека*

С нашей точки зрения, в филогенезе человека необходимо обратить внимание на специфический фактор, оказавший определяющее влияние на судьбу гоминида, проходившего пору преобразования в вид *homo sapiens*. Таким специфическим фактором, по нашему мнению, могла стать растущая и крепнущая *разумность* поведения нашего предка в решении их жизненных проблем<sup>1</sup>. Возникает вопрос, по какой причине могла возрастать разумность у древнего человека? Привлекательными в этом контексте оказываются данные американского исследователя Флинна [1984]. Так называемый эффект Флинна отражает постепенное повышение уровня интеллекта с течением времени. Величина эффекта неравномерно колеблется приблизительно от 2-х до 10-ти пунктов за каждое десятилетие нашего времени. Эффект наблюдается как в отдельных странах, так и в целом по миру.

Тема изменений интеллекта, происходящих в течение длительного времени, обстоятельно рассмотрена в публикации [Валуева, Григорьев, Ушаков 2018: 121-141]. В соответствии с требованиями современной когнитивной психологии анализируется значительное количество исследований и теоретических позиций, используются статистически достоверные данные, полученные на больших выборках. В указанной книге анализируется сложное переплетение факторов, влияющих на изменения интеллекта. В анализе причин эффекта Флинна обсуждаются вопросы внутреннего состава структуры интеллекта. Рассматривается гипотеза теории социальной мультипликации, согласно которой даже незначительные средовые изменения могут вызвать значительные изменения интеллекта. Так, относительно более умный человек способствует повышению уровня интеллекта своей среды. В свою очередь среда оказывает давление на повышение интеллектуального уровня своего лидера. Особое внимание привлекает структурно-динамическая теория интеллекта. Согласно теории, изменения в структуре интеллекта происходят в результате направления умственных усилий в ту или иную область и перераспределения потенциала исходных возможностей. Так, человек, трудящийся в научной области, фактически направляет свой потенциал на развитие алгоритмического интеллекта. Архитектор – на развитие пространственных представлений.

Среди общих причин роста интеллекта обсуждаются вопросы социального плана. Естественным образом отмечается улучшение питания, снижение токсичности среды и болезней, использование условий для тренировки мышления. Рассматривается вопрос о значимости усложнения умственной деятельности индивида. Расширение и усложнение условий предлагаемых задач способствует тренировке ума.

Приведенные данные дают толчок для построения гипотез о причинах развития интеллекта древнего предка человека. В борьбе за лучшую нишу жизни происходило расширение круга встающих перед гоминидами задач, наращивание их интеллектуальных знаний и умений. Вероятно также, что в связи с завоеванием новой ниши происходило улучшение питания в сообществе гоминид. При достаточном и полноценном рационе мозг получает больше необходимых витаминов и микроэлементов, что благоприятно сказывается на функционировании

интеллекта. Это давало адаптивные преимущества индивидам *homo sapiens*. В обсуждаемое далекое время скачок в развитии интеллекта в совокупности с другими обстоятельствами его существования должен был играть весьма существенную роль.

### ***О связи языка с мыслительными процессами***

Теперь обратимся к вопросу, существуют ли в языке такие средства, которые могут способствовать развитию, поддержанию и укреплению интеллектуальной способности индивида?

В наших с сотрудниками экспериментальных и эмпирических разработках показано, что в языке человека в ходе онтогенеза формируются и функционируют своего рода инструменты, связывающие язык человека с его мыслью, разумностью. При этом накапливаются материалы, обнаруживающие действие общей внутренней программы развития языка. Эта программа проявляется в ходе развития языка детей в наши дни. Однако логика ее действия должна была иметь силу и у древнего человека.

Программа состоит из ряда ступенек, стабильно повторяющихся у всех наблюдаемых нами детей. Первая ступенька заключается в том, что на основе накопления начальных осмысленных оперативных комплексов у младенца зарождаются начальные формы осмысливания его действительного опыта, а также первые осмысленные слова. На второй ступеньке программы в силу действия общего принципа ассоциативности формируется так называемая вербальная сеть. На третьей ступеньке сеть становится базой многих вербально-смысловых обобщений. К ним относятся понятийные категории логического и грамматического характера. На последней ступеньке развития формируются сложные вербальные структуры, кодирующие различные стороны смыслового содержания слова. Свообразием отличаются структуры полисемического типа, составляющие базу для функционирования абстрактных идей.

Особенность и смысл действия рассматриваемой общей программы в том, что она должна сохранять свою силу при любых условиях развития языка: в наше и в древнее время, на материале разных языков (русского, английского, других). Обоснование этих тезисов приводятся в наших с сотрудниками экспериментальных и эмпирических разработках [Ушакова 2011; 2017; Ушакова, Григорьев 2013; Ушакова, Григорьев, Гаврилова, Голышева 2012]. Ниже в краткой форме приводятся основные варианты исследований.

***Вариант А. «Открытие смыслов» младенцем в производимых начальных действиях.***

В нашем с сотрудниками эмпирическом исследовании мы изучали историю раннего когнитивного развития младенца на протяжении времени от его рождения до 12-15 месяцев жизни [Ушакова 2016; Белова, Носуленко, Ушакова 2016 и др.]. Показано, что с конца 1-го или начала 2-го месяца у младенца складываются условия для возникновения первых осмысленных реакций. Такие реакции формируются в процессе начальных действий малыша, когда он через свои действия «познает окружающий его мир». Это происходит в то время, когда он теребит и пробует окружающие предметы – крутит игрушки, пробует на вкус, сосет, бросает. В схватывании, обсасывании, бросании, толкании предметов он добывает знания о проявлениях объектов в земных условиях. Если действия

младенца соответствуют этим условиям, они приводят к желаемому результату, ребенок испытывает положительные эмоции. При несоответствии действий условиям и не достижении результатов эмоции младенца негативны. Таким образом, субъективные переживания оказываются способными отражать логику происходящих событий. Эти переживания и представляют собой начальную форму осмысливания происходящих событий. Иначе говоря, описанная ситуация составляет основу того, что зарождающиеся у ребенка слова, соответствующие различным событиям, также приобретают смысловое содержание. В результате этого кардинального обстоятельства вся лексика языка приобретает особое качество – осмысленность.

Эта особенность, понятным образом, имеет первостепенное значение для мыслительного процесса. Через связь со словом мысль приобретает точную направленность и одновременно поддерживает связь с действительностью. Роль этого фактора в мыслительной деятельности представляется первостепенно важной.

### ***Вариант Б. Вербальная сеть.***

Вместе с ростом лексического объема, которым владеет ребенок, появляется новое качество слов – их связанность между собой. Уже в дошкольном возрасте каждое употребляемое ребенком слово проявляет себя как член большой сети, объединяющей слова языка. Многие исследования показали, что сетевые отношения возникают как результат ассоциативного принципа деятельности мозга человека. Эта особенность языка с XIX века стала предметом исследований во многих странах мира (историю исследований см. [Ушакова 2011: 92-102]). Функциональная связанность слов обнаруживает себя как фундаментальное свойство вербального механизма. Этому соответствует вошедший в широкое употребление термин *вербальная сеть*.

Образование функциональных связей, соединяющих слова друг с другом, происходит не по случайным основаниям, а в соответствии с их смыслом. В этих связях реализуются различные встречающиеся в жизни смысловые отношения между словами. По их содержанию такие связи слов точнее называть вербально-смысловыми, или вербально-семантическими.

Эта сторона жизни языка находит свое проявление в мыслительном процессе. К ним относятся ассоциативные процессы, происходящие при решении задач. На основе вербальной сети образуются новые формы структурных обобщений, соответствующие различным психологическим понятиям. Сформированный в жизненных условиях материал для умственных обобщений используется в стихотворном творчестве (об этом см. [Там же: 115-121]).

### ***Вариант В. Семантические категории.***

Изучать семантические категории удобно на материале их формирования у ребенка в возрасте 3-5 лет в период его словообразовательной активности. В этот период наблюдается так называемое словотворчество, когда дети в свободных условиях произвольно образуют слова, оригинальные по форме и значению, называемые неологизмами [Ушакова 2011: 385-423]. Исследование формы и значений детских неологизмов дает возможность проникнуть в когнитивные процессы, подготавливающие их появление. Обнаружено, что детские слова образуются по обобщенным типизированным образцам, в соответствии с существующими в языке семантическими категориями.

В языке 3-летнего ребенка фигурируют различные по характеру обобщенные значения. Часть из них представляет грамматические категории, относящиеся к грамматической системе языка. Обобщенные значения другого вида можно квалифицировать как логические категории. К ним относятся понятия противоположности, обозначения матери детеныша, профессии и др. Грамматические категории используются при построении правильной структуры высказывания. Категории логические – для выражения того или другого суждения. Таковы, например, высказывания ребенка: «Слоны любят жаркость», «Бегемоты могут умереть от сухоты».

Вопрос о роли категорий в мышлении подвергнут глубокому изучению в когнитивной психологии, явившись ее фактическим ядром. По мнению Лакоффа, категоризация мира человеком лежит в основе мыслительных и всех других когнитивных процессов человека [Лакофф 1988]. Круг исследований, проведенных многими выдающимися исследователями по этой теме (Л. Витгенштейн, Э. Рош, Дж. Лакофф и др.), составил большой и содержательный раздел когнитивной науки.

#### ***Вариант Г. Полисемическая организация языковых структур.***

Термином *полисемия* в лингвистике обозначается многозначность слов, их «равноименность» [Реформатский 1967: 74-76]. Известен факт, что слова полисемической структуры широко распространены в разных языках и представляют собой лингвистическую универсалию [Виноградов 1977 и др.]. Явление полисемии служит ярким примером сложного строения структур, служащих в языке хранению и функционированию семантического содержания.

В нашем экспериментальном исследовании полисемии показано, что семантическая упорядоченность полисемического поля подчиняется ряду принципов. К ней относятся: неравномерность распределения способности к активации и устойчивости между компонентами, их различия в зависимости от ориентации на форму, движение, функцию или действие обозначаемых объектов. Отмечено, что совокупная активация нескольких компонентов поля способна поддерживать присущие человеку обобщающие абстрактные идеи, не имеющие конкретных референтов. В таком устройстве можно видеть общий принцип сохранения отвлеченного семантического содержания, не имеющего конкретных референтов в действительности [Ушакова, Григорьев 2013].

Когнитивный механизм, обеспечивающий функционирование отвлеченных идей, вероятно, является основой крупной умственной функции планирования будущего. Это говорит о важности этого инструмента в мыслительной деятельности человека.

#### ***Коммуникация***

В филогенезе человека нельзя обойти вниманием такую важную точку роста в развитии гоминидов, как становление их коммуникации между собой. Свидетельство значимости этой психической функции можно видеть в наши дни в таких явлениях нашей жизни, как мощное становление театрального искусства, произведений художественной литературы, как разработка большого пласта техники, предназначенной для установления и поддержания коммуникативных отношений между людьми (кабельная и беспроводная связь, радиосвязь и т.п.). Все это знаки существования и продолжающегося развития коммуникативной функции человека.

В давнее время формирования вида *homo sapiens* коммуникативная функция человека, имела, вероятно, невысокий уровень развитости – подобно другим животным. Задачи, возникающие в связи с завоеванием лучшей ниши, как это утверждает Д. Бикертон, требовали объединения гоминидов и согласованности их действий. Это давало толчок развитию их коммуникативным отношениям.

Одновременно осуществление коммуникативных операций оказывалось связанным с языком, конкретнее – с потребностью более точного именованя объекта и производимых самим субъектом действий. Как мы видели выше, способы совершения соответствующих обозначений в наше время развиваются в онтогенезе ребенка, что придает языку функцию средства общения. Аналогичным образом эту функцию язык приобрел в обсуждаемое время становления древнего человека. Возможность влияния коммуникации на язык отмечается лингвистами и в наши дни [Кронгауз 2016].

Взаимовлияние интеллекта и коммуникации ясно проступают в тех, например, фактах, что умный человек хорошо понимает, что, где и когда уместно использовать в доверительном или публичном общении. Существуют практические разработки речевого общения, востребованы тренинги речевого искусства, делового общения. Разработаны риторические теории. Эти разработки полезны. Живя в социуме, человек постоянно нуждается в контакте с другими для решения своих жизненных задач.

### *Заключение*

Интерес к проблеме появления языка в истории человечества поддерживается двумя перспективами: а) возможностью исследования действия законов эволюции в отношении такой важной психической функции, как язык, и б) надеждой с помощью данных филогенеза прояснить тему появления речи у маленького ребенка в наше время.

Книга американского исследователя Д. Бикертон [2012] интересна в обоих названных направлениях. В ней представлена оригинальная гипотеза о происхождении языка у давнего предка человека. Первое слово, считает автор, появилось в результате борьбы нашего предка с другими животными за лучший доступ к пище. Значение такого первого слова – призыв к общим действиям. Проведенный в книге анализ этой стороны вопроса представляется серьезным исследованием темы и вызывает позитивное отношение.

Другая сторона заявленной Д. Бикертон темы состоит в утверждении, что язык, в силу его важнейшего значения в современной жизни, создал человека. В настоящей статье выражается несогласие с этой позицией. Нами аргументируется другая точка зрения, согласно которой факторы развития вида *homo sapiens* многообразны. Важнейшим из них явилась разумность человека, т.е. его интеллект. Подтверждению этой позиции служат новейшие материалы, обсуждающие различные стороны проблемы интеллекта, в том числе условия его развития [Валуева, Григорьев, Ушаков 2018]. В книге анализируются факторы влияния на интеллект: эффект Флинна, составные элементы структуры интеллекта. Обсуждается теория социальной мультипликации, выявляющая роль средовых изменений. Структурно-динамическая теория интеллекта объясняет значение выбора направления для вложения умственных усилий в ту или иную область, т.е. практику применения знаний, тренировку ума. Отмечается значение таких явлений,

как качество питания, токсичность среды, болезни. Перечисленные факторы в той или другой форме могли присутствовать в практике древнего человека и влиять на развитие его интеллекта. Иначе говоря, весьма вероятным представляется суждение, что интеллект является значимым элементом эволюционного развития древнего человека.

Определенными возможностями располагает в этом отношении язык. Представленные выше материалы свидетельствуют о существовании в вербальном механизме человека специализированных инструментов языка, способных обеспечивать и поддерживать функционирование мыслительных процессов. Общее назначение этих инструментов состоит в закреплении отдельных видов смыслового содержания ментальной сферы человека, одновременном и последующем создании разного рода семантических обобщений, выработке и поддержании обобщенных абстрактных идей. Эти устройства не даны младенцу от рождения, а развиваются с возрастом. Такого рода внутреннее развитие, видимо, в большой мере зависит от особенностей структуры воздействующего языкового материала и воспринимаемой действительности.

Описанный механизм, по сути, представляет собой приспособление для управления смыслом. Этого типа устройства создают принципиально новую «прибавку» к психической деятельности предка современного человека. Они же могли послужить хорошей базой для последующего развития языка человека, поскольку устройство для управления смыслом постоянно корректируется воздействиями со стороны действительности и получает подкрепление в случае удачных последствий. Такие приспособления должны были дать возможность гоминидам добиться лучших условий в борьбе за адаптивную нишу.

Однако для того, чтобы согласиться с тезисом о языке как создателе человека, необходимо сопоставить и оценить его относительную весомость в сравнении с фактами не языкового характера, влияющими на интеллект. Сопоставление материалов обоого рода обеспечит возможность понять их относительную мощность в эволюционном процессе формирования разумного человека. Однако аппарат для оценки влияния языка на интеллект, следует признать, в настоящее время не разработан. Таким образом, вопрос о роли языка в филогенезе человека пока не может быть решен достоверно. Однако с учетом круга материалов, выявляющих значимость интеллекта как фактора филогенетического развития, формула «язык создал человека» представляется излишне решительной.

### **Литература**

*Белова С.С., Носуленко В.Н., Ушакова Т.Н.* Использование видеонаблюдения для выявления скрытых процессов предречевого развития младенца // Экспериментальная психология. 2016. Т. 9. № 2. С. 66-81.

*Бикертон Д.* Язык Адама: как люди создали язык, как язык создал людей. М.: Языки славянских культур, 2012.

*Валуева Е.А. Григорьев А.А., Ушаков Д.В.* Интеллект как фактор национальной безопасности России. М.: Изд-во ИП РАН, 2018.

*Виноградов В.В.* Основные типы лексических значений слова // Избр. труды: Лесикология и лексикографии. М.: Наука, 1977. С. 162-189.

*Кронгауз М.А.* Язык и коммуникация: новые тенденции // Словари XXI века. 2016. – Режим доступа: <http://slovari21.ru/analytics/27>.

*Лакофф Дж.* Мышление в зеркале классификаторов // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка. М.: Прогресс, 1988. С. 12-52.

*Панов Е.Н.* Парадокс непрерывности: Языковой Рубикон: О непреодолимой пропасти между коммуникацией животных и языком человека. М.: Языки славянских культур, 2012. 176 с.

*Пинкер С.* Язык как инстинкт. М.: Эдиториал УРСС, 2004. 464 с.

*Реформатский А.А.* Введение в языковедение. М.: Просвещение, 1967.

*Ушакова Т.Н.* Рождение слова. М.: Изд-во ИП РАН, 2011. 525 с.

*Ушакова Т.Н.* Зарождение и развитие начатков речи у младенца в течение первых недель и месяцев его жизни (0-12) // Психология. Журнал ГУ ВШЭ. 2017. Т.14. № 2. С. 338-355.

*Ушакова Т.Н., Григорьев А.А.* Полисемия как форма организации вербально-семантического пространства // Вопросы психолингвистики. 2013. № 2. С. 10-19.

*Ушакова Т.Н., Григорьев А.А., Гаврилова Е.В., Гольшева Е.А.* Функциональная организация полисемических структур // Вопросы психолингвистики. 2012. № 2. С. 186-194.

*Greenfield P.* Language, tools and brain: The ontogeny and phylogeny of hierarchically organized sequential behavior // Behavioral Brain Science. 1991. V. 14. P. 531-595.

*Greenfield P., Savage-Rumbaugh E.S.* Grammatical combination in Panpaniscus: Process of learning and invention // "Language" and Intelligence in Monkeys and Apes. Cambridge, England, 1990. P. 540-578.

*Kuhl P.* Learning and representation in speech and language // Current Opinion in Neurobiology. 1994. V. 4. P. 812-822.

*Rosch Heider E.* Probabilities, Sampling, and Ethnographic Method: The Case of Dani Colour Names // Man New Series, Vol. 7, No. 3 (Sep., 1972) P. 448-466

## **LANGUAGE PHYLOGENESIS IN HUMAN BEING: A COGNITIVE-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS**

**Tatiana N. Ushakova**

Academician of Russian Academy of Education

Chief Researcher, Professor

Institute of Psychology

279-5, 3-d Peschanaja ul., Moscow

*tn.ushakova@gmail.com*

The article discusses the issue of the initial word evolution with the human ancestor, as well as its further development. It refers to the concept of D. Bickerton, where the intellect is called the most important quality for the homo sapiens development. The intellect in its turn is directed by certain social and genetic factors of the human life.

The present paper adds the language factor that also shapes intellect. Its realization lies with the functioning of a semantic-psychological component in words. The author's investigations have discovered special instruments in human verbal mechanisms which

maintain the mental processes operating. These instruments fix some mental contents, form several kinds of generalization and maintain development of abstract ideas. The influence of these instruments on the homo sapiens species development is being discussed.

**Key words:** phylogenesis, homo sapiens, intellect, development factors, language factor of influence, communication, semantic-psychological component of word

### References

- Belova S.S., Nosulenko V.N. Ushakova T.N.* (2016) The use of video surveillance to reveal hidden processes in language development in babies // *Experimental Psychology* 9 (2): 66–81. Print. (In Russian)
- Bickerton D.* (2012) *Adam's Tongue*. Moscow. Languages of Slavic Cultures.
- Valueva E.A., Grigorjev A.A. Ushakov D.V.* (2018) *Intellect as a National Security Factor of Russia*. Moscow. IP RAN. Print. (In Russian)
- Vinogradov V.V.* (1997) *Main Types of Lexical Meaning of Word // Selected Works: Lexicology and Lexicography: 162-189*. M.: "Nauka" Print. (In Russian)
- Kronghaus M.A.* (2016) *Language and Communication: New Tendencies // Slovare XXI Veka [Dictionaries of the 21<sup>st</sup> Century] "AST-PRESS KNIGA"*. Print. (In Russian)
- Lakoff J.* (1988) *Thought in the Mirror of Classifiers // Letters in Foreign Linguistics. V. XXIII: 12-52. Cognitive Aspects of Language*. M.: "Progress". Print. (In Russian)
- Panov E.N.* (2012) *A Paradox of Continuity: A Language Rubicon: On the Overwhelming Gap Between Animal Communication and Human Language*. M.: Languages of Slavic Cultures. 176 P. Print. (In Russian)
- Pinker Steven.* (2004) *The Language Instinct*. M.: Editorial URSS. 464 P. Print. (In Russian)
- Reformatski A.A.* (1967) *An Introduction to Linguistics*. M.: Prosvetschenie. Print. (In Russian)
- Ushakova T.N.* (2011) *The Birth of Word*. Moscow. IP RAN. 525 P. Print. (In Russian)
- Ushakova T.N.* (2017) *Origin and Development of Speech Grounds With Babies of First Weeks and Months of Life (0-12) // Psychology. HSE Letters* 14 (2): 338-355. Print. (In Russian)
- Ushakova T.N. Grigorjev A.A.* (2013) *Polysemy as a Form of Organization of Verbal Semantic Space // Journal of Psycholinguistics* 2: 10 – 19. Print. (In Russian)
- Ushakova T.N., Grigorjev A.A., Gavrilova E.V., Golysheva E.A.* (2012) *Functional Organization of Polysemic Structures. // Journal of Psycholinguistics* 2: 186-194. Print. (In Russian)
- Greenfield P.* *Language, tools and brain: The ontogeny and phylogeny of hierarchically organized sequential behavior // Behavioral Brain Science*. 1991. V. 14: 531-595. Print.
- Greenfield P., Savage-Rumbaugh E.S.* *Grammatical combination in Panpaniscus: Process of learning and invention // "Language" and Intelligence in Monkeys and Apes*. Cambridge, England, 1990. P. 540-578. Print
- Kuhl P.* *Learning and representation in speech and language // Current Opinion in Neurobiology*. 1994. V. 4. P. 812-822. Print.
- Rosch Heider E.* *Probabilities, Sampling, and Ethnographic Method: The Case of Dani Colour Names // Man New Series, Vol. 7, No. 3 (Sep., 1972) P. 448-466* Print.

УДК 81'23

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-138-149

## АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА С ПОМОЩЬЮ АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНОЙ СЕТИ

**Кафтанов Роман Анатольевич**

Аспирант, Федеральное государственное бюджетное учреждение науки  
Институт филологии Сибирского отделения Российской академии наук  
(ИФЛ СО РАН)  
г. Новосибирск, ул. Академика Николаева, 8  
*rk76@ngs.ru*

Статья посвящена анализу профессиональной идентичности курсантов высшего военного учебного заведения с помощью данных массового ассоциативного психолингвистического эксперимента. Приводится краткий обзор определений профессиональной идентичности, сформулированных различными исследователями. Показано, что профессиональная идентичность является важнейшей составляющей психологического благополучия личности. Вопрос психологического благополучия военных имеет огромное значение, поскольку от его решения во многом зависит обороноспособность и безопасность страны. В статье раскрываются теоретические основы применения данных ассоциативного эксперимента как инструмента анализа идентичности человека вообще и профессиональной идентичности в частности. В качестве примера демонстрируется анализ ассоциативного поля ОФИЦЕР, полученного в ходе эксперимента с курсантами одного из военных вузов, находящегося в Сибири. Дается попытка интерпретации профессиональной идентичности, опираясь на структуру и состав этого поля. Анализируется место слова «офицер» в структуре основных ассоциативных баз данных русского языка с целью выявления общенациональных ассоциаций с этим словом. Автор показывает, что ассоциации, связанные с этим словом в сознании курсантов, во многом формируются под влиянием общенационального массового сознания, но имеют свою специфику.

**Ключевые слова:** курсант, офицер, профессиональная идентичность, ассоциативно-вербальная сеть, ассоциативный эксперимент, русское национальное сознание, образ сознания

### Определения профессиональной идентичности

Профессиональная идентичность определяется исследователями по-разному. Так, Л.Б. Шнейдер определяет ее как «психологическую категорию, относящуюся к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному трудовому сообществу» [Шнейдер 2004: 113]. Эта категория не сводится только к профессиональной пригодности, готовности, рабочей самопрезентации в профессиональной общности и деле. Для достижения истинной профессиональной

идентичности на первый план выдвигаются признаки внутреннего плана: «позиционность, ответственность и рефлексивность» [Шнейдер 2007: 52].

По мнению Н.Л. Ивановой, «основу профессиональной идентичности составляет знание человека о своем месте в мире специальностей (когнитивные компоненты), принятие ценностей профессионального сообщества и соответствующая система мотивации (ценностно-мотивационные компоненты)» [Иванова 2006: 3].

С ней согласны С.П. Моор и П.Ю. Головин, утверждая, что «профессиональная идентичность — это сложный конструкт, включающий в свою структуру взаимосвязь когнитивных, мотивационных и ценностных компонентов, обеспечивающих ориентацию и взаимодействие в мире профессий, позволяющих более полно реализовывать личностный потенциал в профессиональной деятельности и рабочем коллективе» [Моор, Головин 2012: 181].

Е.П. Ермолаева понимает профессиональную идентичность как комплексную психологическую характеристику внутреннего соответствия трех компонентов: субъекта, выполняемой им деятельности, и той социально-профессиональной среды, в которой она осуществляется. Эти три компонента «выступают в качестве универсального основания адаптации человека в разных профессиональных средах» [Ермолаева 2008: 102].

#### **Проблемы профессиональной идентичности в современном обществе.**

Из вышеприведенных определений следует, что профессиональная идентичность – это комплексная, психологическая, ценностная характеристика, которая является важнейшей составляющей психологического и социального благополучия личности. Сформированность профессиональной идентичности является, по мнению Н.А. Голикова, «важнейшим фактором профессионального развития и долголетия» [Голиков 2007: 129].

В современном обществе профессиональная идентификация, как правило, выступает в качестве характеристики социального статуса человека. Она приписывает ему определенную социальную роль и дает оценку его месту в структуре общества.

Очень часто люди начинают знакомство друг с другом с сообщения о том, чем они занимаются, к какой профессии принадлежат, тем самым с самого начала знакомства обозначая свою социальную позицию, определенную социальную роль, место в социальной структуре общества.

Для современной российской действительности характерна ситуация, когда «для представителей ряда профессий в современной России профессиональная идентификация оказывается достаточно двойственной – возникает конфликт социальной значимости данной профессии, с одной стороны, и в то же время ее недооцененности со стороны работодателя – государства, выраженной в невысоком уровне зарплаты. Это расшатывает стабильную идентичность, поскольку человек сам не может дать однозначной оценки той роли, которая отведена ему в обществе исходя из его профессии» [Труфанова 2010: 18].

Поэтому когда человек представляется преподавателем или ученым, это вызывает у собеседника (особенно если он сам не принадлежит к этим профессиям) чувство, близкое к сочувствию. В то же время человек, заявляющий о своей

принадлежности к профессии топ-менеджера, воспринимается как успешный, занятый серьезным делом.

Справедливости ради стоит отметить, что в отношении офицера такого перекоса в нашем обществе не наблюдается. Профессия военного считается (по крайней мере, на фоне многих других профессий) высокооплачиваемой, престиж армии в глазах россиян вырос по сравнению с 90-ми годами, а военные вузы не испытывают дефицита в абитуриентах.

Но означает ли это, что у военных все в полном порядке с профессиональной идентификацией? Что они на самом деле думают о своей будущей профессии? Соответствует ли она их изначальным представлениям, и насколько они сами идентифицируют себя как носителей профессиональных ценностей? Эти вопросы совсем неспроста. Как мы сказано выше, профессиональная идентичность является важнейшей составляющей психологического благополучия личности. От психологического благополучия военных зависит качество их службы, профессионализм, что, в конечном счете, влияет на обороноспособность страны и само ее существование.

### **Ассоциативный эксперимент как методика доступа к глубинам сознания**

Если напрямую спросить у курсанта, что он думает о своей будущей профессии, ответы будут отличаться в зависимости от степени доверия к вопрошающему. В целом, в относительно искренних личных беседах курсанты демонстрируют двойственное отношение к своей будущей профессии. С одной стороны, они не высказывают особого энтузиазма, характеризуя службу как рутину на фоне самодурства начальников. С другой стороны, со службой связаны надежды на достойное материальное обеспечение и высокий социальный статус. Конечно, такие настроения необходимо учитывать, но нужно иметь в виду, что человек часто высказывает вслух то, что, так или иначе, соответствует общим настроениям в коллективе. К тому же иногда сам опрашиваемый еще не может четко сформулировать своего мнения по данному вопросу. Военного человека учат быть осторожным в своих словах, поэтому вряд ли мы получим искренние ответы таким способом.

Необходима методика, позволяющая получить доступ к сознанию человека, при этом, чтобы сам человек не ощущал никакого вторжения в свой внутренний мир. Но также необходимо получить образы, хранящиеся в сознании, так сказать, в «сыром» виде, не обработанные размышлениями и поисками удачных формулировок. Естественно, человек должен также быть уверен в анонимности предоставленной им информации.

Такая методика существует и успешно применяется специалистами в области психолингвистики. Это – психолингвистический ассоциативный эксперимент.

Одно из фундаментальных положений психологии деятельности является идея о взаимосвязи деятельности и смысла. Смыслы порождаются и изменяются в деятельности.

«Смысл принадлежит не предмету, а деятельности. Лишь в деятельности предмет выступает как смысл» [Леонтьев 1994: 167]. «Смысловые связи — это те связи, которые не осуществляют деятельность, а осуществляются ею. Процесс их образования и есть тот чрезвычайный процесс, в результате которого возникает психологическое содержание поведения» [Леонтьев 1994: 101].

В то же время, личностный смысл описывается А.Н. Леонтьевым как одна из составляющих сознания, наряду со значением и чувственной тканью. Сознание имеет динамическую смысловую природу, поскольку оно есть «динамическая смысловая система, представляющая собой единство аффективных и интеллектуальных процессов» [Выготский 1982: 21]. Следовательно, невозможно адекватно рассматривать сознание вне порождающих их деятельностей.

Ассоциативно-вербальная сеть – один из источников получения информации о смысловой стороне образов сознания в их системных связях. АВС состоит из ассоциативных полей, которые выстраиваются по результатам массовых ассоциативных экспериментов. Суть ассоциативного эксперимента состоит в предъявлении носителям языка словесных стимулов, на которые они должны спонтанно реагировать, записав или произнеся слово-реакцию. Таким образом, вокруг каждого стимула формируется ассоциативное поле, состоящее из множества его ассоциатов (слов и словосочетаний). «Это множество не имеет строго очерченных границ и является нечетким, размытым (т. е. при обращении к другому контингенту испытуемых мы не получим в точности того же множества), но в то же время характеризуется некоторыми вероятностными закономерностями, показывающими, что оно обладает вполне определенной структурой и неизменным ядром, которое, в противоположность неустойчивой периферии поля, всегда сохраняется и повторяется независимо от условий эксперимента» [Караулов 2015: 16].

Ассоциативные поля «дают возможность исследователю выносить суждения о смысловой стороне образов и косвенно о тех процессах (деятельностях), которые их мотивировали, а также о процессах, к которым имеющиеся смыслы могут побуждать их носителей в будущем» [Шапошникова 2017].

Ассоциативное поле позволяет проанализировать отношения между тремя взаимосвязанными сущностями, определяющими процесс функционирования языка: язык, человек и действительность.

Поскольку «ответы (реакции) испытуемых тяготеют по своей семантике к определенным характеристикам стимула, группируясь естественным образом вокруг нескольких (как правило, частотных в статье) реакций-концептов, которые в самом общем виде обозначают типовые свойства референта, стоящего в данной культуре за именем поля, т. е. за стимулом» [Караулов 2015: 19], Ю.Н. Караулов предлагает для анализа отношений «язык – действительность» методику разбиения ассоциативного поля на смысловые зоны. Эти зоны призваны воссоздавать «типичную для данной национальной культуры модель того референта, которая соответствует стимулу в окружающей носителя данного языка реальности» [Караулов 2015: 20].

Рассмотрим применение данной методики на примере ассоциативной базы данных, полученной в ходе эксперимента с курсантами военного вуза.

**Ассоциативное поле ОФИЦЕР, полученное в результате ассоциативного эксперимента, проведенного с курсантами.**

В конце 2015 г. в одном из высших военных учебных заведений, находящихся в Сибирском федеральном округе, нами проводился массовый ассоциативный эксперимент среди курсантов с целью определения ассоциативно-вербальной модели профессиональной идентичности у данной группы лиц.

Возраст испытуемых был от 17 до 23 лет. Это тот период юности и ранней взрослости, в который, согласно концепции Э. Эриксона, происходит установление своей идентичности в профессиональной деятельности. В этот период «молодой человек испытывает сложную гамму переживаний, связанных с возникновением потребности в физической близости (не обязательно только сексуальной), окончательным профессиональным выбором, соперничеством и психосоциальным самоопределением» [Эриксон 1996: 177]. Конечно, выбор профессии в юношеском возрасте не означает наступления окончательного профессионального самоопределения. Этот процесс продолжается в течение всей профессиональной жизни человека, который может в дальнейшем сменить сферу профессиональной деятельности. Кроме того, постоянное развитие науки и техники вносит коррективы в содержание профессии. Тем не менее, именно студенческий возраст считается, как правило, решающим для профессиональной идентичности личности. Это положение Эриксона экспериментально подтвердили его последователи (Джеймс Марсиа, Алан Ватерман и др.).

По итогам эксперимента был подготовлен подкорпус ассоциаций военных, размещенный в русской региональной ассоциативной базе данных СИБАС (URL:<http://adictu.nsu.ru>) при участии кандидата технических наук, заведующего отделом компьютерной техники Факультета информационных технологий Новосибирского государственного университета А.А. Романенко.

В нашем эксперименте в качестве стимулов предлагались различные по своей тематике слова, в том числе и такие, которые могли бы позволить косвенно судить о профессиональной идентификации курсанта. Наиболее подходящим для такого анализа можно считать ассоциативное поле, сформированное из реакций на стимул ОФИЦЕР. В конечном счете, цель курсанта, цель всех эти пяти лет напряженной учебы и службы – получение офицерского звания. Реакции на слово «офицер» должны раскрыть образы, которые возникают в сознании курсантов в связи с их будущей профессией.

Ассоциативное поле ОФИЦЕР получено из 789 анкет и образует совокупность 263 различных реакции, из которых 172 встречаются только один раз и образуют периферию поля. Ядро поля представлено следующими реакциями (приводятся реакции, которые использовали в своих ответах свыше 10 курсантов): *честь* 59; *командир* 32; *пример* 32; *гордость* 31; *лейтенант* 27; *боевой* 24; *курсант* 16; *погоны* 16; *ВВ (Внутренние войска)* 13; *ответственный* 12; *хороший* 11; *я* 11.

В данном ассоциативном поле можно выделить около десятка смысловых зон. Самая крупная и насыщенная зона «Положительные качества» объединяет реакции, характеризующие звание офицера с положительной стороны. Чтобы представить размеры этой зоны, достаточно сказать, что она занимает почти половину всего ассоциативного поля: 108 различных реакций, что составляет 41% от всего набора реакций в поле. Эти реакции использовали в своих ответах 349 испытуемых, что составляет примерно 44% от общего числа курсантов, участвовавших в эксперименте.

В этой смысловой зоне можно выделить ряд подзон, объединяющих близкие по смыслу реакции (табл. № 1). По их набору можно судить о тех качествах, с которыми ассоциируется офицерское звание у тех, кто сами собираются стать офицерами.

На первом месте по количеству реакций – подзона «Честь», куда кроме самого слова *честь* (самая частотная реакция), вошло слово *честный* 8 и различные формы этих слов на периферии поля. Эта подзона составляет примерно 22 % от зоны «Положительные качества» (76 реакций).

Следующая крупная подзона (13 % от зоны «Положительные качества») объединяет 8 реакций, использованных 44 курсантами, характеризующие офицера как пример для подражания: *пример 32; образец 5; идеал 2*; а также на периферии: *образцовый; пример для всех; примерный; эталон; подражание*.

Обзор этой смысловой зоны показывает, что у курсантов, в целом, образ офицера вызывает положительные ассоциации. Количество слов, характеризующих звание офицера с положительной стороны, доминирует в данном ассоциативном поле.

Отрицательные характеристики тоже встречаются, но они представлены лишь 7 единичными реакциями.

Таблица № 1

Подзоны смысловой зоны «Положительные качества»

Подзона	Количество реакций	Проценты от зоны «Положительные качества»	Количество различных реакций	Реакции
<b>честь</b>	76	22 %	11	<i>честь 59; честный 8</i> Периферия: <i>честен; чести; честный, справедливый; честь и доблесть; честь, доблесть; честь, доблесть, мужество, отвага, гордость; честь, долг, мужество; честь, достоинство; честь, слава</i>
<b>пример для подражания</b>	44	13 %	8	<i>пример 32; образец 5; идеал 2.</i> Периферия: <i>образцовый; пример для всех; примерный; эталон; подражание</i>
<b>гордость</b>	37	11 %	5	<i>гордость 31; гордый 3.</i> Периферия: <i>звучит гордо; гордо; гордость, защитник</i>
<b>ответственный</b>	16	4 %	2	<i>ответственный 12; ответственность 4</i>
<b>хороший человек</b>	21	6 %	3	<i>хороший 11; лучший 9.</i> Периферия: <i>хороший человек</i>

<b>храбрый</b>	18	5 %	5	<i>храбрый 8; смелый 6; храбрость 2.</i> Периферия: <i>смелость; храбр</i>
<b>умный</b>	12	3 %	5	<i>умный 6; мудрый 3.</i> Периферия: <i>голова; мозг; ум</i>
<b>сильный</b>	10	3 %	4	<i>сила 5; сильный 3.</i> Периферия: <i>могучий; силен</i>
<b>лидер</b>	9	3%	6	<i>отец 3; лидер 2.</i> Периферия: <i>авторитет; властный человек; вождь; командует</i>
<b>красивый</b>	8	2 %	8	Периферия: <i>красава; красавчик; красив; красивый; красота; молодой красивый; эстетичный; статный</i>
<b>профессионал</b>	7	2 %	7	Периферия: <i>образованный; профессионал; профи; специалист; умелый; опыт; грамотный</i>
<b>доблестный</b>	6	2 %	3	<i>доблесть 4.</i> Периферия: <i>доблестный; доблесть, честь</i>
<b>наставник</b>	4	1 %	3	<i>учитель 2.</i> Периферия: <i>воспитатель; научит</i>
<b>Прочие реакции</b>	81	23 %	38	
<i>защитник 7; уважение 7; молодой 6; настоящий 6; достойный 5; мужик 5; герой 3; справедливый 3; стойкий 3; добрый 2; достоинство 2; мужественный 2; мужество 2; мужчина 2; уверенный 2; храбрость 2.</i> Периферия: <i>адекватный; верный; внимательный; вперед смотрящий; долг; долг, честь, ответственность; друг; классный; круто; личность; молодец; нормальный; порядок; порядочность; почет; престиж; сдержан; серьезный; великий; великий человек; строгий человек; требовательный</i>				
<b>Итого</b>	349	100 %	108	

Еще одна смысловая зона, позволяющая получить представление о профессиональной идентичности курсантов, объединяет 19 различных реакций, в которых офицерство воспринимается непосредственно как будущая профессия испытуемых. Назовем эту зону «Будущая профессия». Подобные реакции замечены в 49 анкетах курсантов (6 % от общего числа испытуемых). Из них устойчивые реакции: *я 11; будущее 6; скоро 6; мечта 4; будущий 3; профессия 3; в будущем 2; скоро буду 2; цель 2*. На периферии ассоциативного поля располагаются реакции: *5 лет; буду; будущие; вершина; офицером стану; призвание; через 2 года; офицером нужно быть; подготовка; выпускной*.

Реакция *я* отнесена к данной смысловой зоне, так как наиболее естественный способ грамматикализации данной пары стимул / реакция – это номинация со значением идентификации, настоящей («Я офицер») или будущей («Я буду офицером»).

В ассоциативном поле ОФИЦЕР можно выделить еще десяток смысловых зон, но в рамках данной статьи не представляется возможным проанализировать их, к тому же эти зоны не имеют прямого отношения к теме данной статьи.

На основе двух рассмотренных нами смысловых зон, можно сделать некоторые выводы об образе офицера в массовом сознании курсантов. Этот образ сформировался у курсантов до поступления в институт и представляет собой некую идеализацию, эталон, заложенный в национальном сознании, где офицер всегда воспринимался как символ чести, порядочности, храбрости, а также внешнего великолепия. Такие образы мы встречаем в русской классической литературе, в русском фольклоре.

Интересно отметить, что этот образ офицера не затерся у курсантов, которые полностью погружены в армейский быт и общаются с реальными офицерами, часто далекими от изначального идеала.

Эксперимент проводился в ноябре–декабре. К этому времени первокурсники уже давно расстались с юношескими иллюзиями по поводу военной службы и курсантского образа жизни. Тем не менее, образ офицера как человека чести не исчез из их сознания. Но такой же образ присутствует и в сознании курсантов старших курсов, которые провели уже несколько лет в войсковой реальности.

Такая идеализация, по-видимому, вызывает конфликт даже с самим собой, как с будущим носителем офицерского звания. Типичный курсант осознает, что он едва ли соответствует этому идеалу. Поэтому так немного (всего 6 %) реакций, непосредственно идентифицирующих испытуемого с будущей профессией. В основном курсанты относятся к выпуску как к долгожданному событию и надеются на то, что дальнейшая служба будет успешной.

#### **Образ офицера в основных ассоциативных базах русского языка**

Хотя языковое сознание курсантов является частью русского национального сознания, естественно предположить, что образ офицера в сознании курсантов будет иметь свои особенности по сравнению с образом офицера у представителей других профессий. По всей вероятности, в сознании военных должно быть больше положительных характеристик образа офицера, чем в сознании гражданских лиц.

Чтобы это проверить, стоит обратиться к данным ассоциативных экспериментов, проведенных в разные годы со студентами гражданских вузов.

В самом первом русском ассоциативном словаре, опубликованном в 1973 г. под редакцией А.А. Леонтьева – Словаре ассоциативных норм русского языка (САНРЯ) – не было стимула ОФИЦЕР, но встречается такая реакция на следующие эмоционально нейтральные стимулы: ВОЕННЫЙ (44) и ФОРМА (1). Цифры в скобках указывают, сколько раз на данный стимул последовала у испытуемых реакция *офицер*.

В обратном словаре РАС (Русский ассоциативный словарь под редакцией Ю.Н. Караулова) стимул ВОЕННЫЙ тоже стоит на первом месте в словарной статье *офицер*. Из 45 различных стимулов, вызвавших эту реакцию (всего 83 стимулов, вызвавших реакцию), наиболее частотны следующие: ВОЕННЫЙ 15; СОЛДАТ 13; ЛЕЙТЕНАНТ 4; БЫВШИЙ 3; ПОГОНЫ 3; ЧЕСТЬ 3; ВДОВЫЙ 2; СЛУШАТЕЛЬ 2; ШТАТСКИЙ 2.

Из 36 стимулов, вызвавших данную реакцию один раз, лишь один явно положительный (ЧЕСТНЫЙ) и четыре отрицательных (ДУБОВЫЙ, НИЧТОЖНЫЙ, ПОДЛЫЙ, СВОЛОЧЬ).

В прямом словаре РАС на стимул ОФИЦЕР 100 анкетированных дали 64 различных реакций, из них 50 одиночных. Ядро составляют следующие реакции: *запаса* 13; *армия* 5; *погоны* 5; *прапорщик* 4; *солдат* 4; *военный* 3; *фуражка* 3; *белый* 2; *командир* 2; *молодой* 2; *флота* 2; *форма* 2; *честь* 2. Среди 50 одиночных реакций встречаются явно положительные реакции: *бравый*; *доблестный*; *красивый*; *профессия героическая*; *честный*, но также и явно отрицательные: *болван*; *дубовый*; *дурной*; *тупой*; *убийца*. Для ассоциативного поля из 100 реакций и 64 различных реакций наличие пяти отрицательных реакций, хоть и одиночных, позволяет констатировать возрастание негативной оценки к офицерскому званию в «лихие девяностые». При этом отрицательные реакции в основном характеризуют уровень интеллекта офицера, негативная оценка которого была распространенной среди студентов тех лет. Эти данные подтверждают мнение И.В. Шапошниковой о том, что «расшатанность идентификационного смыслового поля особенно ощутима в данных РАС, вместивших в себя наиболее разрушительный этап перестроечно-реформаторского периода» [Шапошникова 2016: 272].

В более поздней базе СИБАС мы видим отход от этой негативной тенденции и возврат к исконным национальным смыслам. В анкетах не было стимула *офицер*. Но встречается такая реакция на следующие стимулы: ВОЕННЫЙ 10; СОЛДАТ 3; МОЛОДОЙ 2; АВТОРИТЕТ, БУДУЩИЙ, ГОРДОСТЬ, ГОРДЫЙ, ДЕЛОВИТЫЙ, ДОЛГ, МЕДЛЕННЫЙ, РУССКИЙ, СМЕЛЫЙ, УСТОЙЧИВЫЙ, ЧЕСТНЫЙ 1. Эти стимулы несут в основном положительный или нейтральный оттенок.

### Выводы

Таким образом, в русском национальном сознании слово офицер вызывает в основном ассоциации, связанные с положительными качествами. Но этот образ нестабилен, и в трудные для русской государственности времена, становится слегка размытым, иногда приобретает негативные смыслы. Русский человек как бы в нерешительности перед тем, как относиться к сословию, всегда считавшемуся опорой государства, когда сама государственность подвержена внутреннему разложению. В более благополучные для государственности времена звание офицера становится более престижным и снова обретает прежние положительные образы.

Можно сделать предположение, что у школьников, готовящихся к поступлению в военный вуз, образ офицера всегда, в любую эпоху, вбирает все самое положительное из общенациональных представлений об офицерском звании. Эксперимент, проведенный с курсантами, демонстрирует, что, возможно, не у всех из них еще полностью сформировалась профессиональная идентичность, но есть надежда на ее дальнейшее формирование в положительном ключе; во всяком случае, наблюдается готовность к этому процессу.

На словах, в личных беседах курсанты могут высказывать мнение о военной службе как скучной, однообразной, с перекосами в организации служебной деятельности. Однако ассоциативный эксперимент показывает, что в глубине сознания сохраняется намерение соответствовать положительному образу офицера, как человека чести, доблести, мужества.

Таким образом, наше исследование продемонстрировало, что массовый психолингвистический ассоциативный эксперимент вскрывает такие процессы в массовом сознании носителей языка, которые иногда скрыты даже от них самих.

### Литература

- Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
- Голиков Н.А.* Профессиональные затруднения преподавателей высшей школы и их коррекция: монография // Качество жизни субъектов современного образования. М.: Экшн, 2007. 240 с.
- Ермолаева Е.П.* Психология социальной реализации профессионала. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 347 с.
- Иванова Н.Л.* Профессиональная идентичность как фактор конкурентоспособности личности в современном бизнесе. М.: кафедра организационной и рефлексивной психологии, 2006. 46 с.
- Караулов Ю.Н.* Ассоциативный анализ: новый подход к интерпретации художественного текста // Вопросы психолингвистики. М.; 2015. № 3 (25). С. 14–35.
- Леонтьев А.Н.* Философия психологии: из научного наследия / Под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. 287 с.
- Микляева А.В., Румянцева П.В.* Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования: Монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. 118 с.
- Моор, С.П., Головин, П.Ю.* Профессиональная идентичность как фактор трудовых отношений // Вестник Тюменского государственного университета. 2012. № 8. С. 176–184.
- РАС: Русский ассоциативный словарь / Сост. Ю.Н.Караулов, Ю.А. Сорокин, Е.Ф.Тарасов, Н.В.Уфимцева, Г.А.Черкасова. Т. 1–2. М., 1994–1998 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.thesaurus.ru/dict/dict.php> (дата обращения: 01.12.2017).
- Труфанова Е.О.* Человек в лабиринте идентичностей // Вопросы философии. 2010. № 2. С. 13–22.
- САНРЯ: Леонтьев А.А. Словарь ассоциативных норм русского языка [Электронный ресурс]. URL: <http://it-claim.ru/Projects/ASIS/Leont/Index.htm> (дата обращения: 01.12.2017).
- СИБАС: Русская региональная ассоциативная база данных (2008–2015) (авторы-составители А.А. Романенко, И.В. Шапошникова) [Электронный ресурс]. URL: <http://adictru.nsu.ru> (дата обращения: 01.12.2017).
- Шапошникова И.В.* Мотивационная база реформы образования и языковая политика // Вопросы психолингвистики. 2016. № 1 (27). С. 256–273.
- Шапошникова И.В.* Мотивационная база реформы образования и профессиональная идентификация русской языковой личности // Вопросы психолингвистики. 2017. № 4 (34). С. 124–145.
- Шнейдер Л.Б.* Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учеб. пособие. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2004. 599 с.
- Шнейдер Л.Б.* Личностная, тендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики: учеб.-метод. пособие. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. 128 с.
- Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. 344 с.

ANALYSIS OF MILITARY CADETS PROFESSIONAL IDENTITY  
BY MEANS OF ASSOCIATIVE VERBAL NET

**Roman A. Kaftanov**

Post-graduate student

Institute of Philology, Siberian Branch

Russian Academy of Sciences

8 Nikolayev Street, Novosibirsk

rk76@ngs.ru

The article is devoted to the professional identity analysis of the cadets of a higher military educational institution with the help of data taken from the mass associative psycholinguistic experiment. A brief overview of the definitions of professional identity formulated by various researchers is given. It is shown that professional identity is the most important component of a person's psychological well-being. The issue of the psychological well-being of the military is of great importance, since the defense capability and security of the country largely depend on its solution. The article reveals theoretical grounds of associative experiments data application as the tool for the analysis of human identity in general and professional identity in particular. As an example, the analysis of the associative field OFFICER, obtained during the experiment with cadets of one of the military higher educational establishments located in Siberia, is demonstrated. An attempt is made to interpret professional identity based on the structure and composition of this field. The place of the word «officer» in the structure of the main associative databases of the Russian language is analyzed with the purpose of revealing national associations with this word. The author shows that associations appearing in the minds of cadets when they hear this word are largely formed under the influence of a nationwide mass consciousness but have their own specifics.

**Key words:** cadet, officer, professional identity, associative verbal network, associative experiment, Russian national consciousness, image of consciousness

**References**

*Vygotskij L.S.* (1982) *Sobranie sochinenij* [In 6 Volumes]. Vol. 2. *Problemy obshej psihologii* [Problems of General Psychology]. Moscow, Pedagogika. 504 P. Print. (In Russian)

*Golikov N.A.* (2007) *Professional'nye zatrudnenija prepodavatelej vysshej shkoly i ih korrekcija: monografija* [Professional Difficulties of Higher Education Professors and Ways to Overcome them. A Monograph] // *Kachestvo zhizni sub'ektov sovremennogo obrazovanija* [Quality of Life of Modern Education Subjects]. Moscow: Jekshen. 240 P. Print. (In Russian)

*Ermolaeva E.P.* (2008) *Psihologija social'noj realizacii professional* [Psychology of Social Realization of a Professional]. Moscow: Institut psihologii RAN. 347 P. Print. (In Russian)

*Ivanova N.L.* (2006) *Professional'naja identichnost' kak faktor konkurentosposobnosti lichnosti v sovremennom biznese* [Professional Identity as a

Factor in the Competitiveness of the Individual in Modern Business.]. Moscow: kafedra organizacionnoj i reflektivnoj psihologii, 46 P. Print. (In Russian)

*Karaulov Ju.N.* (2015) Associativnyj analiz: novyj podhod k interpretacii hudozhestvennogo teksta [Associative Analysis: A New Approach to The Interpretation of Artistic Text] // *Voprosy psiholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics] 3 (25): 14–35. Print. (In Russian)

*Leont'ev A.N.* (1994) *Filosofija psihologii: iz nauchnogo nasledija* [Philosophy of Psychology: Of Scientific Heritage]. Moscow. 287 P. Print. (In Russian)

*Mikljaeva A.V., Rumjanceva P.V.* (2008) *Social'naja identichnost' lichnosti: sodержanie, struktura, mehanizmy formirovanija: Monografija* [Social Identity of a Personality: Content, Structure, Mechanisms of Formation: A Monograph]. Saint Petersburg, Gercen RGPU. 118 P. Print. (In Russian)

*Moor, S.P., Golovin, P.Ju.* (2012) Professional'naja identichnost' kak faktor trudovyh otnoshenij [Professional Identity as a Factor of Labor Relations] // *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Tyumen State University] 8: 176–184. Print. (In Russian)

RAS: Russkij associativnyj slovar' [Russian associative dictionary] 1994-1998. Vol. 1–2. Moscow. Web. Available at: <http://www.thesaurus.ru/dict/dict.php> (Retrieval date 01 December 2017)

*Trufanova E.O.* (2010) Chelovek v labirinte identichnostej [A Man in the Maze of Identities] // *Voprosy filosofii* [Problems of Philosophy] 2: 13–22. Print. (In Russian)

SANRJa: *Leont'ev A.A.* Slovar' associativnyh norm russkogo jazyka [Dictionary of Associative Norms of the Russian Language]. Web. URL: <http://it-claim.ru/Projects/ASIS/Leont/Index.htm> (Retrieval date 01 December 2017)

SIBAS: Russkaja regional'naja associativnaja baza dannyh [Russian Regional Associative Database] (2008–2015) (*A.A. Romanenko, I.V. Shaposhnikova*) Web. URL: <http://adictu.nsu.ru> (Retrieval date 01 December 2017)

*Shaposhnikova I.V.* (2016) Motivacionnaja baza reformy obrazovanija i jazykovaja politika [Motivational Base of the Reform in Education and Language Policy] // *Voprosy psiholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics] 1 (27): 256–273. Print. (In Russian)

*Shaposhnikova I.V.* (2017) Motivacionnaja baza reformy obrazovanija i professional'naja identifikacija russkoj jazykovej lichnosti [Motivational Base of the Reform in Education and Professional Identification of the Russian Language Personality] // *Voprosy psiholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics] 4 (34) Print. (In Russian)

*Shnejder L.B.* (2004) Professional'naja identichnost': teorija, jeksperiment, trening [Professional Identity: Theory, Experiment, Training]. Moscow, Moscow Psychologic Social University. 599 P. Print. (In Russian)

*Shnejder L.B.* Lichnostnaja, tendernaja i professional'naja identichnost': teorija i metody diagnostiki [Personal, Gender, and Professional Identity: Theory and Methods of Diagnosis]. Moscow, Moscow Psychologic Social University. 128 P. Print. (In Russian)

*Erikson E.* (1996) *Identity: Youth and Crisis*. Moscow, Progress. 344 P. Print. (In Russian)

УДК 81'23

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-1150- 161

## ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТОВ «ПОСАДОЧНЫХ» СТРАНИЦ

**Полянская Анастасия Геннадьевна**

Старший лаборант сектора этнопсихолингвистики

Института языкознания РАН

Москва, Б. Кисловский пер. д.1/1

*nayzze@yandex.ru*

Данная работа посвящена исследованию гендерных особенностей восприятия текстов корпоративных сайтов на материале текстов «посадочных» страниц (другими словами, целевых страниц или лендинг пейдж). Мы проанализировали результаты эксперимента с использованием психолингвистических методов цепочечного и направленного ассоциативного эксперимента и применением шкалы семантического дифференциала. В психолингвистическом эксперименте приняли участие более 120 человек (для анализа было отобрано 50 мужских и 50 женских анкет).

Актуальность представленного исследования обусловлена широкой популярностью «посадочных» страниц, которые позволяют оценивать результативность рекламных кампаний и получать заявки от потенциальных клиентов. Понимание гендерных особенностей восприятия текста таких страниц позволит повышать конверсию сайтов благодаря более эффективной адаптации контента под целевую аудиторию.

Результаты эксперимента доказывают, что гендерный аспект существенно влияет на восприятие текста лендинг пейдж. Так, мужчины чаще анализируют невербальную информацию: оценивают информативность и лаконичность сайта, надежность компании, стоимость работ, а женщины уделяют больше внимания невербальной информации и упоминают выгоды, которые связаны с использованием услуги. Также при ответе на некоторые вопросы женщины давали большее количество эмоциональных реакций.

**Ключевые слова:** текст, креолизованный текст, лингвистические особенности, лендинг пейдж, гендерные особенности

Гендерные исследования базируются на принципе междисциплинарности и проводятся в разных сферах: философии, социологии, экономике, демографии, истории, антропологии, психологии, политологии, филологии, этнографии, культурологии. В российской лингвистике значительный вклад в развитие данного подхода внесли В.Н. Телия (см. [Телия 1996]), И.И. Халеева (см. [Халеева 1999]), М.Д. Городникова (см. [Городникова 2002]), И.Г. Ольшанский (см. [Ольшанский 1997]) и другие исследователи. А.В. Кирилина в числе первых разграничила феминистический и научных подходы к изучению гендера [Кирилина 1999]

и предложила двухъярусную модель, которая состоит из метагендерного (общечеловеческого) и гендерного (учитывающего пол) уровней [Кириллина 2002].

В данной работе для описания текста (вербального) мы придерживаемся классического определения понятия, предложенного И.Р. Гальпериным: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [Гальперин 1981: 18].

Лендинг пейдж (другими словами, «целевая страница» или «посадочная страница») является одним из видов корпоративного сайта, веб-страницей, используемой для усиления эффективности рекламы и сбора контактов целевой аудитории. Ключевой особенностью посадочной страницы является побуждение посетителей к целевому действию, например, оставить имя, номер телефона и адрес электронной почты для получения обратной связи.

Тексты посадочных страниц имеют большой объем невербальной информации, чаще всего строятся по общей схеме и имеют схожие структурные элементы. (Более подробно см. [Полянская 2016]).

Материалом для эксперимента мы выбрали (случайным образом) текст реально существующего сайта *cleaninggroup.ru*. Это лендинг пейдж клининговой компании «Премьер групп», которая предоставляет услуги промышленного альпинизма и специализируется на мойке окон и фасадов зданий. Эксперимент проводился исключительно в онлайн-формате. В рамках психолингвистического эксперимента испытуемым предлагалось ознакомиться с содержанием сайта (перейти по ссылке) и после этого заполнить анкету, которая состояла из следующих вопросов:

1. Интересна ли Вам тематика сайта?

Нет	Скорее нет	Затрудняюсь ответить	Скорее да	Да
-----	------------	----------------------	-----------	----

2. Хотели бы Вы воспользоваться предложением?

Нет	Скорее нет	Затрудняюсь ответить	Скорее да	Да
-----	------------	----------------------	-----------	----

3. Напишите 5 слов, с которыми у Вас ассоциируется данный сайт.

4. Напишите существительное, с которым у Вас ассоциируется данный сайт.

5. Напишите прилагательное, с которым у Вас ассоциируется данный сайт.

6. Напишите глагол, с которым у Вас ассоциируется данный сайт.

7. Удобно ли структурирована информация?

Нет	Скорее нет	Затрудняюсь ответить	Скорее да	Да
-----	------------	----------------------	-----------	----

8. Есть ли у Вас какие-либо дополнительные комментарии по содержанию сайта?

9. Ваш пол.

Мужской	Женский
---------	---------

10. Ваш возраст.

Моложе 17	17-21	22-30	31-54	55 и старше
-----------	-------	-------	-------	-------------

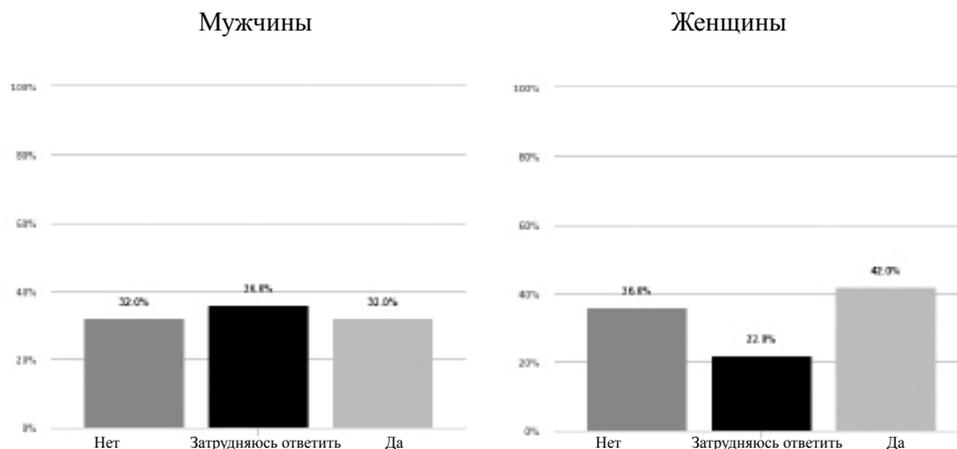
11. Ваш родной язык.

12. Дата заполнения.

Средний возраст участников эксперимента – от 22 до 54 лет, (во многом идентичен среднему возрасту целевой аудитории сайта). У 96% мужчин и 98% женщин, участвовавших в эксперименте, родным языком является русский.

Гендерные различия восприятия выявляются уже при анализе реакций на первые вопросы. 56% мужчин и 60% женщин ответили, что тематика сайта им интересна, однако на следующий вопрос (хотели бы Вы воспользоваться предложением?) большую инициативу проявили женщины 42% положительных ответов против 32% у мужчин, однако процент женщин, давших отрицательный ответ, тоже оказался выше (см. табл. 1).

*Таблица № 1*  
**Хотели бы Вы воспользоваться предложением?**



Сопоставим реакции в рамках цепочечного ассоциативного эксперимента (далее АЭ).

Таблица № 2

## 5 слов, с которыми ассоциируется сайт

Мужчины	Женщины
<p><b>Чистота (7); альпинизм, интересный, окна, фасады (3); бизнес, интересно, качество, клининг, красиво, небоскребы, профессионализм, помощь, реклама, чисто (2); автомойка, аккуратно, альпинисты, анализ, блеск, блик, высококвалифицированная фирма, высотки, внешность, грязные окна, город, горы, деньги, дизайн, добрый, дома, доступно, закат, Интернет, информативно, информационный, компактный, красота, краски, красочный, кратко, креативно, крепления на которых сидят мойщики окон, лед, ловкость, логотипы, маркетинг, матрица, многобуков, мойка, мойка всего на любой высоте, мойка фасада, мойщики окон, мокро, мужик, мужики, надежность, насыщенный, небо, некрасиво, необычный, непрофессионально, новый, однодневка, одностраничный; окно, опыт, очень плохой деревянный совковый дизайн, очистка, панорамные окна, позитивный, понятно, привлекательность, продажи, просто и понятно, по делу, полезно, полезный сайт для жизни, порядок, приемлемые цены, промалъп, работа, работы, рабочие вакансии, риск, сайт, сезонность, серьезность, синий, скукота, снег, стекла, стекломой, стиль, сыро, творческий, техника безопасности, труд, трудность, уборка, удобно, удобство, услуги, успешный, установка, холод, цена-качество, цепляет, честность, четко чистка, чистые фасады зданий города Москвы, щито, яркий (1).</b></p>	<p><b>Чистота (18); окна (16); мойка (7); качество (6); альпинизм, высота, промышленный альпинизм, фасады (4); клининг, понятный, профессионализм, реклама, стекло, удобство, яркий (3); бизнес, быстро, быстрота, вода, высоко, деньги, доверие, интересный, информативный, качественно, мыть, надежность, небоскребы, помощь, работа, уборка, фасад, ярко (2); актуально, актуально для бизнеса (бц, тц), акция, альпинист, балкон, безопасность, белый, блекло (оформление), броско, быстрое выполнение работ, быт, вид, востребовано, время, высотки, высотные работы, гарантии (7 лет на рынке), город, графично, грязь, деловой, детско, для корпоративных клиентов, дом, доступно, доступность, забота, заказы, запах, здание, здания, инженерные конструкции, интерес, информативно, информативность, классный, команда, комфорт, красота, крыши, лаконично, лаконичность, лаконичный, лучше, маркетинг, масштаб, мегаполис, много информации на одной странице, многоэтажки, модный, мойка окон и фасадов, Москва, мыло, наглядность, наглядный, неинтересный, не хватает красок, нормально, нужно, обыкновенный сайт про окна, окно, опасно, опасность, опыт работы, организованность, очистка, пена, понятность, постановка, попытка, подобие, предложение, продвижение, прозрачность, промышленный клининг, просто, простота заказа, простой, профессиональные услуги, помощь, ремонт, свет, светло, свобода, серьезный, скидка, современный, средства мойки,</b></p>

	сосульки, страх, строительство, типичный, труд, увлекательный, удобно, удобный, услуга, услуги, цена, чисто, чистота окон и фасадов, щетка, экономия времени, элита, эффективно, яркость, PR (1).
--	---

Ответы мужчин и женщин во многом схожи. Если выделять совпадающие наиболее частотные реакции, то становится видно, что кроме понятий, связанных с тематикой сайта (*чистота, окна, фасады, альпинизм, клининг*), присутствует оценка сайта (*интересный*) и качества работ (*профессионализм*) и реакции, связанные с отношением к компании (*бизнес*) и формату подачи материала (*реклама*).

Сопоставим оценочные реакции, касающиеся сайта, компании и предлагаемых услуг из реакций, полученных в рамках цепочечного АЭ (таблица 3).

Таблица № 3

Оценочные реакции

Оценка сайта		Оценка компании, услуг	
Мужчины	Женщины	Мужчины	Женщины
Интересный (3), информативно, информационный, компактный, красочный, кратко, креативно, многобуквов, насыщенный, необычный, новый, однодневка, одностраничный, очень плохой деревянный совковый дизайн, позитивный, понятно, просто и понятно, по делу, полезно, полезный сайт для жизни, творческий, успешный, цепляет, четко (1).	Понятный, удобство, яркий (3), интересный, информативный, ярко (2), белый, блекло (оформление), броско, графично, деловой, детско, информативно, информативность, классный, лаконично, лаконичность, лаконичный, много информации на одной странице, модный, наглядность, наглядный, неинтересный, не хватает красок, быкновенный сайт про окна, серьезный, понятность, простой, современный, увлекательный, удобно, удобь, яркость (1).	Интересно, качество, профессионализм, помощь (2), аккуратно, высококвалифицированная фирма, доступно, надежность, непрофессионально, приемлемые цены, серьезность, цена-качество, честность (1).	Качество (6); профессионализм, быстро, быстрота, доверие, качественно, надежность (2), актуально, актуально для бизнеса (БЦ, ТЦ), безопасность, быстрое выполнение работ, востребовано, для корпоративных клиентов, доступно, доступность, забота, опыт работы, организованность, простота заказа, профессиональные услуги, помощь, экономия времени, эффективно (1).

Если в мужских оценках сайта чаще встречаются сухие комментарии об информативности и лаконичности сайта (*информативно, информационный, просто и понятно, по делу, четко*), то в оценках женщин присутствует больше эмоциональных реакций (*классный, неинтересный*), и реакций относительно дизайна: *яркий, ярко, блекло (оформление), броско, графично, не хватает красок*. При оценке компании и услуг мужчины чаще обращают внимание на аккуратность, доступность, а женщины отмечают важную выгоду: *быстро, быстрота, быстрое выполнение работ, экономия времени*; а также оценивают востребованность предложения: *актуально, актуально для бизнеса (БЦ, ТЦ), востребовано, для корпоративных клиентов*. Можно сделать вывод, что женщины воспринимают информацию более эмоционально, в большей степени обращают внимание на дизайн и на выгоды, связанные с экономией времени, в то время как мужчины оценивают логичность, лаконичность и информативность текста и рассматривают услуги исходя из соотношения цена/качество.

Рассмотрим реакции в рамках направленного АЭ.

Таблица № 4

**Существительное, с которым ассоциируется сайт**

Мужчины	Женщины
<b>Окно</b> (6); <b>мойка, чистота</b> (4); <b>окна</b> (3); блеск, профессионал, реклама (2); <b>альпинизм</b> , бизнес, доступность, интересная работа, качество, клининг, красота, лед, люди, мойщик, монолит, надежный, небо, <i>неоднозначный</i> , помощник, промалып, промышленный альпинизм, <b>профессионализм</b> , работа, совок, стекла, <b>стекло</b> , уборка, черновик, эргономика (1).	<b>Чистота</b> (12); <b>окна, окно</b> (5); <b>мойка</b> (3); альпинист, надежность, услуга (2); <b>альпинизм</b> , альпинисты-профи, вода, высота, здание, интерес, информация, картинка, картинки, маркетинг, мойка окон, <b>мойщик окон</b> , мыло, облако, очистка, <b>профессионалы</b> , понятность, ремонт, <b>стекло</b> , удобство, услуги, фасад, цветок, человек (1).

В таблице 15 видно, что общими являются реакции *окно, окна, мойка, чистота, альпинизм, мойщик / мойщик окон, профессионализм / профессионалы, стекло*, однако женщины обращают больше внимания на выгоду *чистота* (в 2 раза больше реакций, чем у мужчин) и на невербальную информацию: *картинка, картинки*.

Таблица № 5

**Прилагательное, с которым ассоциируется сайт**

Мужчины	Женщины
<b>Чистый</b> (10); <b>чистое, чистые</b> (3), интересный, <i>помощь</i> , профессиональный (2); <i>высота</i> , <b>информативный, качественное, качественный</b> , крупные, лучшее, маркетинговый, мытое, некрасивый, <i>непривлекательно</i> , одностороничный,	<b>Чистый</b> (7); <b>чистые</b> (3); белый, <b>информативный</b> , надежный, <i>чистота</i> , яркий (2), блеклый, <i>вымоют</i> , вымытый, высотный, деловой, длинный, дорогое, замечательные, <i>качественно</i> , красивое, нужный, обычный, огромное, продвигающий, производственный,

окна, плохой, полезный, понятный, <i>прекрасно</i> , привлекательный, <i>продажа</i> , светлый, смелый, современный, стильный, стремный, удобный, <i>фасад</i> , функциональный, <i>чисто</i> (1).	промышленный, простой, профессиональная, профессиональные, рекламный, светлый, сияющий, скрипучий, содержательный, стеклянная, структурированный, удобный, четкий (1).
--	--

Общими являются реакции *чистый, чистое, информативный* и *качественное / качественный / качественно*. Разделим реакции, относящиеся к сайту и к расположенной на нем информации (таблица 6):

Таблица № 6

Характеристика

Характеристика сайта		Характеристика компании, услуг	
Мужчины	Женщины	Мужчины	Женщины
Интересный (2), помощь, информативный, маркетинговый, некрасивый, непривлекательно, одностраничный, плохой, полезный, понятный, привлекательный, светлый, современный, стильный, стремный, удобный, функциональный.	Белый, информативный, яркий (2), блеклый, деловой, длинный, нужный, обычный, продвигающий, простой, рекламный, светлый, содержательный, структурированный, удобный, четкий.	Чистый (10), чистое, чистые (3), помощь (2), высота, мытое, окна, продажа, смелый, <i>фасад</i> , чисто.	Чистый (7), чистые (3), надежный, <i>чистота, вымоют</i> , вымытый, высотный, дорогое, замечательные, качественно, огромное, производственный, промышленный, профессиональная, профессиональные, рекламный, скрипучий, сияющий, стеклянная.

В таблице 17 видно, что мужчины намного чаще комментируют сам сайт, а не его содержание, а в характеристиках присутствуют негативные оценки, относящиеся к сайту в целом (*непривлекательно, плохой, стремный*). У женщин встречается только одна негативная оценка (*блеклый*), относящаяся к невербальной составляющей, и в целом присутствует значительно больше оценок оформления сайта: *белый, яркий, светлый* (итого 6 реакций против одной – *светлый* – у мужчин).

Таблица № 7

Глагол, с которым ассоциируется сайт

Мужчины	Женщины
<b>Мыть</b> (8); <b>моют, чистить</b> (4); <b>вымыть</b> (3); <i>мойка, работать, убирать</i> (2), <i>без понятий</i> , <i>вымоем, двери</i> , делаем, делать, доделать, <i>достоверная</i> ,	<b>Мыть</b> (21); <i>мытье</i> , <b>чистить</b> (3); <b>очистить</b> (2); <b>вымыть</b> , действовать, залезать, <i>красивый</i> , лазить, <i>нет</i> , помыть, обрабатывать, отмыть,

запоминается, катается, <i>красивый</i> , моем, не знаю, очистить, очищать, показывает, помогаем, предпринимать, преобразить, <i>работа</i> , работаем, совать, трудиться, устанавливать, <i>цена</i> .	помогать, прибираться, приеду, прокрутить, <b>работать</b> , убежать, <b>убирать</b> , <i>удобство</i> , увлекаться, уметь, связаться, <i>чистка</i> (1).
---	---

В реакциях мужчин чаще встречаются части речи, не соответствующие заявленной в вопросе, и слова, обозначающие действия, связанные с самим сайтом (*запоминается, показывает*), а также реакции, указывающие активное участие в работе: *работать* (2), *работа, работаем, совать, трудиться*. В женских реакциях *мыть* имеет намного большую частотность (21 реакция против 8 у мужчин) и встречается только одно действие, связанное со страницей сайта: *прокрутить*.

Удивительно, что и в мужских, и в женских реакциях присутствует прилагательное *красивый* и в числе частотных реакций встречаются существительные со значением действия: *мойка* (2), *мытье* (3).

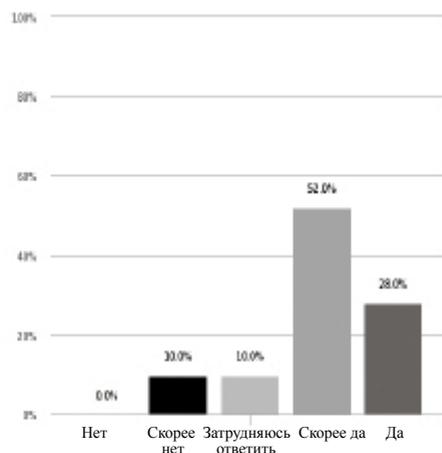
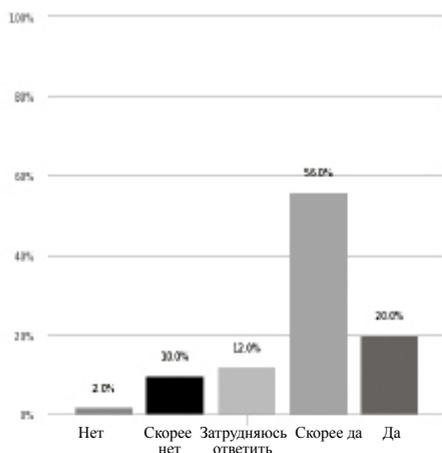
Посмотрим статистику, как мужчины и женщины оценили структуру сайта и удобство подачи информации.

Таблица № 8

**Удобно ли структурирована информация на сайте?**

Мужчины

Женщины



Графики в таблице 8 показывают, что мужчины и женщины сходятся во мнении относительно данного параметра. 20% мужчин и 28% женщин считают, что информация на сайте структурирована удобно, 56% мужчин и 52% женщин склонны с ними согласиться (ответ *скорее да*).

## Дополнительные комментарии по содержанию сайта

Мужчины	Женщины
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Нет (15).</li> <li>– Вполне четко, не особо перегружено, структурировано.</li> <li>– Все отлично.</li> <li>– Все очень понятно, может быть добавить несколько видео.</li> <li>– Все что необходимо есть на этом сайте.</li> <li>– Добавить форму обратной связи типа Консультант Живо Сайт.</li> <li>– Информация хоть и запоминается, но использование одностраничного компонента все же вызывает неудобства при прочтении</li> <li>– Короткая красная линия под каждым заголовком отвлекает от содержания.</li> <li>– Наймите дизайнера за деньги, а не за еду</li> <li>– Нет FAQ, где можно ознакомиться с большим количеством вопросов-ответов. Хотя там 4 написано, и основная консультация проводится по телефону.</li> <li>– Попроще.</li> <li>– При загрузке страницы сразу же на первом плане реклама мойки окон и фасадов, + в том, что компания быстро реагирует на заказы, но на сайте изложена информация не только про мойку, а также про строительно-монтажные работы... Я хочу сказать, что далеко не каждый, заходя на сайт, пролистает его до конца (может он торопится или, зайдя на сайт, первым увидит услугу мойки окон и не захочет смотреть дальше и т. д). Советую обратить на это внимание и исправить информацию на сайте и тем не менее подкорректировать слоган...</li> <li>– Продолжайте в том же духе.</li> <li>– Профессионалы.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Нет (8).</li> <li>– Больше фото, первый звонок бесплатный.</li> <li>– Все хорошо оформлено, содержание хорошее.</li> <li>– Доступный, удобный, ориентированный на пользователя, интуитивно понятный.</li> <li>– Лучше, чтобы было меню или карта сайта вверх.</li> <li>– Можно сделать покомпактнее, чтобы меньше прокручивать вниз приходилось.</li> <li>– Не обновлялся с 2015-го, судя по копирайту.</li> <li>– Непонятно в какой валюте указана цена и за какое количество работ. Т.е. в таблице выбрала до 1000м2 – цена 46. Это рублей за 1м2?</li> <li>– Нет, все замечательно.</li> <li>– Нет, все вроде бы хорошо.</li> <li>– Основное впечатление и внимание привлекает чистка окон и фасадов, по направлению строительно-монтажному непонятен (не так очевидно и структурировано) спектр услуг.</li> <li>– Сайт красивый, быстро загружается.</li> <li>– Сделать многостраничный сайт.</li> <li>– Содержание вопросов не вызывает. Все логично и структурно. Бледное оформление и бедное. Будто черновик.</li> <li>– Содержимое на странице можно было бы немного уменьшить в масштабе – для лучшего восприятия перечня услуг.</li> <li>– Такие длинные страницы сайта сложны для восприятия. Нужно делать больше гиперссылок.</li> <li>– Там написано, что говорят клиенты, но по мне так лучше, чтоб отзывы оставляли сами клиенты и если бы это были обычные простые граждане, а не фирмы.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>– Скорее нет, чем да.</li> <li>– Слишком много информации на одной странице.</li> <li>– Стандартный сайт.</li> <li>– Структура непонятна.</li> <li>– Шрифты плохо сочетаются, много лишнего, сделано слишком шаблонно.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Только большие объемы работ предлагают?</li> <li>– Хотелось бы больше яркости.</li> <li>– Хотелось бы видеть более современный логотип, который отражает специфику деятельности.</li> </ul>
--	--

Составим сводную таблицу (10), в которой разделим комментарии на 4 группы в зависимости от тематики (комментарии, относящиеся к вербальной информации, невербальной информации, структуре сайта и прочие комментарии) и на 3 группы в зависимости от характера оценки: позитивные, негативные и нейтральные.

**Таблица № 10**

**Общий анализ комментариев**

Оценка	Вербальная информация			Невербальная информация			Структура сайта			Прочие комментарии		
	+	н.	–	+	н.	–	+	н.	–	+	н.	–
Муж	2	2	2	0	1	3	1	0	2	4	17	1
Жен	1	3	3	2	2	2	3	2	1	3	8	0

Можно увидеть, что женщины более критично оценивают вербальную информацию, а мужчины – невербальную. Структура сайта показалась женщинам более удобной, чем мужчинам, также мужчины дали больше комментариев, не связанных со структурой сайта и оценкой представленной на нем информации.

Большая часть реципиентов дала развернутые комментарии по содержанию сайта. В ответах мужчин присутствует больше советов по улучшению информативности сайта: «*добавить несколько видео*», «*добавить форму обратной связи*», «*нет FAQ, где можно ознакомиться с большим количеством вопросов-ответов*», в то время как женщины чаще оценивали невербальную информацию («*больше фото*», «*сайт красивый*», «*бледное оформление и бедное. Будто черновик*», «*хотелось бы больше яркости*», «*хотелось бы видеть более современный логотип, который отражает специфику деятельности*») и давали рекомендации относительно структуры сайта: «*лучше, чтобы было меню или карта сайта вверху*», «*можно сделать покомпактнее, чтобы меньше прокручивать вниз приходилось*», «*сделать многостраничный сайт*», «*нужно делать больше гиперссылок*». В мужских ответах присутствуют больше нейтральных и положительных ответов, характеризующих сайт в целом: «*попроще*», «*продолжайте в том же духе*», «*профессионалы*», «*стандартный сайт*», «*нет*» (15), «*скорее нет, чем да*».

Итак, в качестве главных ценностей при восприятии текста корпоративного сайта пользователи отмечают его компактность, полезность, информативность и красочность, при этом гендерный аспект оказывает существенное влияние на оценку текста. Результаты ассоциативного эксперимента и анализ обратной связи от реципиентов доказывают, что мужчины чаще оценивают информативность, лаконичность сайта, надежность фирмы, соотношение цены и качества, а женщины

чаще обращают внимание на невербальную информацию и выгоды, которые связаны с использованием услуги.

### **Литература**

*Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981, 2004. 140 с.

*Городникова М.Д.* Гендер в коммуникативной интеракции // Гендер: язык, культура, коммуникация: докл. II. Междунар. конф. М.: МГЛУ, 2002, с. 70-76.

*Кирилина А.В.* Гендер: лингвистические аспекты. М., 1999. 155 с.

*Кирилина А.В.* Гендерные исследования в отечественной лингвистике: проблемы, связанные с бурным развитием // Гендер: язык, культура, коммуникация: материалы Второй Международной конференции. М., 2002, с. 5-14.

*Ольшанский И.Г.* Гендерные исследования как одно из направлений социолингвистики // Проблемы социолингвистики и многоязычия. М.: Московский лицей, 1997, с. 22-34.

*Полянская А.Г.* Структурные особенности «посадочной» страницы как одного из видов корпоративных сайтов // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. 2016. Т. 16. № 3, с. 47-53.

*Телия В.Н.* Русская фразеология. М.: Школа, 1996. 288 с.

*Халеева И.И.* Гендер как интрига познания // Гендерный фактор в языке и коммуникации. Иваново, 1999, с. 5-9.

## **GENDER PECULIARITIES OF THE LANDING PAGES TEXTS PERCEPTION**

**Anastasiia G. Polianskaia**

Senior assistant

Departemnt of Ethnopsycholinguistics

Institute of Linguistics

Russian Academy of Sciences

1/1 Bolshoy Kislovskiy pereulok. Moscow

*nayzze@yandex.ru*

The current work investigates the specific gender features of corporate websites texts perception, with landing pages texts having been decided on as the experimental material. The psycholinguistic methods of chain and guided associative experiment, along with the semantic differential method were used as the analysis instruments. Over 120 respondents took part in the experiment, for the analysis there were selected 50 male and 50 female questionnaires.

The relevance of the research presented is due to the widespread popularity of landing pages that allow to evaluate the effectiveness of advertising campaigns and receive applications from potential customers. Understanding the gender peculiarities of these texts perception will allow to increase the conversion of sites due to a more effective adaptation of the content for the target audience.

The results of the experiment prove that the gender aspect significantly affects the perception of the text of the Landing page. Men more often analyze the non-verbal information, assess information value and brevity, a company's reliability, cost of work. Women pay more attention to nonverbal information and mention the benefits that are associated with the use of the service. Also, women gave more emotional reactions to some question.

**Key words:** text, creolized text, multimodal texts, linguistic features, landing page, gender

### References

Galperin I.R. (1981, 2004) *Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an Object of Linguistic Research]. Moscow. 140 P. Print. (In Russian)

Gorodnikova M.D. (2002) *Gender v kommunikativnoj interaktsii* [Gender in Communicative Interaction]. *Gender: yazyk, kul'tura, kommunikatsiya* [Gender: Language, Culture, Communication]: 70-76. Print. (In Russian)

Kirilina A.V. (1999) *Gender: lingvisticheskie aspekty* [Gender: Linguistic Aspects]. Moscow. 155 P. Print. (In Russian)

Kirilina A.V. (2002) *Gendernye issledovaniya v otechestvennoj lingvistike: problemy, svyazannye s burnym razvitiem* [Gender Studies in Russian Linguistics: Problems Related to Rapid Development]. *Gender: yazyk, kul'tura, kommunikatsiya* [Gender: Language, Culture, Communication]: 5-14. Print. (In Russian)

Ol'shanskij I.G. (1997) *Gendernye issledovaniya kak odno iz napravlenij sotsiolingvistiki* [Gender research as one of the directions of sociolinguistics]. *Problemy sotsiolingvistiki i mnogoyazychiya* [Problems of Sociolinguistics and Multilingualism]: 22-34. Print. (In Russian)

Polyanskaya A.G. (2016) *Strukturnye osobennosti «posadochnoj» stranicy kak odnogo iz vidov korporativnyh sajtov* [Structural features of landing page as one of the types of corporate websites]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2. Jazykoznanie* [Science Journal of VolSU. Linguistics]: 16 (3): 47-53. Print. (In Russian)

Teliya V.N. (1996) *Russkaya frazeologiya* [Russian Phraseology]. Moscow, 288 P. Print. (In Russian)

Khaleeva I.I. *Gender kak intriga poznaniya* [Gender as an Intrigue of Cognition]. *Gendernyj faktor v yazyke i kommunikatsii* [The Gender Factor in Language and Communication]. Ivanovo, 1999: 5-9. Print. (In Russian)

УДК 159.95

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-162-175

## ПРОЯВЛЕНИЕ И ДИАГНОСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ТЕКСТЕ

**Халутина Юлия Андреевна**

Аспирантка факультета психологии

Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова

г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 11

*KhalutinaJulia@mail.ru*

Статья посвящена обзору современного состояния вопроса о проявлении индивидуальных особенностей личности в тексте как продукте речевой деятельности и возможностях их диагностики на основе текстовой продукции. Обосновывается интерес современных исследователей к тексту как сложной, многоуровневой структуре и вопросу воплощения в нем субъекта.

Особое внимание уделяется проблеме объективации личности в тексте с точки зрения идей неклассической психологии. Рассматриваются единицы анализа различной степени общности, процесс выделения которых лежит в основе современных текстовых диагностических методик. Помимо этого, обозреваются такие аспекты анализа текста, как его уровни (синтаксический, семантический и прагматический), планы (предметный, смыслового содержания, языкового оформления), а также подходы к соотношению содержания и формы, в которую оно облекается.

Рассмотренные подходы к анализу текстовой продукции раскрываются на примере некоторых из современных диагностических методик, позволяющих анализировать как уже созданные тексты, так и описывающие подходы к их созданию: контент-анализ, контент-анализ дословных объяснений (М. Селигман), текстовые методики (М.В. Новикова-Грунд), компьютеризированные текстовые диагностические методики – LIWC, DLA.

**Ключевые слова:** личность, текст, анализ текста, единицы анализа, уровни анализа, планы анализа, контент-анализ, CAVE, текстовые методики, компьютеризированный анализ текста

С момента своего возникновения в середине прошлого века, психолингвистика как отрасль научного знания только набирает силу. На последних международных психолингвистических симпозиумах ярко представлены темы понимания, усвоения, патологии речи, мозговых механизмов речевой деятельности. Особо отметим повышение доли исследований, направленных на выявление соотношения между индивидуальными особенностями личности говорящего и специфики порождаемого текста.

Пристальное внимание к тексту, по мнению И.А. Зимней, объясняется тем, что, во-первых, в тексте как продукте деятельности объективируется все ее психологическое содержание, условия протекания и личность говорящего.

Это приобретает особое значение для современной практической психологии, требующей новых исследовательских подходов и возможностей, в том числе, в сфере диагностики и исследования личности. Во-вторых, оно определяется многообразием форм исследуемого феномена. Текст является сложным, неоднородным, многоплановым явлением; это глобальное единство, макроструктура, иерархия коммуникативных программ, подчиненная деятельности, в которую он включен. При этом, текстом можно назвать и односложный ответ на вопрос, и развёрнутый монолог, которые отличны друг от друга, но оба – продукты говорения [Зимняя 2001]. Таким образом, активное внимание и интерес современных исследователей к анализу текстовой продукции связаны, как с широтой форм исследуемого феномена, так и с глубиной его психологического содержания.

Цель настоящей статьи – оценить современное состояние вопроса о проявлении индивидуальных особенностей личности в тексте и выявить возможности их диагностики на основе текстовой продукции.

***Проблема объективации личности в тексте.*** С точки зрения отечественных психологов, способ формулирования мысли посредством языка зависит по меньшей мере от четырех факторов: от культурно-исторической традиции носителей языка, от индивидуальных особенностей говорящего, от условий общения и от того, себе или другому адресована мысль [Леонтьев А.А. 1997]. Таким образом, индивидуальные особенности говорящего выступают в качестве одного из факторов, опосредующих процесс организации речевого сообщения.

Методологическим основанием для данного утверждения выступают идеи неклассической психологии, а также разработанная в ее рамках теоретическая схема «субъект-продукт деятельности», согласно которой многообразные свойства личности, регулируя деятельность субъекта, воплощаются в ее продукте [Зимняя 2001; Леонтьев Д.А. 2008]. Следовательно, текст как продукт человеческой деятельности, социальной, культуральной среды [Уфимцева 2016], несет в себе следы влияния разнообразных социальных и психологических факторов. Выявление их индикаторов и референтов позволяет на основе анализа «вторичных» данных говорить о свойствах и особенностях конкретного человека [Богомолова, Стефаненко 1992; Garrod 2006]. Таким образом, слова, которые мы используем в повседневной жизни и специфика выстраивания речевого сообщения, отражают то, кто мы есть, и в какие социальные отношения мы включены [Pennebaker, Mehl, Niederhoffer 2003; Tauszczic, Pennebaker 2010]. Иными словами, текст как продукт речевой деятельности несет в себе информацию об индивидуальных особенностях личности автора, которые могут быть выявлены при помощи анализа, направленного на соотношение между лингвистическими и психологическими единицами [Леонтьев А.А. 2008; Бусыгина 2013].

Так, в экспериментальных исследованиях показана репрезентация в речевой продукции социально-демографических факторов. Например, возрастные особенности в большей степени проявляются в предпочтении устаревших или современных слов и объеме словарного запаса [Леонтьев А.А. 2011]. Различия речевой продукции мужчин и женщин касаются использования семантически опустошенных слов, прилагательных и наречий, литературного стиля повествования [Blakar M. 1981].

Особое внимание уделяется и вопросу влияния эмоционального состояния на специфику речевой продукции [Леонтьев А.А., Леонтьев Д.А. 2004]. Так, например, показано, что депрессия проявляется в увеличении объема речевой продукции совместно со снижением ее смысловой и фактуальной нагруженности [Schwartz и др. 2013]. Внимание исследователей приковано и к индивидуально-психологическим характеристикам: замкнутость, локус контроля, тип саморегуляции психической активности [Смирнова 1990] и т.д. При этом показано, что глубинно-синтаксические структуры и семантические составляющие лексики, которые обычно не являются предметом осознанного контроля говорящего, также несут ценную информацию о нем, образе адресата послания, его картине мира и т.д. [Новикова-Грунд 2014; Mairesse, Walker, Mehl, Moore 2007].

Таким образом, можно говорить о том, что в тексте, как продукте речевой деятельности проявляются индивидуальные особенности личности автора, которые связаны с различными аспектами языковой реальности: предпочтение специфичных слов, общий объем речевого высказывания, стилистика сообщения и т.д. Уделим рассмотрению данного вопроса особое внимание.

**Единицы и уровни анализа речевой деятельности и ее продукта-текстов.** В основе процедур текстового анализа лежит процесс выделения в нем информативных элементов – единиц анализа, которые обладают всеми основными свойствами, присущими целому и несущие информацию об исследуемых процессах [Белянин 2000; Бодалев, Столин, Аванесов 2000; Соколова 2002], которые интерпретируются на основании используемых теоретико-эмпирических моделей языка. Единицы анализа должны соответствовать двум требованиям: однозначно опознаваться в тексте и быть значимы для последующей интерпретации [Митина, Евдокименко 2010]. Именно выделение и обоснование единиц исследования является основной методологической сложностью подобных методов. На данный момент в рамках различных методов единицами анализа выступают отдельные морфемы (корни и аффиксы), слова, словосочетания, предложения, сложные синтаксические целые, целые тексты; что зависит от целей и задач исследования, специфики исследуемых феноменов.

Однако человек говорит не разрозненными словами, отдельно придуманными предложениями, а одним задуманным текстом [Жинкин 1982]. В нем организация отдельных словоформ в словосочетания и предложения реализуется согласно грамматическим правилам, учитывающим иерархическую систему единиц языка и правила их линейного разворачивания. Вместе с этим, изначальный образ текста, его смысл также предъявляют требования к отбору грамматического состава текущего предложения. Интеграция же лексических значений двух смежных предложений представляет собой текстовый смысл. Таким образом, текст предстает специальным образом организованной цепочкой предложений, представляющей собой единую мысль [Жинкин 1958]. Следовательно, не только набор слов и предложений отражает заложенные автором смыслы, но и специфическая структура, в которую автор их облакает. Это акцентирует внимание на важности анализа связи содержания текстовой продукции и реализующей ее формы.

Так, Л.С. Выготский считает форму конституирующим моментом художественного произведения; она выступает принципом, организующим

содержание [Выготский 1968]. Он выделяет два основных аспекта формы: внешняя, как специфика выстраивания текстового сообщения, и внутренняя, как представленность эмоционально-смысловых аспектов. В связи с этим возникает необходимость анализа не только эксплицитного высказывания, но и имплицитных смыслов, анализ связи формы и содержания.

Д.А. Леонтьев, акцентируя внимание на поэзии, как явлении, производного от языка, но к языку не сводящегося [Леонтьев Д.А. 2009], отмечает, что осуществляемая творческая деятельность является тем процессом, в котором материал произведения, форма, содержание, авторское отношение и замысел вступают во взаимодействие, в алхимическую реакцию, в результате чего происходит преодоление формой материала. Однако форма сама по себе ничего не преодолевает — это делает с ее помощью автор, осуществляющий сложную деятельность с материалом произведения. Таким образом, ключевыми аспектами анализа являются не только составляющие элементы текста, но и специфические отношения, семантические связи между единицами, структура, организующая содержание, форма, превосходящая содержание.

И.А. Зимняя же отмечает, что в каждом тексте можно выделить три плана: предметный, смыслового содержания, языкового оформления [Зимняя 2011]. Предметный план высказывания характеризуется полнотой, правильностью и точностью отражения действительности. Это форма представления действительности (денотат), существующая в интеллекте человека. Смысловой план отражает смысловые связи между денотатами, что позволяет представить текст в виде карты, на которой изображены объекты о которых говорится и отношения между ними. План языкового оформления – совокупность языковых и речевых средств, используемых для организации речевого сообщения. Так, автор внутри целостной структуры текста выделяет планы, которые задают три взаимосвязанные, но специфические траектории анализа.

Более того, изучение текстов может проводиться и на различных уровнях: синтаксическом, семантическом и прагматическом [Потемкина, Потемкина 2006]. Синтаксический уровень анализа предполагает исследование текста как конфигурации знаков, взятых безотносительно к их смыслам. Семантический уровень исследует смысловые отношения в тексте: внутри одного предложения и внутри всего текста. Прагматический уровень расширяет анализ текста от схемы: «автор-произведение-реципиент» к «жизнь-автор-произведение-реципиент-жизнь».

Завершая данный раздел, особо подчеркнем, что в представленных выше подходах к анализу текстов ярко отражается его сложная иерархическая, многоплановая структура, в рамках которой могут быть выделены единицы анализа разного уровня общности, планы анализа, акцентирующие внимание на отдельных аспектах текстовой реальности, уровни анализа, определяющие глубину рассмотрения исследуемой реальности, и форма, конституирующая содержание. При этом подчеркнем, что на восприятие созданного речевого сообщения влияет вся совокупность текста, что акцентирует внимание на важности его системного, целостного изучения. В связи с этим, кажется логичным, что применение методов, базирующихся на различных уровнях, могут обогатить результаты текстового

анализа, в связи с исследованием различных сторон языковой реальности. Обратимся к рассмотрению представленных ранее подходов на примере конкретных методов.

**Методы анализа текстов. Контент-анализ** – один из наиболее распространенных методов анализа текстов, имеющий множество вариаций в различных методиках. Он позволяет провести качественно-количественный анализ содержания текстовых массивов, с целью последующей интерпретации выявленных числовых закономерностей [Митина, Евдокименко 2010]. К его результатам относятся такие показатели, как частота, вероятность встречаемости, относительный и удельный вес выделенных единиц: на их основании делаются качественные или количественные выводы в зависимости от выдвинутой гипотезы. Единицами анализа выступают специально задаваемые категории [Тичер, Мейер, Водак, Веттер 2009; Krippendorf 1980]. Как и в других качественно-количественных методах, естественную сложность вызывает обоснование категорий и их широта: они бывают как узкими, например, личное местоимение, так и широкими, представляющими целые смысловые блоки.

Контент-анализ может иметь форму контекстного анализа, когда единица анализа выделяется в определенном контексте, или форму контент-мониторинга, который представляет анализ серии текстовых источников [Богомолова, Стефаненко 1992]. Стоит специально отметить, что именно широта и спектр задаваемых категорий обуславливают возможность его применения для разнообразных исследовательских целей и задач, что объясняет предпочтение учеными данного метода [Шалак 2004].

Контент-анализ основан на принципе повторяемости, частотности в документах выбранных единиц, поэтому он применяется в тех случаях, когда исследователь обладает обширным материалом, представленным множеством однородных документов или одним документом большого объема [Andren 1998], где единицы анализа встречаются с достаточной частотой. В случае невыполнения этих условий, выводы теряют статистическую достоверность [Денисенко, Чеботарева 2008].

Специфика данного метода выражена и в разнообразии доступных ей уровней и планов анализа: в зависимости от задаваемых категорий и подходов к их интерпретации, контент-анализ может использоваться как для анализа предметного, смыслового и плана речевого оформления, так и для синтаксического и прагматического уровней анализа текста. Если реализация в ходе исследования с помощью контент-анализа предметного плана, плана языкового оформления, а также синтаксического уровня анализа не вызывает серьезных вопросов, то особый интерес представляет реализация с его помощью анализа прагматического уровня и плана смыслового содержания.

Для этого рассмотрим **контент-анализ дословных объяснений - CAVE: Content Analysis of Verbatim Explanations**, созданный для оценки атрибутивного стиля человека на основе вербальной продукции [Peterson 1991]. Атрибутивный стиль (далее АС) – это привычный способ, которым люди объясняют себе причины различных событий; является устойчивым личностным образованием, отражающим представление человека о его месте в окружающем мире и ощущение собственной ценности [Гордеева, Осин, Шевяхова 2009];

Процедура CAVE состоит из трех этапов: 1) выделение в тексте единиц анализа, 2) их оценка по параметрам АС, 3) математическая обработка полученных данных.

В качестве единиц анализа выступают атрибутивные блоки, состоящие из события и объяснения. «Событие – любой стимул, возникающий в окружении индивида и оценивающийся, как положительный или негативный». «Объяснение – каузальное утверждение, сделанное субъектом относительно события» [Schulman, Castellon, Seligman 1989: 510]. Для надежной оценки АС введены следующие минимумы: события, связанные с неудачей, – не менее четырех для одного респондента; связанные с успехом – не менее двух [Schulman, Castellon, Seligman 1989].

После выделения атрибутивные блоки оцениваются экспертной группой по каждому из параметров АС: постоянство, широта, контролируемость [Гордеева, Осин, Шевяхова 2009; Халутина 2015]. Постоянство – это временная характеристика, позволяющая оценивать причину события как постоянную или временную; широта – пространственная характеристика, описывающая универсальность или конкретность причинных объяснений; «контролируемость» – представление о зависимости происходящих событий от усилий самого человека. Для оценки используются семибалльные шкалы, где 1 соответствует наиболее неконтролируемым, узким и временным причинам, а 7 – наиболее контролируемым, глобальным и постоянным.

Последующая математическая обработка сырых баллов соответствует процессу обработки опросниковых методик для оценки АС [Гордеева, Осин, Шевяхова 2009], что позволяет сопоставлять результаты, полученные на основе текстов и опросников. При этом текстовая методика позволяет также оценивать склонность респондентов к объяснению происходящих событий, что может являться важным прогностическим фактором [Халутина 2015].

Таким образом, данная методика позволяет не только выявить в тексте отдельные категории, оценить их частоту, удельный вес, но и объективно диагностировать глубинные личностные диспозиции, отражающие представление человека о его месте в окружающем мире, выявить специфику организации речевой продукции в зависимости от данной диспозиции.

**Текстовые методики М.В. Новиковой-Грунд.** В качестве материала для текстового анализа могут использоваться не только уже существующие тексты, но и специально созданные для исследования. Так, М.В. Новикова-Грунд предлагает Текстовые методики, описывающие как процесс обработки и анализа уже существующих текстовых данных, так и подход к созданию текстового материала.

Базис данной методики – предположение о том, что совпадения в текстах различных людей объясняются отражением в вербальной продукции человека базовых смыслов, выражающихся в ряде конкретных синтаксических конструкций, неизменно повторяющихся в текстах человека. Следовательно, в текстах людей, разделяющих схожие базовые смыслы, будет наблюдаться системное повторение одних и тех же лексических конструкций, а тексты людей с другими базовыми смыслами будут отличаться по семантической специфике [Новикова-Грунд 2006].

Процедура текстовых методик состоит из двух этапов.

Сбор данных. Респондентам предлагается написать небольшой связный текст (10-15 предложений) на заданную тему, при формулировании которой должна соблюдаться серия правил [Новикова-Грунд 2006]. Выбранная тема должна с максимальной полнотой отражать интересующие исследователя элементы. Название должно состоять из слов, не обозначающих предметов, занимающих место в пространстве, чтобы респондент наполнил текст «своим» содержанием. В нем должны отсутствовать какие-либо предикаты, чтобы респондент поместил создаваемую историю в некое время и модальность. На выполнение отводится 30 минут, инструкция дается в расплывчатой форме: напишите то и так, как считаете нужным.

Таким образом, автором представлена универсальная группа методик, позволяющая в зависимости от названия, адаптировать ее под специфические цели широкого спектра исследований.

При обработке и интерпретации полученных результатов можно выделить несколько направлений анализа полученных текстов: выявление основных сюжетных линий и сценариев в собранном материале и сравнение текстов по параметрам картины мира.

Автором, на основе анализа данных по проведенным исследованиям, были выделены параметры, отражающие базовые смыслы, т.е. значения, стоящие за семантическими и синтаксическими элементами, связанные с экзистенциальной картиной мира [Новикова-Грунд 2014]. Таких параметров можно выделить 24-29 [Новикова-Грунд 2013], в исследованиях могут использоваться отдельные параметры в соответствии с поставленными целями.

В ходе анализа текстовых данных предлагается составлять таблицы по респондентам, в верхних строках которых представлены параметры, а в нижних отмечается их наличие (1) или отсутствие (0). Полученная матрица отражает специфику картины мира субъекта, его подход к проблемной ситуации.

Таким образом, анализ данных сводится к выделению в текстах групп параметров и последующей интерпретации на основании полученных результатов. Так, например, показаны специфические изменения в показателях параметров у лиц, предпринявших неоднократные попытки суицида, а также лиц, страдающих от невозможности справиться с лишним весом, по сравнению с группой «нормы», что может указывать на наличие в данных группах общих стратегий совладения с фрустрирующими ситуациями [Новикова-Грунд 2014].

Представленная группа методик позволяет выявлять индивидуальные особенности автора, выражающиеся в параметрах индивидуальной картины мира, производить сравнительный анализ различных респондентов и групп респондентов, выявлять индивидуальные изменения с течением времени. При этом созданная процедура позволяет обратиться к широкому спектру уровней и планов анализа: от уровня языкового оформления, к предметному и смысловому, а связь анализируемых параметров с базовыми смыслами позволяет говорить об актуализации прагматического уровня анализа.

**Компьютеризированные программы для анализа текстов.** Активное развитие компьютерных технологий, потребность в сокращении стоимости

и продолжительности проводимых исследований, потребность в обработке большого объема материалов привели к активной разработке и развитию компьютеризированных методов оценки текстов. На данный момент можно выделить их 2 основные группы: с закрытым и открытым словарем [Pennebaker 2003; Schwartz и др. 2013].

*Методики с закрытым словарем.* Базисом данных методик является словарь, представляющий из себя серию категорий, отражающих определенную сферу жизни или лингвистическую единицу. Такие программы направлены на выявление в исследуемом тексте слов, отражающих различные категории, подсчет частоты их встречаемости и процентного отношения в тексте. Таким образом, данный тип методик является автоматизированным вариантом контент-анализа.

Ярким примером является англоязычная программа LIWC – Linguistic Inquiry and Word Count [Tausczic, Pennebaker 2010], в которой насчитывается 64 категории: местоимение, цифры, время, позитивные и негативные эмоции, длина используемых слов, знаки препинания и т.д. Предусмотрена также возможность загрузки самостоятельно разрабатываемых категорий. В процессе обработки каждое слово текста относится к подходящей категории. Результатом анализа является вывод о категориях, присутствующих в тексте и их процентном количестве относительно остальных категорий. При этом программа не имеет ограничений в зависимости от длины текста (подсчет относительных величин нивелирует влияние объема текста) или стиля его выполнения, анализ быстр во времени, что позволяет использовать в исследованиях обширные базы данных.

Особо отметим: разработка программ, адаптированных под разные языки, открывает дополнительное поле для проведения кросскультурных исследований [Lee, Kim, Seo, Chung 2007]. На данный момент созданы варианты LIWC для английского, датского, китайского, арабского, французского, немецкого, итальянского, португальского, сербского, испанского, турецкого, русского языков [Литвинова 2016].

*Методики с открытым словарем.* Программы с открытым словарем позволяют расширить компьютерный анализ до исследования отдельных слов, фраз и тем. В качестве примера можно привести программу DLA – Differential Language Analysis [Schwartz и др. 2013]. Обработка данных состоит из трех шагов: 1) выделение лингвистических единиц: слов, фраз и тем, 2) корреляционный анализ, 3) визуализация результатов. К результатам программы относится сводный результат по темам, затронутым в тексте. Особо отметим, что данная программа способна считывать «смайлики», которые являются важным предметом анализа современной коммуникации, но другими программами считываются как отдельные знаки препинания.

Представленные программы позволяют в быстрые сроки обрабатывать обширные массивы данных, тем не менее для анализа доступен лишь предметный и план языкового оформления языка на уровне синтаксического анализа, что ограничивает возможности их исследовательского применения.

**Заключение.** Завершая статью, отметим следующие четыре момента:

1. В современном научном мире высок интерес к проблеме соотношения личности и текста. С одной стороны, это связано с разнообразием существующих

текстовых форм. А, с другой – с тем, что в тексте объективируется все ее психологическое содержание, условия протекания и личность говорящего. Отсюда следует, что специальный анализ различных видов текстовой продукции позволяет делать валидные заключения об индивидуальных особенностях автора текста, что расширяет диагностический репертуар современных исследователей.

2. Представление о тексте как о сложной, многоуровневой структуре выражается и в подходах к его анализу. Так, в основе методик текстового анализа лежит выделение единиц разного уровня общности, которые при этом могут рассматриваться на различных уровнях. Сложность текста выражается и в вычленении планов текстового анализа и подходах к соотношению содержания и формы, в которую оно облекается. В связи с этим выводится предположение о том, что применение в рамках одного исследования и развитие методов анализа, базирующихся на различных уровнях и планах, могут обогатить результаты текстового анализа, что будет связано с исследованием различных сторон языковой реальности.

3. Современный диагностический репертуар позволяет анализировать как уже существующие тексты, так и описывает подходы к созданию текстовой продукции, соответствующей специфическим исследовательским целям.

4. Соотношение компьютеризированных и некомпьютеризированных методик приводит к выводу о целесообразности использования автоматизированных вариантов для исследований, направленных на анализ синтаксического уровня текста, что позволяет в быстрые сроки обрабатывать большие объемы текстов, а также сокращать расходы на исследования. В тоже время анализ семантического и прагматического уровней текста на данный момент доступен лишь некомпьютеризованным методикам, что ставит как задачу развития уже разработанных программ, так и разработки подходов улучшения экспертной оценки.

### Литература

*Белянин В.П.* Основы психолингвистической диагностики. М.: Тривола, 2000. 248 с.

*Богомолова Н.Н., Стефаненко Т.Г.* Контент-анализ: спекпрактикум по социальной психологии. М.: Изд-во МГУ, 1992. 60 с.

*Бодалев А. А., Столин В. В., Аванесов В. С.* Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2000. 438 с.

*Бусыгина Н.П.* Методология качественных исследований в психологии. М.: ИНФРА-М, 2013. 304 с.

*Выготский Л.С.* Психология Искусства. М.: Искусство, 1968. 345 с.

*Гордеева Т. О., Осин Е. Н., Шевяхова В. Ю.* Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: опросник СТОУН. М.: Смысл, 2009. 154 с.

*Денисенко В. Н., Чеботарева Е. Ю.* Современные психолингвистические методы анализа речевой коммуникации. М.: РУДН, 2008. 258 с.

*Жинкин Н.И.* Механизмы речи. М.: Издательство Академии педагогических наук, 1958. 370 с.

*Жинкин Н.И.* Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 159 с.

*Зимняя И. А.* Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.

*Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.

*Леонтьев А.А.* Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации / Под ред. А.С. Маркосян, Д.А. Леонтьева, Ю.А. Сорокина. М.: Смысл, 2008. 271 с.

*Леонтьев А. А.* Психолингвистический аспект языкового значения // Вопросы психолингвистики. 2011. №. 13. С. 7-29.

*Леонтьев Д.А.* Неклассический подход в науках о человеке и трансформация психологического знания // Психология, лингвистика и междисциплинарные связи: Сборник научных работ к 70-летию со дня рождения Алексея Алексеевича Леонтьева / под ред. Т.В. Ахутиной, Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2008. С. 205-225.

*Леонтьев Д.А.* Поэтическое творчество: от литературного контекста к жизненному // Системные исследования культуры. Вып.2 / Под ред. Г.В. Иванченко, В.С. Жидкова. СПб.: Алетейа, 2009. С. 473-488.

*Литвинова Т.А.* Диагностирование склонности личности к суицидальному поведению на основе анализа ее речевой продукции: методы и подходы // Вестник Марийского университета. 2016. № 2 (22). С. 57-61.

*Митина О.В., Евдокименко А.С.* Методы анализа текста: методологические основания и программная реализация // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2010. №40. С.29-38.

*Новикова-Грунд М.В.* Семиотический подход к тексту в рамках культурно исторической концепции // Вестник российского государственного гуманитарного университета. 2006. №1. С.243-268.

*Новикова-Грунд М.В.* Отображение индивидуальной картины мира человека на его тексты. Карта индивидуальной картины мира // Международный научно-исследовательский журнал. 2013. №4-3 (11). С. 88-91.

*Новикова-Грунд М.В.* Уникальная картина мира индивида и ее отображение на текст: на примере текстов людей, совершивших ряд суицидальных попыток. М.: Левь, 2014. 188 с.

*Потемкина О. Ф., Потемкина Е. В.* Психологический анализ рисунка и текста. СПб.: Речь, 2006. 524с.

Скрытое эмоциональное содержание текстов СМИ и методы его объективной диагностики / Под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. 229 с.

*Смирнова М. М.* Психологическая характеристика выраженности экстернальности – интернальности в тексте // Вопросы психологии. 1990. №. 1. С. 140-147.

*Соколова Е.Т.* Психологическое исследование личности: проективные методики. М. : ТЕИС, 2002. 150 с.

*Тичер С., Мейер М., Водак Р., Веттер Е.* Методы анализа текста и дискурса. Харьков: Гуманитарный Центр, 2009. 356 с.

*Уфимцева Н.В.* Языковая картина мира: проблемы моделирования // Вопросы психолингвистики, 2016. № 1. с. 238-249.

*Халутина Ю.А.* Диагностика проявления особенностей личности в текстах (на материале атрибутивного стиля) // Современная психодиагностика России.

Преодоление кризиса: сб. мат-лов III Всероссийской конф. по психологической диагностике: в 2 т. / Отв. ред. Н.А. Батурин. Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2015. Т.1. с. 303-312.

*Шалак В.И.* Современный контент-анализ. Приложения в области: политологии, психологии, социологии, культурологии, экономики, рекламы. М.: Омега-А, 2004. 272 с.

*Andren, G.* (1981). Reliability and content analysis. *Advances in content analysis*, 23-43.

*Blakar, M.* (1979) How sex roles are represented, concerned, reflected in Howegian Language. *Studies of Language, thought and verbal communication*. 409-423.

*Garrod, S.* (2006) Psycholinguistic Research Methods. *Encyclopedia of Language & Linguistics*, Vol. 10, 251-257.

*Krippendorff, K.* (1980). Content analysis: An introduction to its methology.

*Lee, C. H., Kim, K., Seo, Y. S., & Chung, C. K.* (2007). The relations between personality and language use. *The Journal of general psychology*, Vol. 134(4), 405-413.

*Mairesse, F., Walker, M. A., Mehl, M. R., & Moore, R. K.* (2007). Using linguistic cues for the automatic recognition of personality in conversation and text. *Journal of Artificial Intelligence Research*, Vol. 30, 457-500.

*Park, G., Schwartz, H. A., Eichstaedt, J. C., Kern, M. L., Kosinski, M., Stillwell, D. J., & Seligman, M. E.* (2015). Automatic personality assessment through social media language. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 108(6), 934-952.

*Pennebaker, J. W., Mehl, M. R., & Niederhoffer, K. G.* (2003). Psychological aspects of natural language use: Our words, our selves. *Annual review of psychology*, No. 54(1), 547-577.

*Peterson, C.* (1991). The Meaning and Measurement of Explanatory Style. *Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, Vol. 2, Issue 1, 1-10.

*Schulman, P., Castellon, C., & Seligman, M. E.* (1989). Assessing explanatory style: the content analysis of verbatim explanations and attributional style questionnaire. *Behaviour Research and Therapy*, Vol. 27, Issue 5, 505-509.

*Schwartz, H. A., Eichstaedt, J. C., Kern, M. L., Dziurzynski, L., Ramones, S. M., Agrawal, M., & Ungar, L. H.* (2013). Personality, gender, and age in the language of social media: The Open-Vocabulary Approach. *PloS one*, Vol. 8(9), 773-791.

*Tausczik, Y. R., & Pennebaker, J. W.* (2010). The psychological meaning of words: LIWC and computerized text analysis methods. *Journal of Language and Social Psychology*, Vol. 29, Issue 1, 24-54.

## PERSONALITY MANIFESTATION AND ASSESSMENT THROUGH TEXTS

**Julia A. Khalutina**

Post-graduate student

Lomonosov Moscow State University

Moscow, Mokhovaya street, 9/11.

*KhalutinaJulia@mail.ru*

The following article is devoted to a review of the current state of personality manifestations through text issue and the possibilities of their assessment through texts. The interest of modern researchers in texts, as a complex, multilevel structure, and the issue of personality externalization in texts are being justified.

A particular attention is paid to the problem of personality objectivation in texts from the perspectives of the nonclassical psychology. Analysis units of various degrees of generality, their extraction from texts being the basis of modern textual diagnostic techniques, are considered. In addition, such aspects of text analysis as its levels (syntactic, semantic, and pragmatic), plans (subject, semantic content, linguistic design), as well as interrelation of content and its forms are examined.

The considered text analysis approaches are revealed in terms of modern diagnostic methods that allow to analyze already written texts and create ones for investigations: content analysis, content analysis of verbatim explanations (M. Seligman), text methods (M. V. Novikova-Grund), computerized text analysis methods – LIWC, DLA, VAAL.

**Key words:** personality, text, text analysis, analysis unit, analysis level, analysis plan, content analysis, CAVE, text methods, computerized text analysis methods

### References

*Beljanin V.P.* (2000) *Osnovy psiholingvističeskoj diagnostiki* [Basic Concepts of Psycholinguistic Diagnostics]. Moscow: Trivola. 248 P. Print. (In Russian)

*Bogomolova N.N., Stefanenko T.G.* (1992) *Kontent-analiz: spekraktikum po social'noj psihologii* [Content Analysis: A Practical Study in Social Psychology]. Moscow: Izd-vo MGU. 60 P. Print. (In Russian)

*Bodalev A. A., Stolin V. V., Avanesov V. S.* (2000) *Obshhaja psihodiagnostika* [General Psychodiagnosics]. St. Petersburg: Rech'. 438 P. Print. (In Russian)

*Busygina N.P.* (2013) *Metodologija kachestvennyh issledovanij v psihologii* [Methodology of Qualitative Research in Psychology]. Moscow: INFRA-M. 304 P. Print. (In Russian)

*Vygotskij L.S.* (1968) *Psihologija Iskusstva* [Psychology of art]. Moscow: Iskusstvo. 345 P. Print. (In Russian)

*Gordeeva T. O., Osin E. N., Shevjahova V. Ju.* (2009) *Diagnostika optimizma kak stilja objasnenija uspehov i neudach: oprosnik STOUN* [Diagnostics Explanatory Style for Successes and Failures: STONE Questionnaire]. Moscow: Smysl. 154 P. Print. (In Russian)

*Denisenko V. N., Chebotareva E. Ju.* (2008) *Sovremennye psiholingvističeskie metody analiza rečevoj kommunikacii* [Modern psycholinguistic methods of speech communication analysis]. Moscow: RUDN. 258 P. Print. (In Russian)

*Zhinkin N.I.* (1958) *Mehanizmy rechi* [Speech Mechanisms] Moscow: Izdadet'stvo Akademii pedagogicheskikh nauk. 370 P. Print. (In Russian)

*Zhinkin N.I.* (1982) *Rech' kak provodnik informacii* [Speech as a Conduit of Information]. Moscow: Nauka. 159 P. Print. (In Russian)

*Zimnjaja I. A.* (2001) *Lingvopsihologija rechevoj dejatel'nosti* [Lingvopsychology of Speech Activity]. Moscow: Moskovskij psihologo-social'nyj institut, Voronezh: NPO «MODJeK». 432 P. Print. (In Russian)

*Leont'ev A.A.* (1997) *Osnovy psiholingvistiki* [Basic Concepts of Psycholinguistics]. Moscow: Smysl. 287 P. Print. (In Russian)

*Leont'ev A.A.* (2008) *Prikladnaja psiholingvistika rechevogo obshhenija i massovoj kommunikacii* [Applied Psycholinguistics of Speech Communication and Mass Communication] /edit.by A.S. Markosjan, D.A. Leont'eva, Ju.A. Sorokina. Moscow: Smysl. 271 P. Print. (In Russian)

*Leont'ev A. A.* (2011) *Psiholingvisticheskiy aspekt jazykovogo znachenija* [Psycholinguistic aspect of language meaning]. *Voprosy psiholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics]13: 7-29. Print. (In Russian)

*Leont'ev D.A.* (2008) *Neklassicheskiy podhod v naukah o cheloveke i transformacija psihologicheskogo znaniya* [The nonclassical approach to the human sciences and the transformation of psychological knowledge]. *Psihologija, lingvistika i mezhdisciplinarnye svjazi: Sbornik nauchnyh rabot k 70-letiju so dnja rozhdenija Alekseja Alekseevicha Leont'eva* [Psychology, Linguistics and Interdisciplinary relations: A Collection of Scientific Works Celebrating 70th anniversary of A. A. Leont'ev] / edit.by T.V. Ahutinoj, D.A. Leont'eva.]: 205-225. Moscow: Smysl Print. (In Russian)

*Leont'ev D.A.* (2009) *Pojeticheskoe tvorcestvo: ot literaturnogo konteksta k zhiznennomu* [Poetic Art: from Literary Context to Life Context] // *Sistemnye issledovanija kul'tury* [Systemic Studies of Culture. 2<sup>nd</sup> Edition / edit.by. G.V. Ivanchenko, V.S. Zhidkova]: 473-488. SPb.: Aleteja. Print. (In Russian)

*Litvinova T.A.* (2016) *Diagnostirovanie sklonnosti lichnosti k suicidal'nomu povedeniju na osnove analiza ee rechevoj produkcii: metody i podhody* [Diagnosis of A Person's Propensity for Suicidal Behavior on the Basis of Speech Analysis: Methods and Approaches] // *Vestnik Marijskogo universiteta* [Bulletin of the University of Mari] 2 (22): 57-61. Print. (In Russian)

*Mitina O.V., Evdokimenko A.S.* (2010) *Metody analiza teksta: metodologicheskie osnovanija i programmnaja realizacija* [Methods of text analysis: methodological foundations and software implementation]. *Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Psihologija* [Vestnik of South Ural State University. Series: Psychology] 40: 29-38. Print. (In Russian)

*Novikova-Grund M.V.* (2006) *Semioticheskiy podhod k tekstu v ramkah kul'turno istoricheskoj koncepcii* [Semiotic Approach to the Text within the Framework of the Cultural Historical Concept]. *Vestnik rossijskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* [Bulletin of the RSUH] 1: 243-268. Print. (In Russian)

*Novikova-Grund M.V.* (2013) *Otobrazhenie individual'noj kartiny mira cheloveka na ego teksty. Karta individual'noj kartiny mira* [The Externalization of Person's Individual Picture of the World in his Texts. A Map of an Individual Picture of the World].

*Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal* [International Scientific and Research Journal] 4-3 (11): 88-91. Print. (In Russian)

*Novikova-Grund M.V.* (2014) Unikal'naja kartina mira individa i ee otobrazhenie na tekst: na primere tekstov ljudej, sovershivshih rjad suicidal'nyh popytok [A Unique Picture of the World and Its Externalization in the Person's Text: A Case Study of Texts from People Who Have Committed a Number of Suicidal Attempts]. Moscow: Lev. 188 P. Print. (In Russian)

*Potemkina O. F., Potemkina E. V.* (2006) Psihologicheskij analiz risunka i teksta [Psychological Analysis of Drawings and Texts]. St. Petersburg: Rech', 524 P. Print. (In Russian)

*Skrytoe jemocional'noe sodержanie tekstov SMI i metody ego obektivnoj diagnostiki* (2004) [The Hidden Emotional Content of the Media Texts and Methods of Its Objective Diagnosis] edit.by. A. A. Leont'eva, D. A. Leont'eva. Moscow: Smysl. 229 P. Print. (In Russian)

*Smirnova M. M.* (1990) Psihologicheskaja karakteristika vyrazhennosti jeksternal'nosti – internal'nosti v tekste [Psychological Characteristics of Externality vs. Internality in the Text]. *Voprosy psihologii* [Journal of Psychology] 1: 140-147. Print. (In Russian)

*Sokolova E.T.* (2002) Psihologicheskoe issledovanie lichnosti: proektivnye metodiki [Psychological Study of Personality: Projective Tests]. Moscow: TEIS. 150 P. Print. (In Russian)

*Ticher S., Mejer M., Vodak R., Vetter E.* (2009) Metody analiza teksta i diskursa [Methods of Text and Discourse Analysis]. Kharkiv: Gumanitarnyj Centr, 2009. 356 P. Print. (In Russian)

*Ufimceva N.V.* (2016) Jazykovaja kartina mira: problemy modelirovanija [The language picture of the world: problems of modeling]. *Voprosy psiholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics] 1: 238-249. Print. (In Russian)

*Khalutina Ju. A.* (2015) Diagnostika projavlenija osobennostej lichnosti v tekstah (na materiale atributivnogo stilja) [Assessment of personality manifestations through texts by example of attributional style] // *Sovremennaja psihodiagnostika Rossii. Preodolenie krizisa: sb. mat-lov III Vserossijskoj konf. po psihologicheskoi diagnostike: v 2 t.* [Modern Psychodiagnosics of Russia. Overcoming the Crisis] / Edit.by N.A. Baturin. Cheljabinsk: Izd. centr JuUrGU, Vol.1: 303-312. Print. (In Russian)

*Shalak V.I.* (2004) Sovremennyj kontent-analiz. Prilozhenija v oblasti: politologii, psihologii, sociologii, kul'turologii, jekonomiki, reklamy [Contemporary Content Analysis. Applications in the field of: Political Studies, Psychology, Sociology, Culturology, Economics, Advertising]. Moscow: Omega-A. 272 P. Print. (In Russian)

УДК 81'23

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-176-178

## **Международный симпозиум по языковому образованию, полиглотии и геолингвистике (г. Москва, 27-28 августа 2018 г.)**

27-28 августа 2018 г. в Москве состоялся Международный симпозиум по языковому образованию, полиглотии и геолингвистике (International Symposium on Language Education, Polyglottery and Geolinguistics). Организаторами события выступили Московский гуманитарный университет (принимавший его на своей территории), Американское общество геолингвистики и Международная ассоциация «Amici Linguarum» («Друзья языков»). В симпозиуме приняли участие ученые из России, Японии, Польши и Ирландии.

В центре внимания симпозиума находились вопросы языкового образования в свете феномена полиглотии (владения множеством языков в результате их осознанного изучения) и в контексте геолингвистики (изучения языков в динамике и взаимодействии с различными социальными процессами современности применительно к определенной географической «точке» или в планетарном масштабе). В частности обсуждались следующие темы:

- полиглотия как лингвистический, психологический и культурный феномен;
- проблемы языкового образования и их возможные решения;
- освоение/преподавание языков в свете мировых тенденций;
- способы применения многоязычных знаний;
- сопоставительные исследования языков и их педагогическое использование.

Симпозиум мыслился как продолжение международной конференции «Multilingual Proficiency: Language, Polyglossia and Polyglottery» (первой научной конференции по вопросам полиглотии), состоявшейся в Нью-Йорке в сентябре 2013 г. [Казаков 2013].

На открытии симпозиума с приветственным словом к участникам обратились проректор по науке Московского гуманитарного университета Л. В. Романюк, рассказавшая об основных направлениях научной деятельности университета, заведующий кафедрой иностранных языков и лингвистики МосГУ С. Ф. Щербак, подчеркнувшая уникальность события, и председатель Американского общества геолингвистики Х. Китабаяси, отметивший значение симпозиума в контексте современных тенденций геолингвистики. Кроме того, приветствия в адрес симпозиума прислали председатель Европейского союза эсперанто, заместитель посла Ирландии в Вене Ш. О'Райан, обративший внимание участников на новую образовательную программу ЕС «Language Accelerator» и на экспериментальные данные о пользе коротких вводных курсов по международному языку эсперанто для дальнейшего изучения других языков, а также директор Института по изучению поликультурного общества в Токио Т. Кавамура, указавшая на связь языков с культурным многообразием и миграционными процессами в современном мире.

В первый день состоялась основная сессия симпозиума. Профессор МосГУ Г. А. Казаков в докладе «Language education: problems and possible solutions» представил обзор основных проблем общего языкового образования и предложил возможные способы их преодоления. Профессор Университета Дайто-Бунка (Токио) Х. Китабаяси в рамках своего выступления «Learning Japanese: observations from a lifelong experience» рассказал о своем многолетнем опыте овладения японским языком после переезда из США в Японию. Главный научный сотрудник Института языкознания РАН, профессор МГЛУ Д. Б. Никуличева в докладе «Polyglots' multisensory language learning behavior and its application in teaching languages» представила данные о мультисенсорных стратегиях усвоения языковой информации, полученные в ходе эксперимента с американским полиглотом А. Аргуэльесом [см. Никуличева 2018]. Декан и профессор магистратуры-докторантуры по иностранным языкам Университета Дайто-Бунка М. Оцуки в выступлении «Language and thinking: a contrastive characterization of English, French, German and Russian, with its application to language pedagogy» поделился результатами своих исследований по описанию характерных черт английского, французского, немецкого и русского языков на основе сопоставления переводов литературных произведений. Также был представлен доклад сотрудников Гданьского университета (Польша) Й. Хинц, А. Яроша и Й. Мампе «Academic tutoring as a form of personalized language education – a project and practice at the University of Gdansk (Poland)» с информацией о реализуемом в университете проекте персонализации языкового образования через систему прикрепления студентов к индивидуальным консультантам.

Во второй день симпозиума на заседании, посвященном молодым ученым, выпускник МосГУ по направлению «Лингвистика» А. Артемов рассказал о методических и межкультурных аспектах освоения иностранного языка на материале российских и британских учебников по английскому и русскому языкам. Выпускница факультета иностранных языков и регионоведения МГУ им. М. В. Ломоносова В. Леонтьева сделала сообщение о современном состоянии и перспективах русского языка в Германии. Студент факультета иностранных языков Университета Дайто-Бунка С. Камидзима выступил с докладом о трудностях, испытываемых японскими студентами при изучении английского и других европейских языков. Студент МосГУ по направлению «Лингвистика» С. Кулаков представил наблюдения, сделанные в ходе расшифровки аудиозаписи круглого стола по полиглотии и образованию, состоявшегося в Нью-Йорке в 2013 г.

В рамках симпозиума также была проведена открытая дискуссия, в ходе которой каждый желающий мог взять слово для короткого выступления. Обсуждались тенденции языкового образования и развитие движения полиглотов в последние годы, определение и роль геолингвистики в современных языковых исследованиях и восприятие языка эсперанто в существующих системах образования. Было отмечено, что идеи нью-йоркской конференции по полиглотии 2013 г. постепенно осуществляются на практике, а ее участники стали организаторами крупных международных событий (таких как ежегодная Конференция полиглотов) [Казаков 2017: 259]. Прозвучала мысль о том, что геолингвистика по своему существу сосредоточивает свое внимание не столько на самом языковом факте, сколько на его связях с общественными и другими процессами. Было высказано предположение,

что отсутствие широкого признания эсперанто может быть связано с тем, что в сознании людей он не ассоциируется с конкретной территорией, а также с тем, что нет школы или университета с полным циклом обучения на этом языке.

Симпозиум завершился принятием следующего меморандума, резюмирующего идеи и предложения участников по обсуждавшимся вопросам (в оригинале на английском языке):

«Симпозиум признает, что:

- качество общего образования в сфере иностранных языков по большей части является неудовлетворительным, учитывая соотношение между затрачиваемыми ресурсами и достигаемыми результатами;
- полиглоссия (как изучение сознательно достигнутых многоязычных знаний) является перспективной областью исследований, данные которой необходимо интегрировать в существующие системы образования;
- геолингвистическая перспектива в изучении и представлении языковых фактов (т.е. рассмотрение их в динамической связи с различными социальными тенденциями и применительно к определенным пространственно-временным рамкам) является актуальной и может быть полезной для улучшения мотивации учащихся.

Для улучшения образования в сфере иностранных языков симпозиум рекомендует:

- разработать и внедрить в учебные программы по иностранным языкам пропедевтические курсы по методике овладения языком;
- использовать больше аудио- и видеоматериалов во время учебных занятий, поощрять экстенсивное чтение литературы по выбору учащихся и воспринимать информацию по интересующим темам через средство изучаемого языка;
- чтобы преподаватели уделяли больше внимания подчеркиванию преимуществ обучения иностранным языкам для учащихся, а также мотивации, личным целям/потребностям и другим психологическим факторам со стороны учащихся, особенно их негативным стереотипам;
- проводить больше исследований относительно возможного использования плановых языков для способствования последующему изучению языков;
- использовать предыдущие исследования в сфере усвоения языка в качестве основы».

**А. Г. Казаков**









# ВОПРОСЫ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

**2018**  
**3 (37)**

Ψλ