

ISSN 2077-5911

ВОПРОСЫ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

2022

3(53)

Ψλ



**ВОПРОСЫ
ПСИХОЛИНГВИСТИКИ**

3 (53) 2022
Москва

**JOURNAL
OF
PSYCHOLINGUISTICS**

3 (53) 2022
Moscow

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Уфимцева Наталья Владимировна, *главный редактор*, доктор филологических наук, профессор, Москва (Россия)

Красных Виктория Владимировна, *заместитель главного редактора*, доктор филологических наук, профессор кафедры общей теории словесности Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Москва (Россия)

Мягкова Елена Юрьевна, *заместитель главного редактора*, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры теории языка, перевода и французской филологии Тверского государственного университета, Тверь (Россия)

Лингарт Андрей Александрович, доктор филологических наук, профессор, декан филологического факультета МГУ, Москва (Россия)

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

Бубнова Ирина Александровна, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой зарубежной филологии Московского городского педагогического университета, Москва (Россия)

Дмитрюк Наталья Васильевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и литературы Южно-Казахстанского государственного педагогического университета, Шымкент (Казахстан)

Ионова Светлана Валентиновна, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания Института русского языка им. А.С. Пушкина, Москва (Россия)

Кирилина Алла Викторовна, доктор филологических наук, профессор, МО РФ, Москва (Россия)

Марковина Ирина Юрьевна, кандидат филологических наук, профессор, директор Института лингвистики и межкультурной коммуникации Первого Московского государственного медицинского университета им. И.М. Сеченова (Сеченовский университет), Москва (Россия)

Пильгун Мария Александровна, доктор филологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Российский государственный социальный университет, Москва (Россия)

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

Шапошникова Ирина Владимировна, доктор филологических наук, профессор, главный научный сотрудник сектора русского языка в Сибири ИФЛ СО РАН; профессор кафедры общего и русского языкознания ГИ Новосибирский государственный университет, Новосибирск (Россия)

Балясникова Ольга Вениаминовна, кандидат филологических наук, доцент Института лингвистики и межкультурной коммуникации Первого Московского государственного медицинского университета им. И.М. Сеченова (Сеченовский университет), Москва (Россия)

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

Жукова Лариса Станиславовна, кандидат филологических наук, Москва (Россия)

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Ахиджакова Марьет Пшимафовна, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой общего языкознания Адыгейского государственного университета, Майкоп (Россия)

Ахутина Татьяна Васильевна, доктор психологических наук, профессор, факультет психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Москва (Россия)

Бутакова Лариса Олеговна, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, Омск (Россия)

Гридина Татьяна Александровна, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой общего языкознания и русского языка Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург (Россия)

Гриценко Елена Сергеевна, доктор филологических наук, профессор, руководитель департамента прикладной лингвистики и иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Нижний Новгород (Россия)

Гуц Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка факультета филологии и медиакоммуникаций, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, Омск (Россия)

Демьянков Валерий Закиевич, доктор филологических наук, профессор, заведующий отделом теоретического и прикладного языкознания, главный научный сотрудник Института языкознания РАН, Москва (Россия)

Завьялова Виктория Львовна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, Дальневосточный федеральный университет, Владивосток (Россия)

Карасик Владимир Ильич, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры общего и русского языкознания ФГБОУ ВО Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, Москва (Россия)

Ли Тоан Тханг, доктор филологических наук, профессор, Ханой (Вьетнам)

Мамаева Татьяна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, декан филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск (Россия)

Мартин Ф. Линч, Ph.D., профессор Университета Рочестера, Рочестер (США)

Мельничук Ольга Алексеевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры французской филологии Института зарубежной филологии и регионоведения Северо-восточного федерального университета им М.К. Аммосова, Якутск (Россия)

Овчинникова Ирина Германовна, доктор филологических наук, профессор, Хайфа (Израиль)

Пешкова Наталья Петровна, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранных языков естественных факультетов Башкирского государственного университета, Уфа (Россия)

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

Сергиева Наталья Станиславовна, доктор филологических наук, профессор кафедры менеджмента и маркетинга Сыктывкарского государственного университета им. Питирима Сорокина, Сыктывкар (Россия)

Стернин Иосиф Абрамович, доктор филологических наук, профессор, директор Центра коммуникативных исследований Воронежского государственного университета, Воронеж (Россия)

Тарасов Евгений Федорович, доктор филологических наук, профессор, Москва (Россия)

Теркулов Вячеслав Исаевич, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка Донецкого национального университета, Донецк (Донецкая Народная Республика)

Хуан Тяньдэ, кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник факультета русского языка Института европейских языков и культур Гуандунского университета иностранных языков и международной торговли, Гуанчжоу (Китай).

Цзюй Юньшэн, доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник центра исследования русского языка, культуры и литературы Хэйлунцзянского университета, Харбин (Китай)

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

Чугунова Светлана Александровна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории английского языка и переводоведения ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», Брянск (Россия)

EDITORIAL BOARD

Natalya V. Ufimtseva, *Chief editor*, Doctor of Philology, Professor, Moscow (Russia)

Victoria V. Krasnykh, *Deputy editor*, Doctor of Philology, Professor of Department of Discourse and Communication Studies, Lomonosov Moscow State University, Moscow (Russia)

Elena Yu. Myagkova, *Deputy editor*, Doctor of Philology, Professor, Professor of Department of Theory of Language, Translation and French Philology, Tver State University, Tver (Russia)

Andrey A. Lipgart, Doctor of Philology, Professor, Dean of Faculty of Philology, Moscow State University, Moscow (Russia)

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

Irina A. Bubnova, Doctor of Philology, Professor, Head of Foreign Philology Chair, Moscow City University, Moscow (Russia)

Natalya V. Dmitryuk, Doctor of Philology, Professor, Professor of Department of the Russian Language and Literature, South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent (Kazakhstan)

Svetlana V. Ionova, Doctor of Philology, Professor of Department of General and Russian Linguistics, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow (Russia)

Alla V. Kirilina, Doctor of Philology, Professor, Ministry of Defense of the Russian Federation, Moscow (Russia)

Irina Yu. Markovina, Candidate of Philology, Professor, Director of Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov University, Moscow (Russia)

Maria A. Pilgun, Doctor of Philology, Professor, Senior Researcher, Russian State Social University, Moscow (Russia)

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

Irina V. Shaposhnikova, Doctor of Philology, Professor, Chief Researcher of Sector of the Russian Language, Institute of Philology, Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Professor at Chair of General and Russian Linguistics, Novosibirsk State University, Novosibirsk (Russia)

Olga V. Balyasnikova, Candidate of Philology, Assistant Professor, Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov University, Moscow (Russia)

Sergey V. Dmitryuk, *Executive secretary*, Candidate of Philology, Editor of Publishing Department of Moscow International Academy, Moscow (Russia)

Larisa S. Zhukova, Candidate of Philology, Moscow (Russia)

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

ACADEMIC ADVISORY BOARD

Mariet P. Akhidzhakova, Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of General Linguistics, Adyghe State University, Maykop (Russia)

Tatyana V. Akhutina, Doctor of Psychology, Professor, Professor of Faculty of Psychology, Moscow State University, Moscow (Russia)

Larisa O. Butakova, Doctor of Philology, Professor, Head of The Russian Language Department, Dostoyevsky Omsk State University, Omsk (Russia)

Tatyana A. Gridina, Doctor of Philology, Professor, Head of Department of General Philology and The Russian Language, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, (Russia)

Elena S. Gritsenko, Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Applied Linguistics and Foreign Languages, National Research University Higher School of Economics, Nizhny Novgorod (Russia)

Elena N. Gutz, Doctor of Philology, Professor of the Russian Language Department, Faculty of Philology and Media Communications, Dostoyevsky Omsk State University, Omsk (Russia)

Valery Z. Demyankov, Doctor of Philology, Leading Researcher, Professor, Head of General and Applied Linguistics Department, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow (Russia)

Viktoriya L. Zavyalova, Doctor of Philology, Docent, Professor of Department of Philology and Cross-cultural Communication, Far Eastern Federal University, Vladivostok (Russia)

Vladimir I. Karasik, Doctor of Philology, Professor, Professor at Chair of General and Russian Linguistics, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow (Russia)

Ly Toan Thang, Doctor of Philology, Professor, Hanoi (Vietnam)

Tatyana V. Mamaeva, Candidate of Philology, Docent, Dean of Philology Faculty, Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical, Krasnoyarsk (Russia)

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

Olga A. Melnichuk, Doctor of Philology, Professor, Professor of Department of French Philology of the Institute of Foreign Philology and Regional Studies of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova, Yakutsk (Russia)

Irina G. Ovchinnikova, Doctor of Philology, Professor, Haifa, (Israel)

Natalya P. Peshkova, Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Foreign Languages for Science Faculties, Bashkir State University, Ufa, (Russia)

Fyodor B. Polyakov, Doct. Habil., Professor, Head of Department of East Slavic literature, Institute of Slavic Studies, University of Vienna, Vienna (Austria)

Natalya S. Sergiyeva, Doctor of Philology, Professor of Management and Marketing Department, Sorokin Syktyvkar State University, Syktyvkar (Russia)

Iosif A. Sternin, Doctor of Philology, Professor, Director at Communications Studies Centre, Voronezh State University, Voronezh (Russia)

Evgeny F. Tarasov, Doctor of Philology, Moscow (Russia)

Vyacheslav I. Terkulov, Doctor of Philology, Professor, Head of The Russian Language Department, Donetsk National University, Donetsk, (Donetsk People's Republic)

Huang Tiande, Candidate of Philology, Leading researcher of The Russian Language Department, Institute of European Languages and Cultures, Guangdong University of Foreign Studies, Guangzhou (China)

Ju Yunsheng, Doctor of Philology, Leading Researcher at the Centre for the Study of the Russian Language, Culture and Literature of Heilongjiang University, Harbin (China)

Zhao Qiuye, Doctor of Philology and Pedagogy, Professor, Director of Institute of Slavic Languages, Harbin Normal University, Harbin (China)

Svetlana A. Chugunova, Doctor of Philology, Docent, Professor of Department of the English Language Theory and Translation Studies, Ivan Petrovsky Bryansk State University, Bryansk (Russia)

IN MEMORIAM

Памяти Александра Петровича Сковородникова	8
--	---

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Петренко В.Ф. (<i>Москва, Россия</i>)	
Мальбрук в поход собрался (или экскурс психосемантики в языкознание)	11
Пищальникова В.А. (<i>Москва, Россия</i>)	
Функциональная неграмотность: аспекты психолингвистического исследования (по материалам круглого стола XX симпозиума по психолингвистике)	32
Аверьянова В.А., Щербакова О.В. (<i>Санкт-Петербург, Россия</i>)	
Между текстом и читателем: инструментарий для изучения понимания имплицитных смыслов вербальных текстов. Часть I	42
Беляевская Е.Г. (<i>Москва, Россия</i>)	
Лингвистическая креативность: нарушение нормы?	62
Боженкова Н.А., Катышев П.А., Иванов П.К. (<i>Москва, Россия</i>)	
Статус языковой личности: принципы и инструменты конституирования этноэтнической принадлежности	74
Марковина И.Ю., Матюшин А.А., Ленарт И., Фам Х., Хиен Н.В. (<i>Москва, Россия; Ханой, Вьетнам</i>)	
Самопредставление русских и вьетнамцев: данные корпусного исследования	89
Цзинь Тао (<i>Москва, Россия</i>)	
Семантика как продукт оперирования ментальными моделями (на примере показателей направления <i>вовне</i> в русском и китайском языках)	107
Shelestyuk E.V. (<i>Chelyabinsk, Russia</i>)	
Linguocognitive and sociocultural aspects of bilingualism	128

ТРИБУНА МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Дадашева К.П. (<i>Москва, Россия</i>)	150
Обзор методов межязыкового сопоставления ассоциативных полей	
Кондакова М.И. (<i>Москва, Россия</i>)	
Топос <i>угрозы</i> и топос <i>Спасителя</i> как базовые стратегии аргументации в современном дискурсе дипломатии	161

ИНФОРМАЦИЯ

Правила оформления статей	172
---------------------------	-----

IN MEMORIAM

In Memory of Alexandr P. Skovorodnikov	8
--	---

THEORETICAL AND EXPERIMENTAL STUDIES

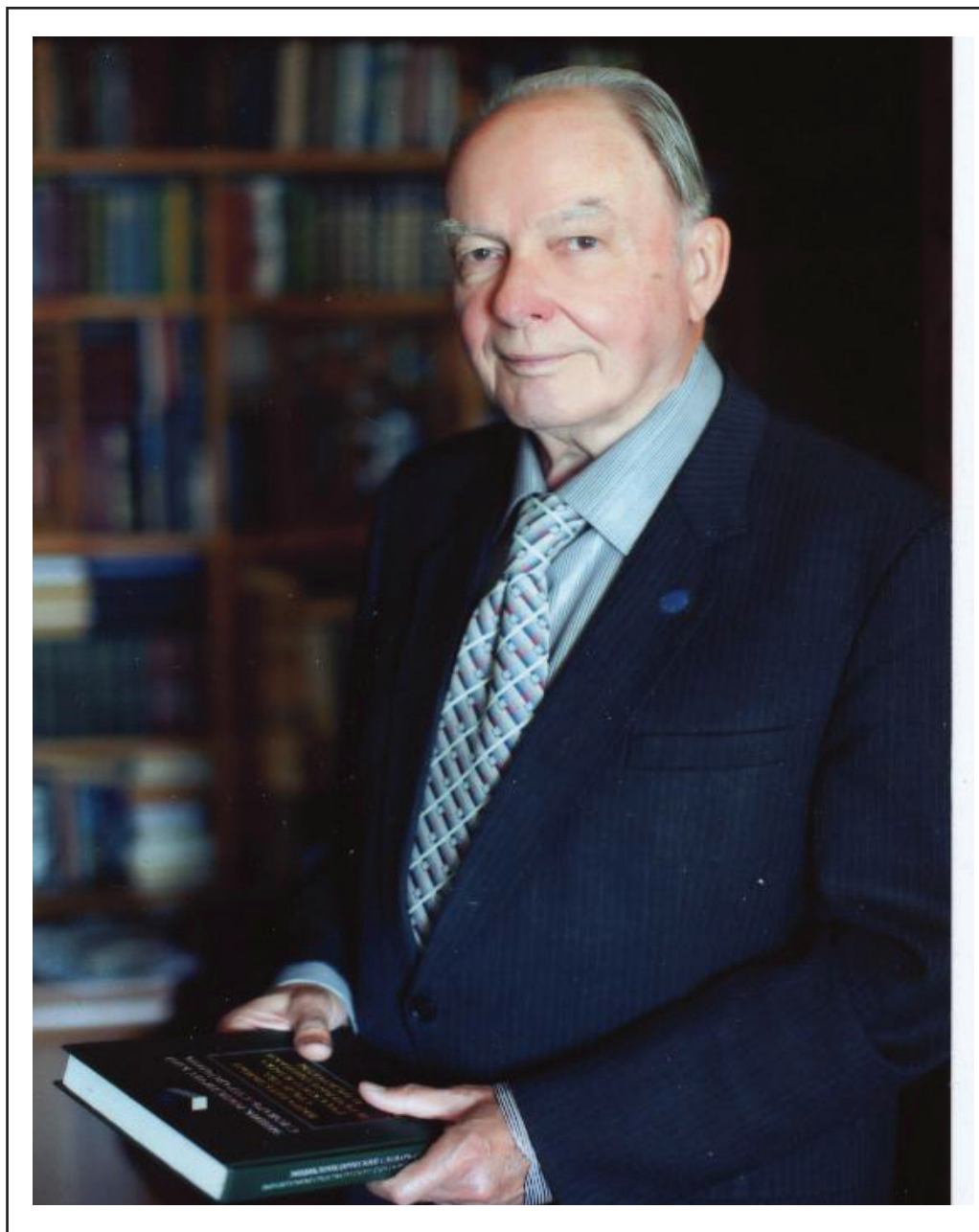
Viktor F. Petrenko (<i>Moscow, Russia</i>)	
Marlborough has left for the war: An excursion of psychosemantics to linguistics	11
Vera A. Pishchalnikova (<i>Moscow, Russia</i>)	
Functional illiteracy: Aspects of psycholinguistic research (based on the materials of discussions at XX Psycholinguistics Symposium)	32
Varvara A. Averianova, Olga V. Shcherbakova (<i>Saint Petersburg, Russia</i>)	
Between text and reader: Research framework for studying the comprehension of implicit meanings in verbal texts. Part I.	42
Elena G. Belyaevskaya (<i>Moscow, Russia</i>)	
Linguistic creativity: Is it really the violation of the language norm?	62
Natalya A. Bozhenkova, Pavel A. Katyshev, Petr K. Ivanov (<i>Moscow, Russia</i>)	
Linguistic personality: principles and instruments of modeling idioethnicity	74
Irina Yu. Markovina, Alexey A. Matyushin, Istvan Lenart, Hien Pham, Nguyen Van Hie (<i>Moscow, Russia; Hanoi, Vietnam</i>)	
Russian and Vietnamese self-perceptions: corpus study data	89
Tszin Tao (<i>Moscow, Russia</i>)	
Semantics as a product of mental model operation (On the example of movement direction outward in the Russian and Chinese languages)	107
Elena V. Shelestyuk (<i>Chelyabinsk, Russia</i>)	
Linguocognitive and sociocultural aspects of bilingualism	128

YOUNG SCHOLARS' STUDIES

Kseniya P. Dadasheva (<i>Moscow, Russia</i>)	
Overview of methods for cross-language matching of associative fields	150
Mariya I. Kondakova (<i>Moscow, Russia</i>)	
Topos of <i>threat</i> and topos of <i>Saviour</i> as basic argumentation strategies in modern diplomatic discourse	161

INFORMATION

Article Submission Guidelines	172
-------------------------------	-----



**Александр Петрович Сковородников
(30.11.1929–06.09.2022)**

92 года он служил своему Отечеству.

Ушел из жизни выдающийся ученый России, широко известный и за ее пределами, ставший для нас, его учеников и коллег, главным Учителем в профессии, науке и жизни!

Александр Петрович Сквородников – доктор филологических наук, профессор, действительный член (академик) Международной академии наук высшей школы, Почетный работник высшего профессионального образования России, Заслуженный работник высшей школы. Признанный специалист по проблемам стилистического синтаксиса, экспрессиологии, культуры русской речи, риторики, лингвоэкологии и политической лингвистики.

В 1981 году Александр Петрович способствовал созданию филологического факультета в Красноярском государственном университете, открыл первую (сначала единственную) кафедру на этом факультете – кафедру русского языка и литературы. С сентября 1987 по 2008 гг. работал заведующим кафедрой общего языкознания и риторики (первой кафедры риторики в России XX века!), которая также была создана по его инициативе. Всю последующую жизнь он работал в Сибирском федеральном университете, который был создан на базе Красноярского государственного университета. С 2014 года был советником ректора СФУ по вопросам гуманитарного научно-образовательного процесса. Без гуманитарной составляющей, по его мнению, невозможно выиграть войну за сознание и душу человека. Именно благодаря Александру Петровичу в университете в учебные планы всех направлений и специальностей была включена дисциплина «Русский язык и культура речи» как обязательная для изучения.

Александр Петрович является инициатором создания, одним из редакторов и авторов первого в нашей стране энциклопедического словаря-справочника «Культура русской речи» (М.: Флинта-Наука, 2003), написанного совместно с Институтом русского языка РАН. В 2005 году под его редакцией вышел словарь-справочник «Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты» (М.: Флинта; Наука, 2005), словарь-справочник «Эффективное речевое общение (базовые компетенции)» (Красноярск, 2012). Им создан словарь «Экология русского языка. Словарь лингвоэкологических терминов» (2018) и (в соавторстве) первый «Словарь современных политических ярлыков» (2022). С 1996 г. – ответственный редактор научно-методического бюллетеня «Теоретические и прикладные аспекты речевого общения», который позже был переименован в вестник «Речевое общение»; с 2013 по 2020 гг. – главный редактор сетевого научного журнала «Экология языка и коммуникативная практика».

В последние годы Александр Петрович руководил проектом «Экология русского языка и лингвистика информационно-психологической войны», сутью которого состоит в изучении состояния и особенностей развития современного русского языка

в условиях современной России и развернутой против нее информационно-психологической войны. В рамках данного направления обоснована легитимность лингвоэкологии и лингвистики информационно-психологической войны как новых научных направлений в отечественном языкознании, определены и квалифицированы процессы и изменения, протекающие в русском языке в современных условиях, диктующих необходимость экологического отношения к языку. Под его редакцией вышла серия коллективных монографий (4 книги) «Лингвистика информационно-психологической войны» (2017–2019): первая книга получила диплом VIII общероссийского конкурса изданий для вузов «Университетская книга-2018» в номинации «Лучшее научное издание по филологическим наукам», а также диплом (II место) на Международном конкурсе научных публикаций «Один пояс – один путь. Лингвистика взаимодействия», организованном Даляньским университетом иностранных языков (Китай) и Уральским государственным педагогическим университетом (Россия). Вся серия монографий удостоена национальной премии «Лучшие книги и издательства года – 2021» в номинации «Наука». В апреле 2022 года приказом начальника Управления Министерства обороны Российской Федерации по увековечиванию памяти погибших при защите Отечества Александр Петрович был награжден знаком отличия.

Александр Петрович – не только великолепный ученый, обладающий потрясающей научной интуицией, требовательный и в то же время чуткий руководитель, замечательный педагог, дающий возможность ученикам поверить в себя, великолепный оратор, глубоко верующий и православный человек, на протяжении всей жизни преданный своему делу и своему Отечеству.

Вечная ему память!

Ученики и коллеги

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 81'23

ББК 81

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-11-31

Научная статья

МАЛЬБРУК В ПОХОД СОБРАЛСЯ (ИЛИ ЭКСКУРС ПСИХОСЕМАНТИКИ В ЯЗЫКОЗНАНИЕ)

Петренко Виктор Федорович,

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»,
Москва, Россия

Аннотация

Настоящая статья призвана ознакомить лингвистов с наработками отечественной психологии, связанными с проблематикой значения и языка. Поскольку психология еще не стала фундаментальной наукой, интегрирующей общетеоретические знания [Уилбер, 2016], и представляет собой как достаточно разрозненные области изучения (психология личности, социальная психология, нейропсихология, консультативная психология, психотерапия, психологический групповой тренинг, возрастная психология, организационная психология, психология искусства, семейная психология, спортивная психология и т.д.), так и достаточно разнородные школы, различающиеся своими методами и теоретическими позициями (психоанализ, бихевиоризм, гештальтпсихология, когнитивная психология, теория деятельности, гуманистическая и трансперсональная психология и т.п.), то обзор будет сужен до отечественной психологии и преимущественно до школы Л.С. Выготского–А.Н. Леонтьева–А.Р. Лурии и психосемантического подхода, в частности (В.Ф. Петренко, О.В. Митина, А.П. Супрун, В.В. Кучеренко, Шмелев А.Г.). Если психолингвисты (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Е.Ф.Тарасов, Т.Н. Ушакова) исследуют, в первую очередь, порождение речевого высказывания и проблемы коммуникации, то работы в области психосемантики направлены на изучение сознания и бессознательного, а также на содержание общественного менталитета. Акцент настоящей статьи сделан именно на психосемантическом подходе в психологии.

Ключевые слова: психосемантика, сознание, бессознательное, значение, смысл, семантические пространства, категориальная структура сознания

А.Р. Лурия [2019] говорит об удвоении мира благодаря языку. Под языком при этом следует понимать не только естественный человеческий язык, но и любую систему значений, описывающую физическую реальность, психические образы и состояния, или предписывающую некие действия и поведение. Можно говорить о языке мимики и жеста, танца и пантомимы, языке кино и театра, семиотике балета и архитектуры, дорожных знаков и одежды [см. Лотман 1992]. Различные языки и, в первую очередь, естественный язык, служат для реализации мышления и коммуникации, самосознания и прогнозирования, рефлексии и саморефлексии. Л.С. Выготский [Выготский 2022] рассматривал знак как психическое орудие, с помощью которого человек управляет собственным сознанием и поведением. Лев Семенович вполне искренне называл себя марксистом, так как марксизм представляет собой одну из форм эволюционизма в социальных науках. Культурно-историческая теория Выготского [1992–1994]

основана на представлении о сознании и мышлении как эволюционирующих формах человеческой психики, обусловленных развитием языка, культуры, производственной деятельности человека. Она перекликается с идеями В. Гумбольдта [1984], А.А. Потебни [2000], теорией лингвистической относительности Э. Сепира–Л. Уорфа.

Особую роль в формировании школы Выготского–Леонтьева–Лурии сыграли, на наш взгляд, идеи Фрейда. В рамках психоанализа Зигмунд (Шлёма) Фрейд выдвинул положение, согласно которому для снятия травмирующих невротических переживаний «надо на место бессознательного «IT» (ОНО) поставить «ЕГО» («Я»), т.е. перевести бессознательное переживание, посредством языка в осознанное «Я». [Фрейд 1997] Таким образом, языковое выражение травмирующего переживания способствует его осознанию и рефлексии, и, как следствие, снимает проблематику, извлекает травмирующую «занозу». На заре своей профессиональной карьеры и А.Р. Лурия и А.Н. Леонтьев испытали плодотворное влияние психоанализа. Зигмунд Фрейд разработал метод «свободных ассоциаций», позволявший выйти на аффективную проблему пациента. Одна из первых книг А.Р. Лурии называлась «Психоанализ как марксизм в психологии», а разработанный им метод «двойной стимуляции», или метод «сопряженных моторных реакций», требовал от испытуемого (пациента) не только дать ассоциативный ответ на предлагаемое слово, но и совершить моторное действие, нажав на ключ. Наличие аффекта у пациента определялось или наличием большого латентного времени дачи ассоциации (возможного сбоя, или оговорки) или же сбоем моторного действия. Методические поиски Лурии были продолжены в разработке американцами «Детектора лжи» в криминалистике. Проблема взаимосвязи «Аффекта и интеллекта», или проблема влияния эмоций на процесс категоризации, поднятая психоанализом, стала одной из ведущих тематик в школе Выготского–Леонтьева–Лурии. Так, в раннем исследовании А.Н. Леонтьева «Опыт исследования цепных ассоциативных рядов», опубликованном в «Русско-немецком психологическом журнале» [Леонтьев 1927] было показано, что, когда свободные ассоциации доходят до аффективного комплекса, они начинают реверберировать по кругу вокруг этого аффективного места, аналогично тому как физические тела, вращаясь вокруг мощной гравитационной массы, не могут вырваться из этой зоны притяжения. В дальнейшем политическая ситуация 1930-х гг. не позволила даже упоминать психоанализ и имя Фрейда. Тем не менее, неявное влияние психоанализа, как, впрочем, и теории категоризации Дж. Брунера [1977], содержится в трактовке значения и личностного смысла А.Н. Леонтьевым. Под значением А.Н. Леонтьев понимал единую сущность, включающую также в различных пропорциях личностный смысл и чувственную ткань. Согласно математике и философу В.В. Налимову [1974], различные языки, и, соответственно, языковые значения, различаются по степени жесткости. Жестким языком является, например, язык математики, где содержание математического знака однозначно и содержит минимальное количество сем (семантических компонентов или атомов смысла). Мягкие языки, как, например, язык поэзии или образный язык хореографии, языки музыки или живописи, содержат множество семантических компонентов и, тем самым, неоднозначны, вызывают множество ассоциаций, эмоционально нагружены и образны, и, таким образом, наполнены и чувственной тканью, и личностным смыслом. Личностный смысл, по А.Н. Леонтьеву, обусловлен отношением субъекта к конкретному значению. Термин «личностный смысл» близок к коннотативному значению [Апресян 1995] и раскрывается в контексте

теории деятельности А.Н. Леонтьева как отношение мотива деятельности к ее цели. Чувственная ткань, по Леонтьеву, включает образные и эмоциональные компоненты и характеризует более «мягкие языки».

В тридцатые годы прошлого века А.Р. Лурия отправляется в Узбекистан, чтобы подтвердить культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского. Замысел исследования заключался в том, чтобы сопоставить людей, получивших школьное образование и безграмотных дехкан, чтобы показать отличие в их сознании и рефлексии. Экспериментальные задания были двух типов. Предполагалось, что у не прошедших школьное образование респондентов будут отсутствовать некоторые иллюзии восприятия, обусловленные наличием перспективы в восприятии живописи (кстати, возникшие в визуальном искусстве Европы только в XV веке). Заметим, что психологи любят исследовать различного рода иллюзии в восприятии, так как неоднозначность формирования перцептивной гипотезы, ведущей к тому или иному образу восприятия, позволяет растянуть во времени формирование зрительного образа и, тем самым, проанализировать динамику того, что при обычном восприятии кажется одномоментным. Другая задача исследования Лурии заключалась в возможности использования неграмотными людьми силлогизмов. Испытуемым сообщали, что на севере не растут арбузы (большая посылка), город Энск на Севере (малая посылка). Спрашивалось, растут ли арбузы в городе Энске? Испытуемые-респонденты рассказывали, что они бывали в разных городах, но в Энске не были и потому не знают, растут ли там арбузы. То есть демонстрировали неспособность делать выводы на основе логических умозаключений. Сохранилось предание, что воодушевленный полученными результатами экспериментов Лурия послал эпическую телеграмму Выготскому: «У узбеков нет иллюзий». Позднее подобные кросс-культурные исследования в рамках этнопсихологии и педологии (науке о развитии детей) запретили, и первое исследование по изучению культурно-исторической специфики мышления и сознания состоялось только в семидесятых годах прошлого века. Казахский психолог Матжит Муканович Муканов в своей докторской диссертации по психологии (первой в Казахстане) убедительно показал, что пословицы, поговорки, айтысы (разновидность прецедентного права) выполняют ту же функцию рефлексии в обыденном сознании, что и европейская логика в научном мышлении. Рассмотрим это на примере права.

В Европе существует так называемое Римское право, основанное на системной иерархии правовых положений, и более архаичная английская правовая система, основанная на правовых прецедентах. Например, в XVII веке в таком-то графстве был аналогичный случай, который получил такое-то правовое решение. По аналогии с ним и дается правовое заключение. Аналогично, поговорки, пословицы, изречения из Библии и Корана, Типитаки или Алмазной сутры могут служить архетипическими смысловыми эталонами в традиционных культурах.

Наши собственные исследования в этнопсихологии были навеяны работами А.Р. Лурия [2004] и М. Муканова [1980], а также В.Я. Проппа [1986], М.М. Бахтина, А.Я. Гуревича, А.П. Назаретяна. Так, племена аборигенов Австралии, находясь на эволюционной стадии «собираательства», не могли понять «логики» европейских поселенцев, бросающих съедобные зерна в землю в ожидании, спустя некоторого времени, обильного урожая. Аналогично, неразвитость категории времени в обыденном сознании ряда племен в тропической Африке привела к тому, что подаренных по линии ЮНЕСКО высокопродуктивных племенных коров благодарные туземцы просто съели.

Скотоводство, как и земледелие, подразумевает установление причинно-следственных связей между действием субъекта и его последствиями, которые могут быть разнесены во времени, что требует от субъекта достаточно высокого уровня развития. Категория времени, как и другие категории сознания (справедливость, долг, вера, ответственность, смысл, право, собственность и т.п.) развиваются и меняются со временем, образуя категориальную систему сознания и определяя картину мира человека и общества. Другой пример, из раннего средневековья, который может быть истолкован в рамках культурно-исторической теории Л.С. Выготского, приводит А.Я. Гуревич [1974]. Викинги довольно часто топили добытые в бою драгоценности, интерпретированные поздними исследователями как клады. Арон Яковлевич показывает, что в сознании средневекового человека предмет ценности не воспринимался как средство накопления, присущее менталитету Нового времени. Добытое в бою рассматривалось как материализация славы, доблести воина и, например, утопление этой ценности в болоте делало эту ценность неотчуждаемой от самого человека. Пройдут века, и появление, например, поговорки «спасибо на хлеб не намажешь» демонстрирует, какой ментальный регресс способен осуществить конкретный представитель «гомо сапиенс» от трансцендентальных мифо-религиозных ценностей к бытовым потребительским.

Эти яркие примеры специфики человеческого сознания и мышления в культурно-историческом аспекте убедительно показывают эволюционирующий характер человеческого менталитета. Семантика понятий культурно специфична и меняется со временем для различных эпох, и чтобы ее полноценно понимать, требуется союз филолога, историка, культуролога, философа и психолога.

В наших собственных исследованиях мы пытались возродить культурно-историческую традицию этнопсихологических исследований. Но, в отличие от когнитивных исследований в духе Лурия и Муканова, нас привлекала национальная специфика системы ценностей. Для первого исследования, проведенного еще в советское время, я взял материал этнических стереотипов в семейно-бытовой сфере как менее идеологический, поскольку семейные ценности, например, в Средней Азии заведомо отличаются от семейных ценностей в Прибалтике.

Было проведено кросс-культурное сопоставление семейно-бытовых стереотипов азербайджанских и русских девушек [Петренко, Алиева 1987]. В психосемантической методике, названной «методом множественной идентификации», испытуемые оценивали по градуальной шкале вероятность совершения ряда поступков ими самими, их матерью, их идеалом женщины, презираемой ими женщиной, женщиной 40 лет тому назад, женщиной через 20 лет, типичной азербайджанкой, типичной русской. На базе матрицы данных проводился факторный анализ и строилось семантическое пространство. Исследование показало практическую идентичность семейно-брачных стереотипов мужчин и женщин внутри одной этнической культуры (т.е. отсутствие мужской и женской культур внутри одного этноса) и значительное отличие стереотипов в разных этнических культурах.

Стоит отметить, что готовая публикация по материалам исследования пролежала в редакциях более 8 лет, несмотря на положительные рецензии двух академиков. Утверждалось, что в Советском Союзе «создана новая общность – “советский народ”» и, соответственно, не допустимы были любые исследования этнических различий. И только в горбачевскую перестройку в связи с национальными волнениями в Казахстане был дан зеленый свет этнопсихологическим исследованиям, и статья

была опубликована. Мы провели целый ряд таких исследований по сходной методике [Митина, Петренко 1994; Петренко 2000; Петренко, Митина, Гладких 2018]. Ниже приводится двухмерный срез четырехмерного семантического пространства, построенного нами на сопоставлении семейно-бытовых стереотипов русских женщин и американок [Митина, Петренко 2000]. В данном исследовании помимо предполагаемых поведенческих поступков, вводились профессии желательных мужей.

Сходными методами психосемантики проводились исследования динамики политического менталитета Российского общества.

Отечественная психология с самого начала своего существования тяготела к изучению мало осознаваемого и бессознательного опыта, влияющего на картину мира человека. Проблематику исследования чувственной ткани при ее отнесенности к значению можно проиллюстрировать на иницированном А.Н. Леонтьевым исследовании феноменологии, возникающем при псевдоскопическом восприятии. Псевдоскоп – оптический прибор, созданный английским физиком Уитстоном (Wheatstone), вызывающий обратную перспективу на основе использования призм Даве. В России его использовал в 1930-е гг. репрессированный психолог Б.И. Компанейский [2002]. В 1970-е гг. непосредственными исполнителями и исследователями псевдоскопического восприятия, работавшими под руководством А.Н. Леонтьева, были: старший группы – В.В. Столин, а также А.Г. Логвиненко, А.А. Пузырей, В.Ф. Петренко. Наш правый и левый глаз видят несколько по-разному, так как у них несколько разные проекции объекта восприятия на сетчатку глаза. Или, как говорят психологи, имеются различия диплопических образов левого и правого глаза. Степень рассогласования диплопических образов выступает одним из механизмов и показателей удаленности. Чем ближе объект наблюдения находится по отношению к субъекту восприятия, тем больше это рассогласование видения левым и правым глазами. Огрубляя, можно сказать, что использование призм Даве при восприятии позволяет инвертировать восприятие, так как испытуемый получает на левый глаз диплопический образ правого и наоборот. Соответственно, удаленные точки воспринимаемого объекта станут ближе, а удаленные дальше. Объект как бы вывернется наизнанку. Например, при восприятии маски она как бы выворачивается наизнанку, и выпуклые части лицевой маски (например, нос) будут казаться вогнутыми, а вогнутые становятся выпуклыми. Возникают парадоксальные формы видения. Так, тяжелый массивный шар, который держат на железной цепочке, при псевдокубическом восприятии взмывает вверх и парит как воздушный шарик. Восприятие конуса, стоящего на полу, через псевдоскоп приведет к видению воронки, уходящей своей вершиной глубоко в пол. Конус, стоящий на полу, отбрасывал тень, а его инвертированный при псевдоскопии новый образ – воронка – отбрасывать тень не может, поскольку это противоречит предметной логике. В ходе эксперимента выход из этой, нарушающей предметную логику, ситуации заключался в том, что тень начинала восприниматься небольшой лужицей, разлитой около иллюзорной воронки. Причем эта лужица испарялась на глазах испытуемого и затем полностью исчезала. В моем собственном эксперименте объектом восприятия была обычная миска с налитой в нее водой. При наблюдении этой миски через псевдоскоп образ миски инвертировался, и миска виделась доньшком вверх, поверх которого находилась вода. Но вода не может, в силу своей текучести, находиться поверх доньшка перевернутой миски. И при псевдоскопическом восприятии вода виделась испытуемыми либо как некая липкая субстанция, либо как кусок металла, либо как прозрачная слюда и т.п.

Ставилась задача провести семантический анализ инвертированного образа с целью выяснить, какие признаки (семантические компоненты) остаются неизменными, а что трансформируется и приводит к новому видению. Мною было сформулировано методологическое положение, согласно которому «зрительный образ является перцептивным высказыванием о мире» [Петренко 1976]. Такая трактовка перцептивного образа позволяла применить к его описанию методы структурной лингвистики и, в частности, теорию машинного перевода (или модель «Смысл-Текст» И.А. Мельчука), где содержание текста описывается как связный, ориентированный семантический граф. По узлам графа находится базовая лексика этого искусственного редуцированного языка, а ребра графа задаются набором обобщенных предикатов. Для семантического описания исходного образа требовалось выявить исходный набор признаков (сем или семантических компонентов) понятия «жидкость». Я, тогда еще студент-дипломник факультета психологии МГУ, разыскал домашний телефон специалиста в области семантики, тогда еще кандидата наук, а ныне академика РАН Ю.Д. Апресяна, и позвонил ему с просьбой о встрече. Юрий Дереникович любезно принял меня и на мою просьбу дать определение понятию «жидкость» дал следующее формулировку: «Жидкость – это не дискретная, не сжимаемая субстанция, не имеющая формы». На основе этого определения я построил (на уровне, конечно, своего понимания), семантический граф, который трансформировался согласно вариантам образов при псевдоскопии.

Я совершил столь длительный экскурс в историю московской школы психологии, чтобы показать, что языкознание дает эвристические методологические метафоры, позволяющие использовать оригинальные подходы в психологии. Другой целью этого экскурса было желание показать, что, хотя А.Н. Леонтьев в своих научных текстах использовал терминологию «теории отражения» (которую еще называли «ленинской теорией отражения» или, в западной философии, «копирующей теорией истины»), направленность интересов А.Н. Леонтьева и его школы уже в те годы была в сторону философии конструктивизма. Близкими по духу методологии московской психологической школы (так еще называют коллектив, созданный Леонтьевым и Лурия, в первую очередь, в рамках факультета психологии Московского государственного университета) были исследования выдающегося американского психолога Дж. Брунера [1977] по проблемам категоризации, т.е. означиванию (отнесению к тому или иному значению) образа, формируемого в процессе восприятия. При том, что категоризация (значение) не просто означает образ, а активно влияет на его формирование, направляя процесс конструирования образа. Обычно человеческое восприятие переживается мгновенно и однозначно. Но это не значит, что восприятие автоматически отражает «объективную действительность», так как категоризация (означивание) вплетено в процесс выдвигания перцептивных гипотез и подстраивает чувственную ткань к наиболее правдоподобной из этих гипотез. Ситуация несколько напоминает «редукцию волновой функции» в квантовой физике [Петренко, Супрун 2018], когда множественная неопределенность физических характеристик волнового состояния редуцируется в предметный объект. Дальнейшее развитие моей трактовки образа как перцептивного высказывания о мире, позволяющего использовать методологии лингвистики, в частности, принципа «парного дублирования сем» В.Г. Гака [1973], было реализовано в серии экспериментов по семантическому анализу живописи [см. Петренко 2014]. По аналогии с литературой, где наряду с такими

более объемными жанрами, как баллада, роман, повесть новелла, существуют жанры малого фольклора – пословицы, поговорки, афоризмы, эпитафии, фразеологизмы и др. – в искусстве живописи, наряду со станковой (сюжетной) живописью, портретом, пейзажем, присутствует такой малый жанр, как натюрморт, возникший, по-видимому, как часть (фрагмент) сюжетной живописи. Вербальный малый фольклор в силу его лаконичности и, как правило, идиоматичности, удобен как объект исследования обыденного сознания или этнического менталитета [Петренко, Нистратов, Романова 1989; Петренко, Сурманидзе, 1993; Петренко 2010а]. Выдающийся культуролог и семиотик Ю.М. Лотман в своем эссе «Натюрморт в перспективе семиотики» писал, что вещь в определенных культурно-семиотических ситуациях тяготеет стать словом [Лотман 1986]. Та или иная мысль, поддающаяся вербализации, может быть переведена на визуальный язык (но, как любой перевод, с некоторой долей потерянного или измененного смысла). И, наоборот, метафора, исполненная как изображение, может быть выражена словами. Визуальные аналоги литературных тропов рассмотрены нами в ряде публикаций [Петренко, Коротченко 2008; Петренко 2014].

Приведем в качестве примера иллюстративный эксперимент «прочтения» натюрморта известного голландского художника XVII века Питера Клааса (Рис. 1) с помощью специальной установки, отслеживающей движение глаз по изображенному на экране компьютера натюрморту.



Рис 1. Движение глаз при просмотре натюрморта Питера Клааса.

Зритель обращает внимание на ключевые смысловые части картины, сопоставляя череп и цветы, свечу и карту, стеклянный бокал и бумагу, лепестки роз. В этих предметах и в манере их рассматривать заложен принцип смысловых оппозиций: череп как символ смерти сопоставляется с цветами, которые символизируют жизнь, погасшая свеча, объединяясь с символом черепа, говорит зрителю о конечности жизни, опустошенный бокал – о том, что наслаждения мимолетны. Используя возможности

регистрации движения глаз, можно иллюстрировать ход мысли зрителя и открыть ключевые смысловые элементы изображения, из которых строится визуальный текст. Каждый элемент натюрморта несет смысловую нагрузку, и замена одного элемента на другой ведет к изменению смысла всего изображения. Так, замена одного исходного элемента натюрморта Клааса (пустой розетки) на венецианскую карнавальную маску, или на шляпу, или на стопку книг, или на клоунский нос, надетый на череп, или на хлеб, лежащий на пустой (в оригинале) розетке, менял эмоциональный смысл всего натюрморта, оцененного по шкалам-дескрипторам и построенного на основе базы данных семантического пространства.



Рис. 1. Семантическое пространство (F1; F2).

Так или иначе, но проблема «значения» как образующей клеточки сознания была и остается ключевой проблемой психологической школы Выготского–Леонтьева–Лурии. В качестве иллюстрации взаимосвязи языка и сознания как отображения в знаковой форме можно привести наши эксперименты по гипнотическому блокированию языковых значений и, как следствие этого, выпадению из сознания целых семантических областей.

Занимаясь гипнозом, мы обнаружили интересный феномен, когда запрет на осознание некоего объекта приводит к выпадению из поля сознания и семантически связанных с ним объектов. Например, даешь запрет на виденье сигарет, а из поля восприятия и осознания выпадают и пепельница полная окурков, и спички (поскольку они связаны с прикуриванием), и даже зажигалка, которую «не видит» испытуемый. Вертит в руках «непонятный цилиндр» и спрашивает, что это. Наверное, это тубик из-под валидола. То есть выпадает предметная функция, связанная с прикуриванием сигарет.

Таким образом, можно использовать для установления семантических связей и метод гипноза, и разработанный нами [Петренко, Кучеренко 2019] суггестивный метод сенсомоторного психосинтеза.

Через языковое сознание выражаются «имплицитные модели» различных областей предметного, социального или внутреннего мира самосознания. Дж. Келли [Kelly 1955] рассматривает познание любого человека по аналогии с познанием мира ученым. Он, опираясь на индивидуальный и коллективный опыт, строит гипотетические модели того или иного фрагмента реальности. Каждый из нас, совершая покупки и тратя деньги, является житейским экономистом; голосуя за те ли иные партии или их кандидатов, мы выступаем наивными политологами; посещая театры или музеи, мы являемся стихийными искусствоведами; строя свои отношения с другими людьми, мы предстаем как житейские психологи и т.п. В то же время человек, не являясь профессионалом в той или иной области познания, как правило, плохо осознает эти имплицитные модели и их категориальную структуру. В лингвистике есть понятие «*language competence*» и «*language performance*» – знание языка и владение языком. Маленький ребенок может прекрасно говорить на своем родном языке («*language performance*»), не зная его грамматики и синтаксиса. А взрослый человек начинает изучать иностранный язык с формальных правил («*language competence*»), подчас так им и не овладев, чтобы говорить свободно. Аналогично наши имплицитные модели тех или иных фрагментов реальности могут работать в режиме употребления, но плохо рефлексироваться.

В то же время любой человек способен на основе имплицитных знаний придумать множество частных суждений, взаимосвязанных логикой имплицитных моделей. Выявить внутреннее содержание этих имплицитных моделей и описать их категориальную структуру – задача экспериментальной психосемантики. Предтечей экспериментальной психосемантики являются Семантический дифференциал Ч. Осгуда [Osgood, Suci, Tannenbaum 1957] и Теория личностных конструкторов Дж. Келли [Kelly 1955]. Но, как пишет известный американский психолог М. Коул в предисловии к статье «Значение как образующая сознания», опубликованной в журнале «Психология в России и Восточной Европе»: «Петренко заимствует американский технологический инструментарий для решения традиционных российских проблем психологии, идущих от Л.С. Выготского» [Cole 1993] (*Перевод*

наш – В.П.). Действительно, методологической основой, определяющей становление психосемантики, является школа Л.С. Выготского–А.Н. Леонтьева–А.Р. Лурии. Однако, в отличие от «теории отражения», в нашем методологическом подходе сделан акцент на активность субъекта (конструктивистский подход), где субъект конструирует возможные и, подчас, альтернативные модели познаваемой им реальности [Петренко 2002б].

Используя, а также введя новые методики построения семантических пространств как операциональных моделей категориальной структуры сознания, мы значительно расширили сферу применения, используя их в изучении сознания [Петренко, Алиева 1988; Супрун, Янова, Носов 2007], индивидуального и коллективного менталитета в кросс-культурной [Петренко 2009], возрастной психологии [Петренко, Митина 2018б гендерной психологии [Митина, Петренко 2000], психологии искусства [Петренко 2014] и политической психологии [Петренко, Митина 2018а].

Параметры семантического пространства отражают когнитивную организацию сознания. Так, количество выделяемых факторов отражает когнитивную сложность человека в данной содержательной области. Сознание человека гетерогенно, и он может иметь высокую когнитивную сложность (количество выделяемых факторов), скажем, при восприятии футбольных команд, но низкую при восприятии политических партий; высокую в сфере экономики, но низкую в искусстве. Аффекты вызывают уплощение семантического пространства, а духовные озарения могут увеличивать. Мощность выделяемых факторов (или перцептуальная сила признака) свидетельствует о субъективной значимости данной категории и тесно связана с мотивационной сферой субъекта. Так, например, честолюбивый человек при оценке других людей выдаст высокую мощность фактора, связанного с их социальным статусом. Изменение коннотативных значений семантического пространства под влиянием определенного воздействия (например, психотерапии с помощью гипноза [см. Петренко, Кучеренко, Вяльба 2006]) происходит не хаотично, а упорядоченно и поддается описанию с помощью моделей аффинных преобразований метрического пространства.

Интеркорреляции факторов свидетельствуют о взаимосвязи тех или иных категорий в человеческом сознании. Например, на заре христианства богатство отрицательно коррелировало с богоугодностью. «Легче верблюду (канату – по другой версии перевода Библии) пройти через игольное ушко, чем богатому попасть в рай». Люди раздавали свое имущество и уходили в богоугодную нищету. Направление вектора «богоугодности», таким образом, было противоположно направлению вектора богатства. Спустя тысячелетие в христианском протестантизме вектор «богоугодности» повернулся в противоположную сторону, и богоугодными стали считаться преуспевающие зажиточные хозяева, а нищих и бродяг в викторианской Англии ждали работные дома. Наконец, координаты анализируемых объектов в семантическом пространстве отражают так называемые коннотативные значения (нерасчлененные индивидуальные значения в единстве с их личностным смыслом) и характеризуют отношение субъекта к этим объектам.

Построение семантического пространства не является процедурой измерения, как в естественных науках. Система категориальных структур и коннотативных значений выступает скорее ориентировочной основой для эмпатии, встраивания в менталитет другого индивидуального или коллективного субъекта (или в свой собственный, если исследование направлено на само понимание и рефлексии). В этом плане методы

психосемантики родственны проективным методам психологии, но отличаются гораздо большей формализованностью, объективностью и доказуемостью.

В основе методов психосемантики лежат методы установления семантических связей между анализируемыми значениями слов, образов, символов, синкретов, т.е. тех знаковых форм, которые специфичны для данного уровня развития индивидуального или коллективного субъекта [Давыдов 1972]. К методам установления семантических связей относятся ассоциативный эксперимент, метод субъективного шкалирования, семантический дифференциал Ч. Осгуда, семантический радикал А.Р. Лурии (когда по генерализации оборонительного рефлекса на сходные объекты устанавливаются наличие и степень выраженности семантических связей), метод сортировки Дж. Миллера (когда мерой сходства выступает количество попаданий объектов, в сходные классы) и т.п. На основании применения того или иного метода установления семантических связей строится матрица данных, которая обрабатывается с помощью факторного или кластерного анализа, многомерного шкалирования, структурного моделирования или иного метода многомерной статистики, а по полученным данным математической обработки строится семантическое пространство, выступающее операциональной моделью структур сознания и бессознательного [Петренко, Митина, Супрун 2021].

Перейдем непосредственно к проблематике бессознательного. Как уже отмечалось, для осознания требуется некая знаковая форма. По мысли Л.С. Выготского, используя знак как орудие, человек управляет своим поведением и своими мыслями. Для рационального мышления характерно использование понятий, дающих ясность осознания и порождающих тексты, вплоть до научных концепций. Для менее осознанных реалий используются символические и поэтические образы, образы сновидений, порождающих мифологемы, поэтические и религиозные притчи, пророчества.

В качестве примера психосемантического подхода приведем исследование политического менталитета на материале российских политических лидеров 2000 – 2001 годов [Петренко 2002а]. С этого времени прошел довольно большой срок, и мы провели множество новых замеров политической активности. Я выбрал именно эту статью, поскольку в ней в качестве дескрипторов использовались фразеологизмы.

Процедура

Респонденты оценивали соответствие того или иного фразеологизма образу того или иного политического лидера по градуальной семибалльной шкале (3; 2; 1; 0; -1; -2; -3), где «3» означает полное соответствие характеристики данному образу, «0» – отсутствие данного качества, а «-3» – наличие качества, полностью противоположного человеку, описываемому фразеологизмом. Ниже мы приводим результаты двух «срезов» политического менталитета студентов-социологов (акцент на последнем слове позволяет рассматривать их отчасти как экспертов), проведенных накануне президентских выборов 2000 г. (104 человека) и год спустя, т. е. в 2001 г. (100 человек).

В качестве объектов оценки выступали кандидаты в президенты на выборах 2000 г., а в 2001 г. – ряд российских лидеров различной политической ориентации (в том числе и те, кого оценивали ранее). Тем персоналиям политической жизни, которые оценивались дважды, соответствуют две координатные точки в семантическом пространстве. Отрезок от первой до второй координатной точки образует вектор изменения имиджа политического лидера во времени.

Процедура обработки данных

Две среднегрупповые студенческие матрицы (2000 и 2001 гг.) объединялись в одну и подвергались процедуре факторного анализа с процедурой поворота факторных структур по принципу *varimax* — использовался статистический пакет *SPSS*.

В результате факторного анализа было выделено 4 значимых фактора. Ниже даются факторные нагрузки фразеологизмов, входящих в выделенные факторы. Напомним, что они соответствуют проекции вектора-фразеологизма на ось выделенного фактора, что в содержательном плане показывает, насколько в данном фразеологизме присутствует смысл, содержащийся в факторе. Интерпретацию же фактор получает через выделение смыслового инварианта фразеологизмов, в него входящих. Знак факторной нагрузки оценочного смысла не имеет, а показывает, к какому из полюсов (левому или правому) относится данный фразеологизм.

Первый фактор (34,1% общей дисперсии) включает на одном полюсе такие фразеологизмы, как:

<i>За ним как за каменной стеной</i>	-0,91
<i>Рабочая лошадка</i>	-0,90
<i>Служит верой и правдой</i>	-0,87
<i>Большой корабль</i>	-0,85
<i>Восходящая звезда</i>	-0,79
<i>Светлая голова</i>	-0,75
<i>Бьется за правое дело</i>	-0,73
<i>Мастер на все руки</i>	-0,68
<i>Семь пядей во лбу</i>	-0,63
<i>Раз-два и в дамки</i>	-0,62

Противоположный полюс фактора включает такие фразеологизмы, как:

<i>Строит воздушные замки</i>	0,91
<i>Шут гороховый</i>	0,90
<i>Лезет в волки, а хвост собачий</i>	0,88
<i>Вчерашний день</i>	0,88
<i>Бьет баклуши</i>	0,87
<i>Витает в облаках</i>	0,87
<i>Не видит дальше своего носа</i>	0,81
<i>Халиф на час</i>	0,75
<i>Ловит рыбу в мутной воде</i>	0,74
<i>Иван Сусанин</i>	0,70
<i>Квасной патриот</i>	0,69
<i>Медный лоб</i>	0,69
<i>Колосс на глиняных ногах</i>	0,68
<i>Язык без костей</i>	0,68
<i>Змея подколотная</i>	0,66
<i>Гольи король</i>	0,64
<i>Втирает очки</i>	0,60

Содержание фразеологизмов, входящих в первый, самый мощный фактор, указывает на его оценочный характер, причем в положительных качествах явно преобладают деловые аспекты, в то время как отрицательный полюс вбирает в себя как низкие

моральные качества, так и отсутствие целенаправленных действий. На положительном полюсе лидирует В. Путин, причем со значительным отрывом от других персоналий, увеличившимся за последний год. Положительно воспринимаются Касьянов, Лужков, Явлинский, Березовский.



Рис. 2. Имиджи политических лидеров в семантическом пространстве фразеологизмов (Ф1, Ф2).

Второй фактор (27,1% общей дисперсии) содержит фразеологизмы:

<i>Пальца в рот не клади</i>	-0,92
<i>Море по колено</i>	-0,85
<i>Не из робкого десятка</i>	-0,85
<i>Стреляный воробей</i>	-0,83
<i>Метает гром и молнии</i>	-0,81
<i>Тертый калач</i>	-0,81
<i>Берет быка за рога</i>	-0,79
<i>Гнет в дугу</i>	-0,78
<i>Упрям как баран</i>	-0,74
<i>Как сыр в масле катается</i>	-0,69
<i>Рубаха-парень</i>	-0,67
<i>Держит камень за пазухой</i>	-0,67
<i>Мастер на все руки</i>	-0,66

Противоположный полюс фактора задан фразеологизмами:

<i>Ни рыба, ни мясо</i>	0,85
<i>Звезд с неба не хватает</i>	0,65
<i>Чист как ангел</i>	0,64

Второй фактор, судя по содержанию фразеологизмов, отражает в метафорической форме «Силу эго» персоналий, их решительность, упрямство, опытность. Лидирует по этому фактору Жириновский. Но «крутыми» и опытными студенты считают Лужкова, Путина, Березовского и даже Явлинского и Зюганова, отказывая в этих качествах Памфиловой, Гайдару, Подберезкину, Касьянову.

Третий фактор (8,1% общей дисперсии) включает фразеологизмы:

<i>Волк в овечьей шкуре</i>	-0,85
<i>Держит камень за пазухой</i>	-0,67
<i>Змея подколотная</i>	-0,65
<i>Рыльце в пушку</i>	-0,64

В оппозиции к:

<i>Народный заступник</i>	0,70
<i>Душа нараспашку</i>	0,70
<i>Чист как ангел</i>	0,43
<i>Бьется за правое дело</i>	0,43

Если первый фактор описывает, в основном, деловые характеристики лидеров, то третий фактор фиксирует, в первую очередь, их морально-нравственные качества.

Так, в роли «народных заступников» выступают в первую очередь Явлинский, Говорухин, Зюганов. Причем, позиции Зюганова за последний год, по оценкам наших респондентов, значительно сместились в положительном направлении. На негативном полюсе находятся Березовский, Джабраилов, Скуратов. Позиция Путина по этому фактору сместились за последний год с негативной на нейтральную.

Четвертый фактор (7,2 % общей дисперсии) включает фразеологизмы:

<i>Медный лоб</i>	0,60
<i>Квасной патриот</i>	0,60
<i>Мечет гром и молнии</i>	0,41

В оппозиции к фразеологизмам:

<i>Козел отпущения</i>	-0,70
<i>Семь пядей во лбу</i>	-0,60
<i>Светлая голова</i>	-0,48

Содержание этого слабого фактора, очевидно, образует специфический конструкт, образованный противопоставлением «ура-патриотов» – «козлам отпущения» – западникам. В роли последних выступают Е. Гайдар и Б. Березовский, а также, с меньшей нагрузкой, Г. Явлинский. В. Путин по этому измерению попадает в компанию с Г. Зюгановым. Однако, по сравнению с минувшим годом, имидж Путина значительно сдвинулся к центру. Да и замер проводился почти сразу после террористических событий 11 сентября в США, и последующий курс президента на сближение с Америкой еще не нашел отражения в общественном сознании.

Подводя итог проведенному исследованию, еще раз подчеркнем его поисковый, пилотный характер. Заведомо нерепрезентативная выборка не позволяет делать далеко идущих выводов о популярности тех или иных лидеров, но, полагаем, отражает некоторые тенденции. Важно другое. Исследование явно продемонстрировало, что шутовская ирония, свойственная фразеологизму как малой форме фольклора, позволяет снять «социальную желательность», а его демократичность и понятность дает возможность использования метафорических характеристик при оценке политических



Рис. 3. Распределение политических лидеров по двум факторам (Ф3; Ф4). Ф3 – Положительные-отрицательные морально-нравственные качества. Ф4 – Патриотизм – Западничество.

лидеров для политически неискушенных слоев населения (например, молодежи или малообразованных сельских групп) или (при использовании национальных фразеологизмов) приблизить процедуру опроса к бытовому языку респондентов тех или иных этнических общин.

Наши работы последних лет связаны с исследованием политического менталитета, включающим ряд политических срезов общественного сознания [Петренко, Митина 1994; Петренко, Митина, Шевчук 1992]; исследований качества жизни при различных правителях РФ [Петренко, Митина 2018a], образы политических лидеров разных стран, имиджи стран, геополитические представления россиян [Петренко, Митина, Бертников 2000; Петренко, Карицкий 2015 и др.].

Особый пласт исследований направлен на изучение «когнитивной сложности» и «меры социализации» ребенка. Была разработана компьютерная версия «Сказочного семантического дифференциала» [Петренко 2010б; Петренко, Митина, Гамборян, Менчук 2016], где дети от 4-х до 10-летнего возраста оценивали по градуальным шкалам сказочных персонажей (Буратино, доктор Айболит, Снежная Королева, ослик Йо-Йо, Кот в сапогах, Я-сам и т.п.). Были введены факультативные роли: отец, мать, преподаватель, воспитатель детского сада и т.п., которые могли вводиться дополнительно. Матрица оценок каждого ребенка автоматически обрабатывалась программой факторного анализа SPSS и по количеству выделенных факторов определялась когнитивная сложность ребенка. Программа также строила семантическое пространство сказочных образов, и степень близости семантического пространства ребенка нормативному семантическому пространству взрослых отражала меру его социализации. Поскольку от момента разработки методики Петренко до ее компьютерной версии прошло много лет, часть детей не знали некоторых сказочных персонажей. Поэтому для узбекских

и азербайджанских детей был отобран список сказочных персонажей, во многом взятый из мультфильмов [Петренко, Митина, Менчук, Исакова 2019]. М. Исакова провела исследование с участием более чем 600 узбекских детей и выявила интересную закономерность падения меры социализации при поступлении в 1-й класс школы. Возможно, это связано с новыми социальными требованиями.

Одной из сфер приложения психосемантики является киноискусство. Режиссер, сценарист, актеры уже выразили свою трактовку образов персонажей, и фильм дает возможность зрителям построить собственное понимание смысла художественного произведения. Мы строим семантические пространства видения респондентами героев фильма, восприятия их поступков, мироощущения времени и эпохи [Петренко, Алиева, Шеин 1982; Петренко, Сапсолова 2005; Петренко, Дедюкина 2017; 2018; Петренко, Супрун, Кодирова 2020].

Другая тематика, представленная в наших публикациях, связана с проблематикой бессознательного и проблемами категоризации и осознания. Мы исходим из того, что сознание связано с языком и выражается в предметных объектных формах [Петренко, Супрун 2017], бессознательное описывается через преобразования в векторной алгебре и реализуется в пространстве Гильберта. Отрицая «теорию отражения» с позиции конструктивизма [Петренко 2002б, 2011], мы исходим из того, что стимулы, поступающие к органам чувств, представляют собой гармоники, описываемые на языке пространства Гильберта (используемого в квантовой физике) и не имеющего пространственного и временного измерений. Категоризация, как локализация (или опредмечивание) в объектном мире, аналогична редукции волновой функции и представляет собой выбор одного из множества возможных гипотез-интерпретаций. Работами Супруна [Петренко, Супрун 2017] показано, что преобразование Лоренца, лежащее в основании Теории относительности А. Эйнштейна, имеет универсальный (а не только физический) характер, и релятивистские эффекты справедливы и для гуманитарных семиотических наук. Например, в психофизике работами Супруна при приближении звучания к предельно переносимому воздействию была доказана необходимость релятивистских поправок для звуковой модальности. Учет релятивистских поправок необходим при исследовании предельных возможностей человека (например, в ситуации большого спорта, космических полетов, военных действий т.п.). Работы последних лет ведутся по тематике Глобальной эволюции, измененных состояний сознания, космической психологии, культурно-составительной теории религий, политической психологии и психологии искусств [см. книги: Петренко 2014; Петренко, Супрун 2017; Петренко, Митина 2018а, 2018б].

© Петренко В.Ф., 2022

Литература

Апресян Ю.Д. Коннотации как часть прагматики слова // Избранные труды. 1995. Т. 2. С. 281–304.

Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Рипол Классик, 1994.

Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского (1929) // Собрание сочинений в семи томах. 1979. Т. 6. С. 203–228.

Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. М.: Наука. 412 с. 1983.

Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс. 1977. Т. 412. С. 3.

Брутян О. О гипотезе Сэпира-Уорфа // Вопросы философии. 1969.

- Выготский Л.С.* Собрание сочинений в 6 томах. М., 1992–1994.
- Выготский, Л.С.* Мышление и речь (сборник). М.: Litres, 2022.
- Гак В.Г.* Высказывание и ситуация // Проблемы структурной лингвистики. 1973. С. 349.
- Гумбольдт В.* Избранные труды по языкознанию. М., 1984.
- Гуревич А.Я.* Категории средневековой культуры М.: Искусство, 1984.
- Давыдов В.В.* Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов. М.: Педагогика, 1972.
- Компанейский, В.Н.* Псевдоскопические эффекты // Психология ощущений и восприятия / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: ЧеРо, 2002. С. 403–411.
- Кучеренко В.В., Петренко В.Ф., Россохин А.В.* Измененные состояния сознания: Психологический анализ // Вопросы психологии. 1998. № 3.
- Леви-Стросс К.* Культура речи как система // Семиотика и искусствометрия. М. 1977.
- Лекторский В.А., Петренко В.Ф., Пружинин Б.И., Князева Е.Н., и др.* // Конструктивизм в эпистемологии и науках о человеке (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. 2008. № 3. С. 3–37.
- Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969.
- Леонтьев А.Н.* Опыт исследования цепных ассоциативных рядов, Русско-немецкий психологический журнал, 1927.
- Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики М. 1965.
- Леонтьев А.Н.* Психология образа // Вестник Московского университета. Сер 14. Психология. 1979.
- Лотман, Ю.М.* 1986 Натюрморт в перспективе семиотики // Вещь в искусстве. Москва, 1986. С. 6–14.
- Лотман Ю.М.* Семиотика культуры и понятие текста // Избранные статьи. 1992. Т. 1.
- Лурия А. Р.* Язык и сознание. Издательский дом «Питер», 2019.
- Мельчук И.А.* Опыт теории лингвистической модели «Смысл – Текст» М., 1974.
- Митина О.В., Петренко В.В.* Кросс культурные исследования стереотипов женского поведения (в России и США) // Вопросы психологии. 2000. № 1. С. 68.
- Муканов М.М.* Исследования когнитивной эмпатии и рефлексии у представителей традиционных культур // Исследование речи-мысли и рефлексии. Алма-Ата, 1979.
- Муканов М.М.* Психологическое исследование рассудка в историческом аспекте. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. М., 1980.
- Налимов В.В.* Вероятностная модель языка. 3-е изд. Томск; М.: Наука, 1974.
- Назаретян А.П.* Нелинейное будущее. М.: Аргатак-Медиа. Изд. 2-е, перераб. и доп. 2014. 512 с.
- Петренко В.Ф.* К вопросу о семантическом анализе чувственного образа // Восприятие и деятельность. Москва: Изд-во МГУ, 1976. С. 268–292.
- Петренко В.Ф.* Язык метафоры в рейтинге политических лидеров // Социологический журнал. 2002а. № 1. С. 41–47.
- Петренко В.Ф.* Конструктивизм в психологии // Психологический журнал. 2002б. Т. 23. № 3. С. 113–121.
- Петренко В.Ф.* Многомерное сознание: психосематическая парадигма. Москва, 2010а.

Петренко В.Ф. Основы психосемантики. М. МГУ, 2010б.

Петренко В.Ф. Конструктивизм как новая парадигма в науках о человеке // Вопросы философии. 2011. № 6. С. 75–81.

Петренко В.Ф. Психосемантика искусства. Макс Пресс. М.: 2014. 320 с.

Петренко В.Ф. Образ мира глазами студентов Южной Кореи // Корея и Россия: Общество, Политика, История, Культура. Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета, 2018. С. 241–256.

Петренко В.Ф., Алиева Л.А. Исследование этнических стереотипов с использованием методики «множественных идентификаций» // Психологический журнал. 1987. Т. 8. № 6. С. 46–54.

Петренко В.Ф., Алиева Л.А. Стереотипы поведения как элемент национальной культуры // Языковое сознание: стереотипы и творчество / под ред. Н.В. Уфимцевой. М.: Институт языкознания. 1988. С. 16–39.

Петренко В.Ф., Алиева Л.А., Шейн С.А. Психосемантические методы исследования оценки и понимания кинопроизведения // Вестник Московского ун-та, серия. 1982. Т. 14. С. 13–21.

Петренко В.Ф., Дедюкина Е.А. Психосемантический анализ художественного фильма «Иду на грозу» // Вестник Российской академии наук. том 87, № 12. 2017. М.: Наука, Интерпериодика. С. 1139–1143.

Петренко В.Ф., Дедюкина Е.А. Поиск смысла собственного существования (на материале восприятия и понимания художественного фильма // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. М: Изд-во Моск. ун-та, № 4, 2018. С. 54–73.

Петренко В.Ф., Коротченко Е.А. Образная сфера в живописи и литературе. Визуальные аналоги литературных тропов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. Т. 5. №. 4. С. 19–40.

Петренко В.Ф., Кучеренко В.В. Теория и практика сенсомоторного психосинтеза // Вестник Российской академии наук. 2019. Т. 89. № 2. С. 147–156.

Петренко В.Ф., Кучеренко В.В., Вяльба А.П. Психосемантика измененных состояний сознания (на материале гипнотерапии алкоголизма) // Психологический журнал. 2006. Т. 27. №. 5. С. 16.

Петренко В.Ф., Митина О.В. Психосемантическое исследование политического менталитета (Россия 1991-1993) // Общественные науки и современность. № 6, 1994. М.: Изд-во Российской академии наук. С. 42–54.

Петренко В., Митина О. Психосемантический анализ динамики качества жизни россиян // Психологический журнал. М.: Изд-во Наука. 1995. Том 16, № 6. С. 17–31.

Петренко В.Ф., Митина О.В. Политическая психология: психосемантический подход. М.: Наука, 2018а.

Петренко В.Ф., Митина О.В. Методика «Сказочный семантический дифференциал»: диагностические возможности // Психологическая наука и образование. 2018б. Т. 23. №. 6. С. 41–54.

Петренко В.Ф., Митина О.В., Бертников К.А. Психосемантический анализ геополитических представлений России // Психологический журнал, том 21, № 2, 2000. С. 49–68.

Петренко В.Ф., Митина О.В., Гамбарян М.П., Менчук Т.И. Сказочный семантический дифференциал // Вопросы психологии. № 4. 2016. С. 148–161.

Петренко В.Ф., Митина О.В., Гладких Н.Ю. Психосемантика мягкой силы в геополитике // Социологические исследования. 2018. № 1. С. 40–51.

Петренко В.Ф., Митина О.В., Карицкий И.Н. К проблеме исследования ментальности // Историческая психология и социология истории, том 8, № 2. М.: Изд-во Учитель. С. 5–17.

Петренко В.Ф., Митина О.В., Карицкий И.Н., Менчук Т.И., Каменев И.И., Коротченко Е.А. Образ России глазами россиян и иностранцев. М.: Моск. гуманитарный университет. 2009. 272 с.

Петренко В.Ф., Митина О.В., Менчук Т.И., Исакова М.А. Сказочный семантический дифференциал: классический вариант и его модификация // Мир психологии. 2019. № 4. С. 184–200.

Петренко В.Ф., Митина О.В., Шевчук И.В. Социально-политологическое исследование общественного сознания жителей Казахстана // Психологический журнал. 1992. № 1. С. 53–88.

Петренко В.Ф., Нитратов А.А., Романова Н.В. Рефлексивные структуры обыденного сознания. (На материале семантического анализа фразеологизмов) // Вопросы языкознания. 1989. № 2. С. 26.

Петренко В.Ф., Сапсолова О.Н. Психосемантический анализ художественного фильма «Сибирский цирюльник» // Вопросы психологии. № 1. 2005. С. 56.

Петренко В.Ф., Супрун А.П. Взаимосвязь квантовой физики и психологии сознания // Психологический журнал. Т. 35. № 6. 2014. С. 69–86.

Петренко В.Ф., Супрун А.П. Познание реальности или ее конструирование? // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. 2017. № 4. С. 90–106.

Петренко В.Ф., Супрун А.П. Методологические пересечения психологии сознания и квантовой физики. 2 второе, дополненное. изд. М.: Нестор-История. 2018.

Петренко В.Ф., Супрун А.П., Кодирова Ш.А. Психосемантический анализ художественного фильма Акира Куросавы «Расемон» // Журнал Высшей Школы экономики. Психология. Том 17, № 4, 2020.

Петренко В.Ф., Сурманидзе Л.Д. Психосемантический анализ грузинских этнических стереотипов // Духовная культура и этническое самосознание. М.: Изд-во МГУ. 1993.

Потебня А.А. О мифическом значении некоторых обрядов и поверий // Символ и миф в народной культуре. М.: Лабиринт. 2000. С. 92–329.

Пропт В.Я. Исторические корни волшебной сказки. Л.: Изд-во ЛГУ, 1986.

Супрун А.П., Янова Н.Г., Носов К.А. Мета психология. Релятивистская психология. Психология креативности. М.: Эдиториал УРСС, 2007.

Уилбер К. Очи познания: плоть, разум, созерцание. Рипол Классик, 2016.

Фрейд З. Основные принципы психоанализа. Минск, 1997.

Cole M. Editor's introduction // Journal of Russian & East European Psychology. 1993. № 31. С. 3–4.

Kelly G. Personal construct theory // R. Sollod. Beneath the Mask: An Introduction to Theories of Personality. 1955.

Mitina O.V., Petrenko V.F. A cross-cultural study of stereotypes of female behavior (in Russia and the United States). 2001.

Mitina O.V., Petrenko V.F. Using psycho-semantic methods in political psychology // Russian Social Science Review. V. 42, № 6. 2010. P. 60–92.

Osgood C.E., Suci G.J., Tannenbaum P.H. The measurement of meaning. University of Illinois press, 1957. № 47.

Petrenko V.F., Kucherenko V.V. Herald of the Russian Academy of Sciences. 2019. Vol. 89. № 1. P. 56–64.

Petrenko V.F., Mitina O.V., Suprun A.P. Conscious and Unconscious Cognition in Psychosemantics // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. №. 4. С. 930–943.

Сведения об авторе:

Петренко Виктор Федорович – член-корреспондент РАН, профессор, доктор психологических наук, заведующий лабораторией психологии общения и психосемантики МГУ

Контактная информация:

125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9.

email: victor-petrenko@mail.ru

Для цитирования:

Петренко В.Ф. Мальбрук в поход собрался (или экскурс психосемантики в языкознание) // Вопросы психолингвистики №3(53)2022, С. 11–31, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-11-31

UDC 81'23

LBC 81

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-11-31

Research article

**MARLBOROUGH HAS LEFT FOR THE WAR: AN EXCURSION OF
PSYCHOSEMANTICS TO LINGUISTICS**

Viktor F. Petrenko

Lomonosov Moscow State University,
Moscow, Russia

Abstract

The article is intended to familiarize linguists with the insights and practices of Russian psychology related to the issues of meaning and language. Psychology has not yet become a fundamental science integrating general theoretical knowledge [Wilber 2016]; it represents rather disparate fields of study (personality psychology, social psychology, neuropsychology, consulting psychology, psychotherapy, psychological group training, developmental psychology, organizational psychology, psychology of art, family psychology, sports psychology, etc.) and rather heterogeneous schools, differing in methods and reasoning (psychoanalysis, behaviorism, gestalt psychology, cognitive psychology, activity theory, humanistic and transpersonal psychology, etc.). Psycholinguists (e.g., A.A. Leontiev, I.A. Zimnya, E.F. Tarasov, T.N. Ushakova) studies, above all, generation of a speech statement and communication problems, whereas the works in the field of psychosemantics

are focused on studying consciousness and the unconscious, as well as contents of social mentality. The emphasis of this article is primarily placed on the psychosemantic approach in psychology.

Keywords: psychosemantics, consciousness, unconscious, meaning, semantic spaces, categorical structure of consciousness

© Petrenko V.F., 2022

Bionotes:

Viktor F. Petrenko – PhD in Psychology, Professor, Head of Laboratory of Psychology of Communication and Psychosemantics at the Department of Psychology, Lomonosov Moscow State University

Contact information:

Mokhovaya st., 11/9, Moscow, Russia, 125009

email: victor-petrenko@mail.ru

For citation:

Viktor F. Petrenko (2022). Marlborough has left for the war: An excursion of psychosemantics to linguistics. *Journal of Psycholinguistics*. 3(53), P. 11–31 Available from: doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-11-31 (in Russian)

УДК 008 24.00.01

ББК 81

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-32-41

Обзорная статья

**ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ НЕГРАМОТНОСТЬ: АСПЕКТЫ
ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
(по материалам круглого стола XX симпозиума по психолингвистике)**

Пищальникова Вера Анатольевна

ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»,
Москва, Россия

Аннотация

Автор характеризует основные направления психолингвистического исследования функциональной неграмотности с позиций теории речевой деятельности и обобщает наиболее значимые факторы, влияющие на формирование изучаемого феномена.

Мозг, обладая нейропластичностью, позволяет формировать ригидное поведение и бесконечно редуцировать клишированное знание, достаточное для бытийного существования. Властные структуры социума поддерживают актуализацию моделей поведения, основанных на присвоении такого знания. Кроме того, развитие современных технологий также способствует укреплению редукации как доминирующего способа присвоения знания. Функциональная неграмотность укрепляется и под влиянием школьного образования, использующего тестирование как основную форму контроля знаний и навыков и внедряя в процесс образования учебники, построенные на способах наглядного восприятия содержания и не способствующие развитию форм абстрактного мышления. Отсюда возникает еще один серьезный фактор увеличения количества функционально безграмотных людей – несформированность внутреннего языка как совокупности автоматизированных навыков представления знания в формах родного языка. Перечисленные положения верифицируются экспериментально.

Ключевые слова: функциональная неграмотность, нейрофизиологическая база, внутренний язык, онтогенез речи, речевое действие, цифровые технологии, понимание текста.

Введение

В рамках XX симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации «Российская психолингвистика: итоги и перспективы» – 2022 прошло заседание круглого стола по актуальной социально-культурной проблеме функциональной неграмотности. В его работе приняли участие известные психолингвисты страны И.А. Бубнова, Л.О. Бутакова Е.Н. Гуц, В.В. Красных, Е.Ю. Мягкова, В.А. Пищальникова, Н.И. Степыкин и др., рассмотревшие разные аспекты перспективного психолингвистического исследования проблемы с целью возможного формирования концепций и методик, противодействующих распространению функциональной неграмотности.

Под функциональной неграмотностью понимается неспособность человека, умеющего читать и писать, находить, анализировать и производить нужную в социальной, в том числе профессиональной, деятельности вербальную информацию. Такая неграмотность вызывает неосознаваемое и осознанное избегание любых

сложных, особенно интеллектуальных задач, что приводит к серьезным сбоям в функционировании современного социума, когда значительная часть общества успешно ориентируется только в ситуациях бытового общения. Любое отступление от ситуативно обусловленной коммуникации – необходимость проанализировать состав продукта по тексту на упаковке, понять инструкцию по применению лекарства, составить простое официальное заявление, например, в связи с нарушением потребительских прав, написать апелляцию и под. – вызывает затруднения и требование «дать образец». Это означает, что функционально неграмотные люди редуцируют известные действия, в том числе речевые, но не обладают навыками и умениями, нужными для выполнения разных типов интеллектуальной деятельности и сложных ментальных операций, особенно не алгоритмизированных. Это проявляется и психосоматически: чтение текстов, требующих внимания и осознания, вызывает не просто чувство дискомфорта, но и головные боли, боль в глазах, желание спать.

Функциональная неграмотность формируется под воздействием комплекса причин – от социально-культурных – до нейрофизиологических. Так, укреплению редукации как частотной ментальной операции значительно способствуют ориентация только на количественные показатели при обучении чтению, цифровые технологии, формы контроля школьного образования, пропагандирующие и использующие клишированные операции с фрагментами «готового» знания (распространение простых культурных мемов), не предполагающими его анализа. Это приводит к радикальному изменению принципов естественного семиозиса, эволюционно ориентированного на вербальный знак принципиально неограниченной степени абстракции [Пищальникова 2018], [Пищальникова 2019], [Пищальникова 2021] и др. Последнее очевидно влияет на нейрофизиологию мозга современного человека, хотя «биологическая эволюция идет значительно медленнее, чем культурная. Состав и численные соотношения (частоты) мемов в “мемфонде” (культурной среде) популяции успевают измениться на протяжении жизни одного поколения, а генам для этого необходима череда сменяющихся поколений» [Марков 2013: 251].

Вместе с тем отмечено очевидное усиление влияния социально-культурных факторов на нейрофизиологию мозга: функциональная неграмотность растет, несмотря на то, что эволюционно мозг обладает нейропластичностью, означающей, что мозг (1) изменяет свою структуру с каждым действием, совершаемым человеком, преобразует свои функции, способен к непрерывному обучению и, следовательно, «самоизменению»; (2) любой участок коры головного мозга принципиально способен к обработке сигналов любой модальности, хотя существует известная функциональная специализация коры. Но одновременно нейропластичность приводит и к формированию ригидного поведения – нейрофизиологической основы укрепления операций редукации. Таким образом, пластичность мозга, с одной стороны, позволяет человечеству почти безгранично эволюционировать, с другой – редуцировать фрагменты знания без их анализа (в силу малой энергетической затратности такой операции), практически упрощая мозговую деятельность и делая невозможным эффективное обеспечение общественных функций индивида ни в какой другой деятельности, кроме обиходной. Это глобальная тенденция, поддерживаемая технологиями цифровой коммуникации и рядом социальных процессов, в частности, внедрением и активным распространением новых ценностных ориентаций, направленных на отрицание любых требований социума к личности, любого психологического напряжения индивида.

Поэтому часть молодежи считает себя достаточно умными, самостоятельными и самодостаточными, а значит заслуживающими комфортного существования. Для таких людей, не ориентированных на осознанное приобретение знаний, которое требует психологических усилий, процесс любого обучения – бытового, школьного, вузовского – рутинная, ненужная, необязательная деятельность. А между тем, именно в детстве и юности воздействие внешней среды на формирование мозга является решающим. И для развития механизмов восприятия среды, которые позволяют индивиду развиваться, эволюция дала человеку длительное взросление: он рождается неспособным к физической и ментальной самостоятельности, но генетически индивид запрограммирован на почти бесконечное обучение. Для полноценного взросления ребенку необходима социальная среда, взаимоотношение с которой дает возможность получения собственного опыта. Существует, как известно, определенный порядок развития нейронных цепей и неодинаковая скорость формирования разных участков коры мозга в первые два года жизни. При этом распространено мнение, что критические периоды развития областей мозга заканчиваются до трех лет. Не используя эти закономерности, мы сами себя сдерживаем в развитии. У трехлетнего ребенка, по свидетельству нейрофизиологов, в мозге есть приблизительно триллион синаптических контактов, то есть каждый нейрон вступает в контакт с другим не менее 15 тысяч раз в секунду. Но у взрослого сохраняется только около половины таких связей, потому что остальные не используются. Природа дала человеку практически неисчислимые возможности, но нам комфортнее использовать достижения культуры не напрягаясь, редуцируя известное знание, присвоенное «готовым» способом, и сохраняя комфортный уровень бытового существования.

Такой выбор эволюции – не накапливать нейронные связи в процессе жизни, а изначально создать их избыток (когнитивный резерв) – загадочен только на первый взгляд. Индивид в этом случае полностью готов к любым жизненным обстоятельствам, он, если хотите, защищен эволюцией, потому что у него есть одновременно и возможность дезактивировать не используемые синаптические связи, и усилить те, что активно работают. Мозг дает команду на деградацию функций только тех нейронов, которые не получают и не посылают информации, поскольку поддерживать их жизнь эволюционно не имеет смысла. Если человек не напрягается, не учится, то естественна эволюционная плата – ранняя деменция и ее значительное количественное увеличение. Ответ эволюции прост и рационален: не нужен сложный мозг – получайте простой и живите в соответствии со своими новыми ценностями. А мозг – орган прагматичный, поэтому активизируются процессы раннего и быстрого истощения церебральных механизмов. К тому же экспериментально доказано, что мозг человека не может эффективно функционировать, если у него в раннем детстве не сформирована чисто человеческая способность к отложенному вознаграждению – важный механизм когнитивного контроля, позволяющего корректировать поведение в соответствии с целями и обстоятельствами. А если такого механизма нет, воспитать функционально грамотных людей невозможно.

Цифровые технологии оказывают серьезное воздействие и на характер памяти человека. Память не локализуется в каком-то «участке» нейронной сети, а «распределяется» по всей нейронной цепи, ответственной за определенную связь: «в мозге вся память записана в той же самой структуре межнейронных синаптических связей, которая одновременно является и грандиозным вычислительным устройством»;

«мы помним... теми же самыми нервными клетками» [Марков 2013: 88]. Иначе говоря, память – одна из когнитивных функций мышления, без которой невозможно полноценное осуществление и других функций. Кроме того, «память – это проторенные дороги в нейронных сетях. Это пути, по которым нервные импульсы проходят легче благодаря повышенной синаптической проводимости» [Марков 2013: 91]. Поэтому так вреден миф о том, что запоминание чего-либо отнимает место в мозгу у других важных сведений. Все с точностью до наоборот: запоминание – это новые синаптические связи. А значит, ранее не существовавшие возможности для нового запоминания: проходя с большой скоростью по нейронам цепи, ассоциации, вызванные тем или иным событием или знанием, физически закрепляются в коре. Следовательно, для образования памяти необходимо эти связи поддерживать постоянно.

Сейчас же цифровые технологии заставляют нас хранить получаемые сведения большей частью вне памяти. Это часто воспринимается как весьма положительный процесс, освобождающий человека от «лишних» сведений. Но дело в том, что, если часть информации хранится вне человеческой памяти, изменяется принцип ее устройства. Сознательно сокращая объем своей памяти, человек постепенно, но неуклонно сужает качество и количество сигналов, которые его мозг может обрабатывать. Изменение интенсивности синапсов непосредственно связано с характером кратковременной рабочей памяти – той, в которой содержится и обрабатывается информация, необходимая субъекту в данный момент. Эта память имеет сложную структуру, а центральной ее функцией является удержание внимания на информации, нужной для решения текущих задач; при этом сама эта информация может быть зафиксирована в синаптических связях, находящихся вне актуального поля рабочей памяти. От объема ее зависят интеллектуальные способности человека, а сам объем определяется «количеством идей, образов или концепций, с которыми исполнительный компонент рабочей памяти может работать одновременно» [Марков 2013: 67], и, по мнению исследователей [Read 2008], является ключом к пониманию человеческой уникальности.

Чтобы использовать как рабочую, так и долговременную память эффективно для решения сложных задач, необходимо постоянно тренировать работу нейронов, которые только в процессе постоянной работы, обучения физически отрачивают новые окончания, приобретают новые связи, усиливают старые, но при этом могут и «втягивать» имеющиеся синаптические шипики, если возникшие связи не используются. Это было доказано в экспериментах, которые подтвердили «постоянные изменения соматосенсорной коры головного мозга в результате обучения сначала у обезьян, а затем и у человека» [Магрина 2019: 46]. Значит, качество долговременной памяти зависит от анатомических изменений, которые возникают только в процессе обучения. И значит, лишая себя огромного количества связей, встроенных в ассоциативно-вербальные сети, всеми силами «облегчая» свою память с помощью компьютерных устройств, мы сами ухудшаем и разрушаем ее. Отсюда проблематичной становится работа с большими, ассоциативно развернутыми текстами: люди не умеют вычленивать в них главное, не умеют пользоваться инструкциями и памятками и т.д. Это – проявление функциональной неграмотности как следствие сознательного отказа развивать, по сути, различные связи между нейронами как необходимый базис для памяти. Ведь надо понимать, что память должна обеспечивать не только бытийное существование индивида. Как показал Эрик Кандел, для возникновения памяти достаточно и трех нейронов, но памяти моллюска...

Многолетние наблюдения и результаты экспериментов (см. [Степыкин 2011], [Степыкин 2020] и др.) свидетельствуют о структурных изменениях речевого действия, о снижающемся уровне сформированности языковой компетентности студентов. Сопоставительный анализ ассоциативных полей стимула **ВЕЖЛИВЫЙ** разного времени фиксации (данные Русского ассоциативного словаря, эксперименты 2010 и 2020 гг.) позволил отметить значительное сокращение сочетаний S-стимул – R-реакция, репрезентирующих речевые действия полного цикла синтаксирования (соответственно 78%, 62%, 44%), что говорит об ослаблении соответствующих синтаксических связей между словами. Операция смыслового синтаксирования превращается в одну из определяющих при продуцировании речевых действий (соответственно 4%, 28%, 44%). В настоящее время по сравнению с данными РАС, более чем в четыре раза сократилось количество речевых действий полного цикла синтаксирования (15% vs 66%), что особенно явно обнаруживается в СМИ и интернет-коммуникации. Напротив, число синтаксических примитивов и ассоциатов формата ‘топик-коммент’ значительно увеличилось, что свидетельствует об изменении ментальной операции и деструкции механизма актуализации речевого действия.

Наглядно представлены результаты описанного изменения на *Рис. 1, Рис. 2*.

Отмеченные тенденции, как пишет И.А. Бубнова, усиливаются, поскольку, например, по данным Американской ассоциации педиатров 2013 г., каждый третий ребенок открывает мир через электронные устройства, начиная пользоваться ими еще до овладения речью [Бубнова 2022]; в мозге, по данным М.А. Зубрий, фиксируются изменения, характерные для ранней стадии деменции и наркомании [Зубрий URL]; не менее четверти представителей молодого поколения населения России, по О.Ю. Васильевой, не владеют навыками функционального чтения [Васильева 2018]. И.А. Бубнова считает, что только система образования способна изменить направление развития социума [Бубнова 2022]. Исследователь, анализируя учебник немецкого языка для младших школьников, отмечает, что логика обучения и задания в нем выстраиваются так, что определяющая роль в процессе овладения информацией отводится иллюстративной, рисуночной составляющей, которая часто противоречит вербальной.

И.А. Бубнова отмечает важный фактор, по ее мнению, «усугубляющий ситуацию и негативно воздействующий на всю сферу образования в нашей стране, – отсутствие четко сформулированных требований к качествам выпускника школы и вуза, общей структуре личности» [Бубнова 2022: 82], в частности, отсутствие мотива, определяющего тип формируемой личности, а любая цель, согласно теории речевой деятельности, реализуется только в общей системе деятельности (по А.Н. Леонтьев, «мотив – цель – действия»), когда мотив определяет цель деятельности.

Е.Ю. Мягкова вновь поднимает проблему становления и развития внутреннего метаязыка как основы функциональной грамотности. Исследователь говорит о важности метаязыкового сознания как совокупности «представлений об устройстве и правилах функционирования языка, выступающих в качестве опор (ориентиров) для построения и интерпретации высказывания» [Мягкова 2022]. Невозможно стать грамотным, т.е. понимать и продуцировать тексты, если такой язык не сформирован. Но его формирование определено становлением целого ряда сложнейших навыков и умений: четкое различие звуков речи, усвоение написания букв, выработка твердых двигательных навыков и др. [Лурия 1997]; усвоение сложнейших операций чтения, основанное на осознанной дифференциации букв, установление устойчивых



Рис. 1. Совокупность операций в структуре ассоциативного поля стимула **ИГРАТЬ** по данным РАС [Степыкин 2022]



Рис. 2. Совокупность операций в структуре ассоциативного поля стимула **ИГРАТЬ** по данным САЭ 2020 [Степыкин 2022]

ассоциативных связей между буквами и звуками, освоение буквенного состава слов, знание значения и понимание смысла слов, усвоение, понимание и установление корреляций между грамматическими структурами устной и письменной речи и др. Без освоения перечисленных операций нельзя научиться понимать слово и текст. Е.Ю. Мягкова акцентирует, что «все действия, составляющие собственно процессы чтения и письма, напрямую связаны со всем многообразием психических процессов, в частности, с мышлением, в свою очередь, тесно связанным с речевой деятельностью» [Мягкова 2022: 143]. По сути, только автоматическое владение всеми перечисленными операциями и сформированность названных когнитивных процессов создает основу для использования языка как инструмента «освоения, усвоения и присвоения

знаний» [Мягкова 2022: 144]. В противном случае формируются дефектные навыки, приводящие к возникновению функционально неграмотного индивида.

Но если разница между умеющими и не умеющими читать и писать очевидна, бесспорное диагностирование функциональной неграмотности вызывает затруднения, отмечает Т.В. Кружилина [Кружилина 2022]. По её мнению, внутренние причины следует искать в дошкольном детстве, в периоде наиболее активного развития высших психических функций ребенка. Исследователь делает попытку экспериментально установить доминантные причины, влияющие на формирование способности ребенка понимать текст и опосредующие становление метакогнитивной и метаязыковой деятельности в онтогенезе. Такими причинами называют роль доминирующей деятельности и объем общения с гаджетами [Кружилина 2014]: «В современной ... социально-экономической ситуации, характеризующейся всеобщей информатизацией, доминирующим видом деятельности стала пассивная виртуальная деятельность, погружающая детей в мир многоканального телевидения, многообразный игровой мир мобильных и компьютерных развлечений, разнонаправленные социальные сети. Современный ребенок находится в информационной “матрице” практически с рождения» [Кружилина 2022: 169].

В эксперименте исследовался также вопрос о взаимосвязи между условиями, в которых ребенок находится в семье, и уровнем сформированности речевой функции / способностью понимать текст.

Т.В. Кружилиной установлено снижение способности к построению когнитивной структуры высказывания. Это, по мнению исследователя, связано со «снижением способности ментального проектирования и нарушением воображения, т.е. снижением интеллектуального потенциала современных детей» [Кружилина 2022: 173]. Вместе с тем, отмечена тенденция к улучшению показателей при увеличении возраста испытуемых, что объясняется как увеличением опыта, так и воспитательно-образовательным процессом вообще. Естествен и еще один вывод: дети, испытывающие целенаправленное педагогическое воздействие, показывают лучшие результаты понимания независимо от возможности доступа (в свободное от занятий время) к гаджетам и телевидению.

Л.О. Бутакова обосновывает возможности диагностирования качества работы речевых механизмов, состояния речевой компетенции, уровня языковой способности с помощью письменной речи школьников [Бутакова 2022]. Исследователь предполагает, что если возрастной уровень языковой способности и качество речевой компетенции соответствует уровню сформированности речевых операций, то «преодоление внешнего характера мотива и дальнейшее смысловое, семантическое, коммуникативное, грамматическое построение связного текста должно проходить в незатрудненном режиме, поскольку в ходе развертывания «внешняя» мотивация быстро сменяется «внутренней» работой по актуализации смысла» [Бутакова 2022: 180].

Л.О. Бутакова анализирует тексты сочинений 2005–2021 гг. школьников 5–9-х классов на свободные темы с целью выявить характер реализации механизмов письменной речи, характер выражения текстовых категорий, выбор коммуникативных моделей и когнитивных единиц.

Для анализа текстов избраны следующие параметры: объем текстов в словах и предложениях, характеристика структуры, способ реализации механизмов связной речи на уровне текстовых категорий (связности, цельности, информативности,

модальности и т.п.), доминантный смысл, уровень сформированности дискурсивных механизмов и др.

Исследователь выделяет несколько характеристик, на основании которых можно судить о сформированности / несформированности речевых механизмов: 1) средний или небольшой объем, простая структура, соответствующая постановке темы и ситуации урока; 2) отсутствие значительных изменений структуры в текстах 2015–2021 гг. на фоне заметного уменьшения объема и упрощения содержания с 2000-х гг.; 3) в разных возрастных группах (с 6 по 9 кл.) происходят типовые изменения формальных и содержательных параметров текста, связанных с возрастной когнитивной, речевой эволюцией и активной подготовкой к ОГЭ; 4) пик заданной тенденции развития достигается к 11 классу. В области коммуникативного и когнитивного аспектов текста отмечены формирование маловариативного набора коммуникативных и когнитивных моделей; влияние стереотипов учебного дискурса на употребление рамочных средств жанра сочинения; невостребованность или малая востребованность содержательно-фактуальной информации; реализация ее, как правило, с опорой на собственный опыт; отсутствие подтекстовой информации.

Л.О. Бутакова оптимистически заключает, что пока «письменные работы современных школьников не дают основания говорить о полной сформированности» функциональной неграмотности, но вместе с тем, обращает внимание на очевидную бедность тематического, семантического, лексического состава текстов.

Исследование функциональной неграмотности с психолингвистических позиций требует дальнейшего углубления в проблематику, проведения взаимоверифицирующих экспериментов и детального их осмысления, но уже сейчас намечены некоторые перспективные направления изучения этого феномена.

© Пищальникова В.А., 2022

Литература

Бубнова И.А. Социально-психологические аспекты проблемы функциональной неграмотности // Функциональная неграмотность как объект психолингвистики. М.: «Р.Валент», 2022. С. 72–94.

Бутакова Л.О. Письменная речь школьников: дрейф в сторону функциональной неграмотности? // Функциональная неграмотность как объект психолингвистики. М.: «Р.Валент», 2022. С. 180–216.

Васильева О.Ю. Четверть россиян не владеют функциональным чтением. URL: <https://tass.ru/obschestvo/5413075?ysclid=l5xqkm0tbs144159985>. Дата обращения: 23.07.2022.

Зубрий М.А. Цифровое слабоумие и информационная псевдодебилность. URL: <https://www.psyoffice.ru/18-111008.htm>. Дата обращения: 01.06.2022.

Кружилина Т.В. Понимание текста детьми дошкольного возраста с учётом факторов социального окружения ребенка (экспериментальное исследование): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь. 2014. 24 с.

Кружилина Т.В. Метаязыковая способность в онтогенезе в контексте функциональной неграмотности // Функциональная неграмотность как объект психолингвистики. М.: «Р. Валент», 2022. С. 155–179.

Лурия А.Р. Психологическое содержание процесса письма // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстовой. М.: Гуманитарный исследовательский центр ВЛАДОС, 1997. С. 326–333.

Магрини М. Мозг. Инструкция пользователя. М.: ООО «Издательство АСТ», 2019. 288 с.

Марков А.В. Эволюция человека II. Обезьяны, нейроны и душа. М.: АСТ: Corpus, 2013. 512 с.

Мяжкова Е.Ю. Путь к функциональной грамотности: внутренний метаязык, его специфика, функции и связь с навыками беглого чтения // Функциональная неграмотность как объект психолингвистики. М.: «Р. Валент», 2022. С. 129–138.

Степыкин Н.И. Моделирование речевого действия как средство диагностики функциональной неграмотности (по материалам проекта «Мультилингвальный ассоциативный тезаурус вежливости») // Функциональная неграмотность как объект психолингвистики. М.: «Р. Валент», 2022. С. 52–72.

Пищальникова В.А. Новые когнитивные структуры в цифровой информационной среде // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2018. Вып. 13 (807). С. 192–202.

Пищальникова В.А. Amabilis insania, или Трансформация знакообразования в массмедиа // Философические письма. Русско-европейский диалог. 2019. Т. 2. № 2. С. 124–130.

Пищальникова В.А. Функциональная неграмотность как следствие утраты доминирующей функции языкового знака в цифровом информационном пространстве // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 2. С. 36–45.

Пищальникова В.А. Нейрофизиологические основания функциональной неграмотности // Функциональная неграмотность как объект психолингвистики. М.: «Р. Валент», 2022. С. 5–52.

Степыкин Н.И. Способы структурно-содержательного моделирования лингвокультурного концепта: автореф. дис... канд. филол. наук. М., 2011. 24 с.

Степыкин Н.И. Ассоциативное поле вежливый: динамика психологически актуального содержания в лексиконе индивида // Science for Education Today. 2020. № 2. С. 151–166.

Функциональная неграмотность как объект психолингвистики. М.: «Р.Валент», 2022. 234 с.

Read D.W. Working Memory: A Cognitive Limit to Non-Human Primate Recursive Thinking Prior to Hominid Evolution // Evolutionary Psychology. V 6.

Сведения об авторе:

Пищальникова Вера Анатольевна – доктор филологических наук, профессор кафедры общего и сравнительного языкознания ФГБОУ ВО МГЛУ

Контактная информация:

119034, Москва, Остоженка, д. 38

ORCID: 000-0002-0992-0466

email: pishchalnikova@mail.ru

Для цитирования:

Пищальникова В.А. Функциональная неграмотность: аспекты психолингвистического исследования (по материалам круглого стола XX симпозиума по психолингвистике) // Вопросы психолингвистики № 3(53) 2022, С. 32–41, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-32-41

UDC 008 24.00.01

LBC 81.006

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-32-41

Review article

**FUNCTIONAL ILLITERACY: ASPECTS OF PSYCHOLINGUISTIC RESEARCH
(based on the materials of discussions at XX Psycholinguistics Symposium)**

Vera A. Pishchalnikova

Moscow State Linguistic University,
Moscow, Russia

Abstract

The author describes the priorities in the psycholinguistic research of functional illiteracy from the standpoint of speech activity theory and summarizes the most significant factors influencing the phenomenon formation.

Possessing neuroplasticity, the brain allows formation of rigid behavior and infinite reduplication of clichéd knowledge sufficient for everyday existence. The ruling establishment supports the actualization of behavior patterns based on the appropriation of such knowledge. In addition, modern technologies also contribute to the strengthening of reduplication as the dominant way of appropriating knowledge. Functional illiteracy is also strengthened under the influence of school education that uses testing as the main form of knowledge and skills control and introduces textbooks built on methods of visual content perception, which does not contribute to the development of abstract thinking forms. Hence, another serious factor backing up the increase in the number of functionally illiterate people arises, i.e., the internal language, a set of automated skills to represent knowledge in the forms of the native language, remains immature. These provisions are verified experimentally.

Key words: functional illiteracy, neurophysiological base, internal language, ontogenesis of speech, speech action, digital technologies, understanding the text

© Pishchalnikova V.A., 2022

Bionotes:

Vera A. Pishchalnikova – Professor, Doctor of Philology (Dr. habil.), Chair of General and Comparative Linguistics Department, Moscow State Linguistic University.

Contact information:

Ul. Ostozhenka, 38, c. 1, Moscow, 119034

ORCID: 000-0002-0992-0466

email: pishchalnikova@mail.ru

For citation:

Pishchalnikova V.A. (2022) Functional illiteracy: Aspects of psycholinguistic research (based on the materials of discussions at XX Psycholinguistics Symposium). *Journal of Psycholinguistics*. 3(53) 2022, P. 32–41 Available from doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-32-41 (in Russian)

УДК 159.9.072, 81'23

ББК 81.003

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-42-61

Научная статья

**МЕЖДУ ТЕКСТОМ И ЧИТАТЕЛЕМ:
ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ
СМЫСЛОВ ВЕРБАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ. ЧАСТЬ 1¹**

Аверьянова Варвара Андреевна

Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

Щербакова Ольга Владимировна

Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

Аннотация

Данная статья является первой частью описания предлагаемого нами инструментария для изучения понимания имплицитных смыслов вербальных текстов. В ней рассматриваются существующие в лингвистике и психологии теоретические представления о процессе понимания текста и входящих в него операциях и выделяются общие особенности понимания текста, которые необходимо учитывать при его исследовании. Также приводятся возможные подходы к выбору и обработке стимульного материала и даются основания выбора модельного текста и системы его предварительного анализа, которая строится на базе лингвостилистического и пропозиционного подходов. Высказывается предположение о том, что продуктивным способом для изучения особенностей понимания текста может являться рассмотрение реконструкции реципиентом элементов имплицитных смыслов на разных уровнях организации текста в процессе его интерпретации. Такой подход позволит соотнести градуальность понимания с градуальностью текстовой структуры и изучить состав операций в процессе восприятия текста и специфику их задействования реципиентом при формировании его ментальной репрезентации. В статье представлены результаты анализа выбранного модельного текста группой экспертов. Экспертная группа включала восемь лингвистов, которым индивидуально предъявлялся текст и схема его анализа. Результаты экспертного анализа подтверждают данные проведенного нами предварительного анализа и свидетельствуют о том, что данный модельный текст и система его обработки могут быть использованы в качестве стимульного материала для проведения исследований понимания. Кроме того, результаты экспертного анализа возможно рассматривать в качестве поддержки представления о существовании объективного содержания текста, накладывающего ограничения на множественность его интерпретаций.

Ключевые слова: понимание текста, имплицитный смысл, имплицитность, структура текста, письменный текст

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Санкт-Петербургского государственного университета (проект №94615876).

Введение

Работа с вербальными текстами представляет собой неотъемлемую часть повседневной коммуникации. Их понимание и обуславливающие его факторы являются объектом изучения ряда наук, в том числе психологии, лингвистики, философской герменевтики и др. Представители различных областей научного знания разделяют мнение о том, что процесс понимания текста выходит за рамки простой расшифровки составляющих его языковых знаков и также включает в себя более сложные операции. Это обусловлено асимметрией плана выражения и плана содержания и присутствием в каждом тексте элементов смысла, не имеющих формального воплощения в рамках языковых структур [Бабенко 2006; Карцевский 1965; Новиков 1997; Пешкова 2009]. Такое свойство организации текста связывают, с одной стороны, с процессами перевода мыслительных операций говорящего в вербальную форму, не вмещающую весь объем стоящего за ней ментального опыта, а с другой – со стремлением языка к экономии и поиску оптимального пути выражения [Новиков 1997; Щирова 2003]. Таким образом, полноценное понимание текста предполагает в т.ч. извлечение смыслов, не выраженных в нем напрямую, т.е. имплицитных; более того, саму имплицитность, понимаемую как наличие формально не представленной информации, принято считать онтологическим свойством любого сообщения на естественном языке [Бирюкова 2001; Пешкова 2009]. Поэтому изучение процесса понимания имплицитных смыслов текста является актуальной проблемой современной науки, для решения которой необходимо использование методов как психологии, так и лингвистики [Бирюкова 2001; Ермакова 2010; Пешкова 2009; Щирова, Гончарова 2007].

Необходимо отметить, что в современных исследованиях по проблеме понимания – независимо от того, в какой именно области знания они выполнены, – в центре внимания оказывается понимающий субъект, а само прочтение текста рассматривается как процесс активной работы реципиента по реконструкции смыслов [Знаков 2016; Щирова, Гончарова 2007]. В частности, как лингвисты, так и психологи выделяют различные свойства реципиента, оказывающие влияние на успешность понимания им имплицитных смыслов текста. К наиболее очевидным из таких свойств относятся уровень развития речевых способностей и общий объем знаний о мире [Арнольд 2002; Дридзе 1984; Каменская 1990]. При этом А.Р. Лурия подчеркивал невозможность понять подтекст без совместной актуализации эмоционально-интуитивных компонентов познания и задействования формально-логических операций [Лурия 2004], что хорошо согласуется с классическими идеями Л.С. Выготского [Выготский 1998], С.Л. Рубинштейна [Рубинштейн 1958] и Л.М. Веккера [Веккер 1998] о взаимодействии когнитивных и эмоциональных процессов как необходимом условии достижения понимания.

Несмотря на признание междисциплинарного характера проблемы и внимание к ней специалистов различных направлений, на данный момент вопросы о специфике интеллектуальных операций, входящих в процесс понимания имплицитных смыслов текста, и дифференциальной роли в нем различных психологических характеристик реципиента все еще остаются открытыми. Работа в этом направлении не в последнюю очередь ограничивается отсутствием адекватного исследовательского инструментария, который учитывал бы достижения современной психологии и лингвистики и позволял прояснить психологические основы реконструкции имплицитных смыслов. Таким образом, задачами нашего исследования стали: 1) подбор вербального текста, который

мог бы стать удобной моделью для изучения процессов понимания имплицитных смыслов; 2) выбор системы его анализа; 3) осуществление его психолингвистической экспертизы; 4) формулирование критериев оценки его понимания. В результате такой работы, основанной на сочетании психологических и лингвистических знаний, мы предполагали создать исследовательскую методику, направленную на оценку полноты понимания имплицитных смыслов вербального текста. Теоретические основы этого исследования, этапы его осуществления и полученные на каждом из них результаты будут подробно изложены в настоящей работе. Ее первая часть (представленная в настоящей статье) будет посвящена описанию модельного текста и системы его анализа, а также представлению результатов его анализа экспертной группой. Во второй части (которую мы планируем опубликовать в последующей статье) будут описаны результаты апробации созданной нами исследовательской методики для оценки полноты понимания текста.

Понимание текста как реконструкция его имплицитных смыслов

В различных областях научного знания предлагаются свои методы исследования и оценки понимания вербальных текстов, освещающие разные стороны изучаемого явления. При этом в основе большинства подходов лежит рассмотрение процесса понимания текста как градуального феномена, а самого текста – как иерархии смысловых образований различной сложности и значимости [Брудный 2005; Зимняя 2001; Логман 1998]. В связи с этим мы будем исходить из положения о том, что для наиболее полного представления о процессах понимания необходимо учитывать, с одной стороны, градуальность самого понимания как психического явления, а с другой – градуальность подлежащей ему смысловой структуры как явления языкового.

Выбор рассматривать понимание текста с точки зрения категории имплицитности обусловлен тем, что, во-первых, в рамках данного понятия возможно охватить все разновидности скрытых, переносных смыслов, двуплановости, многозначности и т.д., а во-вторых, такой подход позволяет подчеркнуть градуальность понимания, так как предполагает «существование языковой возможности выражения смыслов различной степени экспликации» [Бабенко 2006: 70]. При этом под имплицитностью, вслед за Е.В. Ермаковой, мы понимаем «свойство речевого сообщения оживлять и делать ощутимыми для сознания такие связи единицы/единиц сообщения, которые в других ситуациях находятся в латентном состоянии, а также создавать такие связи, которых ранее единицы языка не имели» [Ермакова 2010: 21]. Таким образом, имплицитный смысл – это смысл, не открыто представленный в тексте, а извлекаемый из него на основе взаимодействия текстовых структур и установления соответствия между ними за счет имеющихся у реципиента знаний и опыта [Ермакова 2010].

На настоящий момент существуют различные предположения о составе интеллектуальных действий, обеспечивающих извлечение имплицитных смыслов и, как следствие, понимание текста. В качестве интегрального процесса, на котором основываются многие концепции понимания, можно выделить переструктурирование исходной информации. Понимание при этом определяется как включение нового знания в контекст [Знаков 2005], процесс перевода текста в любую другую форму [Леонтьев 2003], трансформация поверхностной структуры в глубинную репрезентацию [Щирова, Гончарова 2007], распрямление текста [Богин 2001]. Одновременно с этим в лингвистике существует традиционное представление о нелинейности понимания текста, которая проявляется в необходимости мысленного перемещения

по тексту и последующего возвращения к его началу, что позволяет сопоставить и противопоставить друг другу удаленно расположенные элементы для их уточнения и построения общего смысла [Арнольд 2002]. Продуктивной также является модель анализа, подготавливающего синтез, и синтеза, обуславливающего анализ, разрабатываемая как лингвистами [Щирова, Гончарова 2007], так и психологами [Брушлинский, Сергиенко 1998; Лурия 2004, Рубинштейн 1958; Halle, Stevens 1962; Miller 1951]. Согласно данной модели, выделение основных смысловых узлов и их объединение для построения целостного смысла являются круговым процессом, в котором каждая из операций способствует осуществлению другой.

В рамках психологической герменевтики А.А. Брудный рассуждает о таких процессах, как монтаж, перецентрировка и формирование концепта текста [Брудный 2005]. Неоднородность процесса понимания подчеркивает и Л.С. Выготский, говоря о том, что понимание включает в себя процессы установления отношений, выделения важного, сведения и перехода [Выготский 2001]. Кроме того, исследователи отмечают значимость для понимания текста процессов вероятностного прогнозирования, построения и проверки гипотез [Артамонов 2013; Богин 1989; Rumelhart 1977]. При этом подчеркивается, что построение гипотез основывается на имеющихся знаниях и предшествующем опыте реципиента [Сахарный 1988; Bransford, Johnson 1972]. С объемом знаний о мире, перцептивным, когнитивным и эмоционально-оценочным опытом воспринимающего также связывают эффективность понимания текста [Арнольд 2002; Дридзе 1984; Каменская 1990; Kneepkens, Zwaan 1994]. Таким образом, общими для всех упомянутых подходов характеристиками, которые необходимо учитывать при исследовании понимания текста, являются неоднородность и нелинейность подлежащих этому пониманию психических процессов, что предполагает необходимость актуализации в сознании реципиента нескольких смыслов, а также способности переходить между ними, осуществлять выбор в условиях многозначности и выходить на концептуальный уровень обобщения.

В свете сказанного выше особый интерес представляет подход Л.М. Веккера [Веккер 1976], в рамках которого понимание определяется как процесс полного и взаимобратимого внутриспсихического перевода содержания объекта познания со знаково-символического языка на язык образных структур. Важно, что в контексте этого подхода пониманием также называется «результат такого перевода, выраженный в субъективном представлении о существенных характеристиках познаваемого объекта» [Щербакова 2009: 53]. В силу того, что концепция понимания Л.М. Веккера является теоретически обоснованной, эмпирически подтвержденной на разнообразном материале [Аванесян 2015; Осорина, Целяева 2014; Иванова и др. 2018; Щербакова, Новиковская 2020; Блинова, Щербакова 2021] и при этом хорошо согласуется с данными лингвистики, в нашей работе мы будем придерживаться именно этого подхода как наиболее продуктивного и перспективного.

На основе рассмотренных представлений о понимании возможно предположить, что для изучения этого феномена необходим инструмент, позволяющий а) изучить входящие в процесс понимания операции, б) особенности их задействования реципиентом при формировании ментальной репрезентации текста, а также в) соотнести градуальность понимания с уровневой структурой текста. Данные критерии легли в основу выбора текста для использования в качестве модели и определения системы его анализа.

Методы

Разработка инструментария для исследования процессов понимания имплицитных смыслов вербальных текстов проходила в несколько этапов в рамках смешанного качественно-количественного подхода, совмещающего опыт двух дисциплин – психологии и лингвистики. Использование качественных методов было необходимо для вычленения в стимульном тексте элементов структуры имплицитных смыслов, для чего были использованы методы лингвостилистического и пропозиционного анализа, а также метод экспертной оценки. Количественные статистические методы были задействованы для анализа результатов, полученных в ходе лингвистической экспертизы стимульного текста.

Выбор и предварительная обработка стимульного материала

В большинстве психологических исследований, посвященных пониманию имплицитных смыслов, в качестве стимульного материала используются метафоры, пословицы или притчи, представляющие собой отдельные разновидности средств передачи скрытого смысла [Аванесян 2015; Андрющенко и др. 2020; Никифорова, Щербакова 2017]. В лингвистических экспериментальных исследованиях помимо всего вышеперечисленного используются отрывки текстов, поэтические произведения и небольшие законченные тексты, содержащие информацию о каком-либо одном событии или явлении [Болотнова 2009; Пешкова 2009; Новиков 1997]. Кроме того, исследования проводятся также на материале художественных прозаических текстов [Ермакова 2010; Залевская 2001; Корытная 1997; Рафикова 1999]. При этом перед тем, как исследователь начнет работу с реципиентами, сами тексты обычно проходят предварительную обработку, в частности, в них выделяются различные элементы, на основе которых впоследствии фиксируется и оценивается реконструкция смысла текста читателем.

Членение текста может проводиться линейно: в таком случае он делится на смысловые отрезки по какому-либо признаку [Болотнова 2009]. Кроме того, могут выделяться ключевые слова, смысловые ядра и узлы текста, в том числе, на разных уровнях проникновения в смысл. Так, исследователи говорят о микротемах, субподтемах, подтемах и темах текста, разрабатываются иерархические модели для построения структуры ключевых единиц содержания текста, например, модель денотатного графа А.И. Новикова [Новиков 1997]. Семантическое пространство текста также может рассматриваться как состоящее из нескольких понятийных схем [Rumelhart 1977], макроструктур [van Dijk, Kintsch 1983] или фреймов [Minsky 1985]. В некоторых случаях исследователи фокусируются на отдельных элементах структуры текста как смысловых опорах, на которые ориентируется реципиент при реконструкции, – например, заглавии, начале и конце текста [Болотнова 2009; Корытная 1997].

На основе рассмотренных источников возможно выделить следующие ключевые теоретические положения, на которых строятся экспериментальные исследования понимания имплицитных смыслов текстов:

- 1) текст представляет собой структуру взаимосвязанных элементов;
- 2) смысл текста также возможно представить в виде уровневой структуры;
- 3) понимание текста обеспечивается совокупностью мыслительных операций, осуществляемых реципиентом.

В связи с этим представляется, что для наиболее полного рассмотрения процессов понимания требуется выбрать адекватную модель, которая позволит в максимальной

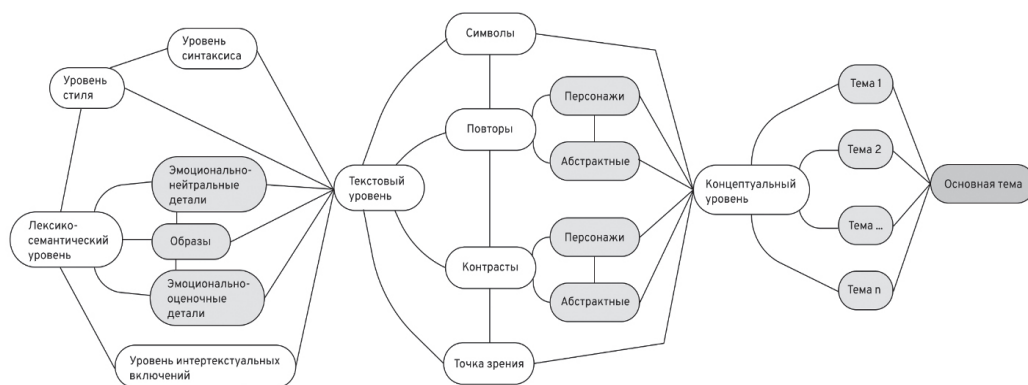
степени соотнести уровневую структуру самого текста с интеллектуальными действиями, которые необходимо будет совершить реципиенту для его понимания. Мы полагаем, что в качестве наиболее информативной модели такого типа может выступить художественный рассказ, смысл которого реализуется за счет взаимодействия различных лингвостилистических средств на разных уровнях построения текста.

Нами был выбран вербальный художественный текст небольшого объема со сложной уровневой организацией имплицитных смыслов – рассказ Г. Грина «Невидимые японские джентльмены» [Грин 2004]. Такой выбор был обусловлен тем, что структура имплицитных смыслов в этом тексте включает различные типы элементов на разных текстовых уровнях, что позволяет использовать его в качестве модели, дающей представление об особенностях реконструкции отдельных элементов имплицитных смыслов реципиентом. В данном рассказе повествование ведется от лица писателя, наблюдающего за происходящим в одном из лондонских ресторанов. В фокусе его внимания оказывается молодая пара (англичане) и большая компания японцев, крайне необычная для такого места. Пока девушка обсуждает со своим молодым человеком свои амбиции и планы стать писательницей, автор повествования строит свои догадки о судьбах пары. В конце рассказа неожиданно выясняется, что девушка, на протяжении всего повествования на разные лады гордившаяся своей наблюдательностью, каким-то образом смогла не заметить группу японцев. За этим небольшим сюжетом стоят различными способами актуализируемые на протяжении текста темы соотношения между реальностью романтических отношений – и их субъективным восприятием; иллюзий начинающего писателя относительно построения писательской карьеры – и опытом уже состоявшегося автора; представлений о жизни в молодости – и в зрелости; соотношения действительности и представлений о ней в целом.

На подготовительном этапе исследования нами были проведены лингвостилистический и пропозиционный анализы выбранного текста, которые позволили выделить представленные в нем имплицитные смыслы и описать их уровневую организацию. Целью лингвостилистического анализа было рассмотреть текст в качестве структуры языковых единиц на различных уровнях построения текста, установить соответствие между этими языковыми единицами и смыслами, которые они приобретают в конкретном контексте, выстроить структурную иерархию имплицитных смыслов и выделить ключевые идеи текста [Simpson 2004]. Данный тип анализа дает возможность учесть специфику выбираемых реципиентом опорных элементов, важность которой в различных формах отмечали Е.В. Ермакова [Ермакова 2010] А.А. Залевская [Залевская 2001], Н.В. Рафикова [Рафикова 1999]. Значимость рассмотрения опорных элементов как исходных точек для формирования ментальной репрезентации текста выделяет также Д. Майелл [Miall 1988]. В своих работах о понимании текста автор указывает на невозможность составить представление о его механизмах без учета стилистических эстетических элементов его смысловой структуры. Кроме того, многими исследователями в области как лингвистики, так и психологии, выделяется значимость опоры на уровни организации текста при выделении составных частей процесса понимания [Бондарко и др 1968; Дридзе 1984; Лурия 2004]. Выбор лингвостилистического анализа позволяет учесть как уровневую организацию имплицитных смыслов текста, так и составляющие ее элементы с различной семантической структурой, для декодирования которых требуется привлечение разнообразных знаний и способностей реципиента. Такой подход даст

возможность рассматривать градуальную структуру понимания в соотношении со структурой имплицитных смыслов текста.

Нами использовались модели И.В. Арнольд [Арнольд 2002], Ю.М. Лотмана [Лотман 1998], И.А. Щириной, Е.А. Гончаровой [Щирова, Гончарова 2007], Дж. Лича, М. Шорта [Leech, Short 2007] и П. Симпсона [Simpson 2004]. В результате были выделены элементы структуры имплицитных смыслов, являющиеся содержательной стороной лингвостилистических средств как элементов текстовой структуры (Рис. 1).



Кроме выделения структурных элементов смысла мы использовали данные лингвостилистического анализа для построения пропозиционной модели текста. При выборе данного метода мы основывались, во-первых, на положении о том, что пропозиции представляют собой предикативные конструкции, формулирующие содержательные выводы о смысле текстовых ситуаций, т.е. фрагментов текста, включающих лингвостилистические средства, направленные на передачу единого смыслового содержания (в том числе, макроситуаций, реализующихся на текстовом уровне) [Белов 2010]. Во-вторых, мы исходили из предположения о том, что использование пропозиций позволит точнее соотнести вербальные репрезентации понимания текста реципиентами с элементами структуры его имплицитных смыслов. Необходимость дополнительной опоры на пропозиции обусловлена тем, что, как отмечают многие исследователи, «человек учится не замечать семиотику собственного языка» [Ермакова 2010: 22] и в большинстве случаев не разделяет языковые средства и обозначаемую действительность [Жинкин 1982; Залевская 2001].

Выделение пропозиций включало следующие этапы:

- 1) выделение текстовых ситуаций – фрагментов текста, представляющих конкретное лингвостилистическое средство, т.е. выполняющих одну функцию и имеющих единую пропозиционную структуру;
- 2) выделение пропозиций на каждом из базовых уровней текста: уровне стиля, уровне синтаксиса, лексико-семантическом уровне;
- 3) выделение пропозиций на основе интертекстуальных включений;
- 4) установление семантических связей и объединение пропозиций в пропозиции более высокого уровня;

5) формирование макропропозиций на наиболее высоком уровне [Белов 2010; van Dijk, Kintsch 1983].

Результатом лингвостилистического и пропозиционного анализов стало, с одной стороны, построение семантической свертки текста в виде серии пропозиций и макропропозиций, а с другой – выделение лингвостилистических средств: текстовых ситуаций, лежащих в основе пропозиций, и их содержательной стороны, т. е. элементов структуры имплицитных смыслов текста, иерархически организованных по уровням построения текста: уровню стиля, уровню синтаксиса, лексико-семантическому уровню, уровню интертекстуальных включений, текстовому уровню, концептуальному уровню. Полученные нами результаты проверялись посредством экспертного анализа, который будет описан далее в статье.

Рассмотрим структурные элементы смысла различных уровней и предполагаемые когнитивные действия, навыки, операции и умения, задействование которых необходимо для реконструкции этих элементов смысла реципиентом.

Уровень синтаксиса

Понимание элементов данного уровня требует привлечения метаязыковых знаний и умений реципиента. Содержательные выводы строятся за счет выделения специфики синтаксических конструкций. Успешное понимание элементов данного уровня также связывают со способностью мысленно восстановить эмоциональное состояние говорящего [Арнольд 2002; Leech, Short 2007].

Стоит отметить, что к тем смысловым уровням, реконструкция которых связана с применением метаязыковых знаний, возможно отнести также графический, фонетический и морфологический [Арнольд 2002]. В данном исследовании мы не приводим их подробное рассмотрение в связи со спецификой текста, взятого нами в качестве модели. Однако в дальнейшем данные, полученные на примере рассматриваемого нами текста, возможно будет уточнить с привлечением и других уровней, в т.ч. вышеперечисленных.

Примером элемента структуры имплицитных смыслов на уровне языковых форм, представленных в виде специфического синтаксиса, является преобладание незавершенных конструкций в речи одного из персонажей стимульного текста: *«Но мой дядя...»*, *«Я бы предпочел... если ты не возражаешь...»*² и т.д. Такая особенность текстовой структуры как элемент смысла текста позволяет вывести пропозицию: *«Молодой человек не уверен в себе»*.

Уровень стиля

Реконструкция смыслового содержания особенностей функциональных стилей языка так же, как и синтаксических элементов, задействует метаязыковые умения реципиента и, кроме того, требует от него знаний стиливых конвенций и способности оценить соответствие функционального стиля ситуации, в которой он применяется [Арнольд 2002]. Таким образом, помимо метаязыковых умений важными являются навыки социального взаимодействия.

В данном тексте примером значимой стилевой особенности являются черты официально-делового стиля, проявляющиеся в речи героини, – такие, как частое применение лексики и фразовых клише, связанных с темой финансов: *«аванс» (4)*;

Приведенные здесь и далее примеры взяты из: [Грин 2004].

«пятьсот фунтов» (2), «продавать» (4, включая производные), «торговля» (1), «платить» (2, включая производные), «половина суммы, вырученной за право на публикацию книги в обложке», «получать пятнадцать процентов прибыли после продажи пяти тысяч экземпляров»; сниженная эмоциональность: «Как видишь, мы можем пожениться на следующей неделе». Перечисленные стиливые особенности нарушают ожидания о содержании разговора молодой пары, затрагивающем возможную свадьбу и совместное будущее. Таким образом, на их основе возможно сформировать пропозиции разных уровней от «деньги значимы для героини» до «помолвка пары ненадежна», поддерживающиеся также посредством элементов имплицитных смыслов других уровней.

Лексико-семантический уровень

Данный уровень связан со значениями лексем и их сочетаниями. В связи с необходимостью учета реализации прямых значений, эмоционально-оценочных характеристик и появления новых значений в рамках контекста, наиболее подходящим для рассмотрения данного уровня представляется выделение трех типов элементов имплицитных смыслов на основе модели, предложенной И.А. Щириной: *эмоционально-нейтральных деталей*, *эмоционально-оценочных деталей* и *образов* [Щирова 2003]. Данная система позволяет выделять перечисленные выше случаи реализации значений лексем в соотношении с их ролью в построении структуры имплицитных смыслов текста.

Эмоционально-нейтральные детали представлены стилистически нейтральными лексическими единицами (в виде характеристик и деталей поведения персонажей, их действий, деталей обстановки, выраженных лексемами в их общепотребительных значениях). Функция этих лексических единиц заключается в построении контекста, создании целостного образа, количественном накоплении информации [Щирова 2003]. Такие детали не требуют содержательной интерпретации в рамках локального контекста, в котором они появляются, однако они важны для понимания смысла более высоких уровней.

Эмоционально-оценочные детали могут быть представлены посредством:

1) реализации прямых значений лексики, включающих эмоциональные либо оценочные коннотативные компоненты;

2) изменения семантических структур стилистически нейтральных лексем либо стилистически окрашенных лексем за счет добавления окказиональных коннотаций в результате взаимодействия языковых единиц на уровне микроконтекста.

Их функция – формирование эмоциональных и оценочных характеристик представленных в тексте персонажей, событий и понятий. Для успешного понимания данных элементов реципиенту необходимо выстроить эмоциональную связь с текстовым материалом и реконструировать психические состояния персонажей, отделив их при этом от своего текущего состояния [Щирова 2003]. Стоит отметить, что сходное указание на значимость степени эмоционального контакта с объектом мысли для понимания текста приводится и в психологических работах. Так, О.В. Щербакова выделяет три уровня эмоционального понимания шуток, наиболее высокий из которых соответствует способности реципиента одновременно поддерживать в сознании два непересекающихся эмоциональных состояния – своего и состояния персонажа шутки – и произвольно перемещаться между ними [Щербакова 2009].

Языковые образы строятся за счет реализации потенциальной многозначности языковых единиц, приращения смысла в условиях ограниченного контекста текстовой ситуации. Согласно И.А. Щировой, они создают особый тип детали, имплицитный какое-либо сущностное свойство описываемого [Щирова 2003]. Для содержательного вывода необходим выход за пределы прямых значений, осознание потенциала многозначности и выбор релевантных семантических признаков. Примерами элементов данной категории являются метафоры, образные сравнения, вербальная ирония и т.д. [Арнольд 2002; Leech, Short 2007].

Например:

«Наступит ли тот день, когда у юной писательницы на полке будет стоять дюжина книг? Их ведь тоже придется рожать без анестезии».

Данная метафора позволяет построить следующие пропозиции: *«Писатель-рассказчик характеризует написание книг как тяжелый и болезненный процесс», «Рассказчик сомневается, что девушке подходит профессия писателя».*

Уровень интертекстуальных включений

Элементы данного уровня включают различные проявления интертекстуальности в широком понимании этого термина, т.е. характеристики, представляющие связи текста с внетекстовой реальностью и областью тех знаний, которые разделяются всеми членами определенного культурного сообщества. Эти элементы могут быть реализованы в виде прямых и непрямых отсылок к прецедентным, т.е. известным для всех членов конкретной культурной группы феноменам, именам, событиям, культурным кодам. Для построения содержательного вывода на этом уровне необходимо привлечение затекстовых знаний [Арнольд 2002; Щирова, Гончарова 2007].

Примеры интертекстуальных включений представляют собой отсылки к внетекстовой реальности. В частности, такой отсылкой является упоминание города Сен-Тропе в описании планов девушки:

«— Я напишу следующий роман о Сен-Тропе.

— Не знал, что ты там бывала.

— Я и не бывала. Свежий взгляд очень важен. Я подумала, что мы можем уехать туда на полгода».

Для понимания данного элемента необходимо, во-первых, привлечение фоновых знаний, например: *«Сен-Тропе – город на Лазурном берегу Франции, ассоциирующийся с богатством и красивой жизнью»* – и, во-вторых, построение пропозиций на основе фактических деталей: *«Девушка никогда не была в этом городе», «Девушка не знает этот город», «Девушка планирует за полгода написать там роман».* Таким образом, выстраиваются пропозиции более высокого уровня: *«Планы девушки основаны на фантазиях», «Девушка наивна», «У девушки не очень хороший контакт с реальностью».*

Текстовый уровень

Элементы смысла перечисленных выше уровней могут быть реконструированы в пределах микроконтекста, однако реконструкция существующих между ними смысловых связей позволяет реципиенту выйти на следующий – текстовый – уровень. Элементы данного уровня реализуются на основе соотношения между собой элементов более низких уровней и требуют от реципиента способности поддерживать в сознании одновременно несколько различных контекстов [Бондарко и др. 1968].

И.А. Зимняя отмечает, что комбинаторика текстовых элементов изменяет смысловую нагрузку, которую каждый из них мог бы нести самостоятельно [Зимняя 2001]. Таким образом, полнота понимания данного уровня будет зависеть от способности реципиента выйти за пределы рассмотрения отдельных элементов и установить их роли в системе текста.

В качестве элементов текстового уровня возможно выделить *повторы* и *контрасты*, представляющие смысловые связи между элементами предшествующих уровней.

Повторы как структурный элемент смысла реализуются в тексте за счет актуализации двух или более различных текстовых ситуаций, прямо не связанных между собой, разнесенных в тексте и объединяющихся за счет общих смыслов, имеющих различное выражение в рамках текста. Для успешной реконструкции таких элементов требуется сделать содержательный вывод по каждой из текстовых ситуаций и связать их друг с другом по аналогии [Арнольд 2002]. В связи с тем, что нашей целью является выявление интеллектуальных операций, обеспечивающих процесс понимания, и дифференциальной роли, которую в этом процессе играют психологические характеристики реципиента, наибольший интерес для нас будут представлять две разновидности повторов:

1) повторы, основанные на аналогичных характеристиках действующих лиц (например: «оба персонажа проявляют такую черту, как X»);

2) повторы, основанные на выделении повторяющихся абстрактных смыслов (например: «на протяжении текста встречаются различные проявления Y»).

Мы предполагаем, что успешное выделение этих разновидностей повторов в процессе работы с текстом может быть связано с различными психологическими характеристиками реципиентов. Так, например, опора на повторы, основанные на аналогичных характеристиках действующих лиц, может быть связана с социальными и эмоциональными навыками, в то время как опора на повторы абстрактных смыслов – со способностями к категоризации, обобщению, понятийному мышлению в целом.

Контрасты как элемент структуры имплицитных смыслов сходны с повторами в возникающей у реципиента необходимости одновременно поддерживать в сознании несколько различных, но напрямую не связанных между собой контекстов, однако в случае контрастов объединение происходит не по аналогии, а на основе противопоставления [Лотман 1998]. Как и в случае повторов, мы будем выделять контрасты, основанные на противопоставленных друг другу характеристиках действующих лиц, и контрасты, основанные на выделении противопоставленных друг другу абстрактных смыслов.

Кроме того, реконструкция смысла текста на текстовом уровне предполагает реконструкцию смысла *точек зрения*, присутствующих в повествовании. Под точкой зрения, вслед за Дж. Личем, М. Шортом и П. Симпсоном, мы понимаем выражение психического состояния персонажа, от лица которого ведется повествование, представленного различными средствами на всем объеме текста [Leech, Short 2007; Simpson 1993]. Реконструкция точки зрения требует от реципиента выделения характеристик персонажа на протяжении текста, уточнения и сопоставления данных и, при необходимости, их модификации при получении новой информации, а также построения содержательного вывода о роли данного персонажа в текстовой ситуации и значимости этого вывода для понимания смысла текста [Simpson 1993]. Стоит также

отметить, что верное понимание точки зрения как элемента структуры имплицитных смыслов текста предполагает наличие у реципиента выше отмечавшейся способности не только сопереживать тому или иному персонажу, но и отделять свои мысли и эмоции от мыслей и эмоций, которыми этот персонаж наделен [Ермакова 2010; Залевская 2001; Oatley 1994].

Еще один тип выражения имплицитных смыслов на текстовом уровне представляют *символы*. Символы реализуются в тексте как повторяющиеся элементы, привлекающие внимание читателя к ключевым смысловым узлам текста. Их структура сложнее, чем структура повторов и контрастов, так как, помимо выводов на уровне текстовых ситуаций и соотнесения нескольких различных контекстов, включает в себя также содержательный вывод о значении этого соотнесения для понимания содержания текста [Арнольд 2002; Щирова 2003].

В данном рассказе таким символом являются «невидимые» японские джентльмены, о которых говорится в заглавии. Одно из значений данного символа в тексте – это указание на отсутствие у девушки элементарной наблюдательности и основанных на ней писательских способностей, о которых она, тем не менее, многократно и достаточно самоуверенно говорит на протяжении рассказа. Так, например, выделение таких пропозиций, как: *«Девушка не замечает большую группу японцев в традиционном ресторане в Англии», «Все остальные замечают японцев», «Девушка считает себя наблюдательной», «Девушка считает, что ее писательские способности связаны с ее наблюдательностью», «Писатель-рассказчик считает, что писательские способности связаны с наблюдательностью», «Писатель-рассказчик отмечает множество деталей и о японцах, и о девушке, и о молодом человеке»* и т.д. – позволяет построить пропозиции более высокого уровня, например: *«Девушка переоценивает свою наблюдательность», «Девушка переоценивает свои писательские способности»*.

Концептуальный уровень

Наибольшей глубине проникновения в смысл текста соответствует концептуальный уровень – уровень основных идей текста (гиперконцептов), которые формируют его целостность и могут быть выражены в виде тем [Болотнова 2009]. Темы художественного текста выражаются абстрактными категориями и формулируются в терминах вечных истин. При этом основная тема(-ы) обычно соответствует максимально обобщенному смыслу текста, имеющему наибольшее количество семантических связей с другими смысловыми элементами, благодаря чему проявления этого смысла возможно увидеть практически на всех уровнях за счет семантических трансформаций и текстовой избыточности [Арнольд 2002; Leech, Short 2007]. Реконструкция смыслов данного уровня основывается на соотнесении содержательных выводов, построенных на различных уровнях текста, и выделении наиболее релевантных смыслов [Арнольд 2002, Лотман 1998]. Выход на концептуальный уровень и выделение тем текста требуют от реципиента способности соотнести между собой различные текстовые ситуации на разных уровнях построения текста, выделить наиболее часто повторяющиеся смыслы и отношения между ними и обобщить их.

Примеры выделения тем текста в анализе эксперта (пунктуация, орфография и стилистика сохранены):

«Основная тема: несоответствие реальности и представлений о ней».

Темы:

1) иллюзии/взгляд в будущее:

а. иллюзии девушки относительно ее будущего с ее позиции (Я напишу следующий роман о Сен-Тропе. | Я могу и не вернуться, если «Однажды в Челси» будет хорошо продаваться, – резко ответила она);

б. иллюзии девушки относительно ее будущего с позиции рассказчика (Девушка взглянула на них, потом на меня, но, думаю, не видела ничего, кроме своего будущего);

с. иллюзии девушки относительно ее будущего с позиции ее жениха (Ты не хочешь жениться на писательнице, так? – Ты еще ею не стала);

2) непонимание/проблемы коммуникации:

а. сбой в коммуникации между будущими(?) супругами (– Кто такой Дуайт? – Дорогой, ты меня совсем не слушаешь, да? | – Мы что, ссоримся? – Нет. | Дорогой, ты очень милый, но иногда... с тобой очень трудно разговаривать. | Иногда ты так далеко уходишь от темы, что я начинаю думать, а хочешь ли ты вообще на мне жениться?);

б. непонимание рассказчиком японских джентльменов (Самый старший из японских джентльменов подался вперед и, с улыбкой и легким поклоном, произнес короткую речь, столь же непонятную для меня, как щебетание птиц, однако остальные джентльмены, наклонившись к нему, слушали и улыбались, так что я поневоле тоже заслушался);

с. контраст непонимания в паре и гармонии в общении японских джентльменов. <...> (далее эксперт раскрывает еще четыре темы – прим. авторов)». (Эксперт: И.Ю., кандидат филологических наук, 31 год, женщина).

Сходным образом были выделены элементы структуры имплицитных смыслов (87 элементов) и ключевые пропозиции (66 пропозиций) на всех уровнях текста.

Экспертный анализ

Для независимой проверки результатов проведенного нами лингвостилистического и пропозиционного анализов был организован пилотажный этап исследования, на котором стимульный текст предъявлялся экспертам-добровольцам с высшим лингвистическим образованием (n = 8 (жен.), 20 – 35 лет, Me = 28,5), занимающимся исследованиями в области стилистики и интерпретации текста.

Перед началом работы экспертам был предоставлен план анализа, соответствующий схеме элементов структуры имплицитных смыслов по уровням текста, представленной на рис. 1. Как было отмечено выше, в связи со спецификой текста и установкой на возможность учета различных операций в составе понимания, выделенные типы элементов были ограничены основными составными элементами имплицитных смыслов текста, дающими возможность рассмотреть различные операции декодирования. При проверке нас интересовало, какие элементы будут выделены экспертами для каждого из уровней и типов, как они будут интерпретированы и какие темы будут выведены на концептуальном уровне.

Мы попросили экспертов провести анализ согласно предложенному плану. Анализ проводился каждым экспертом индивидуально, независимо друг от друга. Так как нашей целью было получить от каждого эксперта максимально полную смысловую репрезентацию текста, при выполнении этой работы эксперты не были ограничены во времени.

Результаты экспертного анализа

Все выделенные нами на подготовительном этапе анализа элементы структуры имплицитных смыслов (87 из 87 элементов и 66 из 66 пропозиций) были также выделены экспертами, однако в различном соотношении. Каждый из экспертов выделил от 51 до 84% структурных элементов и отметил от 56 до 92% ключевых пропозиций. Согласованность оценок экспертов была оценена по критерию α -Кронбаха. Были получены достаточно высокие показатели согласованности: $\alpha=0,6$ для элементов и $\alpha=0,67$ для пропозиций, – позволяющие судить о том, что результаты проведенного анализа могут быть использованы в дальнейшей работе.

Расхождение между результатами нашего предварительного анализа и результатами экспертного анализа могут объясняться различием во времени, затраченном на выполнение этих двух задач: эксперты в большинстве случаев завершали свою работу в течение всего лишь одного дня, в то время как наш предварительный анализ был значительно более протяжен по времени. Кроме того, могли также оказать влияние ограничения применения коэффициента α -Кронбаха – например, то, что получаемая величина зависит от количества сопоставляемых параметров [Salkind 2015]. Так, в нашем случае речь шла о восьми экспертах, в то время как в известных нам психолингвистических работах, в которых для проверки согласованности экспертных оценок использовались схожие статистические процедуры, было задействовано гораздо меньшее количество экспертов – от двух до четырех [Щербакова и др. 2018; Bashmakova, Shcherbakova 2021; Rivin, Shcherbakova 2021]. При этом необходимо отметить, что в связи со сложностью организации выбранного нами стимульного текста и избыточностью форм представленных в нем смыслов для успешности его понимания не обязательно выделение всех элементов структуры имплицитных смыслов и всех пропозиций [Арнольд 2002; Ермакова 2010]. Положение об избыточности подтверждается также тем, что основную тему текста выделили пять из восьми экспертов, в то время как минимальным количеством выделенных элементов в таком случае было 60%, а пропозиций – 50%.

Интересным также представляется тот факт, что даже при наличии случаев, в которых эксперты не выходили на наиболее высокий уровень обобщения и не выделяли основную тему текста («представления и реальность»), она была представлена во всех полученных нами экспертных анализах в виде единиц, входящих в ее лексико-семантическое поле: *мечты (1), чрезмерные амбиции (3), иллюзии (2), наблюдательность (1), ненаблюдательность (1), истинное положение вещей (1), ожидания против действительности (1), кажущаяся простота и реальный труд (1), надежда на будущее (1), оптимизм (1), скептицизм (1), разочарованность (1), реальный (16), нереальный (1), мнимый (1), представляет (1), загадывает желание о будущем (1), не подвергает сомнению (1), считает себя (1), переоценивать возможности (1), не осознает реального положения вещей (1), упустить из внимания (1)*. Кроме того, в комментариях экспертов присутствовали идиоматические выражения – такие, как *не приметить слона (1), не видеть ничего дальше своего носа (1)*; встречались репрезентации на основе образов представления: *ослеплена возможным будущим (1), способность видеть мир вокруг себя (1), глухость (1), головокружение от успехов (1)* и других образных выражений: *несоответствие мечты и «приземленного будущего» (1), крушение иллюзий (1)*.

На основе полученных данных возможно предположить, что различия в понимании текста связаны в большей степени не с нечувствительностью реципиента к смысловому содержанию текста, а с особенностями обработки и членения элементов смысла, «соединения их в правильных соотношениях, а также в придании каждому из них правильного веса, влияния или степени важности», согласно метафоре Л.С. Выготского [Выготский 1998: 284).

Данные, полученные посредством экспертной проверки, подтверждают возможность использовать результаты проведенного анализа в дальнейшей работе, а также свидетельствуют в пользу представления о наличии объективного содержания текста, которое накладывает ограничения на множественность интерпретаций даже при их неизбежной индивидуальной вариативности [Леонтьев 2003]. Все это позволяет использовать выбранный нами текст в качестве модели для эмпирического изучения феномена понимания имплицитных смыслов.

Резюме

При восприятии текста реципиент выполняет различные психические операции на нескольких уровнях. Например, происходит декодирование букв, активация значений слов, разбор синтаксической структуры предложения, установление связей между словами и предложениями, выделение темы текста, построение выводов и предположений о его концептуальном содержании. Для построения связной ментальной репрезентации текста реципиенты обращаются к своим лингвистическим знаниям и своему общему набору фоновых знаний и опыта.

Исследователи предлагают различные способы уточнения стратегий реципиентов при понимании вербальных текстов с имплицитными смыслами и выявления возможных связей процесса понимания текстов с психологическими характеристиками реципиента, однако в большинстве случаев не получают значимых количественных результатов. Мы полагаем, что рассмотрение реконструкции реципиентом различных элементов имплицитных смыслов на разных уровнях построения текста позволит нам получить более полные данные об особенностях восприятия текста. Поэтому следующим шагом нашей работы станет апробация текста, выбранного нами в качестве модели для изучения процесса понимания имплицитного смысла и прошедшего предварительный экспертный анализ, на группе «наивных» испытуемых.

© Аверьянова В.А., Щербакова О.В., 2022

Литература

- Аванесян М.О.* Понимание переносного смысла на примере метафоры // Сибирский психологический журнал. 2015. № 55. С. 46–60. DOI 10.17223/17267080/55/2
- Андрющенко Е.А., Гольштейн Ю.Р., Щербакова О.В.* Полнота понимания многозначных текстов у лиц с различными уровнями эмоционального интеллекта и модели психического // Вопросы психологии. 2020. Т. 66. №6. С. 69–80.
- Арнольд И.В.* Стилистика современного английского языка. М.: Флинта, Наука, 2002. 383 с.
- Артамонов Д.Г.* Психологические особенности процесса смыслового восприятия текста // Северо-Кавказский психологический вестник, 2013. № 6. С. 15–18.

Бабенко Л.Г. Общие методы и механизмы выявления имплицитного содержания в языке и речи // Семантико-дискурсивные исследования языка: Эксплицитность/имплицитность выражения смыслов / Под ред. С.С. Ваулиной. Калининград: Изд-во Рос. гос. ун-та, 2006. С. 8–19.

Белов В.А. Пропозициональная организация текста: Дис. ... канд. филол. наук. Череповец, 2011. 180 с.

Бирюкова Л.Е. Моделирование как механизм создания подтекста // *Studia Linguistica*. Проблемы теории европейских языков. СПб.: Тригон, 2001. Вып. 10. С. 304–309.

Блинова Е.Н., Щербакова О.В. Когнитивные механизмы понимания вербальных и иконических текстов // Психологический журнал, 2021. Т. 42, № 1. С. 66–79. DOI 10.31857/S020595920013333-2

Богин Г.И. Обретение способности понимать: Введение в герменевтику. М.: Психология и Бизнес ОнЛайн, 2001. 516 с.

Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие. Флинта: Наука, 2009. 520 с.

Бондарко Л.В., Загоруйко Н.Г., Кожевников В.А., Молчанов А.П., Чистович Л.А. Модель восприятия речи человека. Новосибирск: Наука, 1968. 381 с.

Брудный А.А. Психологическая герменевтика. М.: Лабиринт, 2005. 335 с.

Брушлинский А.В., Сергиенко Е.А. Ментальная репрезентация как системная модель в когнитивной психологии // Ментальная репрезентация: динамика и структура / Под ред. А.В. Брушлинского, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 1998. С. 5–22.

Веккер Л.М. Психические процессы. Том 2. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. 339 с.

Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 679 с.

Выготский Л.С. Психология искусства. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 480 с.

Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2001. 368 с.

Грин Г. Невидимые японские джентльмены // Особые обязанности / Перевод с английского В. Вебера. М.: Б.С.Г.-Пресс, 2004. С. 338–342.

Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: Проблемы Семиосоциопсихологии. М.: Наука, 1984. 268 с.

Ермакова Е.В. Имплицитность в художественном тексте. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2010. 200 с.

Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 160 с.

Залевская А.А. Текст и его понимание. Тверь: ТГУ, 2001. 177 с.

Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.

Знаков В.В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. М.: Институт психологии РАН, 2005. 446 с.

Знаков В.В. Психология понимания мира человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. 488 с.

Иванова Е.М., Образцова В.С., Грабовая Е.В., Щербакова О.В. Особенности понимания юмора при психических заболеваниях: качественный анализ // Вопросы психологии, 2018. С. 77–87.

Каменская О.Л. Текст и коммуникация. М.: Высш. шк., 1990. 151 с.

Карцевский С.О. Об асимметричном дуализме лингвистического знака // История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях. М.: Просвещение, 1965. Вып. 3. С. 85–93.

Корытная М.Л. Вихревая и математическая модели понимания художественного текста // Психолингвистические исследования слова и текста. Тверь: Твер. гос. ун-т, 1997. С.163–167.

Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. СПб.: Лань, 2003. 282 с.

Лотман Ю.М. Об искусстве. СПб.: Искусство-СПБ, 1998. 702 с.

Лурия А.Р. Лекции по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. СПб.: Питер, 2004. 320 с.

Новиков А.И. Семантическое пространство текста и способы его членения. М.: Наука, 1997. 264 с.

Осорина М.В., Целяева С.И. Использование информационных знаков для изучения процессов понимания социальных ситуаций // Вестник СПб. ун-та. 2014. Сер. 16. Вып. 1. С. 6–20.

Пешкова Н.П. ИмPLICITность в тексте: препятствие vs. стимул и условие понимания // Вопросы психолингвистики. 2009. Вып. 9. С. 219–231.

Рафикова Н.В. Психолингвистическое исследование процессов понимания текста: Монография. Тверь: Твер. гос. ун-т, 1999. 144 с.

Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1958. 145 с.

Сахарный Л.В. Расположение ключевых слов в структуре развернутого текста (к изучению деривационных механизмов компрессии текста) // Деривация в речевой деятельности (Общие вопросы. Текст. Семантика). Пермь: Пермский политехнический ун-т, 1988. С.27–29.

Щербакова О.В. Когнитивные механизмы понимания комического: Дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2009. 163 с.

Щербакова О.В., Новиковская Н.А. «Как вы яхту назовете, так она и поплывет»? Роль вербальных компонентов мышления в актуализации образной структуры абстрактных и конкретных понятий // Психологические исследования, 2020. Т. 13, № 74. С.6–32. DOI 10.54359/ps.v13i74.166

Щербакова О.В., Образцова В.С., Грабовая Е.В., Чан Р.В., Иванова Е.М. Понимание юмора у здоровых людей и пациентов с психическими заболеваниями: когнитивный и эмоциональный компоненты // Вопросы Психологии, 2018. С. 92–102.

Щирова И.А. Психологический текст: Деталь и образ. СПб: Фил. фак. СПбГУ, 2003. 116 с.

Щирова И.А., Гончарова Е.А. Многоаспектность текста: понимание и интерпретация. СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 440 с.

Bashmakova I. Shcherbakova O. Corrigendum: Just open your mind? A randomized, controlled study on the effects of meditation on creativity // *Frontiers in Psychology*, 2021. 12:729669. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.663881/full>. Дата обращения: 20.11.2021. DOI 10.3389/fpsyg.2021.663881

Bransford J. D & Johnson M. K. Contextual prerequisites for understanding: Some investigations of comprehension and recall // *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 1972. Vol. 11. P. 717–726. DOI 10.1016/S0022-5371(72)80006-9

Halle M., Stevens K., Speech recognition: A model and a program for research // IRE Trans. Infor. Theory, IT-8, 1962. P. 155–159. DOI 10.1515/9783110871258.25

Kneepkens E.W.E.M., Zwaan R.A. Emotions and literary text comprehension // Poetics Today, 1994. Vol. 23. № 4. P. 125–138. DOI 10.1016/0304-422X(94)00021-W

Leech G.N., Short M. Style in fiction: a linguistic introduction to English fictional prose. London: Pearson Education, 2007.

Miall D.S. Affect and narrative: A model of response to stories // Poetics, 1988. Vol. 17. P. 259–272. DOI 10.1016/0304-422x(88)90034-4

Oatley K. A Taxonomy of the Emotions of Literary Response and a Theory of Identification in Fictional Narrative // Poetics. 1994. Vol. 23. P. 53–74. DOI 10.1016/0304-422x(94)p4296-s

Rivin D., Shcherbakova O. Understanding of comical texts in people with different types of attitudes towards humour: evidence from internet memes // European Journal of Humour Research, 2021. P. 112–131. DOI 10.7592/ejhr2021.9.2.456

Rumelhart D.E. Understanding and Summarizing Brief Stories // Basic Processing in Reading, Perception and Comprehension / Ed. D. La Berge, S.J. Samuels, 1977. P. 279–318. DOI 10.4324/9781315467610-16

Salkind N.J. Encyclopedia of Measurement and Statistics. NY: SAGE publications, 2006. DOI 10.4135/9781412952644

Simpson P. Language, ideology and point of view. London: Routledge, 1993. DOI 10.4324/9780203136867

Simpson P. Stylistics. A resource book for students. London: Routledge, 2004. DOI 10.4324/9780203496589

van Dijk T.A., Kintsch W. Strategies of discourse comprehension. NY: Academic Press, 1983.

Сведения об авторах

Аверьянова Варвара Андреевна – аспирант кафедры общей психологии факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета

Контактная информация:

199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9

ORCID: 0000-0001-6723-5339

e-mail: varavery@gmail.com

Щербакова Ольга Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета

Контактная информация:

199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9

ORCID: 0000-0002-9200-4310

e-mail: o.shcherbakova@spbu.ru

Для цитирования:

Аверьянова В.А., Щербакова О.В. Между текстом и читателем: инструментарий для изучения понимания имплицитных смыслов вербальных текстов. Часть 1 // Вопросы психолингвистики № 3(53) 2022, С. 42–61, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-42-61

UDC 159.9.072, 81'23

LBC 81.003

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-42-61

Research article

**BETWEEN TEXT AND READER:
RESEARCH FRAMEWORK FOR STUDYING THE COMPREHENSION
OF IMPLICIT MEANINGS IN VERBAL TEXTS. PART I**

Varvara A. Averianova

Saint Petersburg State University

Saint Petersburg, Russia

Olga V. Shcherbakova

Saint Petersburg State University

Saint Petersburg, Russia

Abstract

The article presents the results of the research aimed at building the framework for in-depth analysis of comprehension of implicit meanings in verbal texts. The existing approaches to studying implicit meanings and text comprehension are described, and common features of the cognitive processes underlying text comprehension are highlighted to provide the basis for further research. Different approaches to choosing and processing textual stimuli are also outlined and a model text along with the system of its analysis are proposed. The proposed analysis is based on stylistic and propositional methods. The suggestion is made that studying the way recipients reconstruct different types of elements of implicit meanings on different levels of text structure can allow to gain a better insight in the process of text comprehension. This approach will allow to explore the gradual nature of comprehension in relation with the gradual structure of the text, as well as reveal the cognitive operations underlying text comprehension and the certawein ways readers apply them when building their mental representations of the text. The article also presents the results of analysis of the model stimulus text by a group of experts. The expert group included eight linguists who individually performed the analysis of the text according to the scheme we provided. The results of the experts' analysis of the text provide support for using it as a model in future research. The obtained results can also be interpreted as evidence for the existence of objective semantic content of the text which imposes restrictions on the multitude of its interpretations.

Keywords: text comprehension, implicit meaning, implicitness, text structure, written text

© Averianova V.A. Shcherbakova O.V., 2022

Bionotes:

Varvara A. Averianova – Postgraduate Student, Department of General Psychology, Faculty of Psychology, St. Petersburg State University

Contact information:

Universitetskaya emb., 7/9, St. Petersburg, Russia, 199034

ORCID: 0000-0002-1024-600X

email: varavery@gmail.com

Olga V. Shcherbakova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Psychology, Faculty of Psychology, St. Petersburg State University

Contact information:

Universitetskaya emb., 7/9, St. Petersburg, Russia, 199034

ORCID: 0000-0002-9200-4310

e-mail: o.shcherbakova@spbu.ru

For citation:

Averianova V.A. Shcherbakova O.V. (2022) Between text and reader: Research framework for studying the comprehension of implicit meanings in verbal texts. Part I. *Journal of Psycholinguistics*. 3(53) 2022, P. 42–61. Available from: doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-42-61 (in Russian)

УДК 81'36

ББК 81

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-62-73

Научная статья

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КРЕАТИВНОСТЬ: НАРУШЕНИЕ НОРМЫ?

Беляевская Елена Георгиевна

Московский государственный
лингвистический университет, Москва, Россия

Аннотация

В статье обосновывается положение о том, что лингвистическая креативность, которую принято связывать с неординарным и непривычным использованием языковых средств, приводящим к повышению эффективности прагматического воздействия в процессе коммуникации, не следует трактовать как нарушение принятой системной и/или коммуникативной нормы. Лингвистическая креативность основывается на знании языковой системы (language competence) и реализуется в сфере пользования языком (language performance), т.е. в сфере номинации и сфере текстоформирования, где она начинает соотноситься с языковой нормой как когнитивной программой дальнейшей «правильной» реализации языковой способности в дискурсивных практиках. Норма представляет собой совокупность моделей конструирования высказываний в соответствии с принятыми и кодифицированными правилами грамматики, фонетики, а также правилами выбора слов и фразеологизмов и их сочетания при формировании последовательностей языковых элементов. Кодифицируя принятые правила пользования языком, норма одновременно обладает свойством вариативности и допускает адаптацию языкового употребления к постоянно меняющимся условиям коммуникации. Знание языковой системы предполагает, в том числе, знание пределов вариативности языковой нормы, что дает возможность определить лингвистическую креативность как тестирование вариативного потенциала языковой системы в процессе дискурсивной деятельности говорящего с учетом возможных пределов расширения нормы. Языковые механизмы реализации лингвистической креативности охватывают все уровни языковой системы, включая возможность использования в этом плане заимствований и иноязычных элементов, которые редко упоминаются в этом плане. Изучение материала современного английского языка (германского), где заимствованная романская лексика составляет более половины словарного состава, показывает, что участвовать в языковой игре и считаться проявлением лингвокреативности заимствования могут только в случае их полной адаптации, в том числе и когнитивной, к языковой системе принимающего языка.

Ключевые слова: лингвокреативность, норма, вариативность, расширение вариативного потенциала системы, когнитивные основания семантики, заимствования

В настоящее время лингвистическая креативность, будучи важным понятием теоретической лингвистики, определяющим целое направление изучения языкового материала, остается достаточно размытым и требует уточнения. Основные подходы к трактовке лингвокреативности и таких смежных с ней понятий, как языковая игра,

языковой эксперимент и словесное искусство, описаны в [Зыкова 2017: 542–638]. Причем, рассмотрев разные аспекты данного явления, автор приходит к следующему определению: «Лингвокреативность – способность глубинных (концептуальных) оснований (как результатов познания мира), реализуемая коллективной личностью (социумом, народом) и индивидуальной личностью (отдельным представителем социума, народа), системно порождать разнородные знаки языка, способствуя развитию или эволюционированию последнего, и обеспечивать процесс их коммуникативной адаптации к построению прагматически ориентированного дискурса, в ходе которого базовые формы языковых знаков могут подвергаться разного рода преобразованиям, т.е. модифицируются» [Зыкова 2017: 638].

В этом определении хотелось бы выделить некоторые моменты, которые могут способствовать лучшему пониманию явления лингвокреативности, что позволит уточнить разные аспекты дальнейшей разработки связанной с этим явлением лингвистической проблематики.

Во-первых, лингвокреативность позволяет построить прагматически ориентированный дискурс, и это означает, что она проявляется, прежде всего, в речевой (т.е. в дискурсивной) деятельности человека. Следовательно, искать креативность следует в сфере номинации и в сфере текстоформирования (в широком смысле), т.е. там, где осуществляется пользование языком в процессе коммуникации и где говорящий сталкивается с необходимостью выражения новых смыслов, а также с необходимостью поиска дискурсивных форм более эффективных в прагматическом плане.

Во-вторых, лингвокреативность предполагает некоторую модификацию принятого употребления, и это означает, что креативное использование языковых средств выглядит необычно и неожиданно, и, соответственно, именно эти факторы привлекают внимание получателя информации и обеспечивают более сильное прагматическое воздействие.

И, наконец, в-третьих, лингвокреативность, по своей сути, системна, т.е. она основывается на возможностях, заложенных в языковой системе. Иными словами, лингвистическая креативность основывается на знании языковой системы (*language competence*) и реализуется в сфере пользования языком (*language performance*).

Здесь возникает еще одно следствие, а именно – то, что для реализации креативного потенциала языка в речи необходимо полное и абсолютное знание языковой системы, а также знание того, до каких пределов можно модифицировать общепринятое, т.е. обычное и частотное употребление, не нарушая возможность понимания передаваемой информации. Следовательно, лингвокреативность может характеризовать только носителей языка или тех, кто близок к носителям языка по уровню владения языком.

Лингвистическая креативность привлекает сейчас внимание многих ученых. При этом она часто трактуется как тема, относительно новая для теории языка. Однако, на самом деле, рассмотрение того, что принято относить к сфере лингвокреативности, находится на пересечении нескольких давно известных фундаментальных проблем теоретического языкознания.

В этом контексте, прежде всего, следует назвать проблему соотношения и взаимодействия языка и речи, т.е. проблему реализации языковой системы в конкретных и многообразных коммуникативных ситуациях, когда особенности коммуникативного обмена зависят от индивидуального (в современных терминах – креативного) выбора

языковых средств говорящим. Соответственно, логически обусловлено появление второй проблемы – проблемы соотношения социального и индивидуального в языке и речи. Несовпадение общего, социального, и индивидуального возможно благодаря тому, что языковая система обладает свойством вариативности. С этим важнейшим свойством связана третья теоретическая проблема – проблема определения пределов варьирования и вариативности в языковой системе, которая подвержена весьма существенным историческим изменениям, но при этом в каждый момент времени остается тождественной самой себе. Последний аспект, на наш взгляд, особенно важен, поскольку он подводит к вопросу о том, что и как обуславливает изменение языковой системы, вопросу, который в свое время был подробно рассмотрен младограмматиками (см. [Пауль 1960]), однако, по сути, так и остался нерешенным. Тем не менее, совершенно очевидно, что для того чтобы «запустить» механизмы изменения языковой системы, необходимы некоторые (сначала незначительные) изменения в принятых употреблениях языковых средств, которые, возникнув в речи (творчестве) отдельных индивидов, смогут в дальнейшем получить широкое распространение и даже стать всеобщими. Так же очевидно, что лингвистическая креативность играет в этом процессе не последнюю роль.

И.В. Зыкова отмечает, что «лингвокреативность представляет собой, в сущности, реализацию (и/или воплощение) креативных возможностей языковой системы на самых разных ее уровнях и в отношении самых разных аспектов ее функционирования» [Зыкова 2017: 628]. Возникает вопрос о том, одинаковы ли механизмы лингвистической креативности в их реализации на разных уровнях языковой системы. Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо некоторым образом систематизировать те случаи, которые следует относить к проявлениям лингвокреативности. Классификация разновидностей лингвокреативности может проводиться по двум взаимосвязанным направлениям: во-первых, по тем мотивационным основаниям, которые обуславливают активизацию креативности в речевой деятельности, и, во-вторых, по формам языковой техники, лежащей в основе проявлений лингвистической креативности.

Изучение того, что обычно относят к проявлениям креативности в использовании языка, показало, что стимулировать реализацию лингвистической креативности может стремление:

- **имитировать идиолект другого человека** (в художественной литературе, в театре). Этот аспект традиционно находится в центре внимания исследователей в литературоведении и искусствоведении, хотя здесь имеется достаточно широкое поле деятельности для лингвиста;

- **сформировать свой индивидуальный идиолект**, отличный от других идиолектов. Формирование индивидуального идиолекта может проходить неосознанно и реализовываться как появление индивидуального, «узнаваемого» стиля автора, что, по-видимому, имеет место у каждого человека, составляющего тексты, и подтверждается возможностью определения авторства посредством лингвистического анализа. Однако выработка собственного авторского стиля может осуществляться осознанно и целенаправленно (например, в литературе, поэзии, художественной публицистике) для того, чтобы «быть не как все» или же создать новое художественное течение;

- **дать имена новым объектам или новым явлениям**. Процесс номинации составляет неотъемлемую часть коммуникации, он постоянно активен и приводит к формированию неологизмов, часть из которых «живет» несколько дней или

несколько недель, но часть – закрепляется в языке (например, *Brexit*). К этому же разряду относятся случаи так называемой «народной этимологии», обусловленные стремлением говорящего уточнить имеющиеся номинации, привести в них новые смыслы (например, *прихватизация*, *полуклиника*);

• **оказать определенное воздействие на получателя информации** (насмешить, напугать, воодушевить и т.д.). Такое стремление автора сообщения реализуется посредством использования стилистических приемов как существующих в языке моделей преобразования контекстов, например, для достижения юмористического эффекта, но может происходить на основе использования разных текстовых форм, к примеру, таких как тексты анекдотов, загадки или же разные дискурсивные жанры (юмористический рассказ, детектив, триллер и т. д.);

• **изменить существующий язык или создать новый язык**, причем такое проявление креативности при всей его необычности – не такое уж редкое явление. Новый язык создается только на базе уже имеющегося человеческого языка (например, – эсперанто, новояз, язык волшебников в книгах о Гарри Поттере и др.);

• **сконструировать новый тип текста или новую по форме и содержанию часть текста**. Данная авторская интенция активизируется в настоящее время появлением новых возможностей передачи информации, в частности, обращением к возможностям Интернета;

• **дополнить созданный текст иллюстративным материалом**. На первый взгляд, может показаться, что текст и рисунок – это две разные, самостоятельные формы передачи информации. Однако новейшие исследования полимодальных текстов, сформировавшие отдельное перспективное направление научных изысканий, свидетельствуют о том, что здесь мы имеем дело с двумя каналами трансляции одной и той же информации, которые неразрывно связаны между собой и дополняют друг друга.

Что касается систематизации конкретных языковых средств, которые могут трактоваться как проявления лингвистической креативности, то они представлены в [ЛДРТ 2021]. Более того, И.В. Зыковой была разработана целая система параметров лингвокреативности, своеобразная матрица, которая распространяется на все уровни языковой системы и позволяет измерить степень или уровень лингвистической креативности в разных дискурсах и разных жанрах [Зыкова 2020; 2021]. Таким образом, проведенные исследования показывают, что креативность в языковом употреблении может характеризоваться более высокой и более низкой степенью своего проявления, причем это зависит не только от конкретного автора, но и от того типа дискурса, к которому текст принадлежит.

Наличие таких свойств лингвокреативности как системность, с одной стороны, и необычность, с другой стороны, показывает, что это явление должно каким-то образом соотноситься с языковой *нормой*. В настоящее время, рассматривая креативные языковые средства, исследователь в основном следует своей интуиции, оценивая «необычность» и прагматическую эффективность употребления. Иногда даже высказывается мнение о том, что креативность в дискурсивной деятельности человека – это языковое употребление, находящееся вне системы, или языковое употребление, нарушающее норму. Предполагается, что доказательством «ненормативности» лингвокреативных употреблений является то, что в отличие от нормативных употреблений, «креативные контексты» невозможно прогнозировать и очень трудно моделировать.

Как известно, под *нормой* в лингвистике понимается «совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации» [ЛЭС 1990: 337]. Норма – это, прежде всего, явление, тесно связанное с литературным языком, и если с течением времени норма может меняться, отражая изменения, происходящие в коммуникативной практике, то при этом она не должна выходить за рамки литературного языка. Здесь, естественно, имеется в виду то, что изменение литературной нормы не превращает высказывание в диалектальное или просторечное, а просто указывает на то, что теперь *литературная норма допускает и такое употребление*. Отметим, что идея *допустимости* очень важна для понимания нормы. Поскольку языковая норма вариативна, сразу возникает вопрос о том, какую модификацию принятого употребления можно считать «креативной».

Следует также учитывать, что у нормы имеется как бы два разных источника. Во-первых, норма социальна и базируется на «отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации» формах. Однако норма связана не только с традиционным употреблением, но также и с «давлением системы». Этот аспект привлекал особое внимание в структурной парадигме научного знания, в рамках которой обосновывалось положение о том, что системность проявляется, прежде всего, в сочетаемости языковых единиц, где могут представиться разные комбинаторные возможности.

Как известно, наиболее важной теоретической и практической проблемой, которую решала структурная лингвистика, был вопрос об устройстве языковой системы и, в том числе, вопрос о соотношении и взаимосвязи ее различных частей (или участков). Уровневая модель языка предполагала выделение языковых единиц на каждом уровне, но далее было необходимо определять закономерности сочетания единиц каждого уровня между собой при формировании единиц более высокого порядка или при формировании текстов. Изучение языкового материала показало, что можно выделить разные типы сочетаний единиц, причем основанием для выделения были два параметра – наличие в конкретной реализации и соответствие внутренним принципам организации системы. Прежде всего, обращают на себя внимание сочетания, которые соответствуют системным закономерностям и при этом достаточно частотны в речевой (дискурсивной) реализации. Их называют *рекуррентными* (recurrent) или частотными, обычными, привычными. Такими словосочетаниями при описании цвета глаз в русском языке будут *глаза голубые, черные, карие, серые*. Сочетания, соответствующие системным правилам сочетаемости, принятым в данном языке, однако, обладающие низкой частотностью вследствие малой частотности той ситуации, которую они описывают, попадают в разряд *возможных* (виртуальных – virtual). Например, к таким сочетаниям относятся *глаза зеленые, фиалковые, бирюзовые, цвета морской волны*. Следующая группа – это сочетания *допустимые* (admissible), т.е. такие, которые теоретически возможны, но соответствуют ситуациям крайне маловероятным (например, *золотые глаза, рыжие глаза*). И, наконец, если словосочетания нарушают существующие в языке правила сочетаемости и не реализуются в дискурсе, они могут быть названы *недопустимыми* (inadmissible) (*клетчатые глаза*).

Если учитывать эту сетку, то обычные сочетания вряд ли можно отнести к креативным. Недопустимые сочетания, в свою очередь, испытывают давление системы или препятствуют пониманию. Поэтому креативность – это реализация того, что возможно, но маловероятно, или же продуцирование того, что может быть допустимо при определенных обстоятельствах.

На разных уровнях языковой системы степень допустимости отклонений от нормы, в которых может быть заложено направление дальнейшей эволюции нормы, будет различной. Наиболее жесткие нормативные правила отмечены в грамматике, но лексическая сочетаемость, где ограничения менее жесткие, также не допускает большой свободы. Например, в русском языке *лес* не может быть *прозрачным*, а *постель* не может быть *беспокойной*. Однако, при явном нарушении нормативной сочетаемости, когда подобные словосочетания реализуются в дискурсе, они не препятствуют пониманию и, более того, формируют яркие образы: **Прозрачный лес** один чернеет; *Нева металась, как больной в своей постели беспокойной* (А.С. Пушкин). Более того, очень многое из того, что лингвисты относят к сфере стилистических приемов, нарушает языковую норму, если понимать ее как «устоявшееся, традиционное, принятое всеми употребление».

Отметим также, что норма – это не столько уже имеющиеся употребления языковых средств, сколько своеобразные программы дальнейшей «правильной» реализации языковой способности человека в дискурсивных практиках. Иными словами, норма – это совокупность моделей конструирования высказываний в соответствии с принятыми и кодифицированными правилами грамматики, фонетики, а также правилами выбора слов и фразеологизмов и их сочетания при формировании последовательностей языковых элементов.

Однако норма – это одновременно и некоторые неписанные, но реально существующие правила вариативности возможных употреблений, которые интуитивно ощущаются носителями языка. Это подтверждает уже высказанное нами утверждение о том, что лингвокреативность – это прерогатива только носителей языка. Это очевидно, поскольку креативность в речи требует абсолютного владения языковой системой, которое вряд ли возможно у «не-носителей». Кроме того, творческое использование языковых средств в процессе коммуникации предполагает не только знание «языковой нормы» на разных уровнях языковой системы, но и **знание закономерностей и пределов вариативности этой языковой системы**. Иначе придуманный говорящим «креатив» со всей его новизной и необычностью не будет понятен другим участникам коммуникации и они не смогут декодировать замысел автора, который это необычное употребление создал. Помимо уже высказанных выше ограничений имеется еще одно, по крайней мере, желательное для креативного использования языковых средств условие – высокий уровень образования. Это предполагает хорошее знание грамматики, наличие большого словарного запаса, знание произносительных норм и др., т.е. знания всего того, что составляет основу свободной речевой деятельности и умения адекватно и точно выражать свои мысли. Впрочем, последнее требование скорее желательное, чем необходимое, поскольку уровень образования напрямую с культурой речи не связан, в том смысле, что высокий уровень образования не обязательно предполагает и высокий уровень культуры речи.

Все перечисленные выше теоретические проблемы, так или иначе, связаны с «ролью личности в языке», т.е. с вопросом о том, насколько «креативен» может быть говорящий в процессе пользования языком, при каких условиях креативность говорящего может проявляться, и почему необычный выбор языковых средств говорящим не препятствует пониманию в ходе коммуникации.

Таким образом, параметр нормативности позволяет уточнить понятие лингвокреативности и определить **лингвистическую креативность как**

тестирование вариативного потенциала языковой системы в процессе дискурсивной деятельности говорящего с учетом возможных пределов расширения нормы.

Особенно интересно применить такое понимание лингвокреативности к заимствованиям, которые практически никогда не рассматриваются в данном контексте. И, возможно, представление о норме также играет здесь не последнюю роль, поскольку приток иноязычных заимствований в какой-либо язык очень трудно прогнозировать и невозможно моделировать, а вопрос о нормативности возникает только когда речь идет о процессе ассимиляции заимствований.

Тем не менее, введение в языковую систему иноязычных элементов, безусловно, – процесс творческий, и его изучение может позволить лучше понять, что такое лингвокреативность.

Процесс появления заимствований в принимающей языковой системе стихийно и обусловлен ростом и развитием языковых контактов. Однако, в настоящее время в связи с усилением влияния английского языка в качестве «мирового», т.е. языка межнационального общения в мировом масштабе, во многих языках, в том числе, в русском языке, появились многочисленные заимствования из английского языка, которые активно замещают исконные формы выражения. Подобные англицизмы весьма многочисленны, зачастую неоправданны и, соответственно, часто вызывают раздражение у носителей языка. Нужно ли и стоит ли бороться против этого явления? Несмотря на большой интерес к заимствованиям и долгую историю их изучения, до сих пор никому не удалось объяснить, почему одни заимствования легко входят в систему принимающего языка, а другие – воспринимаются как нечто явно чуждое и даже как «насилие над языком».

Мнения лингвистов по этому поводу разделились, и многие считают, что принимающий язык готов «переработать» любой поток иноязычной лексики, тем более что в истории имеются соответствующие прецеденты. Так, в самом английском языке на протяжении столетий существует мощный слой романских заимствований, которые по разным оценкам составляют от 60% до 80% всего его словарного состава.

Далее мы постараемся показать, что заимствования из латыни и французского в английском языке – это особый случай, и этот опыт не может быть распространен, например, на русский язык.

В любом европейском языке достаточно большое количество заимствований вследствие взаимодействия разных языков и культур на относительно небольшой территории. Однако английский язык стоит здесь особняком, поскольку латинские и французские заимствования составляют более половины его словарного состава. При этом они являются очень частотными, а в газетном дискурсе составляют абсолютное большинство лексики. Некоторые историки английского языка в шутку говорят, что *English is French badly pronounced* (~ ‘английский язык – это французский язык, но с неправильным произношением’).

Причины того, что английский язык, фактически перейдя в большой степени на старофранцузскую лексику, сохранил свой строй и систему германского языка, В.Н. Ярцева видит в том, что в среднеанглийский период словарный состав английского языка интенсивно пополнялся за счет активизации словообразовательных моделей, которые сформировались на базе переразложения французских заимствований. При этом происходило изменение категории субъектно-объектных отношений в английском

языке и появление заимствований этому процессу не противоречило и, более того, этот процесс поддерживало: «...французские заимствования не мешали, а наоборот, только помогали процессу разложения переходных и непереходных глаголов» [Ярцева 1960: 172]. Поэтому при заимствовании большого количества французских глаголов они существовали параллельно с исконными глаголами и одновременно участвовали в изменениях словообразовательной и грамматической системы английского языка. Иными словами, заимствования не проявляли своей чужеродности и казались такими же полноправными элементами английской языковой системы, как и исконная лексика.

В результате, французские заимствования настолько прочно закрепились в английском языковом сознании, что сформировалась своего рода диглоссия [Adamson 1989], которая стала частью языковой нормы и, следовательно, основанием для лингвокреативности.

Проиллюстрировать участие романских заимствований в языковой игре в современном английском языке можно на примере того, как заимствованная лексика используется в книгах Дж.К. Роулинг о Гарри Поттере. Придуманной этой писательницей мир волшебников и магов имел много реалий, которые потребовали обозначения, а процесс номинации разных объектов креативен по определению. Имена волшебников и волшебниц, названия волшебных предметов и др. должны были быть необычными. Однако книга изначально предназначалась для детей от 10-ти лет, и поэтому при всей своей необычности все эти имена должны были быть в определенной степени «узнаваемыми». Англоязычная читательская аудитория и так прекрасно воспринимала имена реалий волшебного мира, однако в Великобритании стали появляться издания, которые ставили своей целью более подробно объяснить детям как основным читателям происхождение новых для них лексических единиц и имен собственных, а также установить ассоциации с историческими и мифологическими прецедентами [Colbert 2001]. При этом в большинстве случаев Д. Колберт старается возвести «волшебные имена и наименования» к латыни – к языку науки и языку ученых, хотя в них четко прослеживается связь именно с романским слоем заимствований в английском языке, где семантика латинских корней уже опосредована французским языком. Так, имя темного лорда – это французское *vol+de+mort* – *полет смерти*, а имя Malfoy, которое Д. Колберт ассоциирует с лат. *maleficus* (*evil-doer* ~ *злодей*) [Colbert 2001: 129], на самом деле, прежде всего, ассоциируется с франц. *mal* – *плохо / плохой*. Этому способствует наличие в английском языке таких слов, как *maleficent* (*hurtful, criminal* ~ *опасный, криминальный*); *malevolent* (*desirous of evil to others* ~ *желающий зла другим*); *malformation* (*faulty formation* ~ *конструктивная ошибка*); *malfunction* (*fail(ure) to function in a normal or satisfactory way* ~ *сбой в работе системы*) [COD]. При этом два последних слова характеризуются достаточно высокой частотностью употребления.

Интересно в этом плане отметить, что у британской аристократии достаточно распространены фамилии французского (т.е. исходно латинского) происхождения, например, *Marquis Beauchamp*. В книгах о Гарри Поттере также отмечается существование «правильных» волшебников, ведущих свой род от древних «волшебных» семей, с такими фамилиями, как Malfoy, и «неправильных» волшебников (*mud-blood wizards*), получивших магические способности по воле игры природы. У последних такие фамилии, как *Potter* и *Granger*.

Но лучше всего влияние романского элемента в английском языке видно при рассмотрении того, как Дж.К. Роулинг конструировала названия заклинаний.

Например, заклинание «обездвиживания» *expelliarmus* имеет окончание *-us*, которое сразу вызывает ассоциации с латынью. Но слова *expello* со значением *expel* ‘исключать, выгонять’ (как считает Д. Колберт) в латыни нет. Английский глагол *to expel*, действительно, восходит к латыни – к глаголу *pellare (to drive – ‘вести, направлять’*; тот же корень, что и в английском глаголе *to appeal* [OED; COD]). Этот глагол образован уже в английском языке в среднеанглийский период посредством присоединения приставки *ex-*. При этом необходимо помнить, что при заимствовании происходит семантическая и когнитивная ассимиляция заимствований, когда формируется новое когнитивное основание семантики заимствованного слова [Беляевская 2019; 2021]. В результате когнитивной ассимиляции слова за заимствованием при его функционировании в системе принимающего языка стоит иное когнитивное представление по сравнению с исходной языковой системой. Как следствие, все производные заимствованного слова будут легко идентифицироваться носителями заимствующего языка, но покажутся очень странными носителям того языка, из которого произошло заимствование. Иными словами, если можно было бы себе представить носителей латинского языка в его древней форме, но живущих в настоящее время рядом с нами, то форма *expelliarmus* показалась бы им очень странной, нарушающей нормы латинского языка.

Аналогичным образом:

Riddikulus – заклятие высмеивания. Английские параллели: *ridicule, ridiculous*. Происхождение: F, or L. *ridiculum* neut. of *ridiculus* ‘laughable’ (*ridere* ‘laugh’) [OED; COD]. Современные французские параллели: *ridicule, ridiculement, ridiculiser* с тем же значением. Необычность формы обеспечивается изменением графической формы при сохранении произносительной формы.

Obliviate – заклятие забвения. Английские параллели: *oblivion, oblivious* с тем же значением. Происхождение: ME f. OF, f. L. *oblivio – onis (oblivisci* ‘to forget’) [OED; COD]. Современные французские параллели: отсутствуют. Необычность формы поддерживается формой производного глагола, который возможен в английском языке (*translate, propagate, etc.*), но фактически отсутствует.

Cruciatus – заклятие (запрещенное) невыносимой боли, сводящей с ума. Английские параллели: *excruciate – ‘torment acutely’ (a person’s senses). Excruciating pain, crucify, crucifixion*. Происхождение: f. L. EX (*cruciare* f. *crux, crucis* cross) [OED; COD], т. е. ‘распять на кресте’. Современные французские параллели: *crucifier* ‘распять’. Необычность обеспечивается изменением формы – изъятием приставки.

Таким образом, романские заимствования, веками существовавшие в английском языке, становятся основанием для языковой игры, т. е. для креативного использования языковых средств.

Справедливости ради следует указать, что среди имен «заклятий» имеются и, по первому впечатлению, более очевидные случаи, когда смысл заклинания для носителей языка очевиден и кажется, что они сформированы только благодаря стилизации формы «под латынь». Однако, как показывает анализ, это давно ассимилированные романские заимствования со значением уже достаточно отличным от исходного.

Expecto Patronum – заклятие обращения за помощью к магическому помощнику. Английские параллели: *expect – ‘regard as likely’ ~ ‘ожидать’*. Происхождение: f. L. EX (*spectare* ‘look’) [OED; COD], т. е. ‘смотреть, видеть’. Современные французские параллели: *expectative* (книж.) ‘вероятностный прогноз’. Английские параллели:

patron – ‘one who countenances, protects, or gives influential support to’ ~ ‘патрон, хозяин’. *Patronage, patronal*. Происхождение: ME f. OF, f. L. *patronus* – ‘protector of clients, defender’ [OED; COD], т. е. ‘защитник, адвокат’. Современные французские параллели: *patron* (опне) ‘хозяин, хозяйка’. Необычность обеспечивается стилизацией формы – присоединением суффикса *-um*.

Repair – заклятие «починки», восстановления первоначального вида. Английские параллели: *repair* – ‘restore to good condition’, т. е. ‘починить’. Происхождение: ME, f. OF *reparer* f. L. *re-* + *parare* – ‘make ready’ ~ ‘готовить’ [OED; COD]. Современные французские параллели: *reparer* с тем же значением. Необычность обеспечивается изменением графической формы и стилизацией.

Проведенный анализ показывает, что в описанных выше случаях креативность в процессе номинации обусловлена обыгрыванием заимствованных корней, их словообразовательных моделей, а также обыгрыванием графической формы, благо, вследствие особенностей исторического развития английской языковой системы английские фонемы имеют множественные графические соответствия. При этом прагматически заданная необычность и стилизация креативных употреблений достигаются в тексте посредством обращения к имеющимся в языке средствам и расширения потенциала их реализации.

Но значит ли проведенное выше описание, что заимствования, сколько бы их ни было, легко встраиваются в языковую систему принимающего языка и вполне естественно начинают участвовать в языковой игре и креативной реализации языковых средств? Такой вывод был бы, по нашему мнению, абсолютно неверен, и, более того, полученные нами данные свидетельствуют о том, что заимствования, даже полностью ассимилированные, все-таки в определенной степени сохраняют свою автономность. Именно так считают английские исследователи, которые говорят о том, что «латинизированный английский следует рассматривать как язык, альтернативный исконному английскому» и ведут дискуссию о «языке в языке» [Adamson 1989: 204]. Возможно, здесь решающую роль играет количество романских заимствований, а также то, что они часто сохраняют свои исконные семантические связи (составляют самостоятельные семантические группы). И именно это подводит нас к выводу о том, что чем больше в каком-либо языке заимствований из одного (в широком смысле) источника, тем выше вероятность того, что принимающий язык не сможет их полностью переработать, даже несмотря на то, что все они будут полностью ассимилированы.

Кроме того, можно сделать некоторые выводы относительно места заимствований в языковой системе и об их отношении к норме. Выше мы уже отмечали, что при анализе заимствований речь о норме может заходить тогда, когда пришедшие в язык иноязычные элементы начинают адаптироваться к системе принимающего языка, испытывая «давление» этой системы. Однако, до сих пор не ставился вопрос о том, насколько заимствования готовы встраиваться в новую систему. Иными словами, необходимо учесть, готовы ли заимствования воспринять «давление» системы принимающего языка, модифицируя норму посредством ее расширения, или же они сами будут «давить» на систему принимающего языка, нарушая ее норму и устанавливая свои правила употребления и текстоформирования. По-видимому, это может быть важным и интересным направлением дальнейшего исследования.

© Беляевская Е.Г., 2022

Литература

Беляевская Е.Г. О когнитивной ассимиляции заимствований // Когнитивные исследования языка. № 38. 2019. С. 348–356.

Беляевская Е.Г. Фрейм «Конфликт» в языке и тексте (на материале английского языка) // Язык в глобальном контексте: языковые контакты и языковые конфликты в современном мире: сборник научных трудов. Сер. «Теория и история языкознания» РАН. ИНИОН. М., 2021. С. 145–156.

Зыкова И.В. Метаязык лингвокультурологии: константы и варианты. М.: Гнозис, 2017. 752 с.

Зыкова И.В. Методологические векторы изучения лингвистической креативности в кинодискурсе // Уральский филологический Вестник: Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2020. 2(29). С. 23–36. DOI 10.26170/ufv20-02-02 ISSN 2306-7462

Зыкова И.В. Язык и дискурсы: На новых рубежах теории лингвокреативности // Лингвокреативность в дискурсах разных типов: Пределы и возможности: коллективная монография / Отв. ред. И.В. Зыкова. М.: Р.Валент, 2021. С. 11–20.

Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. 685 с.

ЛДРТ – Лингвокреативность в дискурсах разных типов: Пределы и возможности: коллективная монография / Отв. ред. И.В. Зыкова. М.: Р.Валент, 2021. 564 с.

Пауль Г. Принципы истории языка. М.: Изд-во Иностранной литературы, 1960. 339 с.

Ярцева В.Н. Историческая морфология английского языка. М., Ленинград: Изд-во АН СССР. 1960. 195 с.

Adamson, Sylvia. With double tongue: Diglossia, stylistics and the teaching of English // Reading, Analysing & Teaching Literature. ed. By Mick Short. London and New York: Longman, 1989. P. 204–240.

Colbert, David. The Magical Worlds of Harry Potter. A Treasury of Myths, Legends and Fascinating Facts. London: Puffin Books, 2001. 224 p.

The Compact Edition of the Oxford English Dictionary. Vol. I, II. Oxford: Oxford University Press, 1980. 4116 p. – (OED).

The Concise Oxford Dictionary. 6-th ed. / by J.B. Sykes. Oxford: Clarendon Press, 1976. 1368 p. — (COD).

Micro Robert. Dictionnaire de Français Primordial. Tome 1. & Tome II. Garnier-Flammarion. 1211 p.

Сведения об авторе:

Беляевская Елена Георгиевна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры лексикологии английского языка, факультет английского языка ФГБОУ ВО МГЛУ

Контактная информация:

119034, Москва, Остоженка, д. 38

email: bellgeorgelena@gmail.com

Для цитирования:

Беляевская Е.Г. Лингвистическая креативность: нарушение нормы? // Вопросы психолингвистики № 3(53) 2022, С. 62–73, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-62-73

UDC 81'36

LBC 81

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-62-73

Research article

LINGUISTIC CREATIVITY: IS IT REALLY THE VIOLATION OF THE LANGUAGE NORM?

Elena G. Belyaevskaya

Moscow State Linguistic University.

Moscow, Russia

Abstract

The paper sets out to show that linguistic creativity which is usually associated with inventive, imaginative, and frequently unexpected use of language means to enhance the expressive back up of communication should not be taken as mere violation of the universally accepted language and/ or communicative norm. Linguistic creativity is a feature of language performance based on language competence which is unthinkable without the norm, the latter being described as a set of mental models underlying the formation of utterances which are to be built according to the acknowledged codified rules of grammar and phonetics as well as the rules of making up word combinations. The norm codifies prescriptive use but also allows for certain variability which helps to adapt language performance to the constantly changing communicative environment. Thus, language competence implies the knowledge of the scope of norm variability, and with regard to this point, linguistic creativity may be defined as testing the variability potential of the language system in discourse with special reference to the limits it might be extended to. Linguistic creativity is found on all levels of the language system including borrowings, though the latter are usually left out of language creativity studies. However, the material of English (a Germanic language), where Romance borrowings constitute more than half of its vocabulary, shows that borrowings prove to be a good point of departure for language creativity but only in case they are fully adapted to the recipient language system.

Keywords: linguistic creativity, norm, variability, the limits of the system variability, cognitive patterns underlying semantics, borrowings, Romance borrowings in English

© Belyaevskaya E.G., 2022

Bionotes:

Elena G. Belyaevskaya – Doctor of Philology (Dr. habil.), Moscow State Linguistic University, Professor, Chair of English Lexicology

Contact information:

2 Ul. Ostozhenka, 38, c. 1, Moscow, 119034

email: bellgeorgelena@gmail.com

For citation:

Belyaevskaya E.G. (2022) Linguistic creativity: Is it really the violation of the language norm? *Journal of Psycholinguistics*. 3(53) 2022, P. 62–73. Available from: doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-62-73 (in Russian)

УДК 81-13
ББК 81.006
DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-74-88

Научная статья

**СТАТУС ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ:
ПРИНЦИПЫ И ИНСТРУМЕНТЫ КОНСТИТУИРОВАНИЯ
ИДИОЭТНИЧЕСКОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ**

Боженкова Наталья Александровна

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Москва, Россия

Катышев Павел Алексеевич

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Москва, Россия

Иванов Петр Константинович

Государственное бюджетное учреждение г. Москвы
«Московский исследовательский центр», Москва, Россия

Аннотация

В статье предлагается сопоставительное описание характерологических признаков вербального поведения носителей русского языка как родного и иностранного. Исследовательская позиция авторов базируется на системном анализе типичных коммуникативных (в широком смысле) нарушений, который учитывает как степень отклонения от кодифицированного языкового варианта и/или целесообразного речеупотребления (в случае с носителями русского языка), так и характер интерферирующего влияния иной языковой системы и уровень освоения русского литературного языка (в случае с носителями другого языка).

Особое внимание отводится описанию этапов автороведческого исследования как системного инструмента определения статуса языковой личности и ее принадлежности к той или иной лингвокультуре. В результате анализа выборки, которую составили тексты носителей 8 языков, выделен ряд диагностических признаков, указывающих на то, что автор речевого продукта является инофоном. Показано, что поиск таких закономерностей в нарушениях коммуникативного навыка, с одной стороны, должен учитывать сами типологические особенности русского языка, с другой – опираться на сопоставительный анализ двух языковых систем, неизбежно вступающих во взаимодействие в сознании автора.

Описанные принципы характеристики категориальной природы типичных ошибок в письменной речи носителей русского языка и интерференционных речевых нарушений инофонов позволяют установить связь между индивидуальностью текста и этносоциокультурной средой, которой принадлежит его автор. Доказано, что закономерности, выявляемые в нестандартности индивидуального языкового навыка, характеризуют его как структуру, последовательно воспринимающую генетические связи и синхронические отличия языков, а также отражающую процесс становления навыка в естественной и / или специально сформированной (образовательной) среде.

Ключевые слова: языковая личность, русский язык как родной, русский язык как иностранный, языковые / речевые нарушения, интерференция, автороведение, диагностика

Введение

Язык, как известно, будучи хранителем и транслятором историко-культурных традиций любого этноса и одновременно маркером принадлежности его носителя к определенной социальной общности или же отграничения от таковой, оказывается интегральной категорией, связывающей науку о человеке. Неслучайно *язык, сознание, коммуникация и культура* в целом все чаще рассматриваются как неразрывные и в то же время неслиянные составляющие единого комплекса: язык сегодня – и носитель сознания, и субъект коммуникации, и формант культуры, и (в определенной мере) член общества [Тарасов 2021: 173].

Данный ракурс стал отправной точкой переключения интереса ученых с *объекта* познания на *субъект* (фиксации внимания на личности говорящего с его языковыми, ментальными, поведенческими особенностями и идионациональной картиной мира)¹ и «стимулировал» развитие многочисленных научных направлений XX–XXI вв. (от когнитивной лингвистики, лингвокультурологии, лингвоперсонологии до прагмалингвистики, юрислингвистики и теории лингвистической экспертизы), что обусловило формирование и «цементирование» междисциплинарного исследовательского поля, в основе которого лежит феномен *языковой личности* (ЯЛ)².

Категориальный статус ЯЛ³ позволяет рассматривать субъекта речи в единстве *универсального, идиоэтнического и индивидуального*, где первое – наличие коммуникативной способности, второе – этномаркированный опыт овладения системой языка как способа концептуализации мира, третье – сформированность определенного уровня языковой (в широком смысле) компетентности⁴, в совокупности обуславливающих когнитивно-коммуникативные механизмы текстообразования как в устной, так и в письменной форме.

Носитель русского языка как родного (ЯЛ РКР) с момента рождения включен в социокультурное пространство, где *первым* и *основным* способом категоризации и вербализации когнитивной картины мира является *русский язык*. Соответственно, все типологические особенности русской языковой системы усваиваются им латентно, без рефлексии необходимых мотивирующих принципов организации языковых единиц любого яруса, при этом совокупность *дискурсивных способностей* ЯЛРКР (ориентировка и планирование речевых действий, выбор определенной вербальной формы, контроль

¹ В этой связи Н.Н. Вольский утверждал, что «главный путь изучения человека – изучение человеческого языка» [Вольский 2004: 16].

² См. работы С.Г. Воркачева, Г.И. Богина, Й.Л. Вайсгербера, В.В. Виноградова, Е.А. Земской, В.И. Карасика, Ю.Н. Караулова, Е.С. Кубряковой, Л.П. Крысина, А.А. Леонтьева, З.Д. Поповой, Ю.Е. Прохорова, О.Б. Сиrotининой, И.А. Стернина, И.П. Сусова, А.М. Шахнаровича и мн. др.

³ Выделим две базисные для данного утверждения работы: [Богин 1982], [Караулов 1987].

⁴ Напомним, что понятие языковой компетенции было введено Н. Хомским, назвавшим языковые умения говорящего «*linguistic competence*» [Хомский 1972], и развито в дальнейшем Д. Хаймсом, предложившим термин коммуникативная компетенция («*communicative competence*»), которая предполагает овладение системой использования языка в зависимости от отношений между говорящими, места и целей высказывания, способов и каналов коммуницирования и др. [Hymes 1972]. А.П. Сковородников разграничил смежные дефиниции – компетенцию как конструктор (модель), обозначающую совокупность знаний, умений и навыков, овладение которыми обеспечивает эффективность деятельности в какой-либо области, и компетентность как степень (уровень) владения какой-либо компетенцией [Сковородников, Копнина 2009: 7].

и корректировка реализованных речевых действий) и степень эффективности их реализации напрямую зависят от уровня субъект-субъектного взаимодействия и конфигурации социетального пространства, где формируется (как в динамике, так и в статике) настоящая ЯЛРКР. Иначе – русскоязычный лингвокультурный универсум, с одной стороны, *стимулирует* развитие языковой компетентности субъекта речи – ЯЛРКР, с другой же – *ограничивает* его определенными институциональными рамками, детерминированными кодифицированностью / некодифицированностью различных языковых вариантов и соответствием / несоответствием параметрам конкретной коммуникативной интеракции.

В этой связи содержательная «устроенность» языковой компетенции ЯЛРКР описывается учеными по-разному. Так, Ю.Д. Апресян выделил следующие ее составляющие: (1) способность к перефразированию; (2) способность различать и находить синонимичные высказывания; (3) способность отличать правильные высказывания от неправильных; (4) способность выбирать средства выражения мысли в соответствии с социальными, территориальными и другими особенностями ситуации общения с учетом личностных характеристик ее участников [Апресян 74: 124]. Л.П. Крысин предложил разграничивать четыре уровня владения языком: (1) собственно-лингвистический уровень, который «отражает свободное “манипулирование” языком безотносительно к характеру его использования в тех или иных сферах человеческой деятельности»; (2) национально-культурный уровень, который отражает «владение национально обусловленной спецификой использования языковых средств»; (3) энциклопедический уровень, который отражает «владение не только словом, но и “миром слова”, то есть теми реалиями, которые стоят за словом, и связями между этими реалиями»; (4) ситуативный уровень, который отражает «умение применять языковые знания и способности сообразно с ситуацией» [Крысин 1994: 68].

Очевидна корреляция уровневого и компетентностного членения: собственно лингвистический уровень является отражением языковой компетенции, энциклопедический – отражением языкового сознания, ситуативный – отражением коммуникативной компетенции. Что касается национально-культурного уровня, то он, вероятно, представляет собой составную часть как языкового сознания, так и языковой и коммуникативной компетенций, при этом наиболее значимыми для коммуникативной компетенции ЯЛРКР следует признать три компонента – (1) словесный репертуар, (2) языковые шаблоны и (3) навыки продуцирования различных по жанру текстов в рамках действующих в русской национальной культуре правил коммуникативного поведения.

В ситуации же с ЯЛ инофона (ЯЛРКИ), для которой русский язык является вторичным, *освоенным* (а не усвоенным), характеристика специфики ее организации опирается на лингводидактическую трактовку коммуникативной компетенции, понимаемой как «выбор и реализация программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [Вятютнев 1984: 38] / «способность средствами иностранного языка осуществлять речевую деятельность на основе языковых, социолингвистических знаний в соответствии с целями, задачами и ситуацией общения в рамках определенной

сферы деятельности» [Балыхина 2003: 154] и организованной в определенную шестиуровневую параметрическую систему⁵.

Базовыми компонентами коммуникативной компетенции⁶ ЯЛРКИ являются *языковая* (лингвистическая) и *речевая* компетенции: первая рассматривается как совокупность знаний об отдельных уровнях языка, а также «способность человека правильно конструировать грамматические формы и синтаксические построения в соответствии с нормами конкретного языка» [Гальскова, Гез 2006: 98]; вторая «предполагает знание способов выражения мыслей с помощью средств языка, что обеспечивает возможность организовать и осуществить речевое действие (реализовать коммуникативное намерение) и тем самым понимать мысли других людей и выражать собственные в устной и письменной форме в различных ситуациях общения» [Щукин 2008: 18]. Соответственно, на этом уровне система языковых средств рассматривается как инструмент, используемый в межличностном общении для кодирования и декодирования содержания сообщений в зависимости от контекста и конситуации, т.е. от того, кем именно являются участники речевого акта, какие дискурсивные рамки характеризуют интеракцию, какие интенции выражают говорящие⁷ и др.

Фиксация внимания ученых на *способности / возможности* ЯЛРКИ осуществлять речевую деятельность на неродном для нее языке, безусловно, связана с явлением межъязыковой интерференции⁸, понимаемой в традиционном варианте как «тормозящее воздействие навыков, при котором уже сложившиеся навыки затрудняют образование новых, либо снижают их эффективность» [Рогозная 2003: 89]. Отметим,

⁵ В Европе поиск универсальных критериев, позволяющих единообразно оценивать языковые компетенции, был официально начат в 1970-х гг. в рамках деятельности Совета по культурному сотрудничеству при Совете Европы. Наиболее активная его фаза пришлась на конец 1980-х – 1990-е гг., когда на базе Кембриджского университета и Университета Саламанки в 1989 г. была создана Европейская ассоциация экзаменационных советов по иностранным языкам (ALTE), задачей которой «являлось приведение методик тестирования к единому стандарту» [Маркевич 2020: 382]. Итоги тридцатилетней работы были изложены в монографии «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» (CEFR от англ. Common European Framework of Reference), опубликованной на французском и английском языках в 2001 г. и переведенной на русский в 2003 г. [Общеввропейские ... 2003]. В издании подробно представляются принципы языковой политики европейских государств, теоретическое обоснование разработанной методики оценки, способы организации системы дескрипторов, рекомендуемые Ассоциацией для формирования национальных стандартов владения языком как иностранным. В России формирование аналогичного подхода к оценке языковых компетенций также относится к 1990-м гг.: в 1992 г. научно-методическое объединение впервые представило Российскую государственную систему тестирования иностранных граждан по русскому языку как иностранному (ТРКИ). Изначально существовавшая лишь в качестве национально ориентированного стандарта, впоследствии она была приведена в соответствие требованиям CEFR, а в 2000-е гг. закреплена на законодательном уровне.

⁶ Другие компоненты коммуникативной компетенции (социолингвистическая, дискурсивная, социокультурная, стратегическая компетенции) в меньшей степени обуславливаются собственно системой языка. Кроме того, некоторые исследователи выделяют прагматическую, социальную, предметную, профессиональную и иные частные разновидности компетенций.

⁷ Такое понимание соответствует исходной традиции генеративистов, по мнению которых языковая компетенция – это именно способность производить неограниченное число одноструктурных высказываний, тогда как собственно речевая деятельность (использование языка) и значимые для нее социолингвистические параметры объединяются в понятие речевой компетенции.

⁸ Отметим, что, вопреки общеправящемуся мнению, данный термин начал систематически употребляться еще в статьях членов Пражского лингвистического кружка, посвященных соотношению фонологических систем различных языков мира, однако закрепился в науке после публикации в 1953 г. труда У. Вайнрайха «Языковые контакты».

однако, определенный недостаток такой дефиниции, поскольку данная трактовка может описывать не только межъязыковое взаимодействие, но и случаи искажения нормативного словоупотребления, возникающие под влиянием различных аспектов «однокодовой» языковой системы в случае недостаточности знаний о ней (в частности, один из вариантов такого механизма лежит в основе процесса освоения первого языка ребенком). Неслучайно сегодня в науке все активнее говорят о феномене *интерязыка*, который «формируется на базе первичной лингвистической системы (родной), впитывая в себя элементы другого (изучаемого) языка и раздвигая его границы» [Там же: 17]. Несомненно, формирование интерязыка является частью длительного онтогенетического развития, в силу чего носит сугубо индивидуальный характер: «Развитие лингвистической системы взрослых, изучающих иностранный язык, отличается от опыта развития языка ребенка и познающего родную речь: сущность детского языка – окказиональный подход с тенденцией к унификации языковых элементов, специфические особенности речи взрослого иностранца – редуktivность с тенденцией к транспозиции» [Там же: 51].

Конечным продуктом интерференции, как следует из вышесказанного, является «отклонение от нормы»⁹ (в данном случае имеется в виду языковая норма, включающая в себя все узуальные языковые единицы и их сочетания вне зависимости от внутриязыковой дифференциации: стилистической, орфографической, орфоэпической и т.п.), или ошибка, описываемая в лингвистическом аспекте как «функциональное нарушение речевых отрезков, влекущее за собой искаженное представление об объекте познания (языке)» [Там же: 62].

Соответственно, содержание и иерархическая устроенность коммуникативной компетенции ЯЛРКР и ЯЛРКИ, равно как и ее недостаточная сформированность / несформированность, обуславливающая появление типичных языковых / речевых нарушений, имеют различную категориальную природу. В первом случае система «отклонений» от кодифицированной русской речи явно коррелирует с принадлежностью ЯЛРКР к определенному типу речевой культуры (элитарному, литературному, среднелитературному, литературно-разговорному, просторечно-разговорному), а причины и механизмы ее формирования объясняются как сложностью некоторых закономерностей русской орфографии / пунктуации / культуры речи (где возможно вариативное толкование семантики языкового знака и / или грамматической позиции), так и недостаточностью ортологических знаний и речевых навыков / умений (в том числе – выбирать коммуникативные средства адекватно времени / месту общения и выявлять имплицитные смыслы в коммуникации), неразвитостью лексического и грамматического строя, отсутствием навыка речевой / постречевой рефлексии и низким уровнем когнитивно-коммуникативной деятельности в целом. Во втором же – детерминируется «неравным» взаимодействием двух или нескольких языковых систем в сознании индивида (в том числе на довербальном уровне) и эксплицируется в процессе речепорождения на этапе лексическо-грамматического развертывания¹⁰.

⁹ Отметим в этой связи точку зрения Ю. А. Жлуктенко: интерференция – это «все изменения в структуре языка, а также в значениях, свойствах и составе его единиц, возникающие вследствие взаимодействия с языком, находящимся с ним в контактной межъязыковой связи» (цит. по [Игнатъева, 2016: 20–21]).

¹⁰ См. модели порождения высказывания, предложенные отечественными психолингвистами (А.А. Леонтьевым, Т.В. Рябовой, А.Р. Лурия).

Соответственно, *характер ошибки* (и частотность ее проявления) является значимым показателем при конституировании статуса ЯЛ как ЯЛРКР /ЯЛРКИ, поскольку маркирует не только уникальность субъекта речи, обусловленную длительным онтогенетическим развитием (в том числе в иной языковой среде), но и закономерности «переноса» типологических признаков родной языковой системы на вторую, менее устоявшуюся в сознании индивида, тем самым оказывается диагностическим признаком при проведении автороведческого исследования.

Дискуссия

Автороведческое исследование, будучи сложным процессуальным действием, решающим комплекс идентификационных и диагностических задач (стандартных / нестандартных) и направленным на выявление социально-биографических и идиоэтнических характеристик автора определенного речевого продукта, базируется на многофокусном анализе составленного им текста [Щирова, Гурочкина 2022: 52] как сложного структурного образования, отражающего закономерности взаимодействия его элементов.

Наиболее интересным в этом процессе (и, бесспорно, самым творческим звеном) является выявление комплекса коммуникативных (в широком смысле) нарушений, которые *однозначно* отличают речь инофона от речи носителя русского языка как родного. В данной ситуации целью исследования является поиск речевых «отклонений», которые частотны в текстах иностранцев и квалификативно невозможны для русскоязычных в силу различной природы ошибок, встречающихся у этих двух типов субъектов речи. Так, у ЯЛРКР трудности вызывают, как правило, случаи несовпадения звукового облика слова с его графическим отражением, а также нормативные варианты, обусловленные историей развития языка и плохо объяснимые с точки зрения его современного состояния, при этом универсальные принципы языка и письменности применяются ЯЛРКР интуитивно, а большая часть многообразной системы языковых единиц и их форм, закономерностей грамматики и словообразования усвоены и закреплены еще в детстве. В речи ЯЛРКИ, напротив, преобладают нарушения, связанные с неясным представлением об устроенности системы языка (и потому не объяснимые с точки зрения ее организации), что дает основания эксперту рассматривать явление интерференции как отклонение от нормы – ошибку, обусловленную *вероятным* влиянием той или иной системы родного языка субъекта речи.

В рамках такого исследования специалистам необходимо решить ряд вопросов¹¹: (1) является ли русский язык родным для автора текста? (2) имеются ли в предоставленном тексте признаки иноязычия? (3) на каком уровне автор текста владеет русским языком? (4) если русский язык не является родным для автора текста, то носителем какого языка он может являться? (5) владеет ли автор текста русским языком в достаточной мере, чтобы понимать речь носителей этого языка?

В этой связи экспертно-исследовательская деятельность разбивается (условно) на пять этапов.

¹¹ Диагностическое исследование по указанным вопросам проводится методами лингвистического анализа с опорой на следующий ряд процедур – описание, классификация, анализ, объяснение, оценка. Подчеркнем, что применение этих процедур не носит строго последовательный характер, и эвристический потенциал каждой из них может быть использован на любом этапе, однако каждая из них должна быть целенаправленно задействована специалистом при анализе материала.

Первый этап диагностической стадии исследования связан преимущественно с описанием объекта. Цель данной процедуры состоит в формировании общего представления об исследуемом тексте, поиске в нем содержательно неполных / неясных / двусмысленных фрагментов, установлении основных элементов его содержания – тематического (пропозициональный уровень текста) и интенционального (интенциональный уровень текста) наполнения, в основе чего лежат классические методы и приемы лингвистического анализа. Результатом этапа становится краткая характеристика текста с точки зрения указанных параметров¹²:

Текст представляет собой отзыв о музыкальном спектакле (мюзикле) «Анна Каренина» (ср. *Спектакль “Анна Каренина” идет в театре оперетты; Так как эти сюжеты не походят формы выступления мюзикла*)¹³. Будучи созданным с опорой на определенный речевой жанр, исследуемый материал воплощает сложное коммуникативное намерение субъекта речи, основными компонентами которого выступают следующие интенции:

– информирование адресата о театральном событии (*Спектакль “Анна Каренина” идет в театре оперетты*);

– информирование адресата о впечатлениях субъекта речи, полученных им при посещении театра (*Ангел пел песню над светлым небом и все восприятия были психоделическими*);

– информирование адресата о ходе театрального действия (*Весь спектакль начался в вокзале и же кончился там; С другой стороны, вообще директор исчез статические сюжеты история, в том числе кое-кто идет к юристу для консультации, и как их семейные драмы идут*);

– оценка постановки спектакля (*Тем не менее, я считаю, что чрезмерные анимации и интенсивные прожекторы вызывают то, как зрителя отвлекают от артистов*);

– информирование адресата о выводах, к которым автор пришел в результате анализа идейно-тематического содержания произведения (*Эта история покажет нам то, как хотя мы желаем что-то, потом мы обладаем чем-то, мы не почувствуем удовольствия*).

В тексте имеется два содержательно неясных фрагмента, тематический и интенциональный анализ которых не представляется возможным (*Тогда хотя Анна уже умерла, в конце истории печальное впечатление остается живыми людьми и вокзал еще навечно существует; Обладая желаниями, мы бросим свойственных любых мыслей*).

Результаты, полученные в ходе применения процедуры описания, имеют значение как для ответа на вопрос о степени владения русским языком как иностранным (умение создавать коммуникативно успешные тексты с опорой на определенные речевые жанры выступает одним из основных критериев оценки коммуникативной компетентности), так и для всего последующего исследования материала.

¹² Здесь и далее описание каждой исследовательской процедуры иллюстрируется примерами анализа. В качестве материала для анализа выступили тексты, рассмотренные авторами ранее в рамках практики автороведческого сопровождения правоприменительной деятельности. В связи с наличием в действующем законодательстве ограничений на разглашение определенных категорий данных, не представляется возможным привести в настоящей статье полные сведения о происхождении данного материала.

¹³ Здесь и далее цитирование (выделено курсивом) выполнено в полном соответствии с оригиналом.

Второй этап характеризуется применением процедуры классификации: целью является выявление и классификация структурно-языковых нарушений (ошибок), его результатом – их перечень, представленный в соответствии с четырьмя основными языковыми уровнями: фонетическим, грамматическим (морфологическим и синтаксическим), словообразовательным и лексическим, при этом добавляется пятый уровень, где выявляются нарушения, связанные с закономерностями русской письменности – орфографические и пунктуационные ошибки:

Текст, представленный для анализа, демонстрирует сниженный уровень языковой компетентности автора, что проявляется в отдельных структурно-языковых нарушениях:

– ошибки в структуре слова (*Знаеиш; Отходники; Вобщее; пара хода; довать; толька; отрафировалсь; из_за; не_возможно; Толька; списыватся; согласин; бес семтомоа; не_чего; проста; не_кто; стораюсь; По_быстрой; по_легче; будит; карочи; семтомы*);

– ошибки в структуре простого предложения (*Кто в больнице лежат*).

В целом текст характеризуется эллиптичностью синтаксических конструкций, свойственных устной разговорной речи (*С толька прочитал мышцы отрафировалсь вот из за этого и болят; Да тут это не возможно / Только если списываться/ А еще рейс не начался; У всех такая фигнч / Кто в больнице лежат/ Сквозь боль работают; А кто был бес семптомоа те вобщее нормально / Нам только не повезло; По быстрой все отмыть там по легче будит* и др.).

Классификация структурно-языковых нарушений выступает основой для дальнейшего анализа их на предмет вероятного соответствия / несоответствия типологическим особенностям русского языка.

Третий этап, в ходе которого задействуется, главным образом, процедура анализа, является центральным для исследования материала с точки зрения того, является ли его автор носителем русского языка как родного или иностранного. Содержание данного этапа исследования включает в себя два основных модуля.

В рамках первого модуля осуществляется *квалификация* выявленных структурно-языковых нарушений и нарушений закономерностей письменности в аспекте их допустимости/ недопустимости с точки зрения типологических особенностей русского языка, что характеризует субъекта речи как ЯЛРКР / ЯЛРКИ (например, исследователь выясняет, является ли нахождение частицы *же* в препозиции по отношению к семантически связанному с ней слову (*же так*) типичным свойством русского языка). Наиболее диагностически значимыми нарушениями являются те, которые связаны с реализацией нормативных грамматических закономерностей и лексических свойств языковых единиц (см. фрагмент разбора кейса 2):

Представленный на исследование текст демонстрирует *вариативность* письменного проявления языкового навыка автора, что выражается в следующих нарушениях:

– непоследовательность в словоизменении (*ВИПУСТЕТ ОБРАЩЕНЯ – чтоб услышели обращений – ЛИБО ОБРАЩЕНИЙ – ЛИБО ОБРАЩЕНИ – ОНА НАМ СКИНЕТ НОВЫЙ ОБРАЩЕНИ*; *здесь не блокиревают – патом кафери блокировали*);

– правописание безударной гласной в основе слова: (*ЛИБО – ЛИБА; ЗАБЛАКИРОВАЛИ – блокировали; ДОЛЖНО – далжно*);

– правописание суффикса инфинитива: (*ОБЕШАЛИ ВПУСТИТ – чтоб открить – можна так открит*);

– согласование прилагательного с определяемым существительным по роду (*открыть новый телеграм – открыт новую телеграм*).

Отдельного внимания заслуживают признаки неразличения палатализованных/непалатализованных согласных (*ДОЛЖНО БИТЬ; услышали; должно было вийте; ВИПУСТЕТ; ОБРАШЕНИЯ; ОБЕЩАЛИ; открыть; НОВИЙ; открыт*) и устойчивость их графической фиксации, а также значительное искажение фонетического облика заимствованного слова (*акунт*), свойственные инофонам.

В совокупности данные нарушения указывают на несформированность письменной языковой компетентности автора и наличие признаков иноязычия в тексте.

Во втором модуле выполняется сравнение выявленных нарушений с перечнем типичных ошибок¹⁴:

Представленный на исследование текст демонстрирует вариативность коммуникативной компетентности автора, что выражается в следующих нарушениях:

– ошибка в образовании страдательного причастия настоящего времени **выдержимо* (стандартно данные причастия образуются от переходных глаголов несовершенного вида);

– ошибки в выборе лексем, а именно: употребление существительного *пессимист* в значении показателя состояния (*Извини, что я опять пессимист, но я очень переживаю*); смешение паронимов, вследствие чего остается незаполненной обязательная валентность выбранной лексики (*Я слушала, что даже почта наша *** не работает с связи с Россией*); смешение союзов (*Конечно, чем нужно этот ресторан*).

– ошибка в координации главных членов предложения: *Конечно, чем нужно этот ресторан;*

– ошибки в порядке слов, а именно: инверсия, нарушающая темарематическое членение высказывания (*Но там работали люди у которых семья есть ...*); употребление наречия *ещё* в контактной позиции с несколькими словами, способными заполнить его обязательную валентность, что приводит к формированию двусмысленности высказывания (*Я надеюсь, что когда-то будет еще лучше*).

В совокупности данные нарушения указывают на «нестабильность» в ряде случаев письменной языковой компетентности автора, снижение когнитивных механизмов контроля над письменной речью в результате интерферирующего влияния другой языковой системы, что определяет наличие признаков иноязычия в тексте.

Четвертый этап связан с процедурой объяснения, позволяющей диагностировать вероятный источник интерференции. Наличие структурно-языковых нарушений, не объяснимых с точки зрения русского языка, дает основание для утверждения гипотезы о том, что когнитивно-коммуникативная деятельность субъекта письменной речи протекает с участием иной языковой системы. В этой связи особенности речи автора письменного текста *интерпретируются с точки зрения типологических закономерностей других языковых систем*, при этом учитывается ряд наиболее характерных языковых нарушений, установленных на основе анализа письменных работ инофонов, для которых первыми выступают 8 языков – французский, английский,

¹⁴ Наиболее закономерные нарушения в письменной речи инофонов связаны с реализацией типологических особенностей русского языка. Данные нарушения описаны, в частности, в работе [Катышев, Боженкова, Огорелков, Иванов 2021].

немецкий, украинский, польский, таджикский, арабский и китайский¹⁵ (см. фрагмент разбора кейса 3):

В тексте имеются два фрагмента, характеризующиеся тенденцией к лексической избыточности и аналитизму:

- (1) *Ситуация такая сложная стала наверно для вас;*
- (2) *...мне так грустно, что я вообще не могу это описать.*

Вместе с тем субъект речи демонстрирует высокий общий уровень владения синтаксическими закономерностями русского языка, точность в выборе лексики. В свете этого, вероятно, родным языком для автора является один из европейских языков, на что указывает и тематика текста (ср. *...у вас закроют Mc Donald's, 18 дней войны*, где речь идет, вероятно, о специальной военной операции на Украине, тогда как автор отмечает, что его страна разорвала почтовую связь с Россией).

Среди выявленных признаков иноязычия наибольшей диагностической значимостью обладает случай необособления определительной придаточной части сложноподчиненного предложения (*Но там работали люди _ у которых семья есть*), поскольку во всех иных типах сложноподчиненных предложений не наблюдается пунктуационных ошибок. Кроме того, эта синтагма содержит инверсию, при которой сказуемое придаточной части помещается в финальную позицию в предложении, что в совокупности указывает на грамматическую и пунктуационную интерференцию немецкого языка.

Таким образом, автор предоставленного на исследование текста, *вероятно, может являться носителем немецкого языка.*

Пятый этап связан с установлением оценки уровня владения русским языком как родным / иностранным.

В случае если русский язык является для автора родным, данная процедура проводится с опорой на параметрическую модель типов речевой культуры, что нивелирует вопрос о способности автора понимать речь других носителей русского языка.

Если русский язык является для автора иностранным, оценка коммуникативной компетентности осуществляется в двух аспектах.

Во-первых, на основе соотнесения проявленных коммуникативных навыков с содержанием уровней владения русским языком как иностранным, отраженным в соответствующем государственном стандарте, специалисты способны оценить продуктивную составляющую компетенции субъекта речи (см. фрагмент разбора кейса 2):

Специалисты предполагают, что автор текста, вероятно, овладевал русским языком как неродным/иностраным преимущественно в условиях устного общения. В тексте имеются нарушения, свидетельствующие о сформированности письменного языкового навыка на уровне не выше А2, а именно следующие ошибки: в словах с безударными гласными в основе (*ДОЛЖНО – должно; типерь; ЗАБЛАКИРОВАЛИ – блокиревают; ЛИБО – ЛИБА; патом; какова небут брата; можна*); в спряжении глаголов с суффиксами *ова/ева* (*блокиревают – блокировали*); в склонении существительных

¹⁵ Параметрическая модель языковых / речевых нарушений ЯЛРКИ описана в [Катышев, Боженкова, Огорелков, Иванов 2021].

и согласуемых с ними прилагательных (предложный падеж со значением места: *в телеграм*; родительный падеж со значением отсутствия предмета: *у меня нету номер*; согласование по роду: *открыть новый телеграм – открыт новая телеграм*).

Вместе с тем автор текста успешно использует вопросительные частицы (*СЕСТРА ЭТА ТЫ ЧТОЛИ*), частицы со значением эпистемичности (*СУБХОНАЛЛОХ ОНИ ВРОДЕ ВСЕХ ЗАБЛАКИРОВАЛИ*), вводные слова (*ЕСЛИ НЕТ МОЖЕТ ОНА НАМ СКИНЕТ НОВИЙ ОБРАЩЕНИ ИНШОАЛЛОХ*) для дифференциации своих коммуникативных намерений. Тема-рематическая структура высказываний в целом соответствует устному нормативному варианту (существенных нарушений в порядке слов не выявлено). Это дает основание предполагать, что, вероятно, уровень общей коммуникативной компетенции автора текста выше, чем его письменный языковой навык и умение строить письменную речь на русском языке.

Специалисты также обращают внимание на идентичность графического оформления религиозной лексики: *СУБХОНАЛЛОХ*; *иншоаллох* (3 словоупотребления; *ХАЛИФА* (3 словоупотребления), свидетельствующие о частотности использования в письменной речи данных единиц.

Исходя из тематики и выраженных коммуникативных намерений автора, а также учитывая требования к содержанию языковой компетенции, можно предположить, что текст создан *носителем русского языка как неродного / иностранного с уровнем владения не выше А2*.

Во-вторых, формулируется предположительный вывод о рецептивной составляющей компетенции ЯЛРКИ (т.е. способен ли автор понимать речь других носителей русского языка), где ответ коррелирует с выявленным уровнем владения. Так, зафиксированный высокий уровень (С1 и выше) не требует отдельного анализа способности автора понимать речь на русском языке. При выявлении более низкого уровня владения русским языком исследование по данному вопросу может быть проведено только при наличии текстов, отражающих диалогическое взаимодействие автора с иными коммуникантами.

Выводы

Процесс формирования ЯЛ представляет собой развитие коммуникативной компетентности субъекта речи, который через включение в многообразные вербальные интеракции в определенном социальном пространстве осуществляет дискурсопорождающую деятельность, основанную на сформированном ценностном отношении к ней. Соответственно, ЯЛ есть совокупность создаваемых ею речевых продуктов, актуализирующих специфичность поведения конкретного субъекта речи и маркирующих тем самым уровень его языковой (в широком смысле) компетентности.

Проведение автороведческой экспертизы, базирующейся на параметрических моделях типичных языковых / речевых нарушений ЯЛРКР и ЯЛРКИ, позволяет с большой долей вероятности конституировать статус ЯЛ как носителя / неносителя русского языка, а в значительном числе случаев – определять идиозническую принадлежность ЯЛРКИ (естественность речевого навыка ЯЛРКР исключает подобные нарушения, что подтверждает достоверность выводов автороведческого исследования в отношении национально-культурных маркеров вербального продукта).

Вместе с тем строго научное рассмотрение проблематики дифференцирующих критериев степени сформированности коммуникативной компетентности выявляет некоторые закономерности речевого поведения одной и второй группы. Так,

письменные тексты ЯЛРКР, с одной стороны, демонстрируют иерархичность типов речевой культуры носителей языка (нисходящая градация обнаруживается как в количественном увеличении «одновидовых» речевых нарушений, так и в их качественном преобразовании), с другой же – свидетельствуют об определенной «нестабильности» ЯЛРКР в аспекте ее отнесенности к конкретному типу речевой культуры: синергетическое взаимодействие множества факторов (в первую очередь, специфика современной русскоязычной коммуникативной среды) как источника развития ЯЛРКР «причудливым» образом определяет вектор развития коммуникативной компетентности субъектов речи – либо направляя ее в сторону элитарной речевой культуры, либо низводя до уровня просторечно-разговорной. Коммуникативное взаимодействие на русском языке субъектов, представляющих собой инофонов – носителей другого языка и другой культуры, убеждает, что большая часть нарушений в русской речи ЯЛРКИ связана с некорректной реализацией базовых свойств системы русского языка: на уровне фонетики – дифференциальных признаков фонем, структуры слога, закономерностей позиционных фонетических изменений; на уровне грамматики – комплекса морфологических категорий и принципов их взаимодействия внутри синтаксических структур; универсальных принципов графики, орфографии и пунктуации – таких, как правила употребления графем, отражающих йотированные гласные звуки, строчных / прописных букв и точки как основного знака препинания. Дальнейший анализ нарушений в сравнительно-типологическом аспекте позволяет установить источник интерферентного влияния путем определения языковой среды, внутри которой был сформирован первичный речевой навык, и, тем самым, конкретизировать социально-биографические характеристики автора.

© Боженкова Н.А., Катышев П.А., Иванов П.К., 2022

Литература

- Апресян Ю.Д.* Лексическая семантика. Синонимические средства языка. М.: Наука, 1974. 250 с.
- Бальхина Т.М.* Словарь терминов и понятий тестологии // Тестирование в обучении русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы. Научно-методические очерки. Терминологический словарь. М., 2003. С. 135–212.
- Богин Г.И.* Концепция языковой личности: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Л., 1982. 31 с.
- Вольский Н.Н.* Лингвистическая антропология: введение в науки о человеке: курс лекций. Новосибирск: Новосиб. гос. пед. ун-т, 2004. 235 с.
- Вятютнев М.Н.* Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). М.: Рус. яз., 1984. 144 с.
- Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. Изд. 3-е, стер. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
- Игнатьева Н.Д.* Современная русско-чешская интерференция (лексико-фразеологический аспект): дис. ... канд. филол. н. С.-Пб., 2016. 151 с.
- Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 262 с.
- Катышев П.А., Боженкова Н.А., Огорелков И.В., Иванов П.К.* Диагностика межъязыковой интерференции в рамках автороведческого исследования // Российский журнал исследований билингвизма. 2021. № 3. С. 9–15.

Крысин Л.П. Владение языком: лингвистический и социокультурный аспекты // Язык – Культура – Этнос / С.А. Арутюнов, А.Р. Багдасаров, В.Н. Белоусов и др. М.: Наука, 1994. С. 66–78.

Маркевич Е.В. Система уровней владения русским языком как иностранным: история, структура, основные понятия // Modern Science. 2020. № 10-2. С. 382–387.

Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике, Страсбург; пер. под общ. ред. К. М. Ирисхановой. М., 2003. 260 с.

Рогозная Н.Н. Типология лингвистической интерференции в русской речи иностранцев (на материале разноструктурных языков): дис. ... д. фил. н. М., 2003. 381 с.

Сковородников А.П., Копнина А.Г. Модель культурно-речевой компетенции студента высшего учебного заведения // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences Supplement. 2009. № 2. С. 5–18.

Тарасов Е.Ф. Принцип системности при анализе речевых процессов // Вопросы психолингвистики. 2021. № 2(48). С. 171–178.

Хомский Н. Язык и мышление. М.: Изд-во МГУ, 1972. 122 с.

Щирова И.А., Гурочкина А.Г. Лингвистика на междисциплинарных перекрестках: интегративные научные исследования как объективная необходимость // Вопросы психолингвистики. 2022. № 1(51). С. 48–55.

Щукин А.Н. Компетенция или компетентность: взгляд методиста на актуальную проблему лингводидактики // Русский язык за рубежом. 2008. № 5. С. 14–20.

Hymes D. On Communicative Competence // Sociolinguistics / J.B. Pride and J. Holmes (eds.). Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.

Сведения об авторах:

Боженкова Наталья Александровна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры общего и русского языкознания, Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина

Контактная информация:

Москва, ул. Академика Волгина, 6

ORCID: 0000-0002-2381-5865

email: natalyach@mail.ru

Катышев Павел Алексеевич – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры общего и русского языкознания, Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина

Контактная информация:

Москва, ул. Академика Волгина, 6

ORCID: 0000-0002-2492-6495

email: katpa@gambler.ru

Иванов Петр Константинович – ведущий эксперт, Государственное бюджетное учреждение гор. Москвы «Московский исследовательский центр»

Контактная информация:

Москва, ул. Тверская, 13

ORCID: 0000-0002-0381-7775

email: pkivanove@yahoo.com

Для цитирования:

Боженкова Н.А., Катышев П.А., Иванов П.К. Статус языковой личности: принципы и инструменты конституирования идиоэтнической принадлежности // Вопросы психолингвистики № 3(53) 2022, С. 74–88, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-74-88

UDC 81-13

LBC 81.006

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-74-88

Research article

**LINGUISTIC PERSONALITY: PRINCIPLES AND INSTRUMENTS
OF MODELING IDIOETHNICITY**

Natalya A. Bozhenkova

Pushkin State Russian Language Institute
Moscow, Russia

Pavel A. Katyshev

Pushkin State Russian Language Institute
Moscow, Russia

Petr K. Ivanov

Moscow Research Center
Moscow, Russia

Abstract

The article offers a comparative description of features which characterize the speech of native and non-native Russian speakers. The authors analyze typical mistakes considering both the degree of deviation from codified language variant and the nature of the impact of another language system. Besides, they look at the level of language skills.

The special attention is given the description of the stages of authorship study as a system way of determining of the language personality and its lingua-cultural features. By analyzing the corpus of texts written by native speakers of seven languages, the authors show a number of signs that indicate non-native Russian speaker. Data shows that looking for patterns is associated with typological features of Russian language system and at the same time is based on comparative analysis of two different language systems which are actualized in author's consciousness.

The principles of characterization of categorical nature of typical mistakes which are to be in the written speech of non-native Russian speaker and language interference allow to identify the relation between the individuality of the text and ethno-socio-cultural environment. It is proved that the regularities peculiar to unusual language competence characterize it as a structure that adopts genetical relations and synchronic differences of the languages and also reflects the process of formation of the competence in natural or educational environment.

Keywords: language personality, Russian as a native language, Russian as a foreign language, language mistake, language interference, authorship study, diagnostics.

© **Bozhenkova N.A., Katyshev P.A., Ivanov P.K., 2022**

Bionotes:

Natalya A. Bozhenkova – Professor, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

Contact information:

ORCID 0000-0002-2381-5865

e-mail: natalyach@mail.ru

Pavel A. Katyshev – Professor, Pushkin State Russian Language Institute Moscow, Russia

Contact information:

ORCID 0000-0002-2492-6495

e-mail: katpa@rambler.ru

Petr K. Ivanov – Leading Expert, Moscow Research Center, Moscow, Russia

Contact information:

ORCID 0000-0002-0381-7775

e-mail: pkivanove@yahoo.com

For citation:

Bozhenkova N.A., Katyshev P.A., Ivanov P.K. (2022) Linguistic personality: principles and instruments of modeling idioethnicity. *Journal of Psycholinguistics*. 3(53) 2022, P. 74– 88. Available from doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-74-88 (in Russian)

САМОПРЕДСТАВЛЕНИЕ РУССКИХ И ВЬЕТНАМЦЕВ:
ДАННЫЕ КОРПУСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ¹

Марковина Ирина Юрьевна

Институт лингвистики и межкультурной коммуникации, Сеченовский университет,
Москва, Россия

Матюшин Алексей Аркадьевич

Институт лингвистики и межкультурной коммуникации, Сеченовский университет,
Москва, Россия

Ленарт Иштван

Институт лингвистики и межкультурной коммуникации, Сеченовский университет,
Москва, Россия

Фам Хьен

Институт лингвистики, Вьетнамская академия общественных наук,
Ханой, Вьетнам

Хиеп Нгуен Ван

Институт лингвистики, Вьетнамская академия общественных наук,
Ханой, Вьетнам

Аннотация

Данная статья описывает фрагмент масштабного международного исследования, посвященного изучению взаимных представлений и самопредставлений русских и вьетнамцев в языке и культуре. Авторами предпринята попытка проанализировать отдельные общие характеристики «автопортретов» русского и вьетнамского народов при помощи методов корпусной лингвистики.

Авторы анализируют и сопоставляют четыре качества: *смелость/dũng cảm*, *гостеприимство/hiếu khách*, *трудолюбие/cần cù* и *ум/thông minh*. Исследование проводилось при помощи встроенного инструментария платформы Sketch Engine. Для анализа использовались два корпуса – русский (ruTenTen11) и вьетнамский (VietnameseWaC).

Показано, что для русских *смелость* – это, прежде всего, *мужество*, *храбрость* и *отвага*, тогда как *смелые* вьетнамцы перед лицом опасности не теряют *спокойствия* и *бдительности*. *Гостеприимство* обоих народов характеризуется *щедростью*, однако для русских важнее продемонстрировать *радушие*, а для вьетнамцев – *превозмоги* остальных в проявлении данного качества. *Трудолюбие* русских и вьетнамцев также различается: если для первых это, прежде всего, достижение цели (*целеустремленность*, *настойчивость*), для последних это – борьба с *бедностью*, преодоление *трудностей*. Согласно корпусным данным, *ум* для русских тесно связан с *разумом*, *сознанием* и *душой*, тогда как для вьетнамцев – с *мудростью*, *смелостью* и *простотой*.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и ВАОН № 21-512-92001\22.

Полученные на основе корпусных данных тезаурусы позволяют продемонстрировать неконгруэнтность семантических компонентов изученных лексических единиц и получить дополнительную информацию о смысловых нюансах «автопортретов» русских и вьетнамцев, включающих квази-эквивалентную лексику. Показано, что данные изученных корпусов частично подтверждают результаты ранее выполненного первого этапа исследования с участием респондентов.

Исследование свидетельствует в пользу предположения о том, что данные, полученные при помощи традиционных этнопсихолингвистических методов, могут быть эффективно проанализированы методами корпусной лингвистики, позволяющими всесторонне описать значения «общих» культурных явлений различных народов.

Ключевые слова: психолингвистика, этническая самоидентификация, межкультурный диалог Россия-Вьетнам, характерологический автопортрет, корпусное исследование

Введение

Вьетнам, страна с богатой, самобытной культурой, имеет тесные и прочные отношения с Российской Федерацией [Российско-вьетнамские отношения... 2013]. Следует отметить, что перспективным является не только торгово-экономическое сотрудничество [Ревенко 2022], но и развитие более тесных культурных связей. Культурное сотрудничество, помимо прочего, включает в себя взаимное продвижение национальной литературы двух стран [Кобелев 2017], что, очевидно, невозможно сделать эффективно без осуществления переводческой деятельности и изучения языка «принимающей» культуры [Akbari 2013; Geng 2013; Марковина, Сорокин 2008; Марковина 2011], а также экспериментальных психолингвистических (этнопсихолингвистических) исследований языка и культуры Вьетнама [Марковина, Матюшин 2021; Markovina, Lenart 2022; Markovina, Matyushin 2022]. Данный тезис находит отражение в теориях отечественной школы психолингвистики и основывается на предположении о взаимосвязи культуры и образа окружающего мира, при этом последнее с определенной стабильностью находит свое отражение в языковом сознании носителя данной культуры.

Применение компьютерных технологий при работе с данными, полученными в ходе исследования, является неотъемлемой частью исследовательского процесса, способствующей более быстрому и качественному накоплению исследовательского материала, его обработки и анализа. Это справедливо и для лингвистики: развитие современных информационных технологий позволило существенно упростить сбор и анализ экспериментального материала для лингвистических исследований, в частности – текстов различной жанрово-стилистической принадлежности.

Эти задачи решает корпусная лингвистика, возникающая на стыке лингвистики и информационных технологий. Как известно, под корпусной лингвистикой в современном контексте понимается анализ больших объемов текста (собственно *корпуса* – цифровой или оцифрованной группы текстов, зачастую подобранных тематически или по иному принципу для решения определенной исследовательской задачи) при помощи компьютерных технологий [McEnery, Hardie 2012]. По мнению В.А. Плунгяна, корпусная лингвистика представляет собой современное, динамично развивающееся направление [Плунгян 2008].

Работа с корпусом осуществляется при помощи специализированного программного обеспечения, позволяющего нелинейно извлекать данные для облегчения дальнейшего качественного и количественного анализа [Hunston 2002]. Программное обеспечение (как бесплатное [Anthony 2004], так и доступное по подписке [Kilgariff, Rychly 2004]), позволяет автоматизировать основные операции с корпусом: аннотирование, частотный анализ, поиск коллокаций и т.п.

В последнее время инструменты и методы корпусной лингвистики нашли самое широкое применение в изучении разнообразных языковых явлений в текстах на различных языках. Так, помимо традиционного использования корпусов для изучения грамматики [Киселева, Плунгян 2020; Hoffmann 2007], отдельных типов частей речи, например, фразовых глаголов [Грудева, Кузьмина 2009], глагольных префиксов, [Вострова, Филь 2020] и т.п., корпусы находят применение в изучении дискурсивных маркеров [Шилихина 2015], исследованиях политического [Борискина, Шилихина 2017; Саакян, Северская 2018], криминального [Болушевская 2019] и интернет-дискурса [Агапова, Полоян 2016], а также этнонимов [Резанова, Шилиев 2015], орнитонимов [Грудева 2015] и метафор [Комаров 2015, 2016].

Несмотря на то, что корпусная лингвистика является не только разделом языкознания, ориентированным на выработку новых языковых теорий на основе корпусных данных (*corpus-driven research*), а также методов анализа корпусов с целью решения практических проблем, выходящих за пределы лингвистики (*corpus-based research*), ее применение в психолингвистике, социолингвистике и этнопсихолингвистике до настоящего времени являлось разнообразным, но, на наш взгляд, ограниченным.

Так, в исследовании Ю.В. Богоявленской и А.Э. Буженинова, посвященном корпусному изучению прецедентного имени «Наполеон» в исторической памяти Франции, была представлена структура идеализированной когнитивной модели данного концепта, изучены ее семантико-когнитивные компоненты [Богоявленская, Буженинов 2015]. Примером использования комбинированного экспериментально-корпусного подхода является исследование особенностей вербализации концепта «вежливость» во вьетнамском языке [Нгуен 2022]. Автором были выделены наиболее частотные лексико-семантические единицы, использованные вьетнамскими информантами для описания данного концепта. Дополненное анализом лексикографических источников, исследование позволило прийти к выводу, что во вьетнамской культуре вежливость – это, в первую очередь, общественный инструмент сохранения социального порядка. В работе, посвященной изучению сходств и различий языковых картин мира отдельных носителей шести лингвокультур, в том числе русской и вьетнамской, был применен несколько иной подход: вначале устанавливались наиболее частотные коллокации в Национальном британском корпусе, а затем данные лексемы использовались в опросе шести информантов [Берельковская 2018 года]. Несмотря на ограниченность выборки в данном исследовании, его методология представляется небезынтесной.

Также, методы корпусных исследований используются в (этно)психолингвистике с целью уточнения индивидуальных значений слов и направления их развития [Бубнова, Казаченко 2018], для сравнения содержания образов сознания носителей различных языков на основе культурной константы «свой-чужой» [Тяньдэ 2017], в изучении этнокультурных стереотипов [Чжан 2017] и т.д.

Несмотря на вышеизложенное, комплексных лингвокультурологических исследований взаимного восприятия русского и вьетнамского народов, опирающихся

как на корпусный материал, так и на результаты экспериментальных исследований, насколько нам известно, не проводилось. Поэтому целью настоящего исследования стало использование корпусного подхода в изучении полученных в ходе первого этапа международного исследования² экспериментальных данных о взаимных представлениях русских и вьетнамцев [Марковина, Матюшин 2021; Markovina, Lenart 2022; Markovina, Matyushin 2022].

Материалы и методы

Объектом представленного в данной статье фрагмента исследования выбраны четыре качества русских и вьетнамских респондентов, установленных в ходе предшествующего этапа реализации проекта [Марковина, Матюшин 2021; Markovina, Lenart 2022; Markovina, Matyushin 2022]. Изученные качества являются общими для характерологических «автопортретов» двух народов (Таблица №1).

Таблица №1

Общие качества характерологических «автопортретов» двух народов

Русские о себе	Вьетнамцы о себе
<i>смелость</i>	<i>dũng cảm</i>
<i>гостеприимство</i>	<i>hiếu khách</i>
<i>трудолюбие</i>	<i>cần cù</i>
<i>ум</i>	<i>thông minh</i>

В качестве инструмента анализа использовалась платформа Sketch Engine [Kilgarriff, Rychly 2004]: семантическое сопоставление лексем проводилось при помощи встроенной функции построения тезауруса. Анализ значений осуществлялся с использованием соответствующих лексикографических источников [Толковый словарь... 2014; Вьетнамский толковый...], коллокации – при помощи встроенной в Sketch Engine функции Word Sketch, предназначенной для автоматического создания кратких описаний грамматических и семантических свойств лексем. В качестве источника данных о семантических значениях анализируемых лексем выступили два корпуса, представленных в системе Sketch Engine: ruTenTen11 (корпус Интернет-текстов, датируемый 2011 г. и насчитывающий порядка 18 миллиардов слов) и VietnameseWaC (Интернет-тексты, 2010 г., 106,4 миллиона слов). Несмотря на существенное различие в размерах, данные корпуса относятся к одному временному периоду, составлены из текстов из одного источника, имеют одинаковую разметку, кодировку и лишены повторяющихся фрагментов. Кроме того, в рамках настоящего исследования мы опирались на качественные данные, полученные из указанных источников, поскольку прямое количественное сопоставление результатов, полученных на предыдущем этапе, и данных корпуса не входило в цели настоящего этапа проекта.

Результаты и обсуждение

Автоматически сгенерированные системой Sketch Engine тезаурусы лексемы *смелость/dũng cảm* приведены в Таблице №2 (здесь и далее лексемы приведены в порядке уменьшения частотности, для вьетнамских лексем нами предложены

² «Взаимные представления русских и вьетнамцев в языке и культуре» (2021–2022). Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и ВАОН № 21-512-92001\21.

соответствующие переводы). В Таблице №3 представлены тезаурусы, составленные на основании данных предыдущего этапа исследования.

Таблица №2

Тезаурусы лексемы *смелость/dũng cảm* по данным корпуса

№	Русский корпус	Вьетнамский корпус
1.	<i>мужество</i>	<i>can đảm (смелость)</i>
2.	<i>храбрость</i>	<i>tinh táo (бдительность)</i>
3.	<i>отвага</i>	<i>bình tĩnh (спокойствие)</i>
4.	<i>решительность</i>	<i>anh dũng (героизм)</i>
5.	<i>настойчивость</i>	<i>lạc quan (оптимизм)</i>
6.	<i>трудолюбие</i>	<i>sáng suốt (проницательность)</i>
7.	<i>целеустремленность</i>	<i>khiêm tốn (скромность)</i>
8.	<i>честность</i>	<i>nhạy cảm (чуткость, отзывчивость)</i>
9.	<i>упорство</i>	<i>gian khổ (невзгоды)</i>
10.	<i>терпение</i>	<i>kiên cường (стойкость)</i>

Таблица №3

Тезаурусы лексемы *смелость/dũng cảm* по результатам опроса респондентов

№	Русские респонденты	Вьетнамские респонденты
1.	<i>мужество</i>	<i>anh hung (герой)</i>
2.	<i>храбрость</i>	<i>anh dũng (героизм)</i>
3.	<i>отвага</i>	<i>bất khuất (неукротимость)</i>
4.	<i>самоотверженность</i>	<i>gan dạ (бесстрашие)</i>
5.	<i>героизм</i>	<i>lòng dũng cảm (храбрость)</i>
6.	<i>бесстрашие</i>	
7.	<i>умение не сдаваться</i>	

Как следует из сопоставления данных, представленных в Таблицах №2 и №3, компоненты понятия *смелость*, выбранного в рамках предыдущего этапа исследования в качестве обобщающего для целой группы ответов респондентов, частично перекликаются между экспериментальными и корпусными данными. Три наиболее частотных слова, связанных с данным понятием:

- *мужество*
- *храбрость*
- *отвага*.

Следует отметить, что порядок данных слов одинаков в обоих случаях, при этом *смелость* является наиболее частотным словом. Это еще раз подчеркивает правильность выбора данного слова в качестве понятия, объединяющего группу квази-синонимов, полученных в ходе предшествующего этапа исследования [Марковина, Матюшин 2021; Markovina, Lenart 2022; Markovina, Matyushin 2022].

Однако в тезаурусе, сгенерированном на основе русского корпуса, отсутствуют четыре семантически связанных ответа, представленных в Таблице №3: *самоотверженность*, *героизм*, *бесстрашие*, *умение не сдаваться*. Логично предположить, что для русских респондентов данные лексические единицы, не исключая предложенную дефиницию *смелости*, являются наиболее частотными эквивалентами.

Несмотря на семантическую близость и нередкое синонимичное использование, данные понятия различаются по значению. Так, *бесстрашный человек* не испытывает страха, в то время как *смелый, храбрый, мужественный* и *отважный* контролируют или преодолели его.

В «Толковом словаре современного русского языка» [Толковый словарь... 2014] слово *смелость* определяется как «*отвага, решимость, смелое поведение*», т.е. по сути при помощи синонимов, один из которых (*отвага*) встречается как в экспериментальных, так и в корпусных данных как третье по частотности слово, описывающее данную категорию. Еще одно слово из определения, *решимость*, представляет собой пароним *решительности*, приведенной в корпусных данных. Слово сочетание *смелое поведение* содержит качественное прилагательное, образованное от определяемого существительного.

Необходимо также отметить, что ряд слов из Таблицы №2 не имеет семантической связи с понятием *смелость*; они, скорее, являются описательными характеристиками смелого человека, который может также демонстрировать свою *настойчивость, трудолюбие, целеустремленность, честность, упорство* и *терпение*.

Сходным образом, вьетнамское понятие *dũng cảm* (*смелость*) связано с понятиями *can đảm* (*смелость*) и *anh dũng* (*героизм*). Выбранное в качестве объединяющего группу семантически связанных ответов респондентов понятие *dũng cảm* (*смелость*) определяется [Вьетнамский толковый... http] через отсутствие боязни трудностей и опасности, наличие сил противостоять опасности и делать то, что необходимо, тогда как его синоним *can đảm*, согласно тому же источнику, представляет собой *смелость* несколько иного рода: наличие силы духа, силы справиться с опасностью и страданиями. Таким образом, несмотря на то, что оба понятия во многих контекстах нередко взаимозаменяемы, *dũng cảm* является более широким понятием, направленным, в т.ч. на интересы окружающих, тогда как *can đảm* – это *смелость* направленная, прежде всего, на самого индивида.

Сопоставление экспериментальных данных с данными корпуса позволяет выявить единственное общее понятие – *anh dũng* (*героизм*). Для вьетнамских респондентов *dũng cảm* (*смелость*) была также связана с *lòng dũng cảm* (*храбростью*), *gan dạ* (*бесстрашием*) и *bất khuất* (*неукротимостью*).

Согласно данным вьетнамского корпуса, понятие *dũng cảm* (*смелость*) связано с *bình tĩnh* (*спокойствием*), в том числе в минуту опасности, *tỉnh táo* (*бдительностью*) и *kiên cường* (*стойкостью*). Таким образом, становится возможным реконструировать дополнительные аспекты отношения вьетнамцев к ситуациям, требующим смелого поведения. Так, по-видимому, *смелый* представитель вьетнамского народа в минуту *gian khổ* (*невзгод*) обычно не лишен *lạc quan* (*оптимизма*) и *sáng suốt* (*проницательности*). Две оставшиеся характеристики, приведенные в тезаурусе, на наш взгляд, обладают не столь очевидной связью с понятием *dũng cảm* (*смелость*), однако, указывают на ориентацию этого качества вовне, на других: *nhạy cảm* (*чуткость, отзывчивость*), тогда как *khiêm tốn* (*скромность*) присутствует в тезаурусе, поскольку является одним из ценностных аспектов вьетнамской культуры [Cultural Atlas... 2016].

В Таблицах №4 и №5 приведены тезаурусы лексем *gostenprimstvo/hiếu khách*.

Таблица №4

Тезаурусы лексемы *gostepriimstvo/hiếu khách* по данным корпуса

№	Русский корпус	Вьетнамский корпус
1.	<i>радушие</i>	<i>hân hữ (щедрость)</i>
2.	<i>доброжелательность</i>	<i>ưu việt (превосходство)</i>
3.	<i>дружелюбие</i>	<i>chí li (щебетливость)</i>
4.	<i>щедрость</i>	<i>nhĩu khê (сложность)</i>
5.	<i>доброта</i>	<i>bấp bênh (нестабильность)</i>
6.	<i>отзывчивость</i>	<i>đạm bạc (экономность)</i>
7.	<i>искренность</i>	<i>khoái chí (удовольствие)</i>
8.	<i>уют</i>	<i>hiệu nghiệm (эффективность)</i>
9.	<i>благородство</i>	<i>tinh khiết (чистота)</i>
10.	<i>великодушие</i>	<i>bảnh (нарядный)</i>

Таблица №5

Тезаурусы лексемы *gostepriimstvo/hiếu khách* по результатам опроса респондентов

№	Русские респонденты	Вьетнамские респонденты
1.	<i>радушие</i>	<i>thân thiện (дружелюбие)</i>
2.	<i>добродушие</i>	<i>nhân ái (человеколюбие)</i>
3.	<i>жизнелюбие</i>	<i>niềm nở (радушие)</i>

Gostepriimstvo считается национальной характеристикой многих народов, особенно русского. Согласно результатам, полученным на основе изучения корпусных данных, данное существительное чаще всего сочетается со следующими прилагательными:

- *радушное, хлебосольное, щедрое*: данные качественные прилагательные придают *gostepriimstvu* дополнительный смысловой оттенок;
- *русское, абхазское, восточное*: прилагательные, описывающие регион, славящийся своим *gostepriimством*;
- *непревзойденное, исключительное*: прилагательные, указывающие на степень или меру *gostepriimства*.

Мы можем предположить, что частота встречаемости коллокаций данных прилагательных с существительным *gostepriimство*, а также их разнообразие может указывать на значимость понятия (и, соответственно, качества представителей данного народа) для конкретной культуры [Ge 2022].

Толковый словарь [Толковый словарь... 2014] определяет *gostepriimство* как «*Радушие по отношению к гостям, любезный прием гостей*», подтверждая тем самым, что *радушие* для русских – один из важнейших компонентов *gostepriimства*. В пользу этого также говорят корпусные данные и результаты предшествующих исследований [Марковина, Матюшин 2021; Markovina, Lenart 2022; Markovina, Matyushin 2022].

Gostepriimный человек обычно демонстрирует *доброжелательность, дружелюбие, доброту* и *отзывчивость* по отношению к своим гостям. *Щедрость* (как компонент *щедрого gostepriimства*) традиционно описывает то, как хозяин предлагает гостям еду и напитки, а в более широком смысле – и кров, *искренность* – отсутствие притворства, фальши и лицемерия перед гостями.

Примечательно, что понятие *уют*, содержащееся в корпусных данных, также является важным аспектом *гостеприимства*. Приведенное в «Толковом словаре современного русского языка» определение уюта как «совокупности удобств в устройстве жилища, комнаты; комфорт», на наш взгляд, не в полной мере отражает взаимосвязь двух понятий, однако оно указывает на традиционные представления об условиях, в которых реализуется *гостеприимство*.

Как *благородство*, так и *великодушие* могут быть адресованы гостям, однако, как нам кажется, данные понятия скорее характеризуют добродетельного человека, которому не чуждо и *гостеприимство*.

В ходе первого этапа исследования [Марковина, Матюшин 2021; Markovina, Lenart 2022; Markovina, Matyushin 2022] русскими респондентами были предложены еще два качества, связанные с гостеприимством: *добродушие* и *жизнелюбие*. Вьетнамские респонденты связывали *hiếu khách* (*гостеприимство*) с *thân thiện* (*дружелюбием*), *nhân ái* (*человеколюбием*) и *niềm nở* (*радушием*). Соответствующие лексикографические источники показывают, что русское *радушие* представляет собой «Сердечное, ласковое отношение, соединенное с гостеприимством» [Толковый словарь... 2014], тогда как вьетнамское – более активное, «восторженное» [Вьетнамский толковый... http].

По данным вьетнамского корпуса *hãn hĩu* (*редкость*) является ключевым понятием, связанным с *гостеприимством*, однако, оно обозначает не редкость проявления данного качества, а редкостное гостеприимство, что подтверждается другими источниками [Quynh 2021; Van Thang 2018]. Сходным образом, вьетнамское *гостеприимство* также характеризуется *ưu việt* (*превосходством*) и *chì lì* (*целительностью*), *tinh khiết* (*чистота*) же может указывать не только на чистоту жилья, но и качество пищи [Вьетнамский толковый... http]. Вьетнамцам прием гостей доставляет *khoái chí* (*удовольствие*), а *bảnh* (*нарядный*) характеризует типичный подход к одежде в подобных случаях. Отдельно можно выделить *bấp bênh* (*нестабильность*), *nhieu khê* (*сложность*) и *đạm bạc* (*экономность*), поскольку они, на наш взгляд, отражают возможные экономические трудности и ограничения, не позволяющие должным образом принять гостей. Еще одно понятие, *hiệu nghiệm* (*эффективность*), может указывать на результат проявления *гостеприимства*.

В Таблицах №6 и 7 приведены тезаурусы лексемы *трудолюбие/cần cù*.

Таблица №6

Тезаурусы лексемы *трудолюбие/cần cù* по данным корпуса

№	Русский корпус	Вьетнамский корпус
1.	<i>целеустремленность</i>	<i>chăm chỉ</i> (<i>трудолюбие</i>)
2.	<i>настойчивость</i>	<i>cực khổ</i> (<i>бедность</i>)
3.	<i>порядочность</i>	<i>giỏi giang</i> (<i>опыт</i>)
4.	<i>доброжелательность</i>	<i>cực nhọc</i> (<i>трудности</i>)
5.	<i>аккуратность</i>	<i>cần mẫn</i> (<i>усердие</i>)
6.	<i>честность</i>	<i>năng động</i> (<i>динамичность</i>)
7.	<i>упорство</i>	<i>tác trách</i> (<i>небрежность</i>)
8.	<i>дисциплинированность</i>	<i>hiếu khách</i> (<i>гостеприимство</i>)
9.	<i>смелость</i>	<i>chịu khó</i> (<i>усердие</i>)
10.	<i>внимательность</i>	<i>nặng nhọc</i> (<i>изнурительность</i>)

Таблица №7

Тезаурусы лексемы *трудолюбие/cần cù* по результатам опроса респондентов

№	Русские респонденты	Вьетнамские респонденты
1.	<i>трудящийся</i>	<i>chăm chỉ (трудолюбие)</i>
2.	<i>трудоголик</i>	<i>hiếu học (прилежание)</i>
3.	<i>работающий</i>	<i>kiên trì (настойчивость)</i>
4.	<i>производительность</i>	<i>chịu khó (усердие)</i>
		<i>nỗ lực (усилие)</i>
		<i>siêng năng (старательность)</i>
		<i>ham học (прилежание)</i>

Не оставляет сомнений тот факт, что такие качества, как *целеустремленность, настойчивость* и *упорство* являются неотъемлемыми для *трудолюбивых* людей. Сходство данных понятий становится более очевидным, если под *трудом*, являющимся компонентом *трудолюбия* (любви к труду) понимать средство достижения некой цели.

Результаты, полученные на основе русского корпуса, позволяют выделить группу семантически связанных существительных (*аккуратность, внимательность* и *дисциплинированность*), которые можно рассматривать в качестве навыков *трудолюбивого* человека, которые необходимы для достижения определенной степени совершенства в труде.

Прочие характеристики, приведенные в Таблице №6 для русского корпуса, не могут быть напрямую связаны с понятием *трудолюбия*, а являются, скорее, характеристиками любого порядочного человека.

Как следует из Таблицы №7, два из четырех ответов, данных русскими респондентами, представляют собой производные от слова *труд*: *трудящийся* описывает человека, живущего своим трудом, а *трудоголик* – человека, *трудолюбие* которого выходит за рамки нормы, становится чрезмерным, даже патологическим. Еще один ответ, *производительность*, по-видимому, отражает значимость количественных показателей трудовой деятельности. Примечательно, что ни один из ответов респондентов не совпадает с корпусными данными. Это отчасти может быть объяснено тем, что ответы респондентов, преимущественно, являются производными от слова *труд*.

Данные вьетнамского корпуса подтверждают сведения, полученные в ходе предшествующего этапа исследования: *chăm chỉ (трудолюбие)* является наиболее близким понятием, связанным с *cần cù (трудолюбие)*, и содержится в его словарном определении. Однако, *chăm chỉ (трудолюбие)* характеризует ситуацию, когда больше времени уделяется определенному занятию, например, учебе, а *cần cù (трудолюбие)* – более общее понятие.

Кроме того, следует выделить несколько близко связанных вьетнамских понятий, *chịu khó (усердие, демонстрирующее терпение и старание)* и *cần mẫn (усердие, демонстрирующее старание и ум)*, характеризующих *трудолюбие*, которые, в совокупности, подтверждают полученные ранее данные о том, что понятие *трудолюбие* является базовым для вьетнамского народа [Марковина, Матюшин 2021; Markovina, Lenart 2022; Markovina, Matyushin 2022]. Кроме того, в данных вьетнамского корпуса содержится указание на тяжесть работы (*nặng nhọc (изнурительность)*), а также одна из возможных причин *трудолюбия* вьетнамцев – *cực khổ (бедность)*. Корпусные данные

подтверждают и взаимосвязь между *giỏi giang* (опытом) и *cần cù* (трудолюбием). Еще одна характеристика, *năng động* (динамичность), предполагает проактивное отношение вьетнамцев к труду. Оставшееся понятие *hiếu khách* (гостеприимство), по-видимому, оказалось представлено в автоматически сгенерированном тезаурусе, поскольку оно характеризует одну из вьетнамских базовых ценностей.

Необходимо выделить еще два понятия, приведенных в тезаурусе *cần cù* (трудолюбия), отражающих отношение вьетнамцев к труду. Первое из них – *cực nhọc* (трудности); для преодоления трудностей приходится проявлять *трудолюбие*. Второе – *tác trách* (небрежность) – рассматривается нами как прямой антоним *cần cù* (трудолюбия), при этом два понятия могут контрастивно употребляться в рамках изучаемого корпуса.

В Таблицах №8 и №9 приведены тезаурусы лексемы *ум/thông minh*.

Таблица №8

Тезаурусы лексемы *ум/thông minh* по данным корпуса

№	Русский корпус	Вьетнамский корпус
1.	<i>разум</i>	<i>khôn ngoan</i> (мудрость)
2.	<i>сознание</i>	<i>can đảm</i> (смелость)
3.	<i>душа</i>	<i>đơn giản</i> (простота)
4.	<i>чувство</i>	<i>phức tạp</i> (сложность)
5.	<i>мысль</i>	<i>dễ</i> (легкость)
6.	<i>дух</i>	<i>bình thường</i> (обыкновенность)
7.	<i>личность</i>	<i>thú vị</i> (интерес)
8.	<i>сердце</i>	<i>thích hợp</i> (пригодность)
9.	<i>мышление</i>	<i>nhạy cảm</i> (чувствительность)
10.	<i>воля</i>	<i>thoải mái</i> (непринужденность)

Таблица №9

Тезаурусы лексемы *ум/thông minh* по результатам опроса респондентов

№	Русские респонденты	Вьетнамские респонденты
1.	<i>мудрость</i>	<i>khôn lỏi</i> (хитрость)
2.	<i>смекалка</i>	
3.	<i>интеллект</i>	
4.	<i>эрудиция</i>	

Несмотря на то, что *ум* и *разум* обозначают семантически близкие понятия, их отличают нюансы употребления: первое делает акцент на процессе получения знаний или просто мышлении, тогда как последнее – описывает результат данного процесса, т.е. полученное знание или понимание. Это подтверждается данными русского корпуса, в котором сочетающиеся с понятием *ум* прилагательные могут отражать быстроту процесса (*быстрый ум*), его эффективность (*острый ум*), или даже указывать на конкретный тип людей, обладающих определенным складом ума (*русский ум, крестьянский ум*).

Согласно корпусным данным, *ум* неразрывно связан с *сознанием*. Оба понятия могут являться характеристикой как отдельного человека, так и определенной

совокупности лиц (массовое сознание). Несмотря на это, описывающие их прилагательные зачастую антонимичны, например, *живость ума* и *спутанность сознания*. Понятия *мысль* и *мышление* являются однокоренными и обозначают “единицу” мыслительного процесса и, соответственно, сам процесс. Однако, в сравнении с *мышлением*, *ум* используется в более широком смысле.

Как видно из Таблицы № 8, *ум* также связан с *сердцем*, которое, будучи реально существующим органом человеческого тела, в определенных контекстах может выступать в качестве обозначения совокупности чувств, практически антонимичных *уму* (например, *чувствовать сердцем, но не понимать умом*). *Ум* же, будучи абстрактным понятием, в определенном контексте может указывать на воображаемый орган, имеющий конкретную локализацию (отсюда типичный жест, сопровождающий, зачастую, выражение *из ума выжил*).

В тезаурусе, сгенерированном на основе русского корпуса, приводится еще одно абстрактное понятие – *душа*, которое часто противопоставляется *уму*. Фактически, *душа* и *сердце* могут использоваться синонимично при обозначении чувств человека:

- *душа/сердце болит* и *душа/сердце радуется*
- *согревает душу/сердце*
- *завладеть душой/сердцем*
- *чистый душой/сердцем*.

Следует отметить, что лексема *интеллект*, выражающая, как и *ум*, когнитивные способности, но принадлежащая, скорее, к терминологической лексике, не нашла отражения в корпусных данных, однако, упоминается русскими респондентами на предшествующем этапе исследования. Кроме того, респонденты также представили две небезынтересные характеристики русского «автопортрета»:

- *мудрость* не нашла отражения в корпусных данных, однако, данные вьетнамского корпуса позволяют предположить наличие тесной и очевидной связи между *khôn ngoan* (*мудростью*) и *thông minh* (*умом*)
- *смекалка*, которая «Толковым словаре современного русского языка» определяется как «*Сообразительность, догадливость, способность быстро понять, смекнуть что-нибудь*».

В данных, полученных от вьетнамских респондентов (Таблица №9) содержится единственное понятие, связанное с *thông minh* (*умом*) – *khôn lỏi* (*хитрость*).

Вьетнамский корпус, помимо упомянутой *khôn ngoan* (*мудрости*), содержит также антонимичные понятия *dễ* (*легкость*) и *phức tạp* (*сложность*), по-видимому, характеризующие процесс мышления и решаемые с его помощью задачи. Кроме того, *ум* (*thông minh*) может характеризоваться понятиями *đơn giản* (*простота*) и *bình thường* (*обыкновенность*) (см. таблицу №9).

Заключение

В настоящем исследовании предпринята попытка применить методы корпусной лингвистики для изучения некоторых общих характеристик «автопортретов» русского и вьетнамского народов, полученных от российских и вьетнамских респондентов на первом этапе масштабного исследования отраженных в языке и культуре взаимных представлений двух народов.

Несмотря на ряд ограничений, связанных с природой использованных корпусов, нам, на наш взгляд, удалось продемонстрировать межкультурные дифференциальные семантические компоненты выбранных лексических единиц, уточнив содержательные нюансы характеристик, включенных в «автопортреты» русских и вьетнамцев.

Так, русская *смелость* обобщает понятия *мужества*, *храбрости* и *отваги*; *смелые* вьетнамцы перед лицом опасности демонстрируют *спокойствие* и не теряют *бдительности*. Оба народа *щедры* в своем *гостеприимстве*, но русские *радушны*, а вьетнамцы включают в свое *гостеприимство* элемент *превосходства*. *Трудолюбие* русских служит достижению цели, а для вьетнамцев оно неразрывно связано с преодолением *трудностей* и является способом покончить с *бедностью*. Русский ум – это, прежде всего, *разум*, *сознание* и *душа*; для вьетнамцев данное понятие связано с *мудростью*, *смелостью* и *простотой*.

Результаты настоящего исследования частично подтверждают результаты, полученные ранее [Марковина, Матюшин 2021; Markovina, Lenart 2022; Markovina, Matyushin 2022] и позволяют, на наш взгляд, более полно раскрыть характерологические «автопортреты» русских и вьетнамцев, путем выявления их очевидных и неочевидных семантических компонентов.

Кроме того, методы корпусной лингвистики представляются нам эффективным инструментом, позволяющим анализировать данные, полученные при помощи традиционных этнопсихолингвистических методов, обеспечивая тем самым более глубокое и детальное раскрытие значений общих составляющих самопредставлений народов, отраженных в языке и культуре.

© Марковина И.Ю., Матюшин А.А., Иштван Ленарт, Хьен Фам,
Нгуен Ван Хиен, 2022

Литература

Агапова С.Г., Полоян А.В. Интернет-дискурс: основные жанры и особенности их исследования. // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2016. №4. С. 52–58.

Берельковская О.И. Репрезентация языковой картины мира (первичной, вторичной) 6 отдельных носителей лингвокультур на примере коллокаций с компонентами ‘nature’, ‘house’, ‘holiday’. Эксперименты с информантами. // Фундаментальные и прикладные науки сегодня: материалы XVII международной научно-практической конференции (North Charleston, USA, 10–11 декабря 2018 года). 2018. С. 136–145.

Богоявленская Ю.В., Буженинов А.Э. Прецедентное имя «Наполеон» в исторической памяти Франции: опыт корпусного исследования. // Политическая лингвистика. 2015. №2. С. 137–143.

Болушевская И.Н. Корпусное исследование лингвистических особенностей дискурса криминальных интернет-новостей на примере новостей о похищении (на материале английского языка). // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12, №10. С. 184–188.

Борискина О.О., Шилихина К.М. Корпусные исследования политического дискурса в лингвистике. // Политическая наука. 2017. №2. С. 30–53.

Бубнова И.А., Казаченко О.В. Культурные константы русского образа мира на современном этапе развития общества. // Вопросы психолингвистики. 2018. №2, Т. 36. С. 28–41.

Вострова Ю.А., Филь Ю.В. Корпусное исследование русских глагольных префиксов (на материале глаголов с префиксом пред-). // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. №4, Т. 210. С. 126–135.

Вьетнамский толковый и переводной словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://vtudien.com/viet-viet> (дата обращения: 10.09.2022).

Грудева Е.В. Особенности функционирования орнитонимов в русском языке (корпусное исследование). // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. №4, Т. 65. С. 72–77.

Грудева Е.В., Кузьмина Ю.Ю. Фазовые глаголы в современном русском языке (корпусное исследование). // Вестник Череповецкого государственного университета. 2009. №3. С. 36–43.

Корпусные исследования по русской грамматике / ред.-сост. К. Л. Киселева, В. А. Плунгян, Е. В. Рахилина, С. Г. Татевосов. М.: Пробел, 2009.

Кобелев Е.В. Российско-вьетнамское сотрудничество в области культуры // Культура и искусство Вьетнама : Сборник научных статей / РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК; Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт Дальнего Востока Российской академии наук; Министерство культуры, спорта и туризма Вьетнама; Государственный институт культуры и искусства Вьетнама. М: Издательство «Форум». 2017. С. 10–24.

Комаров Е.В. Сопоставительное корпусное исследование метафоры как способа концептуализации эмоции гнева в английском и русском языках. // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. №1. С. 10.

Комаров Е.В. Корпусное исследование метафор, объективирующих концепт «Счастье» в современном русском языке. // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2016. №4, Т. 59. С. 65–72.

Марковина И.Ю. Перевод как этнопсихолингвистический феномен. // Вопросы психолингвистики. 2011. №14. С. 48–51.

Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Культура и текст. Введение в лакунологию: учеб. пособие. М. : ГЭОТАР-Медиа, 2010. 144 с.

Марковина И.Ю., Матюшин А.А., Иштван Л., Хьен Ф. Экспериментальное изучение восприятия русских и вьетнамцев русскими респондентами (Памяти ЮА Сорокина). // Вопросы психолингвистики. 2021. №2, Т. 48. С. 74–85.

Нгуен Т.М.Н. Концепт «вежливость» во вьетнамской культуре. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2022. №2 (857). С. 110–116.

Плунгян В.А. Корпус как инструмент и как идеология: о некоторых уроках современной корпусной лингвистики // Русский язык в научном освещении. 2008. № 2 (16). С. 7–20.

Российско-вьетнамские отношения: современность и история. Взгляд двух сторон / Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт Дальнего Востока Российской академии наук; Центр изучения Вьетнама и АСЕАН. – М: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт Дальнего Востока Российской академии наук, 2013. 415 с.

Ревенко Н.С. Торгово-экономическое сотрудничество России с Вьетнамом на современном этапе. // Российский внешнеэкономический вестник. 2022. №7. С. 83–98.

Резанова З.И., Шляев, К.С. Этнонимы «Русин», «Русинский» в русской речи: корпусное исследование. // Русин. №1 (39). С. 239–255.

Саакян Л.Н., Северская О.И. Новые смыслы в актуальном политическом дискурсе сквозь призму корпусных исследований. // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2018. №7(6). С. 20–25.

Толковый словарь современного русского языка, Д.Н. Ушаков – М.: “Аделант”, 2014. 800 с.

Тяньдэ Х. Образ «Китаец» в сознании носителей своей и чужой культуры (на материале корпусов китайского и русского языков). // Вопросы психолингвистики. (2017). №1 (31). С. 217–225.

Чжан Ж. Языковая репрезентация этнокультурных стереотипов носителей русского языка о китайцах. // Вопросы психолингвистики. №3 (33). С. 218–229.

Шилихина К.М. Изучение дискурсивных маркеров методами корпусной лингвистики. // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. №3. С. 120–125.

Akbari M. The role of culture in translation. // Journal of Academic and Applied studies. 2013. 3(8). P. 13–21.

Anthony L. AntConc: A learner and classroom friendly, multi-platform corpus analysis toolkit. // Proceedings of IWLLeL. (2004). P. 7–13.

Cultural Atlas Editors. Vietnamese Culture The Cultural Atlas (2016). URL: <https://culturalatlas.sbs.com.au/vietnamese-culture/vietnamese-culture-core-concepts> (дата обращения: 10.09.2022).

Ge Y. The linguocultural concept based on word frequency: correlation, differentiation, and cross-cultural comparison. // Interdisciplinary Science Reviews. 2022. 47(1). P. 3–17

Geng X. Techniques of the Translation of Culture. // Theory & Practice in Language Studies. 2013. Vol. 3, No. 6. P. 977–981.

Hoffmann S. Grammaticalization and English complex prepositions: A corpus-based study. New York: Routledge, 2007.

Hunston S. Corpora in Applied Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

Kilgarriff A, Rychly P, Smrz P, Tugwell D. Itri-04-08 the SketchEngine. // Proceedings of Euralex. Lorient, France, July 2004. PP. 105–116.

Markovina, I. Y., Matyushin, A. A., Lenart, I., Pham, H. (2022). Russian-Vietnamese Dialogue: How Do We See Each Other? // Материалы конференции «Российская психолингвистика: итоги и перспективы» (Москва, 27–28 мая 2022 года). С. 106–108.

Markovina I., Lenart I., Matyushin A., Hien P. Russian–Vietnamese mutual perceptions from linguistic and cultural perspectives. // Heliyon. 2022. 8(6).

McEnery T., Hardie A. Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

Quynh L.H.C. The Influences of Collectivism On Vietnamese Communication Style. // International Journal of Research in Engineering, Science and Management. 2021. 4(7). P. 10–14.

Van Thang V. An overview of human philosophy of the southern vietnamese people. // International Journal of Current Research in Life Sciences. 2018. 7(11). P. 2840–2849.

Сведения об авторах:

Марковина Ирина Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, директор Института лингвистики и межкультурной коммуникации, ФГАОУ ВО Первый МГМУ имени И.М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет)

Контактная информация:

123242, Россия, г. Москва, ул. Садово-Кудринская, д. 3, стр. 1

ORCID: 0000-0001-6940-9443

e-mail: markovina_i_yu@staff.sechenov.ru

Матюшин Алексей Аркадьевич – кандидат фармацевтических наук, доцент, магистр лингвистики, старший преподаватель, Институт лингвистики и межкультурной коммуникации, ФГАОУ ВО Первый МГМУ имени И.М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет)

Контактная информация:

123242, Россия, г. Москва, ул. Садово-Кудринская, д. 3, стр. 1

ORCID: 0000-0003-4683-1590

e-mail: matyushin@sechenov.ru

Ленарт Иштван – Ph.D., доцент, Институт лингвистики и межкультурной коммуникации, ФГАОУ ВО Первый МГМУ имени И.М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет)

Контактная информация:

123242, Россия, г. Москва, ул. Садово-Кудринская, д. 3, стр. 1

ORCID: 0000-0003-3262-3803

e-mail: istvan_lenart@hotmail.com

Фам Хьен – Ph.D., руководитель отдела, Институт лингвистики Вьетнамской академии общественных наук

Контактная информация:

100118, Вьетнам, г. Ханой, ул. Ким Ма Тхьонг, 9а

ORCID: 0000-0003-1710-4597

e-mail: phamhieniol@gmail.com

Хиеп Нгуен Ван – Ph.D., профессор, директор Института лингвистики Вьетнамской академии общественных наук

Контактная информация:

100118, Вьетнам, г. Ханой, ул. Ким Ма Тхьонг, 9а

e-mail: nvhseoul@gmail.com

Для цитирования:

Марковина И.Ю., Матюшин А.А., Ленарт И., Фам Х., Хиеп Н. В. Самопредставление русских и вьетнамцев: данные корпусного исследования // Вопросы психолингвистики № 3(53) 2022, С. 89–106, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-89-106

UDC 81'23
LBC 81.003
DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-89-106

Research article

**RUSSIAN AND VIETNAMESE SELF-PERCEPTIONS:
CORPUS STUDY DATA³**

Irina Yu. Markovina

Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov First Moscow State
Medical University,
Moscow, Russian Federation

Alexey A. Matyushin

Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov First Moscow State
Medical University,
Moscow, Russian Federation

Istvan Lenart

Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov First Moscow State
Medical University,
Moscow, Russian Federation

Hien Pham

Institute of Linguistics, Vietnam Academy of Social Sciences,
Hanoi, Vietnam

Nguyen Van Hiep

Institute of Linguistics, Vietnam Academy of Social Sciences,
Hanoi, Vietnam

Abstract

The article presents interim results of the large-scale international study aimed at discovering self- and mutual perceptions of the Russians and the Vietnamese found in language and culture.

The authors attempted to describe selected common characteristics of the Russian and Vietnamese *self-portraits*, namely *courage* (*смелость/dũng cảm*), *hospitality* (*гостеприимство/hiếu khách*), *industriousness* (*трудолюбие/cần cù*), and *intelligence* (*ум/thông minh*), using corpus linguistics approach. The investigation was conducted using built-in tools of Sketch Engine platform and two corpora, included in the system: Russian (ruTenTen11) and Vietnamese (VietnameseWaC).

It was shown that the Russian *courage*, before all, is *gallantry*, *bravery*, and *valor*; whereas *courageous Vietnamese* stay *calm* and *vigilant* in the face of danger. The *hospitality* of both peoples is described as *generous*, but for Russians it is more important to demonstrate their *cordiality*, and for Vietnamese – that their *hospitality* is *superior*. Both the Russians and the Vietnamese are *hard working*, but for the former it is a means of achieving some result (*goal commitment, persistence*), and for the latter it is related to fight against *poverty* and overcoming *difficulties*. According to corpus data, *intelligence*

³ The reported study was funded by RFBR and VASS, project number 21-512-92001\22.

is closely related to *consciousness* and *soul* for Russians, and to *wisdom*, *courage*, and *simplicity* – for Vietnamese.

The corpus-based thesauri obtained in the study show incongruity between the sets of semantic components of the studied lexical units and provide additional information about Russian and Vietnamese *self-portraits* that include quasi-equivalent lexis. It was shown that the corpus data partially confirm the results of the earlier questionnaire-based study.

The study supports the assumption that the data obtained using traditional ethnopsycholinguistic methods can be effectively analyzed by corpus linguistics methods and by this combined approach comprehensive description of the meanings of the “common” cultural phenomena of various peoples can be obtained.

Keywords: psycholinguistics, ethnic self-identification, intercultural Russian-Vietnamese dialogue, characterological self-portrait, corpus study.

© Markovina I. Yu., Matyushin A. A., Lenart I., Pham H.,
Hiep N. V., 2022

Bionotes:

Irina Yu. Markovina – Ph.D. in Linguistics, Professor, Director, Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov First Moscow State Medical University

Contact information:

3-1 Sadovaya-Kudrinskaya, Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov University, Moscow, Russian Federation, 123242

ORCID: 0000-0001-6940-9443

e-mail: markovina_i_yu@staff.sechenov.ru

Alexey A. Matyushin – Ph.D. in Pharmacy, MA in Linguistics, Senior Lecturer, Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov First Moscow State Medical University

Contact information:

3-1 Sadovaya-Kudrinskaya, Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov University, Moscow, Russian Federation, 123242

ORCID: 0000-0003-4683-1590

e-mail: matyushin@sechenov.ru

Istvan Lenart – Ph.D in Intercultural Linguistics, Associate Professor, Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov First Moscow State Medical University

Contact information:

3-1 Sadovaya-Kudrinskaya, Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Sechenov University, Moscow, Russian Federation, 123242

ORCID: 0000-0003-3262-3803

e-mail: istvan_lenart@hotmail.com

Hien Pham – Ph.D., Head of Department, Institute of Linguistics, Vietnam Academy of Social Sciences

Contact information:

9a Kim Ma Thuong. Hanoi, Vietnam, 100118

ORCID: 0000-0003-1710-4597

e-mail: phamhieniol@gmail.com

Nguyen Van Hiep – Ph.D., Professor, Director, Institute of Linguistics, Vietnam Academy of Social Sciences

Contact information:

9a Kim Ma Thuong. Hanoi, Vietnam, 100118

e-mail: nvhseoul@gmail.com

For citation:

Markovina I.Yu., Matyushin A.A., Lenart I., Pham H., Hiep N. V. (2022) Russian and Vietnamese self-perceptions: corpus study data. *Journal of Psycholinguistics*. 3(53) 2022, P. 89–106. Available from doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-89-106 (in Russian)

СЕМАНТИКА КАК ПРОДУКТ ОПЕРИРОВАНИЯ МЕНТАЛЬНЫМИ
МОДЕЛЯМИ
(НА ПРИМЕРЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ НАПРАВЛЕНИЯ ВОВНЕ
В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ)

Цзинь Тао

Российский университет дружбы народов,
Москва, Россия

Аннотация

В статье критически оценивается постулат о «семантических сдвигах» и выдвигается гипотеза о механизме генерации семантики как проявлении способности мозга создавать ментальные модели и оперировать ими. Гипотеза основывается на ряде современных концепций о когниции человека и нацелена на объяснение неэквивалентности показателя одного и того же направления движения из разных языков и «конгруэнтности» умозаключения у индивидов, обеспечивающей единство в понимании семантики при употреблении определенного показателя направления своего родного языка в тех или иных ситуациях. Гипотеза проверяется на примере показателей направления **ВОВНЕ** 出 (chu) и *вы-*. Материалами исследования служат словарные дефиниции, результаты описания семантики обоих показателей, данные из корпусов русского и китайского языка. Основной метод – сопоставительный анализ и дедукция. Выделены три критерия противопоставления закрытости / открытости: критерий **НАБЛЮДАТЕЛЯ**, основанный на визуальном восприятии, критерий **ЭКСПЕРИЕНЦЕРА**, основанный на ощущениях от среды, и критерий **ДЕЯТЕЛЯ** – на основе оценки наличия препятствий для движения к цели. Доказано, что семантика обоих показателей зависит от соответствующих модификаций модели движения **ВОВНЕ**. Модификации модели, стоящие за 出 (chu), естественны для **СУПЕРНАБЛЮДАТЕЛЯ**, акцентирующего сам факт смены «местоположения (состояния)». Модификации модели, стоящие за *вы-*, естественны для **СУПЕРДЕЯТЕЛЯ**, акцентирующегося на преодолении «ограничения» на пути своего движения. Также показано, что разные этносы демонстрируют «единство» в интерпретации воспринимаемого при занятии определенной позиции познания: **НАБЛЮДАТЕЛЬ** интерпретирует «закрытое» как «источник», «ресурс» и «потенциал», а «открытое» – как «доступное для восприятия»; **ЭКСПЕРИЕНЦЕР** строит корреляцию «закрытое – свое» и «открытое – не свое»; **ДЕЯТЕЛЬ** склонен давать отрицательную оценку «закрытому», а положительную – «открытому». Результат исследования позволяет сделать вывод о том, что «конгруэнтность» понимания семантики у индивидов внутри одного языкового коллектива достигается синхронизацией исходной позиции познания в ходе их взаимодействия.

Ключевые слова: когниция, семантика, полисемия, неэквивалентность, культура, языковое сознание, ментальная модель

Введение

Языковые единицы, обозначающие направление движения, давно находятся в центре внимания лингвистов в силу их высокой степени полисемии и выполняемой ими важной грамматической функции. С установлением антропоцентризма исследование семантики таких показателей направления стало ориентироваться на объяснение появления у них тех или иных непространственных значений, а также на поиск ответа на вопрос – почему непространственная семантика показателя одного и того же направления из разных языков не совпадает. Однако пока еще рано говорить о том, что ответ на этот вопрос уже найден. Компаративный анализ в основном подтверждает «культурную вариативность» языков, высказанную еще Дж. Лакоффом и М. Джонсоном: «Наш физический и культурный опыт предоставляет множество различных оснований для пространственных метафор. То, какие из этих оснований будут выбраны и какие станут базовыми, варьируется от одной культуры к другой» [Лакофф, Джонсон 2004: 42]. Но возникает следующий вопрос: почему один этнос «выбирает» одни основания для пространственных метафор, а другой – другие? Более того, возможно ли вообще говорить о «выборе», если учитывать, что рядовые носители языка, не знающие другого языка, скорее всего, и не подозревают о возможных других основаниях для метафор. Не попадаем ли мы в замкнутый эпистемологический круг? Ведь фактически получается, что представителям определенной культуры и языка приемлемы одни основания для построения пространственных метафор потому, что они «выбирают» эти основания из множества возможных, а они «выбирают» их потому, что они являются представителями своей культуры и языка.

Вывод о «культурной вариативности», на наш взгляд, методологически предопределен. Дело в том, что исследование семантики показателей направления в целом проводится в русле теории о «семантической деривации», для которой представление о «семантических переносах (сдвигах)» практически стало аксиомой. Когда возникновение непространственных значений рассматривается как результат некой операции над пространственным значением (в основном как результат метафорического переноса), то придется признать, что «сдвиги» у показателей одного и того же направления движения из разных языков происходят по-разному, поскольку их непространственная семантика объективно не совпадает.

Этот вывод, на самом деле, идет в разрез с задачей лингвистики как науки, претендующей сегодня на ведущую позицию в мультидисциплинарном исследовании сознания: «Единственно надежный доступ к сознанию обеспечивает только язык» [Болдырев 2019: 26]. Антропология и генетика указывают на общее происхождение всех людей и на то, что у наших прародителей до их расселения по всему миру уже возник язык. Хронологически появление когниции, интеллекта и языковой способности предшествует возникновению языков и культур. В свою очередь, язык и культура развиваются в переплетении, и они не взаимообъясняются.

На теорию о «семантической деривации» оказало влияние положение, высказанное Л.С. Выготским о развитии значений слов у ребенка за счет обобщения [Выготский 1934: 41]. Но данное положение не подразумевает, что «обобщение» происходит за счет некой операции над неким исходным значением. Описание «сдвигов» порой требуют у лингвистов немало умственных усилий, однако вопрос о том, как такие «сдвиги» могут происходить у индивидов (в том числе, в раннем детстве) одинаковым образом, да так, чтобы со стороны не было заметно никакой затраты времени и усилия – вовсе

не обсуждается. В представлении о «сдвигах» кроется еще и уязвимость логического характера: когда мы сознаем значения А и Б и находим между ними определенную связь, это еще не означает, что значение Б возникло именно благодаря наличию этой связи. Представление о «сдвигах» нацелено на изучение семантики как системы, познаваемой путем выделения составляющих и выявления связей между ними. С помощью такого представления упорядочиваются осознаваемые лексико-семантические варианты, но оно непригодно для поиска ответа на вопрос, как эти варианты вообще осознаются людьми (причем коллективно). Критика в адрес традиционной лингвистики, что она не задается вопросом о биосоциальной природе языковой способности и роли языка в эволюционном развитии человека как биологического вида [Кравченко 2016], на наш взгляд, вполне справедлива.

Итак, для приближения к познанию человеческой когниции через семантику необходимым становится отказ от привычного постулата. Цель настоящей работы – предложить гипотезу о механизме генерации семантики исходя из ряда современных концепций, имеющих отношение к человеческой когниции, и проверить ее на примере показателей движения ВОВНЕ в русском и китайском языках.

Методология

Прежде всего, при разработке нового подхода нужно устранить отмеченную нами уязвимость логического характера в постулате о «семантических сдвигах». Ее достаточно легко избежать при применении современной концепции о «живом знании», признающей знание как продукт и результат психических процессов в ходе развития и взаимодействия со средой [Залевская 2007: 5]. Исходя из этой концепции, все лексико-семантические значения полисемантов (как важнейшую часть нашего знания) следует в равной степени рассматривать как продукты умозаключения человека. Значения (особенно так называемые прямые) зачастую воспринимаются нами как данность. Но это лишь иллюзия. И такая иллюзия возникает в силу того, что умозаключение, приводящее к осознанию семантики, опирается на интуицию, главной чертой которой является мгновенное постижение истин, «которые ум признает не на основании доказательства, а просто усмотрением мыслимого в них содержания» [Асмус 1965: 5].

В истории человечества отмечена только одна когнитивная революция, связанная именно с появлением языковой способности. Интуиция, обеспечивающая генерацию семантики, гораздо «древнее» дискурсии, но между ними не должно быть пропасти, а лишь разница в степени осознанности. И интуиция, и формальная логика зависят от работы нашего мозга. Иными словами, работа мозга при осознанном познании чего-то и его работа при «включении» интуиции регулируется одним и тем же механизмом. Ранее, опираясь на нейрофизиологические открытия и концепцию «модельезависимого реализма», сформированную в современной физике, мы доказали, что подход к научному (осознанному в высшей степени) познанию объекта зависит от исходной модели мира [Цзинь 2020]. По сути, и цель познания часто сводится к построению работоспособной модели. Об этом писал, например, А.А. Леонтьев: «Мы в нашей лингвистической деятельности, в конечном счете, создаем модель языка» [Леонтьев 2014: 87]. Человек проявляет склонность к моделированию во всей своей деятельности, начиная с начертания схемы до применения сложных алгоритмов. Как отмечал представитель американской школы когнитивной лингвистики Ф. Джонсон-Лэрд, «ментальные модели позволяют человеку делать умозаключения и предсказывать ход событий, понимать явления, принимать решения и следить за их исполнением

(Пер. с англ. – Авт.)» [Johnson-Laird 1983: 397]. Думается, что мы вполне вправе предположить, что интуитивное умозаключение, приводящее к осознанию значений, так же сводится к оперированию ментальными моделями.

При таком подходе семантика есть своего рода моделезависимая реальность. Высокая степень полисемии и грамматическая функция¹ у показателей направления становятся прямым свидетельством важности моделей движения в когнитивной деятельности человека. Все дело в том, что движение воспринимается человеком как процесс, приводящий к переменам, иными словами, направленность движения в пространстве и направленность перемен во времени для человека – одно и то же. Частичная эквивалентность показателей одного и того же направления из разных языков показывает о том, что при создании модели движения на базе схожих перцептивных опытов мозг обладает определенной свободой, т.е. допускаются модификации модели, и для каждого языка актуальны свои модификации с соответствующими возможностями конструирования перемен. Для описания модификаций модели движения мы заимствуем понятие «мета» у создателя ноологии Х. Субири². «Мета» в нашем понимании отражает концентрирование человеком-субъектом познания своего внимания на том или ином признаке, в принципе извлекаемом в ходе его взаимодействия со средой.

Наша задача – объяснить неэквивалентность показателей одного и того же направления из разных языков. Согласно нашей гипотезе, если неэквивалентность существует при конструировании перемен непространственного характера, то соответствующая неэквивалентность должна проявляться и при конструировании перемещения в пространстве, ибо вся семантика зависит от актуальных для определенного языкового коллектива модификаций модели движения. Но ключевой вопрос заключается еще и в том, каким образом достигается «конгруэнтность» умозаключения у индивидов, когда они употребляют определенный показатель направления своего родного языка. Позволит ли применение нашей гипотезы к рассмотрению языковых материалов дать правдоподобный ответ на этот вопрос – главная для нее проверка.

В качестве языковых материалов используем показатель направления движения **ВОВНЕ** в русском и китайском языках – 出 (chu) и *вы-*. Для полноты сведений о структурируемых с помощью *вы-* переменных рассматриваются словарные дефиниции глаголов с приставкой *вы-*, значения и семантические признаки глагола *выйти* и приставки *вы-*, описанные в «Русской грамматике» (1980) и в работах

¹ Эта функция традиционно трактуется как «обозначение результативности действия». С нашей точки зрения, языковая дифференциация направления движения происходит за счет включения в фокус внимания местонахождения до и после перемещения, а грамматическая функция у показателей направления свидетельствует о том, что представление о переменных у человека сформировалось на базе осознания разницы между начальным и конечным состояниями в процессе движения.

² На вопрос «что есть в действительности то, что мы, люди, формально воспринимаем в чувствовании?», ответ феноменологии Гуссерля и Хайдеггера гласил: «то, что мы схватываем в восприятии, суть вещи-смыслы (стены, столы, двери и т.д.)». Создатель ноологии Х. Субири считает такое суждение о восприятии неверным: «В схватывании мне никогда не доводится постигнуть умом или воспринять чувствами стол. То, что я схватываю, есть некий комплекс мет, который функционирует в моей жизни как стол» [Субири 2006: 40]. Суждение Х. Субири согласовывается со знанием о мозге в современной нейрофизиологии: «Восприятие мозгом внешнего мира дискретно по своей природе и не может быть непрерывным в принципе» [Акопов 2017: 45]. Иллюзия постижения «смысла» вещи при ее номинации возникает потому, что в рамках собственного языка человек не подозревает о возможных иных метах при ее восприятии.

Ю.Д. Апресяна, Е.Р. Добрушиной, А.А. Зализняка, Г.А. Волохиной, З.Д. Поповой, Г.И. Кустовой и др. исследователей. Основными источниками описания семантики 出 (chu) являются энциклопедический словарь «Цыхай» [1989], «Словарь современного китайского языка» [Сяньдай ханьюй цыдянь 1997], «Словарь по употреблению глаголов китайского языка» [Ханьюй дунцы юнфа цыдянь 1999], «Восемьсот слов современного китайского языка» [Люй Шусян 1990], «Толкование дополнительных элементов направления» [Лю Юэхуа 1998]. Также использованы данные из Национального корпуса русского языка и Базы данных языковых материалов Центра исследования языка при Пекинском университете. Основные методы – сравнительный анализ и дедукция. На первом этапе путем сравнения ситуаций перемещения в физическом пространстве, к которым применимы 出 (chu) и *вы-*, определяются основные меты и критерии противопоставления закрытости / открытости. На втором – проводится анализ процессов, конструируемых с помощью данных полисемантов и не относящихся к перемещению в физическом пространстве, с целью определить, какие возможные модификации модели движения ВОВНЕ актуальны для каждого полисеманта.

Исследование и результаты

1. Основные меты и критерии противопоставления закрытости / открытости

出 (chu) способен самостоятельно, или совместно с дейктическими показателями 来 (lai – *приближение к позиции говорящего*) и 去 (qu – *удаление от данной позиции*), конструировать процессы перемещения ВОВНЕ в физическом пространстве³, во многих случаях эквивалентные процессам, конструируемым русским глаголом *выйти*. 出 (chu) и 出来 (chulai) / 出去 (chuqu), присоединяясь к глаголам-способам движения (напр., 走 (zou) – *передвижение пешком*, 跑 (pao) – *передвижение бегом*), конструируют процессы, во многом эквивалентные процессам, репрезентируемым в русском языке глаголами *выйти*, *выбежать* и т. п. Процессы, конструируемые 出 (chu) (出来 chulai / 出去 chuqu) совместно с глаголами, обозначающими способы каузации (напр., 拿 (na) – *держат небольшой объект в руке / руках*, 提 (ti) – *держат объект за ручку или за ремень в руке / руках*, 搬 (ban) – *держат большой и тяжелый объект удобным способом для его перемещения*, 背 (bei) – *носить что-то на спине*, 扛 (kang) – *носить что-то тяжелое через плечо / на плечах*, 运 (yun) – *возить*) во многом эквивалентны процессам, конструируемым русскими глаголами *вынести*, *вывезти*. Эквивалентность этих процессов демонстрирует одинаковую идентификацию «закрытого»: для обоих языковых коллективов закрытый участок пространства определяется как участок с границами (пределами) и менее просторный по сравнению с прилежащим участком.

Однако наличие общей меты «предельность» отнюдь не означает «идентичность» восприятия движения ВОВНЕ. Китайцы свое внимание акцентируют на границе (некой линии) между этими участками, т.е. перемещение ВОВНЕ регистрируется, прежде всего, как пересечение границы и появление на открытом участке. Эта особенность находит отражение в том, что в конструированных с помощью 出 (chu)

³ В традиционной грамматике в этом случае 出 (chu) рассматривается как полнозначный глагол. Мы считаем, что все случаи употребления показателя направления есть случаи проявления потенциала модели движения, формальное различие проявления этого потенциала – с участием дополнительных единиц (признаков) или без – не является существенным. Следуя этому же видению, мы включаем в сравнительный анализ и глагол *выйти*, и глаголы с приставкой *вы-*.

ситуациях возможна экспликация лишь непосредственно границы, или закрытого участка с предполагаемой границей. А в случае с *вы-* возможно эксплицитно указать как начальный пункт перемещения (закрытый участок), так и конечный пункт (открытый участок), например, *выйти из дома во двор*, т.е. регистрируется весь динамический процесс, начатый в закрытом пространстве и законченный в открытом. Конечно, этот процесс включает пересечение границы, но в отличие от 出 (chu), не исключает продолжения движения в течение некоторого времени в открытом участке. Основываясь на этом различии, выделяем мету «процессуальность». Для 出(chu) важен сам факт смены местонахождения, и данная мета не столь актуальна, сколь она актуальна для *вы-*.

Наблюдается расхождение и в возможностях конструирования перемещения, и соответственно, в семантике:

出国 chuguo (出 + страна) – конструируются перемены «поехать за границу», «уехать за границу», и только в определенном контексте – «выехать за границу», когда есть указание на некое препятствие для совершения данного действия, например, 不许出国 buxuchuguo (не разрешаться + 出 + страна – *Выезд за границу запрещен*). То, что *выехать* в ситуации «выехать за границу» подразумевает преодоление препятствия, наводит на мысль о том, что мета «предельность» в русском варианте больше исходит от представления о пределах как «замкнутом круге», что коррелирует с ощущением «ограничение». Таким образом, мета «предельность» может быть детализирована как мета «предельность-линия» и мета «предельность-круг».

Далее мы попытаемся на примерах перемещения, совершаемого способом «плавания», выяснить, какие критерии противопоставления закрытости / открытости еще существуют.

В китайском языке имеется три частотных глагола, которые можно считать собственно глаголами плавания: 游 (you – *плавать*), 漂 (piāo – *плавать на поверхности воды без движения*), 浮 (fu – *плавать (обычно о неодушевленном предмете) на поверхности воды*) [Рукодельникова 2007: 597]. Все эти глаголы могут участвовать в конструировании перемещения ВОВНЕ, т. е. сочетаются с 出 (chu) (出来 chulai / 出去 chuqu).

游出(游出来/出去) и 漂出(漂出来/出去) подразумевает разграничение пространства над водой на две части по степени доступности для визуального наблюдения, что совпадает с принципом противопоставления закрытости / открытости, отраженным в применении *выплыть* в следующем примере:

*Торопливо он скрылся в камышах, откуда через минуту он уже **выплыл** на лодке* (А.Н. Будищев. Одинодум 1901).

С помощью 出(出去) конструируется еще один вариант ситуаций:

小船已漂出(出去)好 xiaochuan yì piāochu (chuqu) haoquan

маленькая лодка + уже + плавать + 出(出去) + очень далеко – *Лодочка уже уплыла очень далеко*.

В подобных ситуациях дейктический показатель 去 эксплицирует позицию говорящего, который, ориентируясь на себя, выделяет две зоны – близкую и отдаленную, и применение 出 (chu) указывает на восприятие близкой зоны как зоны с границами, т.е. закрытой, а удаленной – как открытой зоны без границ. Данный принцип, на наш взгляд, берет свое начало в осознании человеком наличия замкнутого пространства вокруг себя как личного, своего пространства. Этот принцип деления закрытой и открытой

зон не чужд и русскому языковому сознанию, например, когда с помощью *вытянуться* репрезентируется «расположение на большом протяжении в одну линию»: *Деревня вытянулась вдоль реки*. Применение *вы-* мотивировано тем, что человек мысленно определяет некую границу на протяжении линии, зона от себя или от некоего ориентира до этой границы воспринимается как закрытая, зона за этой границей – открытая. Для китайского же языкового сознания этот принцип применяется почти повсеместно: комбинация 出去 при присоединении ко всем глаголам-способам движения способна конструировать «удаление» некоего движущегося объекта от ориентира.

浮 (fu) 'плавать на поверхности воды' обозначает не столько действие, сколько пассивное состояние «держаться на поверхности воды благодаря плавучести», и поэтому не сочетается с 出去(chuqu), т.е. пассивное состояние не вписывается в перемены «удаление от ориентира». 浮出 / 浮出来 (fuchu / fuchulai) соответствует ситуации «подъем чего-то из глубины на поверхность», конструируемой *выплыть*, например: *Выплыло затонувшее бревно*. Таким образом, мы получаем еще одно подтверждение того, что для обоих языковых коллективов актуален принцип разграничения закрытой и открытой зон, основанный на визуальном восприятии, только в этом случае противопоставляются зоны над водой / под водой как видимая (открытая) и невидимая (закрытая).

Показатель 出(chu) не применим к случаям, когда перемещение начинается по воде, а заканчивается на суше, в то время как показатель *вы-* вполне естественен в подобных случаях:

Кто плачет, кто со злости смеется, кто, понадеявшись на коня, бросается впасть. Многие потонули, но мы с товарищем Бондаренком — Гончаровского хутора казачок — выплыли на берег. Вот покинули обмерзших коней и сами, чтобы хоть немного согреться, бегом ударились в степь. Дело ночное, следу не видно (Артем Веселый. Россия, кровью умытая (1924–1932)).

Здесь уместно уже говорить об ином принципе разделения закрытой зоны и открытой, характерном для русского языкового сознания. Ю.Д. Апресян при описании лексикографического портрета глагола *выйти* отметил: «...различия между более замкнутыми и менее замкнутыми (более открытыми) пространствами, по-видимому, объективны: в более замкнутых пространствах меньше возможностей входа и выхода и больше препятствий для перемещения» [Апресян 1995: 491]. Возможность у глагола *выплыть* в плане конструирования перемещения с воды на сушу как этап бегства хорошо согласовывается с тем, что закрытая зона (в данном случае – водная стихия) определяется как среда, где человек ощущает силу сопротивления для свободного движения, а открытая зона (в данном случае – суша) определяется как среда, где человек получает свободу движения. Эта особенность разделения закрытой зоны и открытой также не совсем чужда и китайскому языковому сознанию, например, при соединении 出(chu) с такими глаголами, как 逃 (tao – *убежать, сбежать*), 冲 (chong – *ринуться вперед, прорываться*), репрезентируются перемены, когда движущееся лицо получает свободу, совершая движение ВОВНЕ:

逃出监狱 taochu jianyu (убежать + 出 + тюрьма) – *сбежать из тюрьмы*.

冲出包围 chongchu baowei (ринуться вперед + 出 + блокада, окружение) – *вырваться из окружения*.

Итак, выделяем три критерия противопоставления закрытости / открытости:

1) Человек-субъект познания позиционируется как НАБЛЮДАТЕЛЬ

и опирается на свое визуальное восприятие: закрытая зона не доступна для взора, а открытая – доступна. Человек при этом мысленно помещает себя в открытую зону. Данный критерий, в принципе, может быть совмещен как с метой «предельность-линия», так и с метой «предельность-круг». А мета «процессуальность» может быть факультативной.

2) Человек-субъект познания позиционируется как ЭКСПЕРИЕНЦЕР, регистрирующий воздействие на себя окружающей среды и свое ощущение от данного воздействия: противопоставление закрытости / открытости основывается на осознании некоего замкнутого пространства вокруг себя как своего. ЭКСПЕРИЕНЦЕР может акцентировать свое внимание как на «предельности-линии», так и на «предельности-круге», и мета «процессуальность» для ЭКСПЕРИЕНЦЕРА также может быть факультативной.

3) Человек-субъект познания позиционируется как ДЕЯТЕЛЬ, движущийся к своей цели. Акцентируется ощущение препятствия со стороны среды, соответственно, противопоставление закрытости / открытости базируется на понимании наличия ограничения / отсутствия ограничения, что предполагает в обязательном порядке наличие меты «предельность-круг». При актуализации критерия ДЕЯТЕЛЯ непременно активизируется и мета «процессуальность».

Таким образом, модель движения ВОВНЕ может иметь несколько модификаций за счет актуализации разного критерия противопоставления закрытости / открытости. При актуализации критерия НАБЛЮДАТЕЛЯ и критерия ЭКСПЕРИЕНЦЕРА возможна еще и вариативность за счет мет «предельность» и «процессуальность».

2. Оперирование моделью движения ВОВНЕ при актуализации критерия НАБЛЮДАТЕЛЯ

2.1. 出 как реализация вариации с метой «предельность-линия»⁴

При активизации меты «предельность-линия» для НАБЛЮДАТЕЛЯ, находящегося в открытой зоне, пересечение этой линии означает перемены «невидимое → видимое». Возможности модели движения ВОВНЕ в плане сжатия разнообразия в этом случае зависят от того, что для человека значит «увидеть».

2.1.1. Генерация идеи о «постижении»

Начинаем с сочетания 出(chu) с действием 看 (kan – *смотреть (осознанное направление взгляда на что-то)*):

看出问题 kanchu wenti (смотреть + 出 + вопрос, проблема) – *обнаружить, заметить, выявить проблему.*

В силу того, что человек при восприятии внешнего мира опирается, прежде всего, на свои глаза, «направлять взгляд на что-то» для человека означает обращение своей познавательной способности на нечто искомое. Соответственно, результат такого рода действия представляется нами как движение искомого из «темной», закрытой для видения зоны ВОВНЕ, в «ясную», видимую зону. Таким образом, конструируется процесс познания и генерируется идея о «постижении». В модель могут быть встроены все виды когнитивной способности человека за счет наличия органов чувств и наличия главного аппарата познания – мозга: 听 (ting – *слушать*), 闻 (wen – *нюхать*),

⁴ При активизации меты «предельность-линия» человека-субъекта познания интересует только различие между двумя зонами. Это отнюдь не означает, что в таком случае закрытая зона в принципе не воспринимается как зона, окруженная со всех сторон, только такое представление не оказывает существенного влияния на понимание характера перемен.

尝 (chang – *пробовать на вкус*), 摸 (mo – *щупать*), 觉 (jue – *чувствовать*), 问 (wen – *спрашивать*), 认 (ren – *узнавать, распознавать*), 辨 (bian – *различать, определять*), 猜 (cai – *угадывать, разгадывать*).

听出他的声音 tingchu tade shengyin (слушать + 出 + его + звук) – *узнать его по голосу*.

闻出味道 wenchu weidao (нюхать + 出 + запах) – *определить, что за запах*.

认出对方 renchu duifang (распознавать + 出 + собеседник, другая сторона) – *узнать в собеседнике знакомого*.

问出结果 wenchu jieguo (спрашивать + 出 + результат) – *получить ответ*.

辨出真假 bianchu zhenjia (различать + 出 + правда и ложь) – *определить подлинность*.

2.1.2. Генерация идеи о «реализации потенциала»

Сюй Шэнь, автор «Шовэнь цзецзы» (Shuowen jiezi, пер. «Происхождение китайских иероглифов»), при толковании иероглифа 出 (chu) указал на его связь с прообразом «всходы растений». Русское слово «всходы» отражает восприятие «роста» как процесса ВВЕРХ, но это же явление вполне логично может быть воспринято как процесс «невидимое → видимое» на том простом основании, что человек далеко не все может увидеть. Таким образом, движение ВОВНЕ – это процесс метаморфозы, в результате которого НЕЧТО становится доступным для нашего восприятия. Генерируется идея о «реализации потенциала». Причина же метаморфозы может быть разной.

2.1.2.1. НЕЧТО становится «видимым» в результате физического, химического или биологического процесса:

额上渗出汗水 eshang shenchu hanshui (на лбу + проникать, просачиваться + 出 + пот) – *На лбу выступил пот*.

长出新叶 zhangchu xinye (расти + 出 + новый + листья) – *Появились новые листочки*.

发出声音 fachu shengyin (издавать, испускать + 出 + звук) – *издать звуки*.

2.1.2.2. НЕЧТО становится «видимым» в результате реализации творческого потенциала человека. Творческая способность человека представлена в языке множеством глаголов. Комбинацией этих глаголов с 出 репрезентируется появление «нового» как результат перемен, когда нечто неуловимое (мысли, ощущения, эмоции) приобретает некую форму и тем самым становится доступным для восприятия.

想出办法 xiangchu banfa (думать + 出 + метод, способ) – *придумать решение*.

定出计划 dingchu jihua (устанавливать + 出 + план) – *разработать план*.

算出结果 suanchu jieguo (производить расчет, подсчет + 出 + результат) – *получить результат расчета*.

小说写出了一半 xiaoshuo xiechule yiban (роман + писать + 出 + оператор переключения состояния + половина) – *половина романа уже написана*.

2.1.2.3. НЕЧТО становится «видимым» в результате не совсем подконтрольного человеком процесса. В этом случае появление «нового» для НАБЛЮДАТЕЛЯ является неожиданностью.

生出一个念头 shengchu yige niantou (рожать, рождаться + 出 + один + счетное слово + мысль) – *в голову забрела шальная мысль*.

惹出麻烦 rechu mafan (задевать, дразнить + 出 + хлопоты) – *заварить кашу; натворить неприятностей*.

Как мы видим, в китайском языковом сознании наблюдается склонность негативно оценивать «неожиданное появление нового из невидимой зоны», что также находит отражение в 出事 chushi (出 + дело, событие): *случилось что-то нехорошее (авария, скандал, неприятности и т.д.)*.

2.1.2.4. В случае, когда под «потенциалом» подразумевается сам человек, способный к саморазвитию, то 出 указывает на появление у человека неких наблюдаемых качеств:

培养出精英 peiyangchū jīngyīng (воспитывать, растить + 出 + элита) – *подготовить элиту*.

惯出毛病 guanchū maobīng (баловать + 出 + недостатки) – *избаловать*.

2.1.3. Генерация идеи об «отдаче ресурса»

Еще одна особенность человеческого видения заключается в том, что мы склонны видеть то, что нужно увидеть или желаем увидеть. Эта особенность, на наш взгляд, и лежит в основе возможности конструировать перемены «ресурс → отдача ресурса» при оперировании моделью движения ВОВНЕ: ресурс локализован как некая закрытая область, а его отдача – то, что появится в открытой области, т.е. в поле зрения НАБЛЮДАТЕЛЯ. Прежде всего, к такой реализации можно отнести конструирование процесса «выбора»:

挑出好的 tiāochū hǎo de (выбирать, подбирать + 出 + хорошее) – *выбрать лучшее*.

В модель может быть встроен широкий спектр деятельности человека, нацеленный на создание чего-то нового:

绣出图案 xiūchū tuān (вышивать + 绣出 + рисунки) – *вышить узор*.

唱出水平 chāngchū shuǐpíng (петь + 出 + уровень) – *демонстрировать свой уровень пения*.

Перемены «ресурс → отдача ресурса» также могут быть результатом повторяющейся практики на протяжении долгого времени:

走出一条创新之路 zǒuchū yítiāo chuāngxīnzhīlù (ходить, идти + 出 + один + счетное слово + инновация + служебное слово для обозначения притяжательности + дорога) – *проложить инновационный путь развития*.

练出成绩 liànchū chéngjī (тренироваться + 出 + успехи) – *достичь успехов упорной тренировкой*.⁵

2.2. Вы- как реализация вариации с метами «процессуальность» и «предельность-круг»

Русский показатель движения ВОВНЕ *вы-* также обладает возможностью генерировать идеи о «постижении» (например, *выявить, выяснить*), «реализации потенциала» (например, *вычертить схему, выразить, из него выйдет хороший инженер*), «отдаче ресурсов» (например, *выбрать, вырезать звёздочку из бумаги, выдолбить лодку, выдавать продукцию*). Однако речь не идет о полной эквивалентности между 出 (chū) и *вы-*.

Во-первых, при комбинации *вы-* с глаголами, обозначающими когнитивную способность человека, генерируется не просто «постичь нечто искомое», а «постичь нечто искомое при высокой концентрации внимания и напряжении ума»: *высмотреть, вынюхать, выщупывать, выгадать, вывести, выискать* и т.п. А «приложить усилия», в свою очередь, коррелируется уже не просто с «получить некую информацию», как в китайском варианте 出(chū), а «добыть НЕЧТО, соответствующее пожеланию инициатора действия и его намерению дальнейшего действия»:

⁵ Отличие перемен «реализация потенциала» от «ресурс → отдача ресурса», конечно, относительно, здесь мы их различаем, главным образом, исходя из того, что в случае «ресурс → отдача ресурса» встраиваемые в модель действия носят более целенаправленный характер, в то время, когда «реализация потенциала» не совсем контролируема человеком.

*Я осторожно выхожу из леса на луг, покрытый кустами, чтобы **высмотреть** место переправы на утро (И.Л. Солоневич. Россия в концлагере (1935)).*

Об этом также можно судить по тому, что в русскую вариацию вписываются не только виды когнитивной способности человека, но и виды более активного действия или воздействия на другого человека (или на самого себя), нацеленного на получение желаемого для инициатора действия: *выиграть, выкупить драгоценности, выменять коня, выпросить новости, выпросить денег, вымолить пощады, выторговать гарантии, выпытать признание, вымучить из себя что-то* и т.п.

Лейтмотив «приложить усилия» также присутствует в переменах «потенциал → реализация потенциала» «ресурс → отдача ресурса», конструированных с помощью *вы-*. Если в китайскую вариацию вписывается широкий спектр действия, и при этом не меняется интенсивность этих действий, то при встраивании действия в русскую вариацию возникает дополнительный признак. Сравним: *做出 zuochu* (делать + 出) может означать, например, приготовление блюда из каких-то продуктов, а *выделывать / выделат* означает «тщательно, с большим совершенством сделать, выполнить», «совершить, проделать что-л. необычное, сделать сложное, замысловатое движение и т.п.», «подвергнув специальной обработке, придать какое-л. качество, свойство».

Во-вторых, в русской вариации модели движения **ВОВНЕ** ход перемен «невидимое → видимое», как правило, совпадает с ходом совершаемого действия во времени. Сравним: с помощью 出 (chu) конструируется достижение результата или формирование нового состояния, когда причиной перемен является действие, многократно начинающееся и заканчивающееся во времени (см. вышеприведенные примеры «*достичь хороших результатов упорной тренировки*», «*пребывать в хорошем настроении благодаря занятию танцами*»). Подобные перемены практически не конструируются с помощью *вы-*⁶. Иными словами, для *вы-* сам ход перемен как некий непрерывающийся процесс из «закрытой» зоны в «открытую» как от «прошлого-причинности» к «будущему-результативности» значительно важнее по сравнению с 出 (chu). Актуальностью меты «процессуальность» для *вы-* обуславливается еще одно проявление неэквивалентности.

Как уже было отмечено, в китайском языковом сознании появление «нового» как результата неподконтрольного процесса оценивается негативно. Это легко объяснить тем, что неожиданное появление чего-то из невидимой зоны, из «темноты», скорее, пугает. А.А. Зализняк в своем исследовании сопоставила глагол «выйти» в один ряд с другими глаголами, которые отражают русскую национальную черту в плане восприятия намерения добиваться некоего результата и самого результата: *смог – удалось – получилось – вышло – сложилось – случилось*. Эти слова упорядочены по уменьшению доли ответственности субъекта за конечный результат. При этом «... ряд *получилось – вышло – сложилось* выражает идею, что результат процесса, в который вовлечен человек, не полностью контролируется этим человеком...» [Зализняк 2006: 222–226]. Китайский показатель 出 (chu) при конструировании неподконтрольного

⁶ Существует множество действий, которые предполагают повторение определенного телодвижения, например, топтать, резать, рубить и т. п. Подобные действия вполне вписываются в модель движения **ВОВНЕ** для конструирования перемен «невидимое → видимое». Но и в этом случае применение *вы-* указывает на единство хода перемен и хода действия: Новенькие галоши оставляли четкие следы на снегу, и Кеша успел разнообразные узоры вытоптать, цепочкой, лепестками, кружась, на одной ноге прыгая, пока бабушку у подъезда ожидал (Н. В. Кожевникова. Внутренний двор (1984)).

процесса должен расположиться по этому ряду на месте *случилось*, а не на месте *вышло*. *Вышло* хоть и предполагает большую непредсказуемость результата, большую неопределенность промежуточных звеньев, но результат не обязательно должен быть «нежеланным»:

Вышло так, как и хотели мои строгие педагоги (И.К. Архипова. Музыка жизни (1996)).

На наш взгляд, непредсказуемость результата в семантике *вышло* генерируется в силу того, что протекающий в «закрытой» для наблюдения зоне процесс перемен коррелируется с пониманием его неконтролируемости со стороны человека. Но, с другой стороны, сознание существования этого процесса предполагает, что он может привести как к неожиданному хорошему, так и к неожиданному плохому:

Наверное, на вашу долю тоже выпало немало преподов-зверей (Письмо студентки подруге (2002)).

Мне выпало счастье знать людей, с которыми не запахло умереть (Захар Прилепин. Санька (2006)).

Итак, НАБЛЮДАТЕЛЬ, находящийся в «открытой» зоне, определяет тенденцию перемен ВОВНЕ как «невидимое → видимое», соответственно, «закрытая» зона коррелируется с пониманием об «источнике», «потенциале», «ресурсе». В этом плане русское и китайское языковое сознание демонстрируют единство. Возможности конструирования перемен и, соответственно, генерации семантики у 出(chu) и *вы-* не эквивалентны в силу активизации разных мет. При активизации меты «предельности-линии», т.е. когда НАБЛЮДАТЕЛЬ акцентирует внимание лишь на сопоставлении двух зон как не доступная / доступная для восприятия, то его интересует, в первую очередь, ЧТО в принципе не доступно восприятию и его трансформация в форму, уже доступную для восприятия. Причиной трансформации может стать как природный процесс без участия человека, так и широкий спектр деятельности человека в его обычном темпе и интенсивности. За *вы-* же стоит иная модификация модели движения ВОВНЕ с активизацией двух мет: мета «предельность-круг» коррелируется с пониманием «ограничения», соответственно, «выход» из замкнутой зоны требует «приложения усилия» со стороны инициатора действия для преодоления ограничения. Одновременно с активизацией меты «предельность-круг» активизируется и мета «процессуальность», ход перемен осознается и становится фактором влияния на генерацию семантики. Не исключено, что на формирование китайской вариации повлияли перцептивные опыты наблюдения над природными явлениями типа «всходы растений», а на формирование русской вариации – перцептивные опыты «доставать нужное» из замкнутого пространственного участка.

3. Оперирование моделью движения ВОВНЕ при актуализации критерия ЭКСПЕРИЕНЦЕРА

3.1. Вариация при активизации меты «предельность-линия»

Помимо упомянутой выше связи между показателем 出(chu) и прообразом «всходы растения», существует еще одна точка зрения на происхождение данного иероглифа: нижняя часть 冫 имитирует проход из пещеры, верхняя часть 手 имитирует пальцы ног и указывает на действие «остановиться». Сочетание двух частей обозначает «выход» человека из своего жилья [Этимологический словарь китайских иероглифов 2003: 148]. Этот прообраз и стоящие за ним перцептивные опыты – пересечение границы между жильем (укрытием) и открытым пространством – особо ярко отражает

критерий ЭКСПЕРИЕНЦЕРА: отталкиваясь от «закрытое есть СВОЕ пространство», ЭКСПЕРИЕНЦЕР, естественно, определяет «открытое» как «ОБЩЕЕ».

1.1.1 Генерация идеи о «поступлении на службу»

出山 chushan (出 + горы) – горы в данном выражении символизируют отшельничество. В древности образованные люди (так называемые благородные мужья), не находя применения своему знанию и таланту в обществе или не соглашаясь с властью имущими, находили себе дом в скромных местах, часто в горах. «Выход из гор» означает отказ от отшельничества и поступление таких «благородных мужей» на службу императору, обществу. Это выражение сохранило свою актуальность и сегодня, например, применяется для ситуации, когда крупный специалист, уже находящийся на пенсии, по приглашению принимает участие в какой-то важной работе. Аналогичных случаев, когда процесс поступления на службу репрезентируется как «выход», достаточно много: 出任 churen (出 + занимать должность – *вступить в должность*); 出工 chugong (出 + работать – (ежедневный, регулярный) *выход на работу* (чаще всего связанную с физическим трудом)); 出差 chuchai (出 + задание – *отправляться в командировку*); 出车 chuche (出 + машина – *выйти на маршрут, подать машину для выполнения какого-то задания*); 出海 chuhai (出 + море – (моряки, рыбаки) *отправляются в рейс, на рыбалку*).

Приставка *вы-* также обладает возможностью конструировать подобные перемены: *выйти из отпуска, выйти на сцену (для исполнения роли), выйти на арену (для участия в соревнованиях), выступить с речью* и т.п. Генерация идеи о «поступлении на службу» возможна благодаря тому, что, когда личное пространство ассоциируется с домом, то неличное пространство – это общее место, где человек вступает во взаимодействие с другими людьми и выполняет свою социальную функцию перед ними.

1.1.2 Генерация идеи об «увеличении доступности»

Противопоставление СВОЕ / ОБЩЕЕ способствует еще и формированию представления о «выходе» как о переменах, когда ЧТО-ТО, ранее доступное только для ограниченных лиц, становится доступным для ДРУГИХ. А такие перемены могут иметь разное конкретное проявление.

1.1.2.1 Генерация идеи об «увеличении доступности информации»

Моделью движения ВОВНЕ конструируется процесс коммуникации между людьми, в результате которого имеющаяся (возникающая) у отдельного человека (отдельных лиц) информация становится выраженной и доступной для другого (других). В данном случае в модель могут быть встроены глаголы, которые репрезентируют способы осуществления коммуникации:

说出真相 shuochu zhenxiang (говорить + 出 + действительность) – *рассказать правду*.

喊出口号 hanchu kouhao (кричать + 出 + лозунг) – *выдвинуть лозунг*.

发出信号 fachu xinhao (издавать, испускать, отправлять + 出 + сигнал) – *дать сигналы, отправить послание*.

1.1.2.2 Генерация идеи об «увеличении доступности ресурсов»

Ресурсы, которые могут стать доступными для иных лиц или служить в иных целях в результате их «перемещения» из закрытой зоны в открытую, могут быть как материальные, например, владения (недвижимость, деньги или иное имущество), так и нематериальные, например, время, усилия, возможности, психоэмоциональные составляющие и т.п. В модель встраиваются глаголы-способы каузации.

В большинстве случаев «увеличение доступности ресурсов» для ДРУГИХ коррелируется с пониманием «оказание помощи»:

有钱出钱, 有力出力 youqian chuqian, youli chuli (иметь + деньги + 出 + деньги, иметь + сила + 出 + сила) – (люди) помогают, чем могут, деньгами, участием (в работе)

有好主意都拿出来 youhaozhuyi dou nachulai

иметь + хорошие идеи + все + брать + 出+ дейктический показатель – У кого есть хорошие идеи, поделитесь ими.

«Увеличение доступности ресурсов» также может быть мотивировано желанием воздействовать на ДРУГИХ тем, что имеется в чьем-то распоряжении:

拿出影响力 nachu yingxiangli (брать + 出 + силу влияния) – оказывать влияние (своим авторитетом).

搬(抬)出靠山 (держат что-то тяжелое + 出 + покровитель) – ссылаться на авторитет (влияние, статус и т. п.) покровителя (чтобы повлиять на ситуацию).

Нельзя сказать, что противопоставление СВОЕ/ОБЩЕЕ и представление о «выходе» как о переменных «увеличение доступности» совсем не актуальна для русского языкового сознания. След данной вариации можно найти, например, в выражениях: вышла (книга, публикация), выболтать секреты, выдвинуть (предположение, гипотезу, мысль), выдавать пособия, выделить (средства, время, человеческие ресурсы) и т. п.

3.2. Вариация при активизации меты «предельность-круг»

Для ЭКСПЕРИЕНЦЕРА активизация меты «предельность-круг» указывает на концентрацию его внимания именно на «личном пространстве», а корреляция между «личным пространством» и пониманием об «имении, владении» могла сложиться у наших предков, скорее, еще задолго до возникновения языка. Кроме того, с «кругом» также связано представление об объеме⁷. На наш взгляд, этими двумя обстоятельствами и объясняется возможность генерации идеи о «лишении полностью в некоем объеме» у приставки *вы-*. Данная идея может быть интерпретирована по-разному, например, так: «В ходе деятельности какого-либо человека некий ресурс мог быть израсходованным полностью, кончиться ((Весь) табак <хлеб> вышел; Когда вышли снаряды, бойцы стали отстреливаться)» [Апресян 1995: 497], или как сема «разрушить» (вымерзнуть, выкурить сигару, вырубить лес, выгореть, вытравить, высохнуть (дерево)) [Волохина, Попова 1993: 44]. По мнению Г.А. Волохиной и З.Д. Поповой, данная сема объясняется связью с ситуацией удаления с применением разрушающей силы (например, выдернуть гвоздь). Это объяснение, на наш взгляд, не убедительно хотя бы потому, что 出 (chu) также конструирует ситуацию удаления, но семантика «лишение полностью» у него отсутствует. Мозг при применении модели движения ВОВНЕ к ситуации удаления исходит из простого определения начального состояния как «что-то внутри чего-то». А применимость модели к генерации идеи «лишение полностью» затрагивает гораздо более сложную комбинацию корреляций между перцептивным и абстрактным.

Генерация идеи о «лишении» в силу сохранения «закрытой зоны» в фокусе внимания наблюдается и при применении китайского 出 (chu), однако применение китайского

⁷ Исследование русской приставки *о-* / *об-* дает основания говорить о ряде корреляций между «кругом» и более абстрактными концептами для русского языкового сознания, в том числе и «круг – совокупность», «круг – максимальность» [Цзинь 2019: 136]. Эти корреляции, по всей видимости, проявляются также и в вариациях модели движения ВОВНЕ при активизации меты «предельность-круг».

показателя само по себе не подразумевает «в полном объеме», т.е. мета «предельность-круг», и соответственно, корреляция «круг – объем» не актуальны, сохраняется общее представление о характере перемен на основе противопоставления СВОИ / НЕ СВОИ:

献出生命 xinchu shengming (преподносить + 出 + жизнь) – *отдать жизнь (ради высших целей)*.

钱花出去一半 qian huachuq yiban (деньги + тратить + 出去 + одна половина) – *половина суммы растрочена*.

4. Оперирование моделью движения ВОВНЕ при актуализации критерия ДЕЯТЕЛЯ

А.А. Зализняк отмечает, что для глагола *выйти* при абстрагировании его значения «компонент ‘более открытое’ является обязательным, а не факультативным...», а «смысл ‘с достижением результата’, по-видимому, вообще не входит в инвариантное значение данного глагола, и его следовало бы заменить на что-то вроде ‘и это хорошо’ – компонент, который возникает в результате усиления имплицитной положительной оценки, содержащейся в идее открытого пространства» [Зализняк 2006: 55]. А Е.Р. Добрушина предлагает единое абстрактное толкование *вы-* так: «Развитие процесса специфично и приводит к одному из наиболее сложных для достижения результатов из спектра тех, которые могут быть достигнуты» и связывает специфику семантики данной приставки с ее первоначальным пространственным значением: «Можно предположить, что, исторически начавшись с пространственного значения ‘изнутри – наружу’, но став постепенно гораздо более абстрактной и начав обозначать ‘анимальные, психологические, ментальные и социальные планы’, приставка *вы-* актуализовала в своем значении второй компонент – ‘сложный путь развития действия’ – и именно на его основе стала образовывать глаголы с непространственными значениями» [Добрушина 2011: 34–36].

На наш взгляд, эти выводы по семантике *выйти* и *вы-* уже свидетельствуют о том, насколько превалирует в русском языковом сознании критерий ДЕЯТЕЛЯ. Когда противопоставление закрытости / открытости основывается на оценке наличия / отсутствия препятствия для движения к цели, «более открытое», безусловно, коррелируется с «хорошо», и также подразумевается сложный процесс, предшествующий этому «хорошо», т.е. мета «предельность – круг» указывает на «ограничение – наличие трудностей», а мета «процессуальность» – на «сложный путь развития действия». Главным лейтмотивом реализации модели ДЕЯТЕЛЯ становится «преодоление». Превалирование критерия ДЕЯТЕЛЯ для русского языка оказывается главной причиной неэквивалентности рассматриваемых нами двух показателей.

Г.И. Кустова при рассмотрении случаев метафорического употребления глаголов с приставкой *вы-* (в частности, *выдавить* / *выжать из себя* / *из кого* Y) отметила, что «все подобные метафоры основаны на концептуализации внутреннего мира человека как вместилища («сосуда»), содержащего мысли, чувства, переживания, которые периодически «изливаются» [Кустова 2004: 113]. Представление о мире человека как о вместилище, т.е. в виде некой предельной закрытой зоны, скорее, является еще одной константой в сознании человека. Однако эта константа лишь частично обеспечивает эквивалентность 出 (chu) и *вы-* в конструировании перемен «выхода НЕЧТО» из внутреннего мира человека. Рассмотрим их неэквивалентность чуть подробнее.

Привычным действием для «выхода» мыслей, чувств, переживаний из внутреннего мира человека является «произносить что-то вслух». 说出真相 (говорить + 出 +

действительность), соответствует «*рассказать правду*». Китайский вариант, будучи реализацией модели ЭКСПЕРИЕНЦЕРА с метой «предельность-линия», подразумевает наличие некой информации (в нашем примере – правда, касательно какого-то события) у кого-то до перемен, а «выход» указывает на то, что эта информация стала доступной для ДРУГИХ. Иными словами, 出 (chu) способен конструировать «поделиться информацией» с одной предустановкой: информация до перемен была «закрытой», т.е. была известна только ее владельцу / владельцам. А русские варианты *выговорить правду* или *высказать правду* явно не о подобных случаях «поделиться информацией».

*По движению его пальцев, нервно теребивших пуговицу пиджака, Грачик понял, что молодой человек смущён и не знает, что сказать, или не решается **выговорить правду*** (Н.Н. Шпанов. Ученик чародея (1935– 1950)).

*Но я себя преодолела, решив **высказать всю правду*** (В.Я. Брюсов. Последние страницы из дневника женщины (1910)).

Как видно по этим примерам, генерируется семантика «правды как ценности», а не «правды как правдивой информации касательно чего-то конкретного», что является естественным при реализации модели ДЕЯТЕЛЯ, поскольку подразумевается преодоление значительно более существенного сопротивления, нежели только лишь желания сохранить что-то «закрытым» (тайным).

Как уже было отмечено, критерий ДЕЯТЕЛЯ не чужд китайскому языковому сознанию, его след можно обнаружить и в возможностях конструировать перемены нефизического характера, главным образом, перемены в состоянии человека при сочетании 出 (chu) с 走 (zou – идти): 走出危机 zouchu weiji (走出 + кризис), 走出低 迷 zouchu dimi (走出 + спад), 走出困惑 zouchu kunhuo (走出 + растерянность). Как мы видим, во многом 走出 эквивалентен *выйти* (*выйти из сложного положения, из стресса, из заблуждения* и т.п.), т.е. преодоление состояния, обусловленного сложностями и трудностями, освобождение от угнетенного, болезненного, ненормального и неактивного состояния в китайском языковом сознании так же конструируется как «выход из замкнутого пространства». Однако, как и в случаях с перемещением в физическом пространстве, когда 出 (chu) указывает лишь на «выход» как на смену местоположения и не предполагает, что открытое пространство есть место для более свободного действия, при конструировании перемен состояния 出 (chu) указывает лишь на нормализацию состояния, а не подразумевается увеличение активности. Такие выражения, как *выйти из терпения, выйти из повиновения, выйти из-под контроля, выйти из диеты* не могут быть конструированы с помощью 出 (chu). Кроме того, 出 (chu) совсем нет возможности конструировать «выход в хорошее состояние», в то время, когда такая возможность у *выйти* достаточно широкая: *выйти на новый этап развития (на новый уровень); выйти на прорывные решения (на укрепление отношений; на конструктивный диалог); выйти на положительный результат (на старт; на рекорд; на плановую (полную) мощь)* и т.п. Таким образом, актуализация критерия ДЕЯТЕЛЯ в китайском языковом сознании все же «неполная», на первый план выступает лишь мета «предельность-круг» и корреляция «круг – ограничение», благодаря чему происходит уподобление «появлению в плохом положении / состоянии» «появлению в замкнутом пространстве». Более того, при применении *вы-* «преодоление» часто подразумевает «преодоление максимальных трудностей с максимальным усилием, с мобилизацией всех ресурсов, всего потенциала», о чем свидетельствует целая группа глаголов со значением «пережить

серьезное испытание»: *выжить, выстоять, вынести (горе), высидеть, вытерпеть, выстрадать*⁸. Не исключено, что это следствие определенного влияния корреляции «круг – максимальность» на восприятие и интерпретацию конструируемых с помощью *вы-* перемен. А актуализация критерия ДЕЯТЕЛЯ в китайском языковом сознании вовсе не приводит к порождению семантического признака «максимальность».

Заключение

Итак, применение данной гипотезы к рассмотрению языковых материалов приводит нас к тому, что «свобода» мозга при оперировании ментальной моделью движения **ВОВНЕ** невелика и ограничивается возможным варьированием позиции самого человека–субъекта познания. Сравнительный анализ полностью подтверждает зависимость семантики показателя направления от актуальных для определенного языкового коллектива модификаций модели движения. Рассматриваемые нами два показателя не эквивалентны и при конструировании перемещения в пространстве, и при конструировании перемен во времени. Во всех случаях характер неэквивалентности обусловлен исходной позицией для осуществления познания. Модификации модели, стоящие за 出 (*chu*), естественны для СУПЕРНАБЛЮДАТЕЛЯ, а за русским *вы-* – СУПЕРДЕЯТЕЛЯ. СУПЕРНАБЛЮДАТЕЛЬ смотрит на перемены со стороны, и ему важен, прежде всего, сам факт смены «местоположения (состояния)», а действия, приводящие к переменам, могут протекать естественным образом и сохранять свой обычный уровень интенсивности. Даже при актуализации критерия ДЕЯТЕЛЯ китайской вариацией модели движения **ВОВНЕ** конструируется лишь смена состояния, а не «приобретение возможности для более активной и успешной деятельности». СУПЕРДЕЯТЕЛЬ, будучи вовлеченным в процесс перемен, акцентируется на преодолении препятствия, что отражается не только превалированием вариации модели ДЕЯТЕЛЯ для русского показателя *вы-*, но и заметной ролью мет «предельность-круг» и «процессуальность» в вариациях, когда актуализируются критерии НАБЛЮДАТЕЛЯ и ЭКСПЕРИЕНЦЕРА.

Не менее важно и другое. Наш анализ также показал, что интерпретация воспринимаемого при нахождении человека-субъекта познания в определенной позиции не отличается своей сутью. Будучи НАБЛЮДАТЕЛЕМ человек интерпретирует «закрытое» как «источник», «ресурс» и «потенциал», а «открытое» – как «доступное для восприятия»; будучи ЭКСПЕРИЕНЦЕРОМ человек строит корреляцию «закрытое – свое» и «открытое – не свое», при фокусировании на открытом генерируется идея об «увеличении доступности чего-то», при сохранении «закрытого» в фокусе внимания – идея о «лишении»; будучи ДЕЯТЕЛЕМ, человек склонен давать отрицательную оценку «закрытому», положительную – «открытому». Частичная эквивалентность между 出 (*chu*) и *вы-* и есть отражение общности этих корреляций, совпадения в понимании тенденции движения **ВОВНЕ** и зависимо от этой тенденции характера перемен. Если столь разные этносы с разными культурами демонстрируют такое единство в видении, то «конгруэнтность» интуитивного умозаключения у индивидов, обеспечивающая

⁸ В «Грамматике русского языка» значение этих глаголов толкуется как «выдержать что-н., протерпеть в течение какого-н. времени, совершая действие, названное мотивирующим глаголом» [Русская грамматика 1980: 357], т.е. толкование осуществляется с помощью глагола из этой же группы – выдержать. Очевидно, точную семантику, генерируемую определенной ментальной моделью, часто невозможно воспроизводить, не прибегая к применению этой же модели.

понимание семантики определенного показателя направления движения родного языка при его употреблении в различных ситуациях, – не загадка, а закономерность. Для этого достаточно синхронизировать исходную позицию для осуществления познания. А сама синхронизация позиции в ходе тесного взаимодействия – дело вполне реальное, учитывая прирожденную склонность человека к кооперации⁹.

Естественно, проведенное нами исследование двух показателей можно считать лишь сугубо предварительным результатом проверки нашей гипотезы. Но этот результат внушает нам определенный оптимизм. Как мы видим, разнообразие и уникальность семантики могут быть следствием простого фактора. Соответственно, познание созидательного потенциала человеческой когниции путем выявления набора актуальных ментальных моделей на основе сопоставления семантики – задача вполне выполнимая.¹⁰

© Цзинь Тао, 2022

Литература

Акопов Р.Н. Теория мозга: формирование высших функций головного мозга человека. М.: Изд-во Триумф, 2017. 86 с.

Апресян Ю.Д. Избранные труды. Т. II. М.: Языки русской культуры, 1995. С. 491–501.

Асмус В.Ф. Проблема интуиции в философии и математике. М.: Мысль, 1965. 312 с.

Болдырев Н.Н. Язык и система знаний. Когнитивная теория языка. 2-е изд. М.: Издательский дом ЯСК, 2019. 480 с.

Волохина Г.А., Попова З.Д. Русские глагольные приставки: семантическое устройство, системные отношения. Воронеж, 1993. 196 с.

Выготский Л.С. Мышление и речь. М.-Л., 1934. 324 с.

Добрушина Е.Р. К вопросу семантической целостности русских глагольных приставок // Вопросы языкознания. 2011. № 5. С. 31–43.

Залевская А.А. Динамика общенаучных подходов к проблеме знания и некоторые задачи психолингвистических исследований // Вопросы психолингвистики. 2007. №5. С. 4–12.

Зализняк А.А. Многозначность в языке и способы её представления. М.: Языки славянской культуры, 2006. 672 с.

Кравченко А.В. Эпистемологическая ловушка языка // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2016. № 3 (41). С. 14–26.

Кустова Г.И. Типы производных значений и механизмы языкового расширения. М.: Языки славянской культуры, 2004. 472 с.

Лакофф Д., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.

⁹ Современные исследования в области филогенеза языка и речевого онтогенеза показывают, что возникновение языка и освоение ребенком языка не было бы возможным без прирожденной склонности человека к кооперации [Tomassello 2008]. Мы предполагаем, что благодаря этой склонности и происходит синхронизация позиции познания.

¹⁰ Конкретные примеры на русском языке в статье приводятся из Национального корпуса русского языка. Конкретные примеры на китайском языке в статье приводятся из Базы данных языковых материалов Центра исследования языка при Пекинском университете.

Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: КРАСАНД, 2014. 312 с.

Люй Шусян. Сяньдай ханьюй бабай цы. Восемьсот слов китайского языка. Пекин: Изд-во Шану, 1990. 760 с. (на кит. яз.)

Лю Юэха. Цюйсян буюй тунши. Толкование дополнительных элементов направления. Пекин: Изд-во Пекинского ун-та языка и культуры, 1998. 704 с. (на кит. яз.)

Рукодельникова М.Б. Глаголы перемещения в воде в китайском языке // Глаголы движения в воде: лексическая типология / ред.-сост. Т.А. Майсак, Е.В. Рахилина. М.: Индрик, 2007. С. 595–617.

Субири Х. Чувствующий интеллект: Интеллект и реальность / Пер. с исп. Г.В. Вдовиной. М.: Ин-т философии, теологии и истории св. Фомы, 2006. 304 с.

Цзинь Т. Русская приставка о- / об- как реализация трех моделей движения // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2019. № 59. С.110–140. doi: 10.17223/19986645/59/7

Цзинь Т. Европейская и китайская лингвистические традиции как вариации мировидения // Язык и культура. 2020. №49. С. 120–137.

Johnson-Laird, P.N. Mental models: Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness. Cognitive Science Series, 1983. vol.6. Cambridge.

Tomasello, M. Origins of Human Communication. The MIT Press. 2008.

Список источников

Базы данных языковых материалов Центра исследования языка при Пекинском университете. URL: www.ccl.pku.edu.cn (дата обращения 01.08.2020).

Национальный корпус русского языка. URL: www.ruscorpora.ru (дата обращения: 01.08.2020).

Новый толково-словообразовательный словарь русского языка. URL: www.efremova.slovaronline.com (дата обращения: 01.08.2020).

Русская грамматика. Том I. М.: Наука, 1980.

Сяньдай ханьюй цыдянь. Словарь современного китайского языка. Пекин: Изд-во Шану, 1997. 1722 с. (на кит. яз.).

Толковый словарь Д.Н. Ушакова. URL: www.usakovdictionary.ru (дата обращения: 01.08.2020).

Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова. URL: www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov.htm (дата обращения: 01.08.2020).

Ханьцзы юанлю цыдянь. Этимологический словарь китайских иероглифов. Пекин: Изд-во Хуася, 2003. 863 с. (на кит. яз.)

Ханьюй дунцы юнфа цыдянь. Словарь по употреблению глаголов китайского языка. Пекин: Изд-во Шану, 1999. 495 с. (на кит. яз.)

Цыхай. Энциклопедический словарь. Шанхай: Изд-во Цышу, 1989. 2572 с. (на кит. яз.)

Шовэнь цзецзы. Происхождение китайских иероглифов. URL: www.cidianwang.com/shuowenjiezi/chu353.htm. (Дата обращения: 01.08.2020).

Сведения об авторе:

Цзинь Тао – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета гуманитарных и социальных наук, Российский университет дружбы народов.

Контактная информация:

117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, дом 6

ORCID: 0000-0003-1949-8817

email: tszin_t@pfur.ru

Для цитирования:

Цзинь Тао. Семантика как продукт оперирования ментальными моделями (на примере показателей направления *вовне* в русском и китайском языках) // Вопросы психолингвистики № 3(53) 2022, С. 107–27, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-107-127

UDC 81'23

LBC 81

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-107-127

Research article

**SEMANTICS AS A PRODUCT OF MENTAL MODEL OPERATION
(ON THE EXAMPLE OF MOVENT DIRECTION OUTWARD IN THE RUSSIAN
AND CHINESE LANGUAGES)**

Tszin Tao

RUDN University, Moscow, Russia

Abstract

The article critically evaluates the postulate about «semantic shifts» and puts forward a hypothesis about the mechanism of generating semantics as a manifestation of the brain's ability to create mental models and operate with them. The hypothesis is based on a number of modern concepts about human cognition and aims to explain the non-equivalence of indicators for the same direction of movement from different languages and the causality of the «congruence» of inference in individuals when they use a certain indicator of direction in their native language. The hypothesis is tested on the example of direction indicators OUTWARD 出 (chu) and вы-. Dictionary definitions, existing research on semantics description for both indicators, data from the Russian National Corpus, and data from Beijing University's Center for Chinese Linguistics Corpus serve as the materials of research. The main methods are comparative analysis and deduction. Three criteria of contraposition of spatial closedness/openness are distinguished in the OUTWARD movement model: OBSERVER criterion, based on visual perception; EXPERIENCER criterion, based on the environment's impact on the self as passive recipient; and DOER criterion, based on the perception of obstacles to freedom of movement. The results demonstrate that the semantics of both indicators depend on the corresponding modifications of the model. The nonequivalence of the two indicators is caused by a clear cognitive preference in the choice of the initial position. The modifications of the model for 出 fall under the category of SUPEROBSERVER emphasizing the change or contrast in "location" or "condition." The modifications of the model for вы-,

in contrast, fall under the category of SUPERDOER, and focus on overcoming “limitation” in the path of movement. It is also shown that across different cultures, there is consensus in the interpretation of what is perceived when actualizing a certain position of cognition. An OBSERVER position interprets INSIDE as “imperceptible” – a “source”, “resource” and “potential”, and OUTSIDE as “perceptible”; an EXPERIENCER position builds correlation that INSIDE denotes SELF and OUTSIDE denotes NON-SELF; a DOER position is prone to associate negative connotations with INSIDE and positive connotations with OUTSIDE. This result allows us to conclude that the “congruence” of the understanding of semantics in individuals within one language group is achieved by synchronizing the initial position of cognition in the course of their interaction.

Keywords: cognition, semantics, mental model, nonequivalence, variability

© Tszin Tao, 2022

Bionote:

Tszin Tao – Ph.D. of Philology, Associate Professor of the Department of foreign languages, faculty of Humanities and social Sciences, RUDN University.

Contact information:

6, str. Miklukho-Maklaya, Moscow, 117198, Russia

ORCID: 0000-0003-1949-8817

e-mail: tszin_t@pfur.ru

For citation:

Tszin Tao (2022) Semantics as a product of mental model operation (On the example of movement direction outward in the Russian and Chinese languages). *Journal of Psycholinguistics*. 3(53) 2022, P. 107–127. Available from doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-107-127 (in Russian)

UDC 81'23

LBC 81

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-128-149

Research article

LINGUOCOGNITIVE AND SOCIOCULTURAL ASPECTS OF BILINGUALISM

Elena V. Shelestyuk

Chelyabinsk State University,

Chelyabinsk, Russia

Abstract

The concepts and data accumulated to date on bilingualism are summarized and generalized in the article. Bilingualism is the presence of two or more languages in a person's actual life and operating them whenever necessary, regardless of the level of proficiency and medium of language acquisition (natural or artificial). In the cognitive-psycholinguistic perspective, the study of a foreign/second language is primarily about the goals of language training: with a distinct lag from a first language (top-down training) to gain conceptual knowledge of one's own and foreign cultures and read cognitively complex works in two languages VS together with a first language from early childhood (bottom-up training) to gain the skills of authentic usage of both languages and be fluent in everyday communication. In the socio-cultural perspective, in multinational states bilingualism is an objective necessity, provided that it is endoglossic. This is an alternative to the full or partial assimilation of linguistic minorities to the language and culture of the majority. The ideal is not linguocultural assimilation, but mutual integration, the formation of a single nation. As for an external foreign language learnt for international communication, it should be mastered less zealously and generally perceived as a mere substitute for an "international auxiliary language" – a simple code, universal and flexible, to convey a person's individual and national meanings. Acculturation in the spirit of a foreign culture is excluded, it is optimal to focus on the heritage of the internal, national and indigenous, cultures and literatures and learn them in both national/ethnic languages and a foreign language.

Keywords: linguodidactics, bilingualism, partial identity, semilingualism, enculturation, acculturation, subtractive bilingualism, additive bilingualism

Introduction

The consideration (and re-consideration) of the issue of bilingualism from the cognitive-psycholinguistic and socio-cultural sides remains a topical problem due to the multidimensionality of this phenomenon, interconnectedness of its properties and the controversy or ambiguity of empirical data accumulated so far. This article is essentially an attempt of a reflective assessment of the cognitive-psycholinguistic and socio-cultural properties of bilingualism, as we analyze definitions and classifications of bilingualism, providing verified empirical data of previous research, list the main advantages and disadvantages of this phenomenon. It is basically a review-theoretical article, but not abstract, as we try to clearly express our position. The study is novel in that it is one of the few in the field to critically assess the modes and trends in educational bilingualism, which is very relevant in the modern world. We aim at the generalized assessment of

linguodidactic approaches to language education in bilingual/multilingual communities and the fundamental consideration of strategies for teaching a second and a foreign language in an endoglossic and exoglossic language environment.

There are more than 7,000 languages in the world, and most of the world's countries are multilingual and multicultural. In monolingual countries, and those that previously tended to maintain linguocultural "purity" and have the only state and official language (for example, most European countries, including France, Germany, Britain), the influence of globalization grows, they have experienced an increase in migration and population flow, de facto becoming multicultural, multiethnic and multilingual. As the indigenous ethnic groups awaken there alongside widespread immigration, the minoritarian languages stand a good chance of gaining official statuses¹. Members of communities sometimes create multilingual families, whose members identify themselves as belonging to more than one culture. One of the consequences of this is the development of natural bilingualism. At the same time, natural bilingualism as a trend is combined with artificial bilingualism acquired in the course of training.

Artificial bilingualism is the bilingualism arising from teaching a foreign, mainly exoglossic language (i. e. the external language of a foreign country). Its rationale today is primarily the ease of interaction worldwide in a language that, as stated, is the world language of international communication. It is closely related to linguodidactic policies and practices. Currently, early and intense instruction in a foreign language has become quite common and widespread². While earlier the teaching of foreign languages began only in secondary school, now, according to statistics, the age of teaching this subject is reduced to 7-8 years of age, and the principle of "the younger the better" prevails. Modern schools offer a curriculum where a foreign language begins in the second form; it is considered quite acceptable to teach it even at preschool institutions, manuals and textbooks are designed for teaching children of primary school age a foreign language by the method of "immersion"³.

¹ For example, in France, along with the official language, 7 languages and dialects have recently gained the status of indigenous regional languages: Basque, Breton, Flemish, Alsatian (German), Catalan, Corsican (Italian), Occitan. In the summer of 2010, the French Constitution was amended to equate French and regional languages, recognizing the latter as "part of the country's heritage" [<https://rg.ru/2010/09/20/menshinstvo.html>]. In Germany the recognized languages of national minorities include Danish, Frisian, Lusatian, Romani, as well as a regional language – Lower Saxon (Low German), which has been recognized by the EU since 1994. However, the status of some common languages in Germany is uncertain. Thus, according to estimates, about 6 million people in Germany speak Russian in one way or another, including more than 3 million immigrants from the countries of the former USSR (and their descendants), mainly from Kazakhstan, Russia and Ukraine. Also in Germany, Turkish (2.1 million), the languages of the peoples of the former Yugoslavia (720,000), Italian (612,000) are spoken. Migrants who do not speak German often find themselves in an information vacuum and/or dependent on sources of information [<https://rg.ru/2010/09/20/menshinstvo.html>]. In Britain, as well as in the United States, second indigenous and foreign languages education traditionally occupy a modest place. A foreign language is compulsory only at secondary school, from 11 to 14 years of age. The number of schoolchildren who are taught indigenous Welsh, Scottish Celtic or Irish has been slightly growing, especially, in Wales, where 20% schoolchildren under 16 years of age are either taught in Welsh or Welsh is taught as a second language [http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/7885493.stm].

² In the Anglo-Saxon world the situation is different. In England, primary school (7–11 years) does not provide for the study of foreign languages. Schoolchildren learn foreign languages from 11 to 14, they are required to learn a second language up to 14 years in England, and up to 16 in Scotland [<http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/3983713.stm>].

³ In a broad sense, foreign/second language immersion implies bilingual learning process or instruction in L2 alongside L1; the re-creation of a foreign linguoculture and active acculturation; the natural active use of L2 (along with

Moreover, modern methodological manuals focus not only on the development of oral and written skills, but also on the familiarization of the student with a foreign culture. An in-depth study of a foreign language and culture results in the early foreign acculturation (as distinct from the national enculturation), partial identity and the formation of a bilingual linguistic personality.

Given the close connection between language and consciousness (thinking), it is logical that a person's cognitive processes largely depend on their linguistic abilities and competencies. How does the number of known languages affect the formation of consciousness? How does early bilingualism affect the formation of speech? How does bilingualism affect a person's social life? There are no unambiguous answers to these questions due to the multifaceted aspects, globality and inconsistency of empirical data.

The concept of bilingualism includes many aspects that are interdependent. Cognitive-linguistic, psychological (psycholinguistic), sociolinguistic and neurophysiological aspects of bilingualism are studied quite actively, studies in the field of socio-cultural and linguocultural aspects are somewhat less represented.

Researchers have not yet come to a consensus on the definition of bilingualism. It is noted that bilingualism as a term has an open-ended semantics. To describe the signs of bilingualism is also problematic, since it can endow different characteristics to different people. It is recognized that bilingualism has certain – both negative and positive – consequences for the individual's speech, cognitive development and the formation of their cultural identity. When characterizing bilingualism, it is necessary to take into account many factors. First it is the ethnic-social environment, the functional spheres of social communication that correlate with a particular language, and the communicative situations of bilingualism actualization. Then, it is the actual personality of the bilingual, such as the context of the acquisition of the second language, the frequency of switching from one language to another, the age of a bilingual, their socio-economic status, education, including competencies in non-linguistic subjects, their profession and other criteria for personal realization.

Given the multidimensionality of bilingualism, we will begin this article with the definitions of the term and classifications of bilingualism, then proceed to the actual discussion of the cognitive-psycholinguistic and socio-cultural aspects of bilingualism and, finally, present a generalized list of the main advantages and disadvantages of bilingualism.

Definitions, evaluation and classifications of bilingualism

Bilingualism in a general sense is the knowledge of two or more languages and bilingual speech performance. It is more common to consider bilingualism a command of two languages irrespective of the level of competence, the degree of and frequency of usage. So bilingual is an individual who functions in two languages in the same or different degrees of proficiency.

The concept of bilingualism has been discussed for a long time. K. Hakuta, B. Ferdman and R. Diaz conventionally divide all works on bilingualism into three groups. The first group of studies, which defines bilingualism as the sum of the language abilities and competencies of an individual, thanks to which they speak two languages or use two linguistic systems,

L1) in extracurricular and everyday communication at school or preschool. Immersion can be social-environmental, based on the natural bilingual acquisition in a polyethnic culture with languages functioning on a more or less equal footing, and educationally imposed, adopted as a standard practice in educational institutions.

represents the cognitive or a cognitive-linguistic approach. The second group, which defines bilingualism as a socio-psychological phenomenon characteristic of individuals as representatives of society, social groups and as participants in social situations associated with two languages is the socio-psychological approach of studying bilingualism; here symbolism of group identities is important. The third group of studies concerns societal bilingualism – institutional and non-institutional (informal) interaction of individuals and groups in a multilingual society, in which the symbolism of the use of a particular language is associated with the social and institutional status of its speaker [Hakuta et al. 1987].

Such a significant discrepancy in the dimensions of consideration of the problem leads to the ambiguity of the understanding of this phenomenon. Much of the confusion in this area is also related to the breadth/narrowness of the understanding of bilingualism: it can be understood broadly, as in the definition given at the beginning of this section, or it can have a number of narrower interpretations. Some researchers do not consider bilingual those who acquired a second/foreign language when studying at school or university, but only those who acquired it in the natural conditions of social multilingualism. For example, U. Cunningham in the guide to bilingual families avoids using the term “bilingual.” A person can have a bilingual education and upbringing, a childhood with two languages, a family who speak two languages at home. This only means that there are two languages in a person’s life. But the degree of competence in them can be so different that it is often difficult to recognize all such people as bilinguals. So instead of “bilingual” Cunningham uses the expression “(living) with two languages” [Cunningham 2011].

However, most researchers prefer to apply the term “bilingualism” to capacity for communication in two languages with both equal and unequal degree of language proficiency, gained through both natural and artificial media of language acquisition. In other words, the presence of two or more languages in a person’s actual life and any operating them whenever necessary may be regarded as bilingualism.

Studies of bilingualism in the West began in the 1920s due to the influx of immigrants to the United States and the difficulties in their adaption there. In that situation, the point of view of the so-called Hereditarians initially prevailed, who claimed that these difficulties, as well as the low IQ scores of immigrants who came mainly from the South and Eastern Europe, was largely explained by genetic factors. This also applied to language abilities; cf. the following statement by the researcher Florence Goodenough: “Those nationality groups whose average intellectual ability is inferior do not readily learn the new language” (quoted from [Hakuta et al. 1987]). Another group of scientists, represented mainly by psychologists, came to the conclusion that low IQ scores of immigrants can be associated with bilingualism as a factor in their life experience, which leads to weak development of verbal skills and causes confusion in concepts. Here is the statement of the American child psychologist George Green Thompson (1952): “There can be no doubt that the child reared in a bilingual environment is handicapped in his language growth. One can debate the issue as to whether speech facility in two languages is worth the consequent retardation in the common language of the realm” (quoted from [ibid.]). It should be noted that the attitude to bilingualism as a negative factor of psychic development prevailed until the 1970-80s.⁴

⁴ In the West, the milestones in the transition to a positive assessment of bilingualism were the books of E. Peal and W. Lambert, as well as J. S. Miller, J. Cummings.

Further research was aimed at studying the differences between monolingual and bilingual individuals and determining the correlation of early bilingualism with such personality traits as linguistic abilities, the level of linguistic and intellectual development, personality traits. To date, the prevailing point of view is the positive influence of bilingualism in general and early bilingualism in particular. The development of thinking, formation of conceptual constructs in different languages, operating with the grammar and lexico-semantic tools of both languages, metalinguistic awareness – all this is recognized in balanced bilinguals. But even though there is a lot of research data, it is difficult to draw a conclusion about the definitely positive or negative influence of bilingualism, since the results are ambiguous and contradictory. This is due to the multifactorial nature that accompanies the phenomenon of bilingualism.

There are several criteria on the basis of which classifications of bilingualism can be created. Here are the most significant of them:

1) Circumstances of language acquisition. Bilingualism can be natural and artificial. Natural bilingualism is embedded in a child from birth, when he/she is surrounded by a bilingual environment, grows up and is brought up in it. Artificial bilingualism begins at school, when, on the basis of the first language already known to the child, the study of a second/foreign language begins in a class where an artificial language environment is created [Залевская, Медведева 2002]. There are also classifications depending on the time of acquisition of the second language, that is, early/late bilingualism; on the method of acquisition: simultaneous or relatively simultaneous bilingualism and successive (sequential) bilingualism; on the reason for learning a language: primordial bilingualism, systemically existing in a multi-ethnic society, or bilingualism acquired by circumstances (circumstantial bilingualism). There is also “functional” bilingualism meaning that a person is able to function freely in a second language in certain areas of communication, for example, in a production field, having the necessary written and oral language skills.⁵

2) Correlation of speech mechanisms. Based on this criterion, bilingualism may be classified into subordinative, coordinative, and mixed. In subordinate bilingualism, the individual speaks one language at a higher level than the other, i. e. for him/her one language is dominant and the other – recessive. Basically, in the endoglossic native language environment, where indigenous languages are official in a region or country, there is a dominance of native languages, which affects the use of a foreign/second language system. The lexical semantics and grammar-logical structures of L2 in speech production and perception are based on L1. If the second language is socially widespread, the influence in the course of time may reverse, the lexical semantics and grammar-logical structures of L2 begin to serve as the base for those of L1. The coordinative, or pure, bilingualism implies that there are two or more coexisting languages, and these languages are autonomous, they are used in different functional spheres of social communication, in different conditions of interaction. The speaker’s concepts and discourse practices shift together with the switching of linguistic codes. The mixed bilingualism implies a single mechanism for analyzing and

⁵ An immigrant child enters the “functional” stage of L2 proficiency after about two years of staying in a new country. At this stage, the child often begins to avoid using his/her native language (provided there are no external linguistic factors). Adult expats are not likely to enter the functional stage until they have lived in the new country for 10 years. Their native language will remain a priority for them.

synthesizing speech, the speaker operates the same concepts and discourse practices, while there is speech difference at the level of surface structures. The individual easily switches from one language code to the other dependent on the circumstances and expresses his/her thoughts and intentions with the equal ease [Щепба 1974].

3) Type of speech activity and skills. In receptive (passive) bilingualism, the individual understands speech works in a language (second or unused native) but does not speak it. This type is characteristic primarily of the study of dead languages. Reproductive bilingualism is characterized by the ability of an individual to reproduce in L2 what he/she heard and read, which is often accompanied by linguistic error. Productive (active) bilingualism means the command of L2 at a level where the individual understands speech in this language and meaningfully creates new utterances [Верещагин 1969]

4) Functional distribution of languages or dialects in different spheres of use. This division is related to the societal aspect of bilingualism, it is termed “diglossia” – a type of bilingualism in which two languages or two forms of the same language coexist in a certain territory or in a certain society but are applied in different functional spheres. Diglossia, in Ch. Ferguson’s understanding, implies a hierarchy of languages, it is associated with a dichotomy of “high” (H) and “low” (L) languages – in accordance with their spheres of use. Ferguson explained that the “low” language is used in everyday life, in everyday communication, and “high” is applicable in the formal spheres of life. The H language is characterized by prestige in society, the L language is not prestigious. “In all the defining languages the speakers regard H as superior to L in a number of respects. Sometimes the feeling is so strong that H alone is regarded as real and L is reported ‘not to exist’” [Ferguson 1959, Fishman 1967]. Diglossia is also associated with a dichotomy of balance/imbalance of bilingualism, which implies the equal/unequal level of linguistic and cultural competencies of bilinguals. It should be noted, however, that diglossia does not necessarily imply the hierarchy, the division of languages in “high” and “low”, it may merely imply the customary functioning of languages in different communicative functional spheres, no matter if formal or informal (e.g. Russian and nationalities’ languages in the post-Soviet space).

5) The influence of bilingualism on speech ability and competence of individuals. W. Lambert distinguished additive bilingualism, in which “in no case would the learning of the second language portend the dropping or the replacement of the other” and subtractive bilingualism, referring to situations where “ethnic minority groups <...> because of national educational policies and social pressures of various sorts are forced to put aside their ethnic language for a national language” [Lambert 1975]. When the native language L1 remains the main language and is not replaced by L2, bilingualism is additive, it has a positive effect on the individual. A person acquires L2 with preservation of all competences of communication in L1. This type of bilingualism occurs in situations where children of the minority ethnolinguistic group learn their native language at school. With subtractive bilingualism, a child does not learn L1 at school or learns it on an optional basis, whereas the training itself takes place in L2. Subtractive bilingualism takes place when society does not value the language of the minority, and vertical mobility is possible only with the acquisition of the language of the majority.

In addition to the above-mentioned criteria and classifications based on them, we will mention other classifications of bilingualism in the form of a list: childhood/adolescent late (according to the age criterion); initial/residual, progressive/regressive; contact/non-contact

(through direct contact or through the media, literature, culture); immediate/mediated (with or without connection to thinking) [Верещагин 1969]; group/individual/mass; symmetrical/asymmetrical (according to the criterion of social roles and functional equality); unilateral/bilateral (bilingual activity with communicants); endoglossic/exoglossic (according to the intranational/extraterritorial official language chosen by native speakers); intragroup/intergroup; inequality/equality of languages (according to hierarchical/equal use in functional spheres of social interaction) [Жеребило 2010].

After the analysis of the concepts and classifications of bilingualism, we will consider how bilingualism affects consciousness and how bilinguals' thinking and speech operate.

Cognitive mechanisms of bilingual interaction

Our analysis of bilingualism is based on two hypotheses that explain its mechanism.

The first of these, the transformational (generative) hypothesis involving deep and superficial structures (surface structures) transformations, seems to be a convenient and plausible method when considering the cognitive mechanisms of bilingual thinking and speech. To date, a number of studies have been conducted that have confirmed the scientific nature of the transformational hypothesis. Some of them revealed that Broca's area is activated only in the case of language sentences constructed on the basis of a hierarchical model of the immediate constituents and is not activated when sentences were based on a simple linear word order. An experiment showed algorithmic processing of deep and superficial structures of an utterance during speech perception/production based on the rules of the immediate constituents, and the rejection of mental actions for semantic processing, if it was required to perceive/produce a meaningless set of words [Bahlmann et al 2008; 48].

The second hypothesis involves the switching of codes in the production and perception of speech. E. Peal, W. Lambert⁶ [Peal, Lambert 1962] mean by code-switching the change of languages in speech communication when performing the corresponding cognitive-linguistic operations. Understanding of this process by L. S. Vygotsky, the founder of the code-switching theory [Выготский 1934], and his followers from the Moscow Psycholinguistic School is more complicated than the visible external speech switches in two languages. The code transitions include such intermediate stages as the inner speech and the "code of images and schemes" (N. I. Zhinkin's term [Жинкин 1964], close to M. Johnson's image schemas [Johnson 1987]). In monolingual communication, we carry out mental and linguistic "switches" through the stages of external, internal speech, images and schemes and thinking in speech reception and vice versa in speech production.

Bilinguals, on separate occasions and (less frequently) in parallel, in speech perception hear external speech in different languages, process the messages through their inner speech which also occurs in different languages and through the image-schema stage, form mental images or concepts – either similar, or different, or synthesizing features of both languages. In speech production, bilinguals process concepts or mental images through the image-schema stage and the inner speech which occurs in different (two) languages and produce outer speech in either one or the other language. The inner speech, in its turn, itself involves the code-switching between the deep structures and surface structures of two languages in the production and perception of messages in these languages. According to H. Curry [Curry 1961], A. A. Leontiev [Леонтьев 1999], it includes tectogrammatical and phenogrammatical stages.

⁶ Their hypothesis was based on the theory of L. S. Vygotsky.

Bilinguals also switch social and cultural codes based on socio-cultural archetypes and stereotypes, which causes a constant symbolic change in social and cultural identity [Шелестюк, Яковлева 2019].

Bilingual education

When discussing bilingualism from the cognitive-psycholinguistic point of view, it is important to consider the ontogeny of speech development and the phenomenon of bilingual language acquisition. Many scientists note, on the one hand, significant achievements of the individual with the early training in two languages, and on the other hand, the confusing or even retarding effect of early bilingualism.

The opinion about the need for early learning of several languages is based on a natural factor – the maximum ability of young children to learn languages. Flexibility of cognitive processes, absence of language barriers, rapid memorization of information, craving for cognizance of the world – all these psychological features help in early learning of languages, including non-native ones. Recognizing this fact, most teachers, psychologists, philologists have nevertheless considered optimal the model when children learn their native languages for a certain number of years before they start learning a second/foreign language.

Back in the 19th century, when subtractive European-Russian bilingualism took place in the highest circles of the Russian Empire⁷, the teacher and pedagogy theorist K. D. Ushinsky observed that within a few months of a foreign language training the child gets so accustomed to speaking it as he cannot learn in several years. At the same time he stressed that teaching foreign languages should not begin *too* early. First it is worth making sure that the native language has taken deep roots in the child's mind. The study of a second language should be started only when the child acquires complete freedom in their native language. If bilingual language learning takes place notwithstanding this recommendation, then the more zealously children are engaged in learning a foreign language, the more zealously they should be engaged in studying their native language; only this can paralyze the inevitable harm that occurs to the mental development of the child from the intensified early studies of a foreign language [Ушинский 2015: 242].

L. S. Vygotsky believed that the assimilation of certain knowledge, skills and abilities most easily and effectively occurs at certain “sensitive periods”, when the child is most receptive to corresponding subjects and competencies. Vygotsky identified five sensitive periods of child development⁸, believing that the age of 1.5-3 years is the most suitable for learning language/speech and active vocabulary replenishment. However, speaking about the relationship between language and thinking, Vygotsky clearly outlines the optimal

⁷ Let us recall A. S. Pushkin's view, who in Evgeniy Onegin reflected on the linguistic situation in the Russian highest circles of the early nineteenth century: “I must translate -- there's no presuming -- / the letter from Tatyana's hand: / her Russian was as thin as vapour, / she never read a Russian paper, / our native speech had never sprung / unhesitating from her tongue, / she wrote in French... what a confession! / what can one do? as said above, / until this day, a lady's love / in Russian never found expression...” (Translated by Ch. Johnston).

⁸ 1.5-3 years is the period of perception and assimilation of speech, replenishment of vocabulary. At this age, the child is very susceptible to learning foreign languages. It is also favorable for the development of motor skills, manipulations with objects, perception of order. 3-4 years is the period most favorable for familiarization with the symbolic designation of numbers and letters, preparation for writing, the development of conscious speech, thinking, an intensive development of the sense organs. 4-5 years is a period marked by the development of interest in music, mathematics, writing, distinction of color, shape, size of objects, intensive social development. 5-6 years is the most favorable period for the transition to reading, cultivating social skills and behavior in the child. 8-9 years is the period when language abilities reach a peak, it is favorable for the development of imagination and cultural education.

sequence of studying the native and foreign language: a foreign language should be studied after the native language with a lag of several years and on the basis of already formed concepts verbalized with the help of it. The acquisition of a foreign language occurs in a way that is directly opposite to the acquisition of the native language. The child never begins the acquisition of the native language with the study of the alphabet, with reading and writing, with the conscious and deliberate construction of the phrase, with the logical determination of the meaning of the word, with the study of grammar. But all this usually takes place at the beginning of the acquisition of a foreign language. The child learns the native language unconsciously and unintentionally, and the foreign language – consciously and intentionally. Therefore, it can be said that the acquisition of the native language comes “from the bottom up”, while the acquisition of a foreign language goes “from the top down” [Выготский 1999: 244].

According to Vygotsky, the study of a foreign language is based on the semantics of native speech, on the already developed system of word meanings. It resembles the acquisition of scientific concepts, which is based on the already “widely developed conceptual fabric of spontaneously and actively developed notions” acquired in the process of the child’s own experience. The acquisition of a new language does not occur through a new appeal to the objective world, nor through the repetition of the development that has already been accomplished, but through a formerly acquired speech system, standing between the newly acquired language and the world of things. Similarly, the acquisition of the system of scientific concepts is not possible otherwise, as through the indirect reference to the world of objects through the previously developed notions. And the formation of scientific concepts and demotic notions require completely different cognitive acts [Выготский 1934: 180]. This statement suggests that the ideal situation in the bilingual development is the acquisition of the foreign/second language “from the top down”, that is, on the basis of the linguistic and conceptual system of the first, native language (mother tongue), which for its part is learned “from the bottom up”, primordially, in parallel to cognition and thinking development. In our view, this situation is ideal even though the foreign/second language acquired on the basis of one’s own native linguistic and conceptual structures may lack colloquial speech authenticity and fluency.

Similarly to Vygotsky’s sensitive periods hypothesis, Western scientists developed on a critical period theory. However, opinions on the range of the period for the study of a foreign language vary. W. Penfield, L. Roberts measure it from 4 to 8 years [Penfield, Roberts 1959]. R. Ellis estimates this period from 1.5 to 7 years of age and observes that during this period language acquisition can take place naturally and efficiently, but after it the brain is no longer able to process language in this way [Ellis 1986]. T. Scovel believes that after about the first dozen years of life, everyone faces certain constraints in the ability to pick up a new language [Scovel 1988]. M. Montessori, known for her author’s method of early development, determined the natural period of language/speech acquisition as 0-6 years, and considered the optimal age for a second language to be 5-9 years. A child under 9 years of age actively participates in the development of speech, after this point the mechanisms of speech become less flexible and cannot so easily adapt to new conditions. At the same time, most scholars are agreed that perseverance and concentration of attention increase in preadolescence and adolescence.

Some publications hint at a loss of a unique chance to learn two or more languages instead of one before a child starts learning to read and write in their native language, that

is, before the age of 7. Cf. the conclusions of the supporters of “the younger the better” concept [Dulay, Burt 1982; Johnson, Newport 1989; Morford, Mayberry 2000]. Some studies provide data supporting “the older the better” view. They reveal that L2 learning ability “improves with age” [Ekstrand 1975], acknowledge the faster acquisition rate among later beginners [Harley 1986], etc. We can conclude that there is much discrepancy and controversy in these views, due to the controversy of the results of the bilingual education, as well as the lack of understanding of the criteria for the success of the second/foreign language learning and, ultimately, its further use in social interaction.

Notably, even supporters of preschool foreign L2 acquisition set the starting point for learning a foreign language as 5 years of age. This age marks a qualitative transformation when the child acquires the ability to concentrate attention for a more or less prolonged period, to act purposefully, he/she masters a sufficient vocabulary and a stock of speech models to meet his/her communicative needs. Among Soviet researchers this point of view was held by E. A. Arkin, E. Y. Protasova, N. M. Rodina, N. D. Galskova, Z. N. Nikitenko, E. I. Negnevitskaya, I. L. Sholpo, Z. Y. Futerman, M. M. Gokhlerner, G. V. Eiger and others [e.g. Аркин 1968; Футерман 1984; Шолпо 1999]. Methods and recommendations for learning a foreign language from preschool age are proposed, including immersion and game-playing integration [Люмакина, Лаер 2014]. It is obvious that the popularization of preschool learning of L2 is associated with the prestige of the external foreign language, which underlies ambitious parents’ demand for its study by their children, whereas pedagogy reactively reflects this demand in the form of recommendations and methods [Кушнир 2004].

Let us consider early bilingual learning in the paradigms of universal grammar and code-switching theory.

Psychologist V. Rotenberg directly connects the protoverbal structures (“deep structures” of the language) and the image-schemas preceding verbalization with the right hemisphere of the brain, which is responsible for unconscious, synthetic, intuitive processes. Based on this and considering the usual sequence of learning languages, Rotenberg hypothesizes that the native language involves both hemispheres, transforming deep structures into superficial and vice versa, and the foreign language relies on both superficial and deep structures of the native language for syntactic transformations, and uses to a greater extent the left hemisphere [Ротенберг 2001].

The quality of foreign/second language acquisition by bilinguals is directly related to the way of mastering it: 1) rationally, “from the top down”, in the traditional classroom environment, proceeding from the deep and surface structures of the native language through the rational and consistent study of foreign/second language phonemes, letters, grammar, learning reading and writing, logical determination of the word meaning, conscious and deliberate construction of the phrase in speech production etc., or 2) imitatively, “from the bottom up”, through immersion in a foreign linguocultural environment, with the early-assimilated deep structures both of a native and second/foreign language, spontaneous grasping of phonetic and grammar rules, imitating the usage of lexis, immediate emotive and motivation-based speech production.

In the first case the teaching of the native and foreign languages occurs successively, when the material of the second language is consistently superimposed on the learned structures of the native language. Early assimilation of the system of the native language and gradual learning to transform its deep structures into increasingly complex surface

structures is a guarantee that for the child a particular language and the corresponding type of linguistic consciousness will be native. Then, with some lag, on the basis of the structures of the native language, it is reasonable to begin to master the second language. However, the second language thus learned is to a large extent rational-logical and abstract in nature⁹. It is common knowledge that it is not conducive to fluent authentic speech in L2, and to achieve it a sufficiently long immersion in the authentic linguistic environment is needed (which can be carried out at a later age, if necessary).

In the second case the teaching of the native and foreign languages occurs simultaneously, the learning of both languages is achieved through immersion in the natural languocultural environment, or they are re-created. In immersive methods of language learning *subliminal* influence is widely used, it is achieved through rich culturally laden imagery working on visual, auditory, sometimes kinesthetic sensory perception systems; fascination or stunning with images; singing, poetry declamation, playing, performing; participation in L2-based activities; entertainments involving L2 usage.

Immersion includes suggestion and imitation during communication in L2, which dominate over the rational learning. Suggestion implies subliminal impact on the human mind bypassing consciousness, it means communicative (verbal, emotional, behavioral) influence without a recipient's comprehension and critical evaluation of the information received. It results in a "blind" assimilation of the proposed information: the imbibement of speech/communicative patterns, together with concepts, emotions, evaluations and even values, norms, cultural codes and role-models that are not subjected to logical analysis on the part of the recipient.

With the early immersive second/foreign language acquisition, the deep structures of the non-native language are acquired along with the deep structures of the native language and are "imprinted" in the mind as certain prototypes of the language system. Their imprinting is accompanied by the imprinting of cultural archetypes and stereotypes reflected in speech.

In the case of simultaneous or even advanced acquisition of a foreign/second language, the deep structures of the native language are not firmly assimilated, they are distorted or replaced by the deep structures of another language. Thus the second/foreign linguistic and cultural units can participate on an equal footing with their native counterparts in the formation of linguistic consciousness, influence the ethnogenetic foundations of a person, they can coexist or compete, displace and, possibly, replace native units¹⁰.

In addition, it is shown that if a child simultaneously learns two languages at an early ("pre-threshold") age, then he/she is likely to have a slowdown in the assimilation of linguistic structures and patterns of L1 [Cummins 1976]. The amount of L1 vocabulary he/she has learned becomes twice less than if he/she has studied one language (several sources

⁹ This correlates with the fact that the widespread method used in secondary school is rational grammar–translation language learning going back to the classical method of teaching Ancient Greek and Latin.

¹⁰ According to I. I. Kondrashin, neurotic and neuropil structure of the brain is the material basis for reflex arcs, analytical functional centers and mentality in general. The primary arrangement of these arcs and centers depends on the genome inherited by man from his ancestors; it creates is the original basis of mentality (perhaps together with archetypes as its component), but then the qualitative "filling" of mentality depends on individual upbringing, education and personal experience (quoted from [Гринева 2003]). Currently, some studies are tentatively experimenting with the view to showing the change of the neural functioning and even the morphological structure of the brain when the method of language immersion is used compared to the traditional method of a second/foreign language learning, for example [Stein 2014].

confirming these conclusions are given in [Hakuta et al. 1987]). In the early simultaneous study of two languages, interference and intercalation are very common, including the situations when simultaneous learning continues at the stage of mastering reading and writing, and the second language is studied in the same or greater volume¹¹. It is believed that with the early study of two languages (native and foreign) at once, their words and structures will get mixed. That is, early bilingualism is fraught with a serious violation of literary speech due to *non-separation, or mixing*, of languages.

In general, in the simultaneous study of languages, the period when a bilingual child does not separate languages is inevitable. L. V. Shcherba notes that when two languages are in direct contact, the phenomenon of mixing occurs [Щерба 1958]. The reason for this is the lack of language acquisition. Such cases may acquire social significance, and errors of language owing to mixing may become a generally recognized norm in an indigenous environment [ibid.]. The way out of this problem could be a conscious differentiation of languages: if teachers do not mix languages, then children, imitating them, will learn to differentiate them too. At the same time, the task of spontaneous code-switching for the bilingual child will remain difficult, hence balanced bilingualism is unlikely. Mixing is also a serious problem at a conscious age, when one language is spoken by inserting words from another (for example, Franglais, or Frenghish in Montreal).

With the ethnically and territorially affine languages it is natural and inevitable that the structures and lexis of two languages somehow affect each other, and they need to be of necessity regulated (for example, educational institutions should focus students on problem areas of speech production in which undesirable code-switches are most often found). As for foreign language structures interacting with indigenous ones due to the early simultaneous foreign-native language education, this creates an unnatural (artificial) bilingualism, and the resulting code switches are in most cases perceived by native speakers as foreign elements, contaminating the native language.

We can infer from the above that the socio-political and socio-cultural conditions of bilingual language learning may not be neglected, as they determine the moral side of language education. If bilingual language learning is endoglossic – pertaining to internal, indigenous languages of a multinational/polyethnic region or country, then it is natural, unavoidable and objectively necessary. Such situations happen in mixed bilingual families, preschools, schools and colleges of a multinational/polyethnic region or country. If, following the exoglossic fashion of engaging an external foreign language (viewed as a language of international communication) as an official language in a country, educators approve of the early foreign language learning, simultaneous with mastering native oral and written speech, then such a situation, in our view, is unsustainable, unnecessary, and better be avoided.

Sociocultural aspect of bilingualism

In this section we will focus on the aspect of bilingualism referred to at the end of the previous section. Among the research in the field of socio-cultural aspects of bilingualism we should primarily mention the studies in the field of multinational language planning in Soviet and currently Russian linguistics, which traditionally pay considerable attention

¹¹ See the above footnote with the quotation from Pushkin as a testimony of poor command of the Russian language among many offspring of the 19th century gentry and aristocracy.

to Russian-nationality and titular-minority bilingualism of federal republics and regions. In the West, we note the works that developed sociolinguistic issues in connection with the adaptation of emigrants, as well as modern research in the field of language rights, language diversity, subtractive spread of global English, cultural identity, national-linguistic integration, etc.

Below we will present in broad brushstrokes the sociocultural (societal) concepts of bilingual/multilingual linguistic situations worked out so far.

Firstly, in the choice of a national language there are linguistic policies and situations of endoglossia and exoglossia. Much of the population in multinational and polyethnic states are bilingual. In multinational countries, endoglossia and exoglossia can be adopted as the official language policy. Endoglossia means providing the official status and use for the native language(s) of the titular and/or majority nationalities of the country. It is a linguistic situation which is natural, just, ethnically and socially justified, and it obtains in sovereign national states. Exoglossia is the use of an external, non-native language for the peoples of the country as an official or state language (cf. English and French in many African countries, English in India, Bangladesh, Malaysia, Singapore, etc.). It is the language of the ethnic group, which is not represented in any significant number among the ethnic groups living in the country. Exoglossia is viewed by many as a relic of the colonial past, when metropolitan languages were deemed to ensure technological progress and facilitate communication between multilingual ethnic groups, and therefore adopted as official (state). But it may also be quite voluntarily opted for by non-colonial countries (e.g. English in the Netherlands, Scandinavian, Baltic countries, etc.). Exoglossia may be overtime somewhat mitigated by the development of indigenous languages, the elevation of their statuses and the indigenization of education and social life.

Secondly, we should regard diglossia and social hierarchy of languages as connected but quite discrete phenomena. Language hierarchy entails diglossia, but diglossia does not indispensably entail language hierarchy – in the sense of social and ethnic inequality. The linguistic situation of actual interchangeability of languages in social interaction (like truly balanced bilingualism in an individual) is a rather rare phenomenon. Instead, in most multinational countries there is diglossia, i. e. the situation where two languages coexist in a certain territory or society and used by their speakers in different functional spheres of social communication. Diglossia may be formed spontaneously or constructed. As was noted in section 1 of this article, diglossia, if unregulated, is frequently characterized by the social hierarchy of languages, where one of the languages or variants acts in “high” spheres and the other in “low” ones – for which reason diglossia is often criticized. But diglossia may mean that languages are alternately used in different “high” spheres, or customarily serve in different spheres of communication. We posit that diglossia in a multiethnic society is inevitable, but the hierarchical social inequality of languages should be guarded against.¹²

¹² Though the spontaneously formed language hierarchy is often imperfect, the artificially constructed social conditions for the existence of languages may also be inequitable. So, declaring and de facto making English the international communication language, particularly for science, the world community inevitably perpetuates it as a second and third language of instruction in all countries of the world. Hence the disputable maxims that sound like axioms: “Mastering English manifests a set of factors of non-linguistic properties related to global economic integration and changes associated with improving the quality of life and standards in general. Everyone who wants to reach the global level of communication must necessarily become bilingual. The national educational policy of multi-ethnic

It is important that bilingualism does not arise without sociocultural foundations, the functional distribution of languages is rather rigidly determined by objective social and ethnic conditions, as well as by historical tradition. Societal bilingualism is an imposed state of affairs in any multi-ethnic society. It depends on various factors, e.g. the number of languages, population size of nationalities, their languages' development, etc. The dominant factors of the natural language hierarchy are: 1) the population size of nationalities, 2) their autochthony (indigenesness), 3) the anciency of their languages and written traditions.

In fact, the very conditions of life in multinational/polyethnic countries or on the boundaries of linguistic areas ensure the active functioning of bilingualism and multilingualism. These conditions encourage individuals to constant bilingual code transitions, and, if unregulated, the speech of bilinguals in both languages is often full of speech errors, interferences and intercalations. It leads to the emergence of pidgins and creoles. To prevent this, states legitimate diglossia, which serves to regulate and normalize the linguistic intercourse and ensure a stable language situation, in which in certain circumstances one of the speaker's languages may be dominant, and the other recessive, and in others – vice versa (this is the ideal to which, e.g., Kazakhstan and Russia).

According to V. M. Alpatov, language hierarchy in most multinational states can be schematically represented as an overturned pyramid consisting of three strata. The upper (the most numerous) stratum is constituted by monolingual speakers of the official (state) language; the middle stratum includes bilingual/multilingual citizens of nationalities; the low stratum are monolingual speakers of minority languages, who may also be multilingual, but are not proficient in the official language(-s). In some countries (India, a number of African countries), the upper stratum is absent, and the middle stratum –bi-/multilingual citizens – move to the top. This hierarchy does not coincide with the social hierarchy but correlates with it in one aspect: belonging to monolingual speakers of the official language does not say anything about their social status, but the lower stratum of the language hierarchy (knowing minority languages, not proficient in official languages) is usually formed by people who do not have a high social status [Алпатов 2012].

With the emergence of the USSR this regularity was broken, as the statuses of minority languages were raised. It was in line with the new national policy of the social and national equality, which entailed aligning (“levelling”) of the “national outskirts” with the center socio-economically, culturally and educationally, the boost of their economies (modern production facilities were built on their territory), indigenization of their governance, the overall result of which was the rapid development of the Soviet nationalities. Among other things, this policy necessitated a law on education in the native languages of the USSR's numerous nationalities and ethnic groups. Schools and universities were opened, cultural and press institutions were created (both in Russian and in nationalities' languages), the study and cultivation of the features and traditions of ethnic culture and history were encouraged. The languages of nationalities and ethnic minorities were developed, taught at schools and universities, literature was encouraged in them, large editions of journals

states and supranational state formations should be aimed at consolidating the status of languages that can provide access to world values and knowledge at the level of world standards, as well as ensure a modern level of social mobility. Linguistic management (ways of adequate and effective language teaching; integration of the population into civilized civil institutions and development of a skilled workforce) is entering new positions, including the local level” [Гришаева 2007].

and books were published, nationalities' theater troupes and film studios were created, nationalities' intelligentsia was formed. Despite all this, in general, the situation of language and sociocultural hierarchy – naturally forming according to V. M. Alpatov – obtained in the USSR as well.

Thirdly, an important concept within the sociocultural (societal) dimension of bilingualism is enculturation, i.e. individuals' familiarization with national/native languages and cultures, conditioning their national/ethnic identification. Approaches and attitudes to enculturation determine the degree of propitiousness of a linguistic situation in a multiethnic society. Four major approaches to enculturation specified to date are assimilation, separation/segregation, marginalization, and integration [Белая 2008]¹³. Assimilation is a widespread approach to enculturation in which individuals adopt a common national language, culture, and ideology and identify themselves with a nation, and, in case of belonging to a linguistic minority, to a large extent forgo their native languages and cultures. Separation is identification with one national/ethnic language and culture and rejection of others; segregation is a forcible isolation of certain individuals and groups, exclusion them from a national/ethnic language and culture. Marginalization means the loss of identity with one's own or other national/ethnic language and culture, fraught with cultural failure and degradation, including alcoholism and antisocial lifestyle. Integration implies identification with both minority and majority languages and cultures and balanced sustenance of them; it is a product of the amalgam of cultures and implies the emergence of a super-ethnic culture.

It seems that bilingualism, which arises from linguistic and cultural integration, is the best choice, the golden mean between enforced state monolingualism and ethnolinguistic separatism. This is the best way to avoid the assimilation of small peoples, their languages and cultures, and at the same time to ensure national unity. Integration is the optimal and most developmental principle of enculturation, to which any multinational state should aspire.

Fourthly, the societal aspect of bilingualism involves the concept of bilingualism as social encumbrance, as well as a social benefit. It should be understood that bilingualism is to a large extent a duty, a burden for representatives of linguistic minorities, since the speech activity of bilinguals is aggravated by the stress of code transitions, adequate choice from two sets of vocabularies and speech patterns available to them, avoidance of interference between the two languages in communication.

According to many scientists, including J. Cummins [Cummins 1976], S. E. Duncan and E. A. de Avila [Duncan, de Avila 1979], (balanced) bilingualism is achieved after reaching the optimal threshold of oral proficiency in a second/foreign language, as well as after reaching the threshold of meaningful reading of complex works in both native and second/foreign languages. With individuals who have reached and surpassed these thresholds, bilingualism leads to positive cognitive development. These findings are supported by a number of currently fashionable studies of brain morphology and activity; cf. the cautious conclusions about structural changes in bilinguals' brain compared to monolinguals [Stein et al. 2014] and the involvement in bilinguals' speech activity of various areas of the brain that are not involved with monolinguals [Кручинина et al. 2012].

¹³ These levels coincide with the levels of acculturation of immigrants into a foreign culture.

At the same time, it is obvious that a significant part of students does not achieve the optimal thresholds for mastering a second/foreign language, and in this case the language training will not be successful; moreover, it can have an inhibitory effect on the linguistic development of individuals, including the non-assimilation of grammatically correct and logically complex structures of their native language.

Nevertheless, bilingualism, as we emphasized hereinabove and in our previous work [Суюнбаева, Шелестюк 2019], in a multinational, polyethnic society is an inevitability, a natural necessity. Therefore, teaching languages, the practice of linguodidactics is a process that involves a subtle balancing, the choice of a golden mean between native, official and functional foreign languages, the assessment of their importance for the individual as a person and a citizen, supported by the allocation of time for their training, the way of learning and the choice of specific knowledge, skills and abilities.

As V. M. Alpatov shows, monolingualism has a number of advantages. For one thing, the acquisition of each new language, especially its conscious learning, requires additional effort, and people's abilities in acquisition of foreign languages differ. There are people, even very capable in other fields of knowledge, who cannot learn any language other than their native language. For example, for A. F. Pisemsky, a prominent Russian writer and the mathematical department of Moscow University graduate, foreign languages were a bane, and he more than once suffered from the 'mean ignorance of foreign languages', explaining it by the preponderance in him of capacities in philosophical and abstract sciences [Алпатов 2012].

Then, a person acquires languages in different ways and with different quality at different periods of life. When using the native language, a person uses both hemispheres of the brain, complementing each other. In the process of language acquisition after the age of 5-7 years, the left hemisphere begins to dominate, and the newly acquired language competences may be imperfect. There are cases when a person speaks more than one maternal language, but they are not so common. And, as experts point out, there is no absolute balance of languages, and in a person one of two or more languages will always become main and the other – recessive [ibid.].

Last but not least, the concept of mother tongue has a clear social and national meaning. Most often L1 is the language of a native ethnic group, a native culture. Using a second/foreign language in the functional spheres higher than those served by the mother tongue may evoke a sense of ethnic, cultural, and social inferiority. With the "forced" study of English it is no longer about the "mutual orientation and clarification" of languages, but about the unification of thinking on the basis of the English-language picture of the world. English is prestigious, but its dominance can cause social and ethnic discontent, and it is not easy for everyone to master [ibid.].

V. M. Alpatov concludes, that modern science cannot prove the advantages of monolingualism over multilingualism (as well as vice versa). It is well known that world heights in science and literature were achieved in monolingual environments, with diglossia, and with multilingualism of different types. All of them can be a natural state depending on the national linguistic situation [ibid.].

To the above we can add that, in contrast to the hype around the usefulness of bilingualism – primarily the artificial English-national bilingualism – the current situation in the world reveals that monolinguals living in the countries of the "first" world are generally

more socially prosperous in terms of income, education, career, than bilinguals living in former colonies¹⁴. In the countries of the “third world”, where exoglossia takes place, social bilingualism, too, does not show correlation with the optimum individual prosperity. In this case, an individual who has mastered the language of the former colonizer at a good level will often be more successful than their bilingual (semilingual) compatriots. Therefore, we believe, that exoglossic bilingualism in a country is for the most part subtractive.

As for the “second” world countries, the USSR was a striking exception to the described pattern, as it consistently pursued the national policy of elevating the outskirts to the level of the center and virtually developed its nationalities. Russia inherits it, adopting all the positive achievements of the USSR, including the indigenization of minority languages in the higher functional spheres in the titular republics, national and cultural autonomies, national schools and universities (faculties).

In general, we agree with V. M. Alpatov that modern science cannot prove the advantages of monolingualism over multilingualism, as well as the opposite. At the same time, we emphasize once again that in multinational states bilingualism is an *objective necessity* (with the provision that it is *endoglossic* bilingualism). This is an alternative to the full or partial assimilation of ethnic linguistic minorities to the language and culture of the majority. The ideal to which bilingual education should aspire is not linguocultural assimilation, but mutual integration, the formation of a single nation. As for the external foreign language acquired as a language of international communication, it should be mastered less zealously and perceived as a substitute for an ‘international auxiliary language’, a simple code, universal and flexible, to convey individual and national meanings, but not as a means of acculturation in the spirit of a foreign culture.

Speaking about linguodidactic strategies and practices, they should, as was said above, involve subtle balancing between the native, the official and a functional foreign language with the view to ensuring their right and just place in an individual’s life as a person and a citizen.

Discussion and conclusions

Based on all the outlined facts and ideas, we can draw complex and somewhat contradictory inferences. In the cognitive-psycholinguistic perspective, the study of a foreign/second language should be primarily about the goals of language training and education in general. If such a goal should be the acquisition of knowledge and comprehension of the cultural heritage of another language, it is preferable to learn a foreign/second language after the

¹⁴ Let us recall, for example, that in English-speaking countries foreign languages occupy a modest place in the classroom and qualify not a scholastic discipline comparable to the native language, reading (literature), mathematics, natural science, but as a useful skill along with fine arts or physical culture. According to R. Phillipson, with native English speakers, the study of foreign languages remains traditionally mediocre. According to a report by the British Council, 75% of UK adults cannot maintain a conversation in any of the ten languages in the report (French, German, Spanish, etc.). The teaching of foreign languages is limited and uncoordinated, preventing most students from mastering them at the level of fluency. In England, students are given only 216 compulsory hours of foreign language. They learn a foreign language in a small amount in primary school for a year or two years, then in secondary school for a year or two years. In colleges and universities, a foreign language is required only in some departments. The lack of consistency and continuity affects the foreign language proficiency of schoolchildren. Besides, the recognition of English as the international language exacerbates the belief in the uselessness of learning a foreign/second language. Mediocre proficiency in foreign/second languages also means that foreign values, customs and traditions have little or distorted penetration into the English-speaking culture and people’s minds.

formation of a conceptual apparatus and a general outlook based on one's own language and literature, with a lag of several years after they are formed (top-down training). If the goal is primarily fluent communication on everyday topics in a multilingual or global environment, whereas the literary and cultural competence is relegated to the background, then it is possible to learn a foreign/second language from early childhood (bottom-up training). In the first case, language training means more thorough knowledge of the concepts of one's own and foreign cultures, and in the second case – the skills and abilities of authentic usage of languages in everyday communication. It is likely that in the first case the student will read in a foreign language, as well as in their native, cognitively complex works, in the second – that their linguistic skills will be instrumental for oral communication. In the first case, the student will not be able (without a certain period of immersive adaptation) to express themselves in a foreign language with the same ease and fluency, as in the second.

In in the socio-cultural perspective, we conclude that in multinational states bilingualism is an objective necessity, but it is important that it should be endoglossic bilingualism. This is an alternative to the full or partial assimilation of ethnic linguistic minorities to the language and culture of the majority. The ideal to which bilingual education should aspire is not linguocultural assimilation, but mutual integration, the formation of a single nation. As for an external foreign language learnt for international communication, it should be, on a scale of a nation and the average citizen, mastered less zealously and generally perceived as a mere substitute for an “international auxiliary language” – a simple code, universal and flexible, for the individual to convey their personal and national meanings. No acculturation in the spirit of a foreign culture should be involved in the curricula, so far from the present-day common practice of intense culture (and literature) studies in a foreign language. And since the socio-cultural perspective is axiologically important, in terms of values it is optimal to focus more on the heritage of the internal, national and indigenous, cultures and literatures and teach/learn them in both national/ethnic languages and a foreign language.

© Shelestyuk E.V., 2022

References

- Alpatov, V.M. (2012) K probleme iyerarkhii yazykov [On the problem of the hierarchy of languages]. *Bulletin of the Moscow City Pedagogical University*. Ser. Philolog. Scs. Theory of language. Language education. No. 1 (9), pp. 45–52. (In Russian)
- Arkin, E.A. (1968) *Rebenok v doshkol'nyye gody* [A child in preschool years]. In two parts. Ed. by A.V. Zaporozhets and V.V. Davydov. Moscow, Prosveshchenie Publishing House. (In Russian)
- Bahlmann, J., Schubotz, R.I., Friederici, A.D. (2008) Hierarchical artificial grammar processing engages Broca's area. *Neuroimage*. 42, pp. 525–534.
- Baker, C. (2011) *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 5th ed. Clevedon, UK, Multilingual Matters.
- Belaya, E.N. (2008) *Teoriya i praktika mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Theory and practice of intercultural communication]. Omsk, F.M. Dostoevsky Omsk State Un-ty Publishers. (In Russian)
- Cummins, J. (1976) The influence of bilingualism on cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypothesis. *Working Papers on Bilingualism*. 9, 1–43.
- Cunningham, U. (2011) *Growing up with two languages: a practical guide for the bilingual family*. 3rd ed. Routledge.
- Curry, H.B. (1961) Some logical aspects of grammatical structure. *Structure of Language*

and its Mathematical Aspects: Proceedings of the Twelfth Symposium in Applied Mathematics. American Mathematical Society, 56–68.

Dulay, H., Burt, M. (1982) *Language Two*. New York, Oxford University Press.

Duncan, S.E., de Avila, E.A. (1979) Bilingualism and cognition: Some recent findings. *NABE Journal*, 4, 15–50.

Ekstrand, L. (1975) Age and length of residence as variables related to the adjustment of migrant children, with special reference to second language learning. G. Nickel (ed.) *Proceedings of the Fourth International Congress of Applied Linguistics*. Stuttgart, Hochschulverlag, 3, 179–197.

Ellis, R. (1986) *Understanding of Second Language Acquisition*. Oxford, Oxford University Press.

Ferguson, Ch.A. (1959) Diglossia. *Word*, 15, 325–340.

Fishman, J. (1967) Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. *Journal of Social Issues*, 23 (2), 29–38.

Futerman, Z.Ya. (1984) *Inostrannyi yazyk v detskom sadu* [Foreign language in kindergarten]. Kyiv, Radian'ska shkola. (In Russian)

Grineva, S.V. (2003) *Mentalitet i mental'nost' sovremennoy Rossii* [Mentality of modern Russia]. Nevinnomyssk, North Caucasus State Tech. University, Nevinnomyssk Technological Institute Publ. (In Russian)

Grishaeva, E.B. (2007) *Tipologiya yazykovykh politik i yazykovogo planirovaniya v polietnicheskom i mul'tikul'turnom prostranstve (funktsional'nyy aspekt)* [Typology of language policies and language planning in a multi-ethnic and multicultural space (functional aspect)]. Abstract dis. ... Dr. Sciences (Philology). Krasnoyarsk. (In Russian)

Hakuta, K., Ferdman, B.M., Diaz, R.M. (1987) Bilingualism and cognitive development: Three perspectives. *Advances in applied psycholinguistics: Reading, writing and language learning*. P. Rosenberg (ed.). Vol. 2. New York, Cambridge University Press, 284–319.

Harley, B. (1986) *Age in Second Language Acquisition*. Clevedon, Multilingual Matters.

Hoff, E. (2009) *Language Development*. 4th ed. Belmont, CA, Wadsworth Cengage Learning.

Johnson, J., Newport, E. (1989) Critical period effects in second language learning: the influence of maturational state on the acquisition of ESL. *Cognitive Psychology*, 21, 60–99.

Johnson, M. (1987) *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*. Chicago, Chicago University Press.

Kruchina, O.V., Galperina, E.I., Kats, E.E., Shepovalnikov, A.N. (2012) O faktorakh, vliyayushchikh na variativnost' tsentral'nogo obespecheniya bilingvizma [On the factors affecting the variability of the central provision of bilingualism]. *Human Physiology*, V. 38, No. 6, 15–31. (In Russian)

Kushnir, A.M. (2004) *Inostrannyi s pelenok?* [Foreign language from the cradle?] URL: https://ruskline.ru/monitoring_smi/2004/12/14/inostrannyj_s_pelenok/ (accessed 20.08.2022). (In Russian)

Lambert, W.E. (1975) Culture and language as factors in learning and education. A. Wolfgang (ed.). *Education of immigrant students*. Toronto, Ontario Institute for Studies in Education. 55–83.

Leontiev, A.A. (1997) *Osnovy psikholingvistiki* [Fundamentals of psycholinguistics]. Moscow, Smysl. (In Russian)

Levina, R.E. (1967 (1968)) *Osnovy teorii i praktiki logopedii* [Fundamentals of the theory and practice of speech therapy]. Moscow, Obrazovaniye. (In Russian)

Lomakina, G.R., Laer, A.A. (2014) Ranneye obucheniye inostrannomu yazyku: plyusy i minusy [Early teaching of a foreign language: pros and cons]. *Molodoy uchenyy* [Young scientist]. No. 20 (79), 597–599. (In Russian)

Meyjes, G.P. (2010) Foreword. *Exploring intercultural competence in education. A guide for preservice teachers*. Boston, MA, Pearson Learning Solutions, XV–XVII.

Morford, J., Mayberry, R. (2000) A reexamination of “early exposure” and its implications for language acquisition by eye. *Language Acquisition by Eye*. C. Chamberlain, J. Morford and R. Mayberry (eds), Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum, 111–127.

Peal, E., Lambert, W.E. (1962) The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*. 76 (27, No. 546), 1–23.

Penfield, W., Roberts, L. *Speech and Brain Mechanisms*. Princeton University Press, 1959.

Rogalsky, C., Hickok, G. (2011) The Role of Broca’s Area in Sentence Comprehension. *Journal of Cognitive Neuroscience*. 23(7), 1664–80. DOI: 10.1162/jocn.2010.21530

Rotenberg, V.S. (2001) *Snovideniya, gipnoz i deyatel’nost’ mozga* [Dreams, hypnosis and brain activity]. Moscow, Center for Humanitarian Literature RON. (In Russian)

Scovel, T. (1988) A critical review of the critical period research. *Annual Review of Applied Linguistics*. 20, 213–223.

Shcherba, L.V. (1958) O ponyatii smesheniya yazykov [On the concept of mixing languages]. *L.V. Shcherba. Selected works on linguistics and phonetics*. Leningrad, Leningrad Un-ty Publ., 40–53. (In Russian)

Shcherba, L.V. (1974) Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel’nost’ [Language system and speech activity]. *L.V. Shcherba. Collection of works*. Ed. L.R. Zinder, M.I. Matusevich; Academy of Sciences of the USSR. Department of Literature and Language. Commission on the History of Philology. Leningrad, Nauka, 60–74. (In Russian)

Shelestyuk, E.V. (2015) Yazyk i akkul’turatsiya [Language and acculturation]. *Simvol nauki* [Symbol of science]. No. 12–1, 250–254. (In Russian)

Shelestyuk, E.V., Yakovleva, E.S. (2019) Kognitivno-psikholingvisticheskiye paradigmy perevoda kak bilingval’noy rechevoy deyatel’nosti [Cognitive-psycholinguistic paradigms of translation as a bilingual speech activity]. *Filologicheskkiye nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological Sciences. Issues of theory and practice]. Vol. 12, No. 10, 279–290. (In Russian)

Sholpo, I.L. (1999) *Kak nauchit’ doshkol’nika govorit’ po-angliyski* [How to teach a preschooler to speak English]. St. Petersburg, Special’naya literatura. (In Russian)

Stein, M., Winkler, C., Kaiser, A., Dierks, Th. (2014) Structural brain changes related to bilingualism: Does immersion make a difference?. *Frontiers in Psychology*. October. 5:1116. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.01116.

Suyunbaeva, A.Zh., Shelestyuk, E.V. (2019) Problemy perekhodnoy diglossii i funktsionirovaniye bilingvizma v professional’noy kommunikatsii (na primere yazykovoy situatsii v Respublike Kazakhstan) [Problems of transitional diglossia and the functioning of bilingualism in professional communication (case study of the language situation in the Republic of Kazakhstan)]. *Bulletin of Chelyabinsk State University*. No. 10 (432), 149–164. DOI: 10.24411/19942796201911022. (In Russian)

Ushinsky, K.D. (2015) *Russkaya shkola* [Russian school]. Compilation, preface, comments by V.O. Guskova; resp. ed. O.A. Platonov. Moscow, Institute of Russian Civilization. (In Russian)

Vereshchagin, E.M. (1969) *Psikhologicheskaya i metodicheskaya kharakteristika dvuyazychiya (bilingvizma)* [Psychological and methodological characteristics of bilingualism]. Moscow, MGU. (In Russian)

Voeikova, M.D. (2016) Foreword. *Liki bilingvizma* [Faces of bilingualism]. St. Petersburg, Zlatoust. (In Russian)

Vygotsky, L.S. (1934) *Myshleniye i rech'*. *Psikhologicheskiye issledovaniya* [Thinking and speech. Psychological research]. Moscow, Sotsekgiz. (In Russian)

Vygotsky, L.S. (1999) *Myshleniye i rech'* [Thinking and speech]. Moscow, Labyrinth. (In Russian)

Zalevskaya, A.A., Medvedeva, I.L. (2002) *Psikholingvisticheskiye problemy uchebnogo dvuyazychiya* [Psycholinguistic problems of educational bilingualism]. Tver, Tver State University. (In Russian)

Zherebilo, T.V. (2010) *Slovar' lingvisticheskikh terminov* [Dictionary of linguistic terms]. 5th ed., rev. and supplemented. Moscow, Pilgrim. (In Russian)

Zhinkin, N.I. (1964) O kodovykh perekhodakh vo vnutrenney rechi [On code transitions in inner speech]. *Problems of Linguistics*. No. 6, 26–36. (In Russian)

Bionotes:

Elena V. Shelestyuk – Doctor of Science (Philology), Professor of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Chelyabinsk State University, Chelyabinsk.

Contact information:

Ul. Brat'yev Kashirinykh, 129, Chelyabinsk, Russia, 454001

ORCID: 0000-0003-4254-4439

email: shelestiuk@yandex.ru

For citation:

Shelestyuk E.V. (2022) Linguocognitive and sociocultural aspects of bilingualism. *Journal of Psycholinguistics*. 3(53) 2022, P.128–149. Available from doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-128-149

УДК 81'23

ББК 81

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-128-149

Научная статья

**ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ
БИЛИНГВИЗМА**

Шелестюк Елена Владимировна

ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»,
Челябинск, Россия

Аннотация

В статье обобщаются накопленные на сегодняшний день данные о билингвизме. Билингвизм означает бытование в жизни человека или социума двух или более языков, которые субъекты используют при необходимости, независимо от уровня владения и среды овладения этими языками (естественной или искусственной). В когнитивно-психолингвистической перспективе изучение иностранного/второго языка, в первую очередь, связано с целями языковой подготовки: с явным отставанием от первого языка

(обучение «сверху вниз»), чтобы получить концептуальные знания о собственной и чужой культурах и научиться читать когнитивно сложные произведения на двух языках VS с раннего детства вместе с первым языком (обучение «снизу вверх»), чтобы получить навыки аутентичного использования обоих языков и свободно общаться в повседневном общении. В социокультурной перспективе в многонациональных государствах двуязычие является объективной необходимостью, однако важно, чтобы оно являлось эндогlossным. Это альтернатива полной или частичной ассимиляции языковых меньшинств с языком и культурой большинства. Идеалом является не лингвокультурная ассимиляция, а взаимная интеграция, формирование единой нации. Что касается внешнего иностранного языка, изучаемого для межнационального общения, то его следует осваивать менее ревностно и в целом воспринимать как простую замену «международному вспомогательному языку» – простому коду, универсальному и гибкому, для передачи индивидуального и национального смыслов человека. Аккультурация в духе иностранной культуры исключена, оптимальной является ориентация на наследие национальных и коренных (внутренних) культур и литератур и интенсивное изучение этого наследия как на национальных/этнических языках, так и на иностранном языке.

Ключевые слова: лингводидактика, билингвизм, частичная идентичность, семилингвизм, инкультурация, аккультурация, субтрактивный билингвизм, аддитивный билингвизм

© Шелестюк Е.В., 2022

Сведения об авторе:

Шелестюк Елена Владимировна – доктор филологических наук, доцент, профессор, кафедра теоретического и прикладного языкознания ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

Контактная информация:

454001, г. Челябинск, ул. Братьев Кашириных, 129

ORCID: 0000-0003-4254-4439

email: shelestiuk@yandex.ru

Для цитирования:

Шелестюк Е.В. Лингвокогнитивные и социокультурные аспекты билингвизма // Вопросы психолингвистики № 3(53) 2022, С. 128–149, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-128-149

ОБЗОР МЕТОДОВ МЕЖЪЯЗЫКОВОГО СОПОСТАВЛЕНИЯ АССОЦИАТИВНЫХ ПОЛЕЙ

Дадашева Ксения Петровна

Московский политехнический университет,
Москва, Россия

Аннотация

Исследование направлено на совершенствование метода обработки данных психолингвистических экспериментов с носителями национальных языков. Цель статьи – рассмотрение существующих методов межъязыкового сопоставления для выбора базового с целью внедрения метода в информационную систему, включающую базу данных русско-татарско-башкирского ассоциативного словаря, и модуля расчета показателей меры связности между стимулами на разных языках.

Для исследования языкового сознания представителей разных языков в психолингвистике эффективно используется ассоциативный эксперимент, который направлен на выявление ассоциаций, сложившихся у индивида в течении жизни. Полученные данные могут быть интерпретированы в соответствии с направлением конкретного исследования. В связи с этим требуется совершенствование методов качественной и статистической обработки обширных языковых данных, полученных в результате проведения массовых ассоциативных экспериментов на материале разноструктурных языков с участием множества испытуемых. Для изучения структуры и содержания ассоциативных полей стимулов используются количественные и качественные методы анализа данных. При количественном анализе стимул рассматривается как множество частот, которые связаны отношением к одному и тому же слову, причем единичные реакции образуют периферию, а частотные – ядро ассоциативного поля.

В статье представлен обзор следующих методов: сравнение ассоциативных полей одноименных стимулов – предполагается количественный и качественный анализ, позволяющий определить, какой семантической связью характеризуются исследуемые языки и совпадают ли образы сознания их носителей; построение семантического гештальта – он позволяет оценить значимость образов языкового сознания, а также установить различия и сходства в представлениях об основных, жизненно важных понятиях; анализ ядра АП – он базируется на поуровневой структуре языка и модели речепорождения А.А. Леонтьева; особенностью данного метода является выделение лексических и лексико-грамматических механизмов ассоциирования. Оценивая потенциальные возможности модели информационной системы для межъязыкового анализа вербальных ассоциаций, можно сделать вывод, что для реализации наиболее подходит метод построения семантического гештальта.

Ключевые слова: ассоциативный эксперимент, ассоциативное поле, ядро поля, языковое сознание, стимул, реакция, семантический гештальт

Введение

Человек имеет определенные знания, представления действительности, которые фиксируются в его сознании в виде целостного образа мира и передаются из поколения в поколение [Доценко 2012].

Понятие «языковое сознание» появилось в 90-е годы, и было установлено, что различия национальных сознаний коммуникантов являются главной причиной отсутствия взаимопонимания (неполного понимания) между ними (Е.Ф. Тарасов). С того момента сознание исследовалось как инструмент изучения чужой культуры в различных формах: предметной, ментальной, деятельностной.

По мнению А.В. Кинцель, ЯС может исследоваться методами, которые выявляют действительную и процессуальную природу объекта. Результат исследования зависит от части моделируемого ЯС. Для исследования ЯС применяются следующие методы: метод компонентного анализа лексических единиц – моделирование сигнификативно-денотативной части ЯС (изучается лексическое значение слова); метод структурной типологии (моделирование морфологических структур языка в психических структурах ЯС индивида), а также метод ассоциативного эксперимента [Кинцель 2008].

Для исследования языкового сознания представителей разных языков в психолингвистике эффективно используется метод ассоциативного эксперимента, который направлен на выявление ассоциаций, сложившихся у индивида в течении жизни. В некоторых современных психолингвистических исследованиях метод ассоциативного эксперимента для изучения ЯС является основным. Понятие или образ объекта закреплен в сознании человека и имеет определенную ассоциацию [Архипова 2011]. Ассоциация – «это связь между предметами и явлениями действительности, основанная на личном опыте человека» [Прохорова 2008], эти связи можно назвать устойчивыми ассоциативными блоками. Изучение этих связей дает возможность описать фрагмент вербальной памяти коллективной языковой личности (Леонтьев 2000; Караулов 2000; Уфимцева 2015).

Наше исследование направлено на совершенствование метода обработки данных психолингвистических экспериментальных исследований с носителями национальных языков. Такие исследования проводятся с целью изучения сходств и различий структуры и содержания ассоциативных значений слов-эквивалентов естественных языков. Массовый – от 100 респондентов и более – ассоциативный эксперимент, используемый в психолингвистике, направлен на выявление ассоциаций, связанных со словами естественного языка. В совокупности ассоциаты, данные респондентами на каждое стимульное слово, формируют ассоциативное поле этого слова, содержащее несколько сотен ассоциатов.

Полученные данные могут быть интерпретированы в разных аспектах в соответствии с направлением конкретного исследования: возрастном, гендерном, национально-культурном и др. Такой интерпретации предшествует необходимый этап классификации и обсчета обширных языковых данных. Он предполагает, с одной стороны, группировку результатов по тематическому, семантическому или иному критерию, интересующему исследователя, а с другой – использование математического аппарата для подсчета данных по выделяемым кластерам – в абсолютных цифрах, в процентном отношении к другим ассоциатам поля или к ассоциатам исследуемой группы слов и т.д. В связи с этим требуется совершенствование методов качественной

и статистической обработки обширных языковых данных, полученных в результате проведения массовых психолингвистических экспериментов на материале разноструктурных языков с участием множества испытуемых.

Для изучения структуры ассоциативного поля (АП) используются количественные и качественные методы анализа данных (Стернин 2015; Борисова 2019; Евсева 2009; Курганова 2019; Миронова 2011; Нистратов 2016 и др.). При количественном анализе стимул рассматривается как множество частот, которые взаимосвязаны отношением к одному и тому же слову, единичные реакции образуют периферию, а частотные – ядро поля [Горошко 2001].

К количественным методам относятся следующие методы [Там же]:

1. Методы математической статистики (корреляция – определяет положительная или отрицательная связь между ассоциациями; дисперсия – показывает насколько сильно разбросаны ассоциации).

2. Вычисление количественных характеристик (объем АП).

Широкое распространение получил метод количественного анализа оценки близости АП, который характеризуется степенью пересечения реакций двух стимулов. Задачей такого метода является сравнение ассоциативных полей по степени расхождения. Предлагается формула (1) для расчета показателя сравнения [Григорьев, Кленская 2000]:

$$W = \sum_{i=1}^k \frac{f_{i1} + f_{i2} - |f_{i1} - f_{i2}|}{2} \quad (1)$$

Обозначения в формуле (1):

W – показатель сходства между двумя группами испытуемых, 1 и 2 соответственно;

k – сумма различных ассоциаций в обеих группах;

f_{i1}, f_{i2} – частоты i-той ассоциации в обеих группах.

Если число выборок различно, то частоты нужно нормировать, тогда в формулу добавляется:

$$W = \sum_{i=1}^k \frac{\frac{f_{i1}}{N_1} + \frac{f_{i2}}{N_2} - \left| \frac{f_{i1}}{N_1} - \frac{f_{i2}}{N_2} \right|}{2} \quad (2)$$

Где N_1 и N_2 в формуле (2) – число выборок в обеих группах.

Нами была создана информационная система, содержащая базу данных русско-татарско-башкирского ассоциативного словаря и модуль расчета показателей меры связности между стимулами на разных языках по формуле (2):

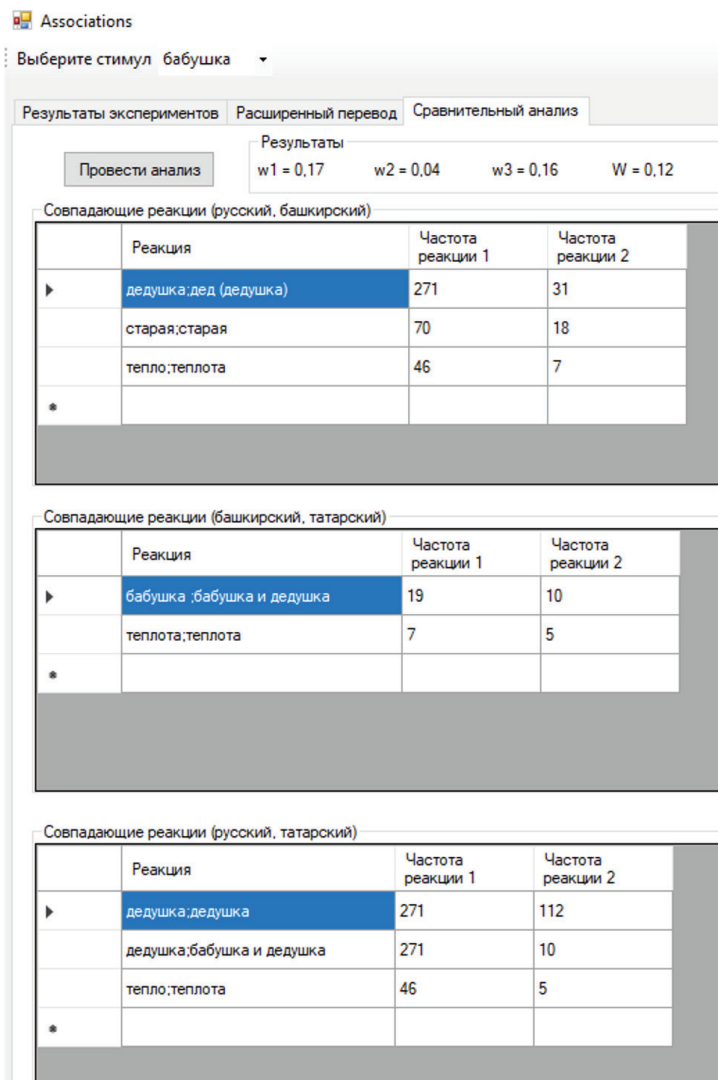


Рис. 1. Сравнительный анализ реакций на стимул **бабушка**

Объектом нашего исследования стала совокупность ассоциативных полей русского, башкирского и татарского языков, а предметом – структура ассоциативного поля словарной статьи.

В качестве материала использовались результаты ассоциативных экспериментов на русском, башкирском и татарском языках. Исследуемый материал составил 76 стимулов по 2230 ассоциатов на русском, 180 на башкирском, 399 на татарском языке. Было обработано 213 484 полей. С помощью программы был проведен сравнительный анализ тематической группы «Семья». Были получены значения показателей меры связности и проинтерпретированы результаты с типом связи (Таблица №1).

Таблица № 1

Результаты сравнения ассоциативных полей тематической группы «Семья»

Стимул	Показатель сходства			Среднее значение показателя	Тип связи
	русский и башкирский	башкирский и татарский	русский и татарский		
Бабушка	0,17	0,22	0,16	0,19	Слабая
Брат	0,35	0,48	0,33	0,39	Сильная
Любовь	0,12	0,31	0,15	0,19	Слабая
Мать	0,14	0,25	0,18	0,19	Слабая
Отец	0,16	0,39	0,21	0,25	Слабая
Ребенок	0,22	0,47	0,27	0,32	Сильная

Для проведения полного анализа данных применения исключительно количественных методов недостаточно: количественный анализ в этом случае нужен лишь для первоначальной обработки результатов для повышения надежности данных [Горошко 2001].

Метод сравнения АП одноименных стимулов ассоциативных полей

Т.И. Доценко предлагает включить в исследование кластеры, в которых отражаются целостные фрагменты образов, для получения более глубоких измерений сознания. Таким образом, цель исследования – выявление типов семантических связей, которые сформированы в языковом сознании индивидов. Сравнительный анализ автора предполагает три этапа: анализ универсальных (можно отнести к детям старших классов), вариативных (формирующиеся в городе или деревне) и специфических (несут смысл определенной культуры) и семантических связей соответственно [Доценко 2012].

Рассмотрим алгоритм применения данной методики. Он включает следующие этапы:

1. Вычисление степени близости АП для двух языков по формулам (1),(2) и формулирование выводов в зависимости от показателей W . Чем выше мера связности, тем меньше различий в семантических связях. Реакции классифицируются по определенным группам семантических связей и производится их сравнение с учетом коэффициента W .

2. Выполнение сравнительного анализа.

- a. Анализ универсальных семантических связей:

Автор выделяет типы связей, которые являются базой в языковом сознании для осуществления коммуникации, и сопоставляет реакции стимулов разных языков по каждому типу:

- знания о мире, полученные в результате жизненного опыта и школьного образования;

- свойства объекта – восприятие мира с помощью сенсорных систем;
- логические связи – гипонимия (родовидовые отношения, организованные в иерархическую систему) (функция систематизации знаний);
- символические связи – например, образ стимула в сознании символизирует какое-либо понятие.

б. Анализ вариативных сематических связей – это коннотации, относящиеся к общей семантической зоне, особенности мировосприятия, а именно:

- среда обитания;
- отношение к природе;
- метафора – интеграция языковой и эмоциональной сферы человека в единое целое. Олицетворение объектов природы (например, в АП **воробей**: умный глупый) [Доценко 2012].

с. Анализ специфических семантических связей – это связи, которые контрастны по отношению друг к другу и могут привести к недопониманию при коммуникации между носителями разных культур.

Рассмотренная методика содержит количественный и качественный анализ и позволяет определить, совпадают ли и в какой степени образы сознания носителей исследуемых языков.

Метод построения семантического гештальта

Перейдем к следующей методике, основанной на построении семантического гештальта: модели репрезентации ассоциативного значения [Уфимцева, Черкасова и др. 2017]. Задача исследования – выявление особенностей регионального языкового сознания представителей русского, татарского языков и языка коми.

Метод исследования: сопоставление содержания ассоциативных полей лексем, соотносимых с социально значимыми сферами жизнедеятельности – сравнение с целью уточнения общего и специфического в языковом сознании носителей указанных языков, а также выявление структуры образов сознания. Данный метод подразумевает количественный (таблицы) и качественный (описание) анализ ассоциативных гештальтов стимулов для респондентов, которые разделены на группы:

В ассоциативном эксперименте на русском языке участвовали следующие группы респондентов:

- РК – русские, проживающие в Республике Коми;
- КК – коми, проживающие в Республике Коми;
- РТ – русские, проживающие в Республике Татарстан;
- ТТ – татары, проживающие в Республике Татарстан;

В ассоциативном эксперименте на татарском языке участвовали ТТ_{тат} – татары, проживающие в Республике Татарстан.

Стимульный материал включал личные местоимения, номинации человека, оценочные существительные и т.д. Полученные на слова-стимулы ассоциации составляют семантический гештальт.

Алгоритм проведения анализа:

1. Выделение зон для гештальта, таких как субъект (обобщенные номинации), объект (неодушевленные предметы), характеристика объекта, локус (названия территориальных объектов) и т.д.
2. Подразделение зон на субзоны, например, характеристика объекта может быть положительной, отрицательной и нейтральной и т.д.

Рассмотрим пример анализа гештальта слова-стимула *Бог* [Таблица № 2]. В Таблице представлены количественные характеристики в процентном соотношении, причем реакции каждой группы участвовавших были распределены по зонам и субзонам. Мы можем увидеть, что 14,9% русских респондентов в Республике Коми – РК ответили реакциями, относящимися к зоне «Субъект» на слово стимул «Бог».

Таблица № 2

Слово-стимул **Бог**

Зона	РК(%)	КК(%)	РТ(%)	ТТ(%)	ТТ _{тат} (%)
Субъект	14,9	13,8	12,3	14,4	25,5
Объект	42,3	35,8	43,6	30,7	39
Характеристика					
Положительная	9,5	13,8	17,8	25,7	17,5
...	1,2	4	2,7	3,9	8,4
...					
...					

Далее авторы проводят анализ структуры ассоциативного гештальта по количественным характеристикам, и такое описание и сравнение выполняется для каждой зоны.

Следующий этап анализа – анализ содержания гештальта: рассматривается отдельно каждая зона, извлекаются соответствующие реакции и на основе них формируется описание. Например, если рассмотреть зону «Объект», то оказывается, что у всех групп испытуемых **Бог** ассоциируется с *религией, церковью*, а для испытуемых, проживающих в Коми – с *верой и любовью* и т.д.

Данная методика позволяет оценить, какие образы языкового сознания являются значимыми для носителей разных культур, в чем состоит различие и сходство этих образов, существует ли у носителей разных языков/культур что-либо общее в содержании основных, жизненно важных представлений о мире.

Метод анализа ядра АП

Рассмотрим следующий метод исследования, определяющий сходства и различия структуры и содержания АП [Степыкин 2019]. Анализ базируется на поуровневой структуре языка и модели речепорождения А.А. Леонтьева.

Анализ предполагает:

1. Выделение преобладающих механизмов: лексические и лексико-грамматические, каждый из которых характеризуется признаками.
2. Фильтрация реакций ассоциативного поля по признакам для каждого языка отдельно.
3. Сопоставление частотных реакций для двух языков.
4. Анализ ядра АП, выявление общих структурно-содержательных компонентов по каждому признаку.
5. Вывод о сходстве или различии речевых механизмов.
6. Приведем ниже пример классификации реакций на стимул **совесть**, выполненной автором. Реакция *честность* отнесена к признаку «Совесть и смежные чувства», *ложь* – к признаку «Совесть и категория этики» и т.д. (Таблица №3).

Таблица № 3

**Классификация реакций на стимул на материале одного языка
[Н.И. Степыкин]**

Преобладающие механизмы	Признаки	Ассоциаты, общее кол-во реакций
Действие лексических механизмов	Совесть и смежные чувства, качества, проявления	Честность 10...
	Совесть и категория этики	Ложь 6...
	Контролирующая функция совести	Самосознание 1...
	Совесть как феномен	Чувство 2...
	Носитель качества	Человек 3...
Действие лексических и грамматических механизмов	Акциональность (ахроничная)	Сознаться 3
	Акциональность (в настоящем)	Грызет 4
	Акциональность (в прошлом)	Пропала 1
	Квалитативность	Чистая 4

Такая же таблица формируется для соответствующего стимула другого языка.

Оценивая потенциальные возможности модели информационной системы для межъязыкового анализа вербальных ассоциаций, мы делаем вывод, что для реализации наиболее подходящим является метод построения семантического гештальта. Применение данного метода позволяет выделить кластеры ассоциатов, которые могут быть проанализированы с помощью предлагаемой нами информационной системы. На этой основе вероятным является построение гештальта с более дифференцированной структурой.

© Дадашева К.П., 2022

Литература

Архипова С.В. Ассоциативный эксперимент в психолингвистике. [Электронный ресурс], 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/assotsiativnyy-eksperiment-v-psiholingvistike/viewer> (дата обращения: 30.04.2022).

Борисова Ю.А. Ассоциативный эксперимент в современных психолингвистических исследованиях. [Электронный ресурс], 2019. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2019-1/31-borisova.pdf> (дата обращения: 21.06.2022).

Горошко Е.И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента. [Электронный ресурс], 2001. URL: <http://www.textology.ru/razdel.aspx?id=38> (дата обращения: 30.04.2022).

Григорьев А.А., Кленская М.С. Количественный анализ. [Электронный ресурс], 2000. URL: https://iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book2000/html_204/4-10.html (дата обращения: 30.04.2022).

Доценко Т.И. Ассоциативно вербальная сеть в контексте межкультурной коммуникации. [Электронный ресурс], 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/assotsiativno-verbalnaya-set-v-kontekste-mezhkulturnoy-kommunikatsii/viewer> (дата обращения: 30.04.2022).

Евсеева О.В. Ассоциативный эксперимент как исследовательская процедура в психолингвистике. [Электронный ресурс], 2009. URL: <https://cyberleninka.ru/>

article/n/assotsiativnyuu-eksperiment-kak-issledovatel'skaya-protsedura-v-psiholingvistike (дата обращения: 30.04.2022).

Караулов Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети. [Электронный ресурс], 2000. URL: https://iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book2000/html_204/4-1.html (дата обращения: 05.03.2022).

Кинцель А.В. Языковое сознание человека и методы его исследования в современной лингвистике. [Электронный ресурс], 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-soznanie-cheloveka-i-metody-ego-issledovaniya-v-sovremennoy-lingvistike/viewer> (дата обращения: 21.06.2022).

Конопелько И.П., Стернин И.А. Сопоставительный анализ ассоциативных полей. [Электронный ресурс], 2018. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/phylog/2018/03/2018-03-11.pdf> (дата обращения: 21.06.2022).

Курганова Н.И. Ассоциативный эксперимент как метод исследования значения живого слова. [Электронный ресурс], 2019. URL: <https://iling-ran.ru/library/voprosy/41/VPL-3-2019-Final-24-37.pdf> (дата обращения: 21.06.2022).

Леонтьев А.А. Языковое сознание и образ мира. [Электронный ресурс], 2000. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-soznanie-i-obraz-mira?> (дата обращения: 21.06.2022).

Миронова Н.И. Ассоциативный эксперимент: методы анализа данных и анализ на основе универсальной схемы. [Электронный ресурс], 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/assotsiativnyuu-eksperiment-metody-analiza-danyh-i-analiz-na-osnove-universalnoy-shemy/viewer> (дата обращения: 05.03.2022).

Нистратов А.А. Исследование структуры ассоциативных и категориальных семантических полей. [Электронный ресурс], 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-struktury-assotsiativnyh-i-kategorialnyh-semanticheskikh-poley/viewer> (дата обращения: 05.01.2022).

Прохорова И.О. Словесные ассоциации как феномен культуры. Ассоциативный эксперимент. [Электронный ресурс], 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slovesnye-assotsiatsii-kak-fenomen-kultury-assotsiativnyuu-eksperiment?> (дата обращения: 21.06.2022).

Степыкин Н.И. Сопоставительный анализ ассоциативных полей совесть – conscience. [Электронный ресурс], 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnyuu-analiz-assotsiativnyh-poley-sovest-conscience> (дата обращения: 30.04.2022).

Стернин И.А. Язык и национальное сознание. [Электронный ресурс], 2015. URL: http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Teoreticheskie_problemy_jazykoznanija/Jazyk_i_nacionalnoe_so_znanie_2002.pdf?ysclid=l4o0xmbdvq343856822 (дата обращения: 21.06.2022).

Уфимцева Н.В. Языковое сознание – образ мира – языковая картина мира. [Электронный ресурс], 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-soznanie-obraz-mira-yazykovaya-kartina-mira> (дата обращения: 21.06.2022).

Уфимцева Н.В., Черкасова Г.А., Балясникова О.В., Полянская А.Г., Разумкова А.В., Свинчукова Е.Г., Степанова А.А. Региональное языковое сознание коми, русских, татар: проблемы взаимодействия. Коллективная монография/ Под ред. Н.В. Уфимцевой. – М.-Ярославль: Издательство Канцлер, 2017. – 240 с.

Сведения об авторе:

Дадашева Ксения Петровна – аспирантка Московского политехнического университета

Контактная информация:

107023, Москва, Большая Семеновская ул., 38

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4403-3774>

email: ksuy.nevil@mail.ru

Для цитирования:

Дадашева К.П. Обзор методов межъязыкового сопоставления ассоциативных полей // Вопросы психолингвистики № 3(53) 2022, С. 150–160, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-150-160

UDC 81'23

LBC 81

DOI: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-150-160

**OVERVIEW OF METHODS FOR CROSS-LANGUAGE MATCHING
OF ASSOCIATIVE FIELDS**

Kseniya P. Dadasheva

Moscow Polytechnic University

Moscow, Russia

Abstract

The study is aimed at improving the method of processing data from psycholinguistic experimental studies with native speakers of national languages. The purpose of the work is to review the existing methods of interlingual comparison to select the base one for implementation in an information system consisting of a database of the Russian-Tatar-Bashkir associative dictionary and a module for calculating indicators of the measure of connectivity between stimulus in different languages.

To study the linguistic consciousness of representatives of different languages in psycholinguistics, an associative experiment is effectively used, which is aimed at identifying associations that an individual has developed throughout life. The data obtained can be interpreted in different aspects in accordance with the direction of a particular study. In this regard, it is necessary to improve the methods of qualitative and statistical processing of extensive linguistic data obtained, as a result, of mass psycholinguistic experiments on the material of languages with different structures with the participation of many subjects. To study the structure of the associative field, quantitative and qualitative methods of data analysis are used. In quantitative analysis, the stimulus is considered as a set of frequencies that are interconnected by their relation to the same word, single reactions form the periphery, and frequency reactions form the core of the field.

The article considers and analyzes the following methods: comparison of associative fields of the same name stimulus of associative experiments - contains a quantitative and qualitative analysis, and allows you to determine what semantic connection the studied

languages are characterized by and whether the images of consciousness coincide; building a semantic gestalt - allows you to assess the positivity of images of linguistic consciousness, which concepts are significant, differences and similarities, whether they have a common understanding of basic, vital concepts; analysis of the core of AF - based on the level structure of the language and Leontiev's model of speech production, a feature of this method is the selection of the prevailing lexical and lexical-grammatical mechanisms. Assessing the potential capabilities of the information system model for interlingual analysis of verbal associations, we can conclude that the method of constructing a semantic gestalt is most suitable for implementation.

Keywords: associative experiment, associative field, core field, linguistic consciousness, stimulus, reaction, semantic gestalt

© Dadasheva K.P.

Bionotes:

Ksenia P. Dadasheva – post-graduate student of the Moscow Polytechnic University

Contact information:

107023, Moscow, Bolshaya Semenovskaya st., 38

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4403-3774>

email: ksuy.nevil@mail.ru

For citation:

Dadasheva K.P. (2022) Overview of methods for cross-language matching of associative fields. *Journal of Psycholinguistics*. 3(53) 2022, P. 150–160. Available from doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-150-160

**ТОПОС УГРОЗЫ И ТОПОС СПАСИТЕЛЯ
КАК БАЗОВЫЕ СТРАТЕГИИ АРГУМЕНТАЦИИ
В СОВРЕМЕННОМ ДИСКУРСЕ ДИПЛОМАТИИ**

Кондакова Мария Ильинична

Государственное автономное образовательное учреждение города Москвы
«Московский городской педагогический университет»,
Москва, Россия

Аннотация

Статья посвящена изучению особенностей и имплицитных мотивов употребления *топосов угрозы* и *спасителя* в современном публичном дискурсе дипломатии, в развитии которого сегодня намечаются новые тенденции, нуждающиеся в изучении. Обсуждается положение, что данные *топосы* представляют собой устоявшийся аргументационный комплекс, необходимый для достижения главных целей дипломатической коммуникации – защиты государственных интересов и борьбы за власть. Анализируются такие черты дипломатического дискурса, как постоянная эксплуатация политического мифа о враге и способность взаимодействовать с медиапространством, которые, по мнению автора, создают условия, важные для успешной реализации *топосов*.

Выдвигается предположение, что *топосы угрозы* и *спасителя* следует рассматривать как производные речевой стратегии агрессии, ставшей знаковым явлением в дипломатической риторике XXI века. Оцениваются возможности использования методов дискурсивно-исторического подхода в ходе исследования воздействующего потенциала *топосов* в рамках психолингвистической парадигмы. Выявляются специфические функции каждого *топоса*, значимые для решений поставленных перед дипломатом задач. На материале выступлений российских и американских дипломатов демонстрируются особенности функционирования *топосов*, выявляются общие черты, фиксируется специфический контекст, совокупность которых способствует достижению дипломатических целей. Доказывается, что склонность к агрессии, являясь существенным отклонением от традиционной дипломатической коммуникации, может расцениваться как индикатор изменений политического и социального характера. Делается вывод, что совместное употребление *топосов угрозы* и *спасителя* обладает потенциалом для внесения изменений в образ мира реципиента.

Ключевые слова: дипломатический дискурс, речевая агрессия, аргументационные схемы, топос угрозы, топос спасителя, миф, образ мира.

Введение

Сегодня, в период глобальных политических и социальных перемен, исследование феноменов, возникающих в сфере международных отношений, безусловно,

заслуживает особого внимания и представляется как возможность уловить новые явления в языке, отражающие динамично меняющуюся реальность, или получить иной угол обзора на уже изученное ранее. В частности, одним из приоритетов становится изучение языка дипломатии, который, обладая способностью задавать траекторию общественному мнению, остается движущей силой многих процессов и одним из ведущих инструментов в борьбе за власть [Бубнова, Терентий 2012].

Направленный на достижение этой цели, ранее имплицитной, а теперь – выраженной напрямую, язык дипломатии стабильно выходит за установленные рамки. Неизбежно бросаются в глаза простота и небрежность речи, отказ от построения конструктивного диалога и от свойственного ранее рационального начала, с последующим сдвигом в сторону эмоциональных оценок, что позволяет нарушать психоэмоциональный баланс не только своих собеседников, но и, опосредованно, широкой аудитории.

В качестве ключевого признака современного дискурса дипломатии выступает стратегия агрессии [Бубнова 2021; Бубнова, Кондакова 2021], которая, будучи речевым аналогом применения физической силы, определяет противников на международной арене и подогревает состояние соперничества между ними. Изучение речевой агрессии как абсолютно несвойственного для классической дипломатии феномена в психолингвистической парадигме при помощи психолингвистических методик позволяет «выявлять внутреннее содержание агрессивных текстов, их координаты в семантическом пространстве, оценивать глубину их воздействия на сознание адресата, прежде всего, сознание обычных людей, специфику интерпретаций намерений авторов и задаваемой текстами программы деятельности разными группами реципиентов» [Бубнова 2021: 38]. При этом неизбежно встает вопрос о совместимости агрессивной риторики и успешной аргументации, которая является постоянным компонентом в поиске компромиссного решения проблемы, и этот факт заставляет обратить внимание на *топосы* – аргументационные схемы [Водак 2018], выражающие, в том числе, разные проявления защиты государственных интересов и борьбы за власть: борьбы против противника, переданной в *топосе угрозы*, и борьбы за доминирование на международной арене, оформленной в *топосе спасителя*.

Топос угрозы и топос спасителя в современной дипломатии как пути к достижению поставленных целей

Прежде всего, необходимо задаться вопросом, что обеспечивает успех употребления данных *топосов* в дипломатической речи. Мы полагаем, что ответ на этот вопрос кроется в двух условиях, соблюдение которых принципиально важно: способности современного дискурса дипломатии к слиянию с другими типами дискурса и опоре на политическую мифологию.

Первым фактором выступает важнейшее свойство современного дискурса дипломатии – его способность встраиваться в дискурсивные пространства другого типа [Голованова 2014]. Принципиально важным этот тезис представляется в случае с медиадискурсом, так как именно через него происходит передача сообщения от дипломатического агента к непрофессиональной части аудитории, практически воспроизводя стандартную формулу пропаганды, которую Э. Бернейс описывал как «установление взаимопонимания между человеком и группой при помощи

средств коммуникации» [Бернейс 2010: 157]. Результатом этого процесса становится частичная, истолкованная в нужном направлении реконструкция реальных событий, происходящих на международной арене. Тем самым публичная дипломатия, по сути, достигает своей непосредственной цели – осуществляет воздействие на адресата, регулируя общественное одобрение и осуждение в отношении государственного руководства [Wiethoff 1981].

Значимым также является тот факт, что при потреблении информации из СМИ, человек подвергает ее сначала эмоциональной обработке и лишь потом рациональной, что во многом определяет успех речевой стратегии агрессии [Бернейс 2010; Изард 1999]. Особенно это актуально для воздействия на групповое сознание, в результате которого масса реагирует на побуждение в основном импульсивно и действует необдуманно [Лебон 2017; Назаретян 2005].

Второй фактор, обеспечивающий успех изучаемых нами *топосов*, состоит в их согласованности с мифом о враге, константным как для отечественной, так и мировой политической мифологии [Поцепцов 2002]. Миф как инструмент интерпретации действительности, особенно актуальный для кризисных политических и социальных ситуаций, в не меньшей степени способен влиять на порядок вещей в обществе, определять формы поведения [Барт 1996; Шейгал 2000]. Прочно укоренившись в массовом сознании, миф способен сохранить память о врагах (как реальных, так и символических, активно конструируемых СМИ), имевших место в истории страны, или разлить в обществе ненависть к новому врагу или страх перед ним же, обосновывая необходимость в появлении «спасителей».

В сущности, миф становится фундаментом, на который ложится информация о надвигающейся угрозе. Стоит отметить, что отечественная политическая мифология насчитывает достаточно большое количество врагов, и появление каждого раз за разом «подпитывает» этот миф, а вместе с ним и идею постоянной борьбы. Можно предположить, что так реализуется намерение укрепить статус спасителя и представить «спасение» как попытку сработать на опережение.

Таким образом, угроза, о которой говорит дипломат, успешно синхронизируется с той, которая уже существует в массовом сознании. И здесь необходимо еще раз вернуться к вопросу о роли СМИ в работе дипломата. Важно уточнить, что медиaprостранство непосредственно влияет на скорость и качество этого процесса: попадая в него, образ врага начинает тиражироваться, обрастать деталями и обретать отчетливые и пугающие массовую аудиторию черты, становясь все более устойчивым и узнаваемым [Бернейс, 2010; Почепцов, 2001].

Специфика функционирования топосов угрозы и спасителя в публичном дискурсе дипломатии

Чтобы убедить аудиторию в том, что враг реален и угроза неминуема, дипломат при построении речи прежде всего должен грамотно выстроить аргументацию. Как отмечает Р. Водак, центральное место в анализе аргументов, кажущихся убедительными, занимает *топос* [Wodak, 2010].

Суммируя характеристики этого явления, обнаруженные в изученной литературе, можно сказать, что *топос* как лингвистическое средство представляет собой аргументационный шаблон, используемый для раскрытия обозначенной темы и реализации речевых стратегий.

Вслед за Р. Водак мы полагаем, что *топосы* следует различать, исходя из формы и содержания [Водак, 2018]. Формальные *топосы*, представляющие собой устоявшиеся схемы аргументов, обеспечивают обрамление и логическое построение речи, помогают обозначить заложенную идею. К таким *топосам* могут быть отнесены *топос определения*, *топос аналогии*, *топос противоположностей* и другие. В то же время *топосы*, связанные с содержанием, указывают путь развития определенного аргумента, например, *топос народа* или *топос истории* [Zaga, 2010: 6]. Для нашей работы представляет интерес именно вторая категория, так как успешность дипломатической речи непосредственно связана с ее содержанием.

Очевидно, что в ходе составления речи *топосы* оказываются в непосредственной связи и взаимовлиянии, пересекаются и дополняют друг друга. При этом специфический набор *топосов* определяется исходя из идеи, заложенной в речь. Так, вопрос о защите международных интересов, характерный для дипломатического общения, лучше всего раскрывается через *топосы угрозы и спасителя*.

В этой связи необходимо подробнее рассмотреть каждый *топос*. Как уже было сказано ранее, *топос* подразумевает наличие схемы. Схему *топоса* угрозы Р. Водак обозначает следующим образом: «Если существуют конкретные опасности или угрозы, то во их избежание следует что-то сделать» [Водак, 2018: 117]. В дискурсивном пространстве дипломатии России и США подобная формула встречается регулярно, что ярко подтверждается выступлениями дипломатов о современной ситуации в мире, связанной со специальной военной операцией, анализ которых дается далее.

Мы допускаем, что, встроившись в дипломатическую коммуникацию, *топос угрозы* выполняет три основные функции:

- подготавливает аудиторию к новым событиям в международной деятельности государства; причем масштаб этих событий может либо оказаться прямо пропорционален уровню угрозы, либо быть специально сконструированным, хотя в действительности угроза или произошедшее событие не имели того значения, которое им приписывалось дипломатом, политиком и СМК [Бодрийяр, 2016];
- публично назначает виновника грядущих событий и досрочно возлагает на него ответственность за все потенциальные последствия;
- заранее оправдывает действия государственного руководства, причем даже самые жестокие, аморальные и неправомерные.

Следом за признанием угрозы происходит поиск того, кто способен ее нейтрализовать. Коммуникативная задача дипломата в этот момент сводится к тому, чтобы наиболее четко обозначить готовность страны защищать свой народ и государственные территории, помогать дружественным государствам в этом вопросе.

Так, в дипломатическом дискурсе начинает фигурировать *топос спасителя*. Р. Водак предлагает обозначить его такой схемой: «Если из-за X ожидается опасность, и если А спас нас в прошлом, то А сможет спасти нас снова» [Водак, 2018: 117]. Такая формула одинаково часто используется и российскими, и американскими дипломатами. Российская сторона закрепила за собой статус освободителя мира от фашизма, так как однажды уже смогла победить страну с таким политическим режимом. В то же время американская сторона продолжит считать себя защитником мира от российской агрессии, поскольку одержала победу в Холодной войне.

В свою очередь *топос спасителя* также решает несколько задач:

- определяет горизонт планирования новых международных целей;

- переводит фокус общественного внимания на руководство конкретной страны и показывает его в выгодном свете, наделяет благородными мотивами;
- подчеркивает символическое положение страны-победителя и призывает наделить ее привилегиями, в том числе бессрочным правом наказывать и награждать других; непосредственно наказание может пониматься и как нечто материальное, например, экономические санкции, и как символическое – создание негативного имиджа страны-оппонента;
- регулирует партнерские отношения между «спасителем» и рядом стран, в перспективе расширяя зону влияния «спасителя».

Итак, можно сказать, что *топосы угрозы и спасителя* в дипломатическом общении представляют собой значимый феномен в публичном дискурсе дипломатии, что позволяет рассматривать их как часть механизма воздействия.

На наш взгляд, их особенность как инструмента воздействия состоит в том, что они способны располагаться во временном измерении. *Топос угрозы* позволяет смоделировать перспективу, потенциальное нежелательное будущее, в котором противник может обрести небывалую силу и власть. В свою очередь, *топос спасителя* одинаково и ретроспективен, поскольку будет опираться на прецедент прошлого, в котором однажды уже удалось избежать опасности благодаря определенному способу действия, и перспективен, так как создает проекцию из прошлого в настоящее или будущее.

Такие вводные данные, отсылающие к вариациям прошлого и будущего, позволят руководству государств убедить аудиторию в необходимости самых решительных действий в настоящем.

Дискуссия

В рамках выбранной нами аргументации, когда методы дискурсивно-исторического используются в исследовании дипломатического дискурса в рамках психолингвистики, анализ текста направлен на то, чтобы проследить, какие очертания и вектор развития получают *топосы угрозы и спасителя*. Рассмотрим несколько примеров применения данных схем аргументации в современном публичном дипломатическом дискурсе.

Начать стоит с разбора ведущей функции *топоса угрозы* – обнаружить государство-противника и детально обрисовать исходящую от него опасность, изблечить мотивы его правительства.

Отчетливо такой аргументационный шаблон прослеживается во фрагменте выступления Л. Томас-Гринфилд, действующего представителя США в ООН, на заседании Совета безопасности от 31 января 2022 года:

*First, let's be clear about **the facts**. Russia has assembled a massive military force of more than 100,000 troops along Ukraine's border. These are combat forces and special forces prepared to conduct offensive actions into Ukraine. **This is the largest – this is the largest; hear me clearly – mobilization of troops in Europe in decades.** <...> If Russia further invades Ukraine, **none of us** will be able to say we didn't see it coming. And the consequences will be horrific, which is why this meeting is so important today.<...> That is why we have brought this situation before the Security Council today¹.*

¹ <https://usun.usmission.gov/remarks-by-ambassador-linda-thomas-greenfield-at-a-un-security-council-briefing-on-ukraine/>

Ключевой посыл текста очевиден и считывается сразу: Россия – это враг. Этот посыл выражен настолько явно, что можно уверенно обозначить цель данного сообщения: обратить внимание всего мира, что Россия несет угрозу безопасности мировому порядку. Употребление данного *топоса* несомненно объясняется мотивировкой говорящего, заключающейся, как можно предполагать (и как, собственно, показывают и все дальнейшие события), в попытке заставить слушающих ожидать атаки со стороны страны-противника и предварительно мобилизовать и нарастить существующие силы через эксплуатацию страха перед опасностью.

Говоря о лингвистических способах реализации *топоса* и достижения поставленной цели, стоит отметить, что в приведенном фрагменте наблюдаются приемы убеждения, традиционно применяемые в дипломатическом общении: преподнесение информации как факта объективной реальности, обращение к цифрам, повторы и обобщения.

Теперь рассмотрим пример употребления *топоса угрозы*, назначением которого становится попытка возложить ответственность за происходящие события на государство-противника. Такой пример можно обнаружить в цитате из пресс-конференции Министра иностранных дел РФ С.В. Лаврова, произнесенной в ходе рассуждения, почему вопрос о расширении НАТО приобретает особую актуальность сейчас:

Накопилось. Накопилось за период после 90-х годов, когда дававшиеся обещания о нерасширении НАТО, неподвижении военной инфраструктуры на восток и неразмещении существенных боевых сил на территории новых членов были грубейшим образом выброшены в корзину нашими западными друзьями. Нашему терпению пришел конец. Мы очень терпеливы. Но вы знаете же, что мы долго запрягаем? Вот запрягали мы очень долго, пора нам уже ехать. Вот ждем, когда ямщик на той повозке ответит конкретно на наши предложения².

В этом фрагменте проявляется другая особенность *топоса угрозы* – ориентация на создание негативного образа противника, в данном случае – западных стран. Интересно, что он создается не через нагнетание страха, а через насмешку, которая, с одной стороны, способна разрядить атмосферу пресс-конференции, а с другой, направлена на понижение политического статуса партнера.

Следует особо отметить создание контраста между терпением как ведущим свойством политики РФ и тем, как страны Запада эксплуатируют это терпение. Кроме того, встречается та отсылка ко времени, которая, как мы отметили ранее, важна для заблаговременного оправдания запланированных действий государственного руководства. Речь, из которой взят приведенный фрагмент, была произнесена в январе 2022 года и, предположительно, направлена на подготовку общественности к началу специальной военной операции в феврале того же года.

Приведенный пример можно также дополнить цитатой из брифинга М. Захаровой, директора департамента информации и печати МИД РФ, об итогах саммита НАТО:

Прозвучали уже хорошо известные ритуальные обвинения и угрозы в адрес нашей страны. Опровергать их пункт за пунктом смысла нет. Мероприятие, было видно, проводилось как сеанс внурилатовского самозомбирования³.

² https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/1794396/#sel=2:7:9aW,2:14:8yD

³ https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/1806295/

Нельзя не заметить, как делается акцент на том, что некоторые страны в принципе не способны вести содержательный разговор и все обсуждение возникших проблем – не более чем демагогия, лишь усугубляющая конфликт между странами, что соответствует формуле *топоса угрозы*. Такая позиция тоже передается через насмешку, что точно не может рассматриваться как демонстрация уважения и стремления к сотрудничеству.

Обобщая, можно предположить, что дипломатическая коммуникация, осуществляющаяся в столь резкой тональности, должна была считываться аудиторией как проявление решительного, серьезного подхода российской стороны, готовности решать возникающие международные проблемы без сомнений и церемоний. Однако с точки зрения свойственных дискурсу классической дипломатии речевых и общих этических норм, такую риторику можно назвать провокационной и лишённой такта.

Еще одной иллюстрацией высказанной нами идеи можно назвать следующий фрагмент интервью М. Захаровой:

Простите за эмоции. Уже наболело. Не хотим больше слушать и верить вашим СМИ. Будем отвечать на вопросы. Но с этими «заходами» мириться не намерены. То, что вы делаете, – пропаганда. Была бы она еще в других направлениях. Но вы ее увязываете с пропагандой войны, которую два месяца нагнетали. Это ни в какие ворота не лезет. Потом еще все выворачиваете и виновными делаете невиновных⁴.

Замыслом этого высказывания также было «назначение» виновного – журналистов иностранных изданий, кто излагает точку зрения, альтернативную той, которую предлагает Министерство иностранных дел. Стоит вернуться к озвученной ранее мысли, что современный дискурс дипломатии рассчитан прежде всего на эмоциональную оценку. В этой связи речь дипломата обретает особую драматичность, не свойственную традиционной дипломатии. Помимо разговорного стиля, также не характерного для дипломатии, особо бросается в глаза фраза о нежелании верить западным СМИ: здесь, безусловно, речь идет не просто о слабой аргументации или уклонении от ответа, а о намеренном отказе от обязанности доказывания приводимых фактов, о чем ранее писала Е.И. Шейгал [Шейгал 2000], определяя этот феномен как значимую черту современного политического дискурса, во многом схожего с дискурсом публичной дипломатии.

Далее перейдем к рассмотрению схемы аргументации, ориентированной на изображение «спасителя», и обратим внимание на отрывок из брифинга представителя государственного департамента США Н. Прайса:

Our goal here, even as the Russian invasion of Ukraine is beginning, is to avert the worst-case scenario, the worst-case scenario that we have warned about for some time now. And we have gone into great detail in terms of what that could look like: electronic warfare; the – a fuller-scale invasion, an attack on major urban centers, including Kyiv, a city of 2.9 million people; horrific human rights abuses, atrocities, potential war crimes. These are all things that, even as the invasion is beginning, we are going to do everything that we reasonably can to prevent from happening⁵.

⁴ https://mid.ru/ru/press_service/spokesman/briefings/1800470/#4

⁵ <https://www.state.gov/briefings/department-press-briefing-february-23-2022/>

Приведенное высказывание, без сомнения, может расцениваться как попытка продемонстрировать дальновидность американского правительства и готовность взять на себя ответственность за всеобщую безопасность и спокойствие в мире. Вполне вероятно, что аудитория увидит в такой позиции собранность и заботу, однако для нас важна основная заложенная в речи идея: представляемая страна находится в лидирующем международном положении, в силу чего может позволить себе контролировать, что происходит в разных точках планеты, и принимать решения за граждан не только своей страны, но многих других, что подтверждает наше предположение.

Кроме того, в данном случае употребление *топоса спасителя* однозначно способствует положительной самопрезентации государства. И, в то же время, в рассмотренный фрагмент вплетен *топос угрозы*, за счет чего создается контраст между одной страной, представляющей опасность, и другой, готовой обеспечить защиту от этой опасности.

Отметим еще один вариант применения *топоса спасителя* в русскоязычном дипломатическом дискурсе – фрагмент выступления Министра иностранных дел РФ С.В. Лаврова от 25 февраля 2022 года:

Мы вынуждены были брать на себя решающую часть снабжения Донбасса гуманитарными грузами. Организовано было более ста гуманитарных колонн, доставлено свыше ста тысяч гуманитарных грузов жителям этого региона: лекарства, другие изделия медицинского назначения, продовольствие, предметы первой необходимости, детские товары и многое другое⁶.

Представляется, что история оказания помощи преподносится как попытка исправить негативные последствия вмешательства других стран и как шаг на пути спасения, совершенный в недавнем прошлом и способный повлиять на восприятие действий руководства государства, увидеть в них нечто гуманное и милосердное, что в общей сложности может служить для улучшения престижа страны.

Резюме

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что среди всех преобразований, которые сегодня фиксируются в дипломатическом дискурсивном пространстве, особенно важными являются те, которые подтверждают изменение принципов работы дипломатии – вместо нацеленности на сглаживание конфликтных ситуаций, мы наблюдаем постоянные попытки демонстрации первенства. Они проявляются в том числе через речевую агрессию, которая заслуженно считается лингвистическим проявлением борьбы за власть [Шейгал 2000].

Дипломатический дискурс как вид институционального дискурса, держится на определенных универсалиях, поэтому аргументация создается по выработанным схемам. Наибольшего внимания заслуживают *топосы угрозы* и *спасителя*, доминирующие в дипломатической коммуникации. *Топос угрозы*, во-первых, нагнетает страх перед неизвестностью, влечет за собой растерянность и, в то же время, вынуждает держать руку на пульсе в ожидании опасности. Во-вторых, он может иметь последствия для страны, которая представляется источником угрозы,

⁶ https://www.mid.ru/ru/press_service/minister_speeches/1800451/

причем последствия как символические, в первую очередь, ухудшение имиджа страны, так и реальные, например, потеря союзников или экономические санкции. *Топос спасителя*, в свою очередь, направлен на поддержание и улучшение положения страны и заряжает аудиторию надеждой на спасение от опасности.

В завершение отметим, что изменения в таких закрытых типах дискурса, как дипломатический, безусловно, является подтверждением глобальных перемен, значимость которых не может быть подвергнута сомнению. Поэтому рассмотренный нами феномен, несомненно, нуждается в дальнейшем изучении.

© Кондакова М.И., 2022

Литература

- Барт Р. Мифологии. М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1996. 312 с.
- Бернейс Э. Пропаганда. М.: Hippo Publishing, 2010. 176 с.
- Бодрийяр Ж. Дух терроризма. Войны в заливе не было. М.: РИПОЛ классик, 2016. 224 с.
- Бубнова И.А. Психолингвистический подход к исследованию агрессии как специфической формы речевого общения в публичной дипломатии. Вопросы психолингвистики. 2021. № 4(50). С.38–55. DOI: 10.30982/2077-5911-2021-50-4-38-55.
- Бубнова И.А., Кондакова М.И. Дипломатический дискурс XXI века: что стоит за агрессией в публичной дипломатии? // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности: труды Уральского психолингвистического общества. Екатеринбург, 2021. Выпуск 19. С. 5–13. DOI: 10.26170/2411-5827_2021_19_01.
- Бубнова И.А., Терентий Л.М. Дипломатический дискурс в психолингвистическом аспекте // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. №1(10). С. 68–75.
- Водак Р. Политика страха. Что значит дискурс правых популистов? Харьков: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2018. 404 с.
- Голованова Д.А. Интердискурсивность дипломатического дискурса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: когнитивная и дискурсивная лингвистика. 2014. С. 25–30.
- Изард К. Э. Психология эмоций. СПб.: Издательство «Питер», 1999. 464 с.
- Лебон Г. Психология народов и масс. М.: АСТ, 2017. 238 с.
- Назаретян А. П. Психология стихийного массового поведения: толпа, слухи, политические и рекламные кампании. М.: Академия, 2005. 152с.
- Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2001. 650 с.
- Почепцов Г. Г. Семиотика. М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2002. 432 с.
- Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. Волгоград: Перемена, 2000. 386 с.
- Wiethoff W. E. A Machiavellian Paradigm for Diplomatic Communication. Journal of Politics, 1981. №4. P.1090–1104, DOI: 10.2307/2130190.
- Wodak R. The Globalization of Politics in Television. European Journal of Cultural Studies, 2010. № 13(1). P. 43–62, DOI: 10.1177/1367549409352553.
- Zagar I. Z. Topoi in Critical Discourse Analysis. Lodz Papers in Pragmatics, 2010. №6(1). P.3–27, DOI: 10.2478/v10016-010-0002-1.

Сведения об авторе:

Кондакова Мария Ильинична – аспирант кафедры зарубежной филологии
ГАОУ ВО МГПУ

Контактная информация:

129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, дом 4

ORCID: 0000-0002-0474-8273

email: kondakovamasha@mail.ru

Для цитирования:

Кондакова М.И. Топос угрозы и топос Спасителя как базовые стратегии аргументации в современном дискурсе дипломатии // Вопросы психолингвистики № 3(53) 2022, С. 161–171, doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-161-171

UDC 81'23

LBC 81

DOI 10.30982/2077-5911-2022-53-3-161-171

Research article

**TOPOS OF THREAT AND TOPOS OF SAVIOUR
AS BASIC ARGUMENTATION STRATEGIES
IN MODERN DIPLOMATIC DISCOURSE**

Maria I. Kondakova

Moscow City University

Moscow, Russia

Abstract

The article is devoted to investigation of the features and implicit motives of the topos of threat and topos of saviour in the modern public diplomatic discourse. These topos form an argumentation complex that is necessary for achieving the main goals of diplomatic communication – the protection of national interests and the political competition.

It is suggested that the topos of threat and the topos of saviour are a derivative of speech aggression, which has become a significant phenomenon in the diplomatic rhetoric of the XXI century. The article discusses the possibilities of using the discourse historical approach to estimate pervasive potential of topos within the bounds of the psycholinguistic paradigm. The author emphasizes the specific functions of each topos, significant for solving the problems of diplomatic discourse: to exaggerate a danger for international peace and security or to highlight of a state, which is ready to save the world.

The analysis of the speeches of Russian and American diplomats proves that both topos have common features and the established context and are aimed at the achievement of diplomatic goals. Undoubtedly, the tendency to speech aggression in discourse of diplomacy is a significant deviation from traditional diplomatic communication and can be considered as an indicator of the changes in society and political situation. The article concluded that the topos of threat and saviour has the potential to make changes to the recipient's view of the world.

Keywords: diplomatic discourse, speech aggression, argumentation scheme, topos of threat, topos of saviour, political myth, the view of the world

© Kondakova M.I., 2022

Bionotes:

Mariya I. Kondakova – PhD student, Moscow City University, Moscow

Contact information:

2-nd Sel'skohozyajstvennyj proezd, 4, Moscow, Russian Federation, 129226

ORCID: 0000-0002-0474-8273

email: kondakovamasha@mail.ru

For citation:

Kondakova M.I. (2022) Topos of threat and topos of saviour as basic argumentation strategies in modern diplomatic discourse. *Journal of Psycholinguistics*. 3(53) 2022, P. 161–171. Available from doi: 10.30982/2077-5911-2022-53-3-161-171 (in Russian)



Глубокоуважаемые коллеги!

24–25 ноября 2022 года в Российской академии образования при поддержке Общества русской словесности и МАПРЯЛ состоится Международный филологический форум памяти академика Людмилы Алексеевны Вербицкой.

Основные направления работы

Орфоэпия, экспериментальная фонетика и фонология
Орфоэпическое наследие Л.А. Вербицкой
Литературная произносительная норма и орфоэпический медиастандарт
Актуальные проблемы теоретической фонетики
Новое в описании и изучении звучащей речи
Фонетические мультимедийные обучающие ресурсы и инструменты

Русская и зарубежная литература: идеи, смыслы, поэтика

Художественный текст как социальный проект
«Многонациональная советская литература» как социокультурный феномен
Русская литература в восприятии молодежи: историко-культурная динамика
Читатель в цифровом мире
Зарубежная литература: восприятие, бытование, перевод

Технологии искусственного интеллекта и цифровая дидактика

Технологии искусственного интеллекта в филологическом образовании
Машинный перевод в когнитивно-технологическом аспекте
Лингвистические корпуса и цифровые архивы
Инструменты цифровой дидактики в преподавании словесности
Онлайн-ресурсы, технологии дополненной и виртуальной реальности в образовательном процессе

Нейролингвистика и психоллингвистика

Языковое сознание и языковая личность
Проблемы порождения и восприятия речи
Развитие речи в билингвальной среде
Афазия, межполушарная асимметрия и патопсихоллингвистика
Приемы манипулирования общественным сознанием

Медиалингвистика и медиастилистика в XXI веке

Аксиологические аспекты современной медиаречи
Проблемы конфликтогенности в интернет-коммуникации
Медиатизация социальных практик
Российский риторический идеал и современная речевая культура
Медиаобразование и медиаречь

Перевод в современном мире

Теория и методология перевода
Перевод как творчество и сотворчество
Цифровые технологии и искусство перевода
Когнитивные аспекты переводческой деятельности
Перевод и культура речи

Русский язык в мировом гуманитарном пространстве

Русский язык и языковая политика Российской Федерации
Проблемы сохранения и расширения русскоязычного пространства
Язык как средство передачи исторического и духовно-нравственного опыта
народа
Язык и этнокультурная идентичность

Для участия в мероприятиях Форума необходимо **до 30 октября 2022 года** заполнить регистрационную форму на сайте «Российская словесность» по ссылке:

<http://philol.teacher.msu.ru/regforum>.

При участии с докладом в регистрационную форму вносится аннотация выступления (объем текста – до 500 знаков с пробелами).

С уважением, Оргкомитет

Сайт: <http://philol.teacher.msu.ru/forum2022>

Контакты: kirillitsa@philol.msu.ru

ПРАВИЛА ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ И ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ

Рукопись, набранная в формате Word, должна быть отправлена по электронной почте на адрес редколлегии журнала: editorial-vpl@yandex.ru. Название файла должно выглядеть следующим образом: Фамилия И.О._Статья. Текст должен быть хорошо вычитан. Рукописи, содержащие ошибки и опечатки, к рецензированию и публикации не принимаются.

К рукописи, направляемой в редакцию, необходимо приложить сведения об авторах: ученая степень, ученое звание, должность и место работы, а также контактный телефон, электронный и почтовый адреса автора (авторов), код ORCID (авторам, у которых пока такого кода нет, рекомендуется его получить, зарегистрировавшись в ORCID: <http://orcid.org/>). Для статей, написанных в соавторстве, необходимо указать автора, с которым будет вестись переписка при рассмотрении рукописи редакцией. Название файла должно выглядеть следующим образом: Фамилия И.О._Сведения об авторе.

Все вопросы, связанные с изменением и уточнением текста в ходе редакторской правки, должны решаться автором (авторами) в строго определенные редколлегией сроки, диктуемые планом издательства. Нарушение сроков ведет к отказу редакции допускать рукопись к опубликованию. Рабочие контакты с авторами осуществляются преимущественно посредством электронной почты, поскольку в редакции нет постоянного дежурства для приема телефонных звонков.

Авторы, предоставляющие рукописи в редакцию журнала «Вопросы психолингвистики», должны следовать Публикационной этике журнала (см. раздел Ответственность авторов). Рукописи, направленные в наш журнал для публикации, проходят обязательную проверку на плагиат текста через систему «Антиплагиат. Эксперт». При выявлении неправомерных заимствований, а также при низком коэффициенте оригинальности текста (<85%) рукопись отклоняется от публикации.

Обзоры и другие статьи, по объективным причинам требующие наличия большего количества цитирований, рассматриваются редакцией в индивидуальном порядке. Приветствуется самостоятельная проверка оригинальности текста в системе «Антиплагиат. Эксперт» с предоставлением справки (в электронном формате) о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований.

ПОРЯДОК РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСЕЙ

Все рукописи, поступающие в журнал, в обязательном порядке проходят процесс рецензирования.

Рукопись может быть отклонена редактором на этапе, предшествующем рецензированию, если для этого имеется веская причина (тематика статьи не соответствует тематике журнала; рассматриваемая статья очевидно низкого научного качества или содержит большое количество ошибок и опечаток; в представленных материалах выявлено принципиальное противоречие этическим принципам, которых должны придерживаться авторы (см. Публикационная этика журнала, раздел Ответственность авторов).

Все поступающие рукописи, не отклоненные по вышеизложенным причинам на первом этапе рассмотрения, направляются по профилю научного исследования на рецензию одному из членов Редакционного совета или независимому эксперту по рекомендации члена Редакционной коллегии. К рецензированию не привлекаются специалисты, работающие в том же научно-исследовательском учреждении или высшем учебном заведении, где выполнена работа. В редакции принято одностороннее «слепое» рецензирование – редакторы не раскрывают авторам фамилии рецензентов. Нарушение конфиденциальности возможно только в случае заявления рецензента о недостоверности или фальсификации материалов, изложенных в статье.

Средний срок рецензирования составляет 2 месяца, в зависимости от загруженности экспертов. По итогам рассмотрения рукописи рецензент даёт обоснованные рекомендации о возможности публикации статьи:

- 1 - Принять без изменений.
- 2 - Принять после внесения незначительных изменений в соответствии с комментариями рецензента (повторная рецензия не требуется).
- 3 - Принять после внесения существенных изменений в соответствии с комментариями рецензента (требуется повторная рецензия).
- 4 - Отклонить. Комментарии, содержащиеся в рецензии, свидетельствуют о низком уровне статьи и невозможности ее доработки до приемлемого уровня.
- 5 - Отклонить. Статья не соответствует профилю журнала. Может быть рекомендована для публикации в научном издании другого профиля/другой тематики.

Результаты рецензирования направляются автору по электронной почте по адресу, указанному в статье, если иной не оговорен самим автором.

Если в рецензии на статью имеется указание на необходимость ее исправления, то статью направляют автору на доработку. В этом случае датой поступления в редакцию считается дата возвращения доработанной статьи. Доработка статьи не должна занимать более 2 месяцев с момента отправки электронного сообщения авторам о необходимости внесения изменений.

В случае несогласия с выводами рецензента автор статьи имеет право предоставить аргументированный ответ в редакцию журнала. Статья может быть направлена на повторное рецензирование либо на согласование в редакционную коллегию. В случае отказа авторов от доработки материалов им следует в письменной или устной форме уведомить редакцию об отзыве статьи с рассмотрения.

Решение о целесообразности публикации после рецензирования принимается главным редактором, а при необходимости – редколлекцией в целом.

В случае положительного заключения главный редактор журнала определяет очередность публикаций в зависимости от тематики номеров журнала. После принятия редколлекцией журнала решения о допуске статьи к публикации редакция информирует об этом автора и указывает сроки публикации.

Информация

Научный журнал теоретических и прикладных исследований.

Включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук ВАК.

Журнал включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Индексируется в КиберЛенинка, Google Scholar, ERIH PLUS.

Издается с 2003 года. Журнал выходит 4 раза в год.

Перепечатка материалов из журнала допускается только по согласованию с редакцией.

Регистрационный ПИ № ФС 77-38423

ISSN 2077-5911 (print), ISSN 2658-6908 (online)

DOI: 10.30982/2077-5911

Подписной индекс 37152 «Объединенный каталог. Пресса России. Газеты и журналы»; www.pressa-rf.ru, www.akc.ru

© ОЧУ ВО «Московская международная академия», 2022

© Авторы, 2022

The journal is included with the peer-reviewed scientific publications. It is approved for publication of the research results of doctoral and habilitation theses by the Higher Attestation Committee (VAK).

The journal is indexed in the Russian Science Citation Index (RSCI), E-library, CyberLeninka, Google Scholar, ERIH PLUS.

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.

Registration number № ФС 77-38423

ISSN 2077-5911 (print), 2658-6908 (online)

DOI: 10.30982/2077-5911

Moscow, 2022

© Moscow International Academy, 2022

© Authors, 2022

Подписано в печать 27.09.2022. Формат 70x100/16. Печать офсетная.

Усл. печ. л.11, Тираж 500 экз.

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