

УДК 81

Д.В. Павленок

Иркутский государственный лингвистический университет

Иркутск, Россия,

dpavlenok@mail.ru

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ
ОБРАЗА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ
РОССИЙСКИХ И ФРАНЦУЗСКИХ СТУДЕНТОВ**

**[Pavlenok D.V. The experimental research of the national-cultural specificity
of the professor's image in the language consciousness
of Russian and French students]**

The article deals with the experimental research of the national-cultural specificity of the professor's image in the language consciousness of Russian and French students. The author of the article uses the psycholinguistic approach for the comparative study of images based on the language consciousness theory by E. F. Tarasov and N.V. Ufimitseva. Also a new concept of the professional code of the culture is introduced. The author carries out the comparative analysis of given image based on reactions got in the course of free-association test. By means of content analysis the author finds out the components of studied image (learning activity participants, professional activity, forms of professional activity, estimation of professional activity, professional skills, personal skills, estimation of professor's personality, attitude to the professor) and reveals its ethnocultural specificity of the professional code in the structure of the studied image.

Key words: language consciousness, psycholinguistics approach, association test, professional code, professor.

Со времен античности проблема сознания привлекает внимание исследователей в сфере философии, социологии, психологии, лингвистики, психолингвистики, лингвокультурологии и других областях знаний. Как отмечает А.Г. Спиркин, каждая из дисциплин рассматривает сознание с различных научных и методологических ракурсов, определяя подход к его исследованию и возводя в ранг основного научного понятия [10].

С целью выявления национально-культурной специфики образов языкового сознания мы выбираем психолингвистический подход, позволяющий применять психологические методы (метод ассоциативного эксперимента) для решения таких лингвистических задач как выявление, изучение и сопо-

ставление образов языкового сознания. Мы опираемся на теорию языкового сознания Е.Ф. Тарасова и Н.В. Уфимцевой, в рамках которой языковое сознание рассматривается как «совокупность образов сознания, овнешняемых при помощи языковых средств – слов, свободных и устойчивых словосочетаний, предложений, текстов, ассоциативных полей» [13, с. 36]. Данный феномен изучается в деятельностной парадигме, позволяющей, как подчеркивает Т.Л. Калентьева, описывать и сопоставлять языковое сознание не только через различные способы реализации речевой деятельности человека, но и через сами образы сознания [6].

Необходимо отметить, что в данной статье теоретической основой для изучения национально-культурной специфики исследуемого образа языкового сознания является структура сознания, разработанная А.Н. Леонтьевым [8] и дополненная В.П. Зинченко [4]. Сознание в конечной трактовке имеет пятислойную структуру (табл. 1).

Таблица 1

Структура сознания по А.Н. Леонтьеву и В.П. Зинченко

Слои сознания	Субъективные составляющие	Объективные составляющие
Онтологический (предметно-деятельностный)	чувственная ткань	биодинамическая ткань действий
Хронотипический	время	пространство
Рефлексивный	смысл	значение
Ценностный	со-значение (переживаемая значимость)	объективный смысл культурного явления
Духовный	Я	Ты (другой)

Учитываем тот факт, что «... в основе мировидения и миропонимания каждого народа лежит своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем. Поэтому сознание человека всегда этнически обусловлено...» [7, с. 20], мы предлагаем ввести в структуру сознания этнокультурной слой, отражающий наличие неоспоримой этнокультурной специфики у языкового сознания и составляющих его образов. Данный слой в нашем понимании как «фильтр» пропускает и отсеивает поступающую субъекту информацию, покрывая, «обволакивая» слои сознания «этнической краской». Этнокультурный слой, по нашему мнению, воплощается, прежде всего, в кодах культуры, представляющих собой «совокупность знаков (символов), смыслов (и их комбинаций), которые заключены в любом предмете материальной и духовной деятельности человека» [3]. В данной работе, исхо-

дя из соотнесения с вышеописанной структурой сознания, коды культуры представляют собой «совокупность ментальных структур, лежащих в основе процессов перехода культурного знания в разряд культурных значений («означивание») через процесс соотнесения с культурными смыслами, ценностными установками и хронотопом, характерными для определенного лингвокультурного сообщества» [9, с. 157].

В подтверждении правомерности рассмотрения кодов культуры как образующих этнокультурный слой сознания, Н.Ф. Алефиренко указывает, что коды культуры «образуют» некую матрицу или систему координат, с помощью которой задаются и затем сохраняются в нашем сознании эталоны (образцы) культуры» [1, с. 88]. Автор отмечает, что хотя данные категории являются универсальными (принадлежат любому человеку), их проекция на язык не одинакова, то есть проявление кодов, их пропорции, образы языка, в которых они воплощаются, всегда детерминированы определенной лингвокультурой [1].

Основываясь на вышесказанном, можно предположить существование в структуре целостного многослойного образа представителя профессии своего уникального профессионального кода, задающего определенный набор ценностных установок и ментальных структур («ожиданий» и представлений), с помощью которых представитель той или иной профессии соотносится и «опознается» окружающими [9]. Необходимо подчеркнуть этнолингвокультурную обусловленность данного кода, которая в особенности проявляется при различных этнокультурных сопоставлениях.

Мы проводим экспериментальное исследование национально-культурной специфики образа преподавателя в языковом сознании российских и французских студентов. Материалом исследования послужили ассоциативные реакции 315 российских и 164 французских испытуемых, полученных на 16 стимулов. Использование свободного ассоциативного эксперимента обусловлено попыткой обнаружения этнокультурных особенностей языкового сознания на неосознаваемом для респондентов уровне. Н.В. Уфимцева отмечает: «представленный в виде многомерной ассоциативной сети ассоциативный тезаурус дает четкое представление об устройстве и функционировании языкового сознания «усредненного» носителя того или иного языка и тем самым о его образе мира» [14, с. 230].

Полученные ассоциативные реакции проанализированы с помощью методики контент-анализа, которая дает возможность на основе количественных

характеристик выявлять определенные структурные закономерности [2]. При использовании данной методики выделены компоненты исследуемого образа, которые, на наш взгляд, отражают некую совокупность универсальных признаков, на основе которых можно выявлять и сопоставлять профессиональный код, формирующиеся в этнокультурном слое образа представителя той или иной профессии.

Перейдем к непосредственному анализу полученных нами ассоциативных реакций, опираясь на выделенные ранее компоненты образа:

1. *Субъекты учебного процесса* (преподаватель / un professeur, студент / un étudiant). В большей степени наше внимание будет обращено к анализу прямого стимула **преподаватель / un professeur**, так как именно в нем, по нашему мнению, в наибольшей степени концентрируется исследуемый образ.

Таблица 2

Ядро ассоциативного поля стимулов преподаватель / professeur

Семантические группы	Ассоциативные реакции студентов	
	России	Франции
Смысловое наполнение профессии (СНП)	Учитель 8,6%, наставник 1,9%, педагог 1,3%	Enseignant 4,8%, fonctionnaire 1,2%
Профессиональная деятельность (ПД)	Знание(я) 3,5%, учеба 2,9%, учит 1,9%	Etude(s) 4,8%, apprendre 3,6%, savoir 3%, apprentissage 1,2%, enseignement 1,2%
Место работы (МР)	Университет 2,9%, школа 1,3%	Ecole 7,8%
Профессиональные качества (ПК)	Строгий 6,7%, требовательный 1,9%, квалифицированный 1,3%, опытный 1%	Autorité 1,2%, strict 1,2%
Личные качества (ЛК)	Умный 9,5%, веселый 1,9%	
Формы организации ПД (ФОПД)	Лекция 1%, пара 1%	(Des) cours 5,4%
Специфика профессиональной деятельности (СПД)		Français 4,8%, math(ématiques) 4,8%, littérature 1,2%
Оценка личности преподавателя (ОЛП)	Хороший 1,9%, справедливый 1,6%	
Отношение к преподавателю (ОП)	Уважаемый 1,3%, уважение 1,3%	Bof 1,2%
Участники профессиональной деятельности (УПД)	Ученик 1,9%	
Атрибуты ПД (АПД)		Règle 1,2%, tableau 1,2%
Социальная позиция (СП)		Grève 1,2%

Как видно из табл. 2, для российских респондентов наиболее актуализируемым в ядре ассоциативного поля являются семантические группы «Смыслового наполнения профессии», «Профессиональные качества» и «Личные качества», у которых приблизительно одинаковый показатель относительной частоты. Исходя из полученных данных, путем обобщения и некоторого абстрагирования можно предположить, что анкетлируемые из России воспринимают преподавателя, прежде всего, как личность, наделенную определенными личными (*умный* – 9,5%, *веселый* – 1,9%) и профессиональными (*строгий* – 6,7%, *требовательный* – 1,9%, *квалифицированный* – 1,3%, *опытный* – 1%) качествами, и наполняют исследуемый образ определенным личностным смыслом, соотносимым, на наш взгляд, с характеристикой профессии преподавателя и выполняемой им роли не только в рамках педагогического процесса, но и в дальнейшей жизни в обществе (*учитель* – 8,6%, *наставник* – 1,9%, *педагог* – 1,3%). Наличие в ответах российских респондентов большого числа реакций-оценок и лакунарность семантической группы «Личные качества» у французов подтверждает особенность коммуникативного поведения русских – оценочность [11].

Нельзя не упомянуть наличие у российских респондентов группы «Участники профессиональной деятельности» с соответствующей реакцией *ученик* – 1,9%. Безусловно, относительная частота данного ассоциата в ядре является небольшой, но сам факт появления данной семантической группы рассматривается нами как весьма положительная тенденция, свидетельствующая о непосредственной актуализации «субъект-субъектных отношений» в рамках учебного процесса в сознании испытуемых.

У французских студентов в ядре ассоциативного поля отмечается значительный «лидер» – семантическая группа «Профессиональная деятельность», наполненная такими ассоциатами, как *apprendre* ‘*учиться, обучать*’ – 3,6%, *étude(s)* ‘*учеба, учебные занятия*’ – 4,8%, *savoir* ‘*знание, знать*’ – 3%, *apprentissage* ‘*ученичество, учение*’ – 1,2%, *enseignement* ‘*преподавание, обучение*’ – 1,2%. Затем следует «Специфика профессиональной деятельности», а именно, разнообразные наименования предметов, среди которых превалирует *math(ématique(s))* ‘*математика*’ – 4,8%, и на третьей позиции «Место работы» (*école* ‘*школа*’ – 7,8%). На наш взгляд, такое распределение семантических групп может свидетельствовать о том, что французы воспринимают исследуемый образ через призму профессиональной деятельности, то есть через сам

педагогический процесс, связанный с процессом обучения и получением / обладанием знаниями, преломленный в различной специализации (различные предметы преподавания) и осуществляемый в определенном месте (учебном заведении). Хотелось бы обратить внимание и на такие специфичные для французов семантические группы с нулевой (лакунарной) наполненностью подобных групп у россиян, как «Атрибуты профессиональной деятельности» (*règle* 'правило' – 1,2%, *tableau* 'доска' – 1,2%) и «Социальная позиция» (*grève* 'забастовка' – 1,2%). Общеизвестно, что французы, отличаясь постоянной готовностью к выражению протеста, довольно часто устраивают забастовки.

В плане сравнения ответов респондентов двух стран следует обратить внимание и на такую группу, как «Отношение к преподавателю». Со стороны российских респондентов она наполнена такими ассоциатами, как *уважаемый* и *уважение*, составляющими 2,5% от общего количества реакций, а со стороны французов следует реакция *bof* – 1,2%, означающая «пф!, ну и что!» и обычно выражающая безразличие, пренебрежение к какому-либо субъекту.

Что касается следующего стимула, для анкетированных обеих стран **студент** – это *молодой (jeune) ученик (élève)*, обучающийся в *университете (université)*. При этом для российских респондентов он *веселый, умный, хороший*, но *ленивый*; для французов – *серьезный (sérieux)*, но не забывающий *праздники (la fête)*, *вечеринки (soirée)*. Тем не менее, представители обеих стран напрямую не связывают образ преподавателя со студентом. Только в периферии реакций российских испытуемых мы находим единичный ответ – *учитель*.

2. *Профессиональная деятельность* (преподавать / enseigner). Как показывают реакции, для участников эксперимента обеих стран процесс преподавания видится прежде всего как процесс передачи знаний: *знания, давать знания, отдавать, передавать (transmettre), давать (donner)* и т.д.

Однако французские студенты воспринимают преподавателя больше как человека, дающего знания, о чем свидетельствуют частотная ядерная реакция *преподаватель (prof(esseur))*. Российские же испытуемые ассоциируют преподавание с формами организации учебной деятельности (*урок, лекция, занятия*), с самими предметами (*предмет, дисциплину, иностранный язык, музыку, экономику*), с местом проведения занятий (*в вузе*). Они считают, что **преподавать**, с одной стороны, *интересно*, а с другой, *сложно, тяжело*, это *настоящий труд*, нужно иметь не только *призвание*, но и делать это *качественно*.

но, хорошо, отлично. Вероятно, для наших студентов важна не столько личность преподавателя, сколько качество осуществляемого им процесса обучения. Немаловажно, что только французские испытуемые осознают воспитательную функцию преподавания (*воспитывать (éduquer)*), хотя именно в российской педагогике подчеркивается выполнение педагогом в процессе обучения воспитательной функции.

3. *Формы организации профессиональной деятельности* (занятие /un cours, экзамен / un examen). Для российских респондентов преподаватель ведет **занятие** *интересное*, даже *веселое*, но с другой стороны оно может быть *долгим* и *скучным*. У студентов Франции, хотя и отмечаются схожие реакции-оценки, 85% ядерных реакций носит нейтральный характер: они больше связаны с названиями конкретных предметов (*английский (anglais), французский (français), маркетинг (marketing), математика (maths, mathématiques)*).

Анализ стимула **экзамен** показал, что он не связан напрямую в сознании респондентов обеих стран с исследуемыми представлениями. В отличие от французских испытуемых, российские студенты относятся к экзамену достаточно эмоционально: преподаватель принимает экзамен, который вызывает не только *стресс*, но и *волнение*, *ужас*, *кошмар*, *страх* и т.д. (для сравнения французы в основном приводят названия конкретных экзаменов). В обоих случаях преподаватель принимает экзамен *трудный, сложный – difficile, dur*. Важно появление в ответах российских студентов национально прецедентного феномена – экзамен *автоматом*.

4. *Оценка профессиональной деятельности* (интересный / intéressant, скучный / ennuyeux). Для российских студентов **интересным** может быть абстрактный *предмет*, *урок* или *семинар*; у французов же только 11,5% периферийных реакций имеют отношение к учебе студентов. В периферийной зоне для русских **интересным** может быть и сам студент (реакции *студент, я*). И лишь один испытуемый считает таким *преподавателя*. У французов же упоминания о данных субъектах учебной деятельности не встречаются.

На стимул **скучный** у российских и французских студентов были выявлены похожие синтагматические реакции: **скучными** могут быть *предмет, урок, лекция, занятия ((les) cours)*. В периферийных реакциях респондентов обеих стран появляются определенные названия предметов: *английский язык, лексикология, французский язык ((le) français), физика ((la) physique)* и т.д. Француз-

ские анкетированные считают **скучными** и более абстрактные ассоциаты: *некоторые занятия (certains cours), курс лекций (cours magistraux), ненужное занятие (cours inutile)*. В отличие от французов, для студентов России **скучным** является непосредственно сам *препод(аватель), лектор* и даже *учитель*.

Можно предположить, что, по мнению студентов России, преподаватель должен вести **интересный предмет / занятие**, иначе его дисциплину будут считать **скучной** или он сам будет расцениваться как **скучный** человек. У французских же респондентов мнение немного другое: хотя им интересны определенные предметы, **скучными** являются как предметы и занятия в целом, так и конкретные дисциплины, при этом сама личность преподавателя для них не имеет значения.

5. *Профессиональные качества преподавателя* (строгий / *sévère*, авторитетный / *compétent*, высококвалифицированный / (*hautelement*) *qualifié*). В языковом сознании российских студентов **строгим** является не только *препод(аватель), учитель*, но и *экзаменатор, декан, завкафедрой* и *ректор*. Французские же респонденты присваивают строгость только самому *преподавателю (prof(esseur), les profs)*.

Стимул **авторитетный** у студентов России связан не только с личностью *преподавателя* (вторая по частотности реакция), но и с *ректором, педагогом, учителем, деканом, профессором*. Французские респонденты лишь в 6% случаях упоминают преподавателя. Интересно, что 3,7% французских и 1% российских испытуемых считают авторитетным не преподавателя, а самого себя.

Высококвалифицированным российские студенты видят прежде всего *специалиста, работника, врача*, а потом уже *преподавателя*. У анкетированных из Франции наблюдаются похожие синтагматические реакции: *инженер (ingénieur), работник (cadre), врач (médecin), специалист (spécialiste, expert)*, а ответы, связанные с преподавателем, являются вообще единичными.

6. *Личные качества преподавателя* (умный / *intelligent*, мудрый / *sage*). Учащиеся российских и французских вузов считают **умным**, в первую очередь, себя (*студент – des étudiants, я – moi, ученик – élève*). Только 2,8% испытуемых из России признают, что *преподаватель* тоже обладает данным качеством, а в ответах французов вообще отсутствует данная реакция. Скорее всего, студенты априори считают умным человека, дающего им знания, о чем свидетельствуют наличие соответствующей частотной реакции на стимул **преподаватель**.

При анализе реакций на стимул **мудрый** оказалось, что российские и французские респонденты соотносят мудрость не столько с учебным процессом и преподавателем в частности, сколько с жизнью вообще. Мудрым считается *человек*, имеющий определенный *опыт* (*опытный*) и относящийся к старшему поколению (*старик, старец, старый* (*vieux, ancien*), *дед* и т.д.). Тем не менее, 9% российских и 2,2% французских студентов видят мудрым самого *преподавателя* (*enseignant, prof de dessin*), *учителя* (*maître*), *педагога*; 4,4% французских анкетированных отмечают, что сами обладают данным качеством (реакция *moi*), в то время как у опрошенных в России данная реакция является единичной. В отличие от французов для 1,9% российских студентов мудрым может быть еще *декан* или *профессор*.

7. *Оценка личности преподавателя* (справедливый / *juste*, несправедливый / *injuste*). Оценивание преподавателя по семантической шкале «справедливый – несправедливый» свойственно в основном студентам российских вузов. *Преподаватель* воспринимается ими как **справедливый** в 11% случаев и **несправедливый** в 8,1% случаев, а *учитель* – в 6,5% и 1,9% случаев соответственно. Любопытно, что 3,7% респондентов считают справедливым самого себя (реакции *студент, я*). Частным является и ассоциат *оценка* (в первом случае 7-е место по частотности, во втором случае на первом). Для сравнения у французов подобные реакции единичны (*examen* (*экзамен*), *mon bac* (*мой экзамен на степень бакалавра после окончания средней школы*) и т.д.).

8. *Отношение к преподавателю* (уважать / *respecter*, критиковать / *critiquer*). Данные стимулы практически не ассоциируются в сознании студентов с личностью преподавателя. Русские **уважают** *старших, себя, родителей, критикуют* *себя, работу, людей*, а французы в первом случае – *правила* (*(les) règles*), *закон* (*loi(s)*), *других* (*les autres, autrui*), второй же стимул означает *судить* (*juger*), *двигаться вперед* (*avancer*), *оценивать* (*évaluer*). Только 2,3% российских студентов подчеркивают чувство уважения по отношению к *преподавателю*.

Итак, нами было осуществлено экспериментальное исследование образа преподавателя в языковом сознании французских и русских студентов, которое позволило выявить и описать профессиональный код преподавателя. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что для российских анкетированных профессия преподавателя не ограничивается рамками учебно-

го процесса, а значительно влияет на формирование студента как будущего профессионала. Студенты ассоциируют преподавателя с некоторыми личными и профессиональными качествами, выстраивая тем самым личностные отношения с преподавателем в рамках образовательного процесса. У французских же респондентов преподаватель рассматривается менее субъективно, через сам педагогический процесс, связанный с процессом обучения и получением / обладанием знаниями, преломленный в различной специализации (различные предметы преподавания) и осуществляемый в определенном месте (учебном заведении). Для французов же основная цель преподавателя как государственного служащего заключается в передаче знаний, а не в установлении личностных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алефиренко Н.Ф.* Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка. М., 2010.
2. *Баранов А.Н.* Введение в прикладную лингвистику. М., 2001.
3. Большой толковый словарь по культурологии [Электронный ресурс] / Кононенко Б.И. 2003. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture (дата обращения: 14.04.2013).
4. *Зинченко В.П.* Ценности в структуре сознания [Электронный ресурс] // Вопросы философии, 2011, № 8. URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=363&Itemid=52 (дата обращения: 7.08.2012).
5. *Калентьева Т.Л.* Деятельностная парадигма в исследовании языкового сознания [Электронный ресурс] // «MagisterDixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири, 2013. №2 (06). URL: <http://md.islu.ru/node/654> (дата обращения: 5.06.2013).
6. *Калентьева Т.Л.* Языковое сознание и когнитивное сознание в контексте деятельностного подхода. Иркутск, 1998.
7. *Леонтьев А.А.* Языковое сознание и образ мира // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М., 1993.
8. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.

9. *Павленок Д.В.* Психолингвистическое описание этнокультурных особенностей языкового сознания // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Иркутск, 2013. №4 (25).
10. *Спиркин А.Г.* Сознание [Электронный ресурс] // Большая советская энциклопедия. 2001. URL: <http://slovari.yandex.ru/~книги/БСЭ/> (дата обращения: 5.06.2013).
11. *Стернин И.А.* О национальном коммуникативном сознании [Электронный ресурс]. 2002. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/sternin-02.htm> (дата обращения: 15.10.2011).
12. *Сухомлинова М.А.* Концепт «СТУДЕНТ» в английской и русской лингвокультурах [Электронный ресурс] // Гуманитарные и социальные науки. 2013. №6. URL: http://www.hses-online.ru/2013_06.html (дата обращения: 20.04.2014).
13. *Тарасов Е.Ф.* Языковое сознание // Вопросы психолингвистики. М., 2004. №2.
14. *Уфимцева Н.В.* Языковое сознание: динамика и вариативность [Электронный ресурс]. М., 2011. URL: http://iling-ran.ru/library/psylingva/Ufimtseva_Yazykovoe_soznanie.pdf (дата обращения: 15.04.2013).

REFERENCES

1. *Alefrenko N.F.* Linguistics culturology: values and sense area of language. Moscow, 2010. 288 p.
2. *Baranov A.N.* Introduction to applied linguistics. Moscow, 2001. 360 p.
3. Big explanatory dictionary of cultural linguistics [Electronic resource] / Kononenko B.I. 2003. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture (reference date 14.04.2013).
4. *Zinchenko V.P.* Values in the structure of consciousness [Electronic resource] // Journal of Philosophy. 2011. N 8. URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=363&Itemid=52 (reference date 7.08.2012).
5. *Kalentieva T.L.* Activity paradigm in the study of language consciousness [Electronic resource] // «MagisterDixit» - scientific and pedagogic journal of East Siberia. 2013. N2 (06). URL: <http://md.islu.ru/node/654> (reference date 5.06.2013).

6. *Kalentieva T.L.* The language consciousness and the cognitive consciousness in the context of activity paradigm. Irkutsk, 1998. 176 p.
7. *Leontiev A.A.* The language consciousness and the image of the world // Language and consciousness: paradoxical rationality. Moscow, 1993. P. 16-22.
8. *Leontiev A.N.* Activity. Consciousness. Personality. Moscow, 1975. 304 p.
9. *Pavlenok D.V.* A psycholinguistic description of ethnocultural traits of the language consciousness // Bulletin of Irkutsk State Linguistic University. Irkutsk, 2013. N4 (25). P. 155-161.
10. *Spirkin A.G.* The consciousness [Electronic resource] // Big Soviet Encyclopedia. 2001. URL: <http://slovari.yandex.ru/~книги/БСЭ/> (reference date 5.06.2013).
11. *Sternin I.A.* On the national communicative consciousness [Electronic resource]. 2002. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/sternin-02.htm> (reference date 15.10.2011).
12. *Sukhomlinova M.A.* The concept «Student» in English and Russian linguistic cultures [Electronic resource]. // Human and Social Science. 2013. N6. URL: http://www.hses-online.ru/2013_06.html (reference date 20.04.2014).
13. *Tarasov E.F.* The Language Consciousness // Journal of Psycholinguistics. Moscow, 2004. N2. P. 34-47.
14. *Ufimtseva N.V.* The Language Consciousness: dynamic and variability [Electronic resource]. Moscow, 2011. URL: http://iling-ran.ru/library/psylingva/Ufimtseva_Yazykovoe_soznanie.pdf (reference date 15.04.2013).

29 июля 2014 г.
