

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2025. № 4(74). С. 89–96

Научная статья

УДК 378 (06)

Doi:10.46845/2071-5331-2025-4-74-89-96

Развитие языковой личности посредством лингвopsихологической ресемантизации кода национальной культуры

Лариса Николаевна Калининкова¹, Маргарита Николаевна Зыкова²

¹Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

²Институт развития образования, Калининград, Россия

¹kln@klgtu.ru

²casuel@mail.ru

Аннотация. Рассматривается феномен языковой личности педагога в соотнесении со становлением его (педагога) национальной (русской) идентичности. Анализируются основные проблемы развития языковой личности в современных условиях, описываются характерные дефициты развития, обосновывается роль опоры на код национальной культуры в развитии языковой личности. Рассматривается концепт «национальная идентичность», описывается его структура, раскрываются условия и механизмы становления национальной идентичности; сущность лингвopsихологической ресемантизации как способа содействия развитию языковой личности в контексте отечественной культуры, что, в свою очередь, выступает условием становления русской идентичности педагога.

Ключевые слова: языковая личность педагога, национальная (русская) идентичность, код национальной культуры, лингвopsихологическая ресемантизация, понимание текста.

Для цитирования: Калининкова, Л. Н., Зыкова, М. Н. Развитие языковой личности посредством лингвopsихологической ресемантизации кода национальной культуры // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 4(74). – С. 89–96.

Постановка проблемы становления национальной (русской) идентичности педагога обусловлена, с одной стороны, требованиями к педагогическому сообществу в части передачи (трансляции) обучающимся на всех уровнях образования базовых национальных ценностей, выступающих аксиологическим ядром образования; с другой стороны – наличием тенденций отчуждения от родного языка и культуры, отмечаемых самим педагогическим сообществом применительно к обучающимся и к самим представителям сообщества.

Одним из характерных проявлений отчуждения выступает недостаточный уровень владения кодом национальной культуры, непонимание текстов отечественной культуры, а также, как будет показано далее, снижение потребности обращения как обучающихся, так и педагогов, к этому коду. Поиск путей решения проблемы необходимо обращает исследователя к изучению языковой личности педагога, остающейся, даже в условиях цифровизации образования, наиболее сильным инструментом воздействия на личность обучающегося. Выявление путей решения проблемы осуществляется авторами с опорой на междисциплинарный подход, представленный в исследовании психолого-педагогическими и лингводидактическими позициями, что соответствует многоаспектности заявленной проблемы.

Научно-теоретическая актуальность исследования определяется необходимостью выявления и обоснования связи между уровнем развития языковой личности педагога (ЯЛ) и становлением его национальной (русской) идентичности (НРИ). Выявление связей позволит далее конкретизировать как требования к уровню развития языковой личности педагога, так и формы содействия развитию.

В социально-педагогическом плане актуальность определяется соответствием запросу на поиск таких способов содействия развитию ЯЛ, реализация которых направлена на становление НРИ. В практико-прикладном аспекте актуальность исследования определяется возможностью использования предлагаемого авторами способа лингвopsихологической ресемантизации (ЛПР) для решения заявленной проблемы.



Определив в качестве объекта исследования ЯЛ педагога, а в качестве предмета – связь уровня развития ЯЛ педагога с насыщенностью компонентов его НИ, авторы ставят цель: выявить, обосновать роль ЯЛ в становлении НРИ, описать содержание связи развития ЯЛ со становлением НРИ.

Поставленная цель конкретизируется в совокупности следующих задач:

- эксплицировать концепт ЯЛ, проанализировать условия её развития, обосновать роль кода национальной культуры (КНК) как основы развития ЯЛ;
- проанализировать подходы к феномену НРИ, условиям и закономерностям становления, специфике проявления в деятельности педагога;
- описать лингвопсихологическую ресемантизацию (ЛПР) как способ освоения КНК, задающий условия развития ЯЛ и становления НРИ.
- проанализировать характер связей между уровнем сформированности ЯЛ педагога и структурой его НРИ.

Исследование выполнено в рамках комплексного подхода, сочетающего позиции феноменологического, системно-деятельностного и лингводидактического.

Феноменологический подход представлен опорой на представление о многоаспектности бытия человека, обращением к опыту познающего субъекта, деятельность которого несводима только к логическим операциям, но включает внелогические способы познания и разного рода аффекты.

Позиции системно-деятельностного подхода представлены в части опоры на идею развития всех свойств и качеств личности в условиях деятельности.

Позиции лингводидактического подхода представлены в опоре на идею закономерностей процесса овладения языком, в данном случае – родным языком носителя.

Все заявленные подходы конкретизируются и воплощаются в предлагаемом авторами способе лингвопсихологической ресемантизации (ЛПР).

В качестве научно-теоретической основы выступает теория деятельности А. Н. Леонтьева, постулаты культурно-исторической психологии Л. С. Выготского в части представлений о развитии как присвоении опыта, концепции В. В. Виноградова и Ю. Н. Караулова, связанные с обоснованием понятия языковой личности, ее структурным описанием, концепция аттитюда (Смит), дополненная аксиологическим компонентом [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9].

Обозначим тезаурус исследования. Поскольку его объектом выступает личность, необходимо сформулировать рабочее определение с опорой на психологические и лингводидактические подходы. В аспекте психологии авторы ориентируются в первую очередь на представления о личности, сложившиеся в отечественной психологической науке и рассматривающие личность как особое качество (свойство), которое индивид приобретает, будучи включённым в систему общественных отношений; как характеристику связей индивида с другими людьми и жизнью в целом.

В лингводидактике же в качестве основного выступает определение собственно языковой личности, предложенное Ю. Н. Карауловым: это «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [8, с.104]. ЯЛ «...предстает как многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовности к осуществлению речевых поступков разной степени сложности...» [8, с. 29].

Одновременно мы придерживаемся понимания личности как социального субъекта, т. е. носителя свойств и качеств для выполнения определённой роли – профессиональной, социальной, семейной и т. д.

Стратегии и тактики реализации разных ролей одним и тем же субъектом могут существенно различаться, несмотря на то, что реализуются одним и тем же человеком; фиксируя это обстоятельство, будем далее пользоваться при упоминании личности как носителя роли термином «субличность». Использование термина позволяет одновременно выделить определённую грань человека и подчеркнуть включённость этой грани в общий психический и психологический облик.

Система субличностей конкретного человека иерархизирована, упорядочена в соответствии с его ценностными ориентациями, опытом и иными факторами; при этом одна из субличностей, а именно, языковая личность, в определённом смысле необходимо доминирует, выступает в роли «стяжки» всех других субличностей. Поясним: исполнение социальной роли (или реализация соответствующей субличности) невозможно без использования языка, знака, речи, текста (в широком понимании слова текст).

Языковая личность наиболее ярко представляет в человеке собственно человеческое, его особую системную природу, которую можно определить, как единство биологического, социокультурного, психологического и духовного. «Собственно человеческое» понимается здесь как присущая лишь человеку способность идеального планирования, создания языковой картины мира.

Особую роль ЯЛ приобретает в системах, в которых собственно слово, или словесный пласт текста, является основным способом взаимодействия субъектов. К таким системам относится в первую очередь образование.

Таким образом, роль ЯЛ в образовании, в осуществлении педагогической деятельности доминантна, поскольку язык выступает основным средством взаимодействия субъектов, передачи и освоения социокультурного опыта, преобразованного в содержание учебного материала.

Вновь обращаясь к индивидуальной иерархии субличностей, отметим, что уникальный характер данной иерархии репрезентирует, отражает ценностные предпочтения человека, его субъектность. Одновременно взгляд на субъекта со стороны общества и государства определяет требование к наличию в системе его субличностей социальных ролей гражданина и патриота в качестве главенствующих. Это требование основано на идее безопасности, свободы и независимости государства как условия полноценной жизни его членов. Будучи закреплённым на уровне главного закона государства – его Конституции, требование удобопонятно и ёмко раскрывается поэтической формулой Н. А. Некрасова: «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан».

В соответствии с этим требованием особое место в системе субличностей человека занимает роль гражданина, роль принадлежности к этносу и нации. Композиция данных ролей образует национальную идентичность субъекта (НИ). В ней НИ представлена система представлений, чувств, действий человека в отношении собственной страны, народа, нации. И очевидно, что реализация этих позиций также основана на языке, детерминирована уровнем развития ЯЛ.

Если перевести проблему национальной идентификации в психолингвистическую парадигму, то тождественность личности с народом, нацией устанавливается посредством осознания личностью особенностей национальной языковой картины мира, посредством овладения личностью культурным наследием, которое заложено в структурах национального языка.

Дадим рабочее определение концепту «национальная идентичность» (НИ). НИ включает в себя этническую идентичность, данную (заданную) человеку как условие и возможность, определяемые его рождением и проживанием в определённой лингвокультурной среде. Но НИ шире этнической, поскольку принадлежность нации в известной мере определяется выбором человека, в том числе, его гражданским выбором.

Так, В. И. Даль, будучи датчанином по рождению, стал носителем российской НИ. Развитие ЯЛ от изначально «этнически заданной», но при этом не рефлексивной собственной этничности до достижения НИ, осуществляется через рефлексию языка и языковой картины мира, намеренное произвольное обращение к постижению и освоению кода национальной культуры (КНК). НИ может быть охарактеризована как согласованная композиция аксиологического, когнитивного, аффективного и конативного (деятельностного) компонентов, образующих ценностное деятельное отношение субъекта к нации, включая: принятие ценности языка, истории, культуры нации, владение языком, историей, культурой, переживание сопричастности, готовность сохранять, развивать язык, историю и культуру, противостоять попыткам их искажения.

Логика формирования национальной языковой картины мира, закономерности выражения смыслов в языке определяются внутренними законами языкового развития. Поэтому механизмы взаимодействия языковой семантики и национальной картины мира в определённой степени не рефлексивны даже носителями языка. Для обретения национальной идентичности, восстановления духовной преемственности между поколениями носителей языка, постижения народной мудрости, «закодированной» в языковых феноменах, субъекту необходимо владеть способами рефлексивного намеренного раскрытия культурного кода.



«Код национальной культуры» (КНК), опираясь на определение Д.Б. Гудкова [10, с. 97], авторы понимают как систему заложенных в языке ценностей, смыслов, способов действий и отношений, выработанных в ходе совместной деятельности национальной общности; как систему архетипов, символов, образов, создающих целостную ткань национальной культуры.

Признавая в качестве системообразующих КНК и взаимосвязанных его частей языки музыки, изобразительных искусств, танца и др., авторы выделяют, в исследовательских целях, собственно языковой (словесный) пласт, освоение которого и овладение которым открывает человеку возможность понимания мира и самопонимания.

Обращаясь к вопросу развития ЯЛ через освоение КНК, отметим, что даже при наличии индивидуальных предпосылок (например, лингвистического чутья), субъекту необходимо обращаться к анализу семантической структуры и внутренней формы слова, синтаксиса, семантики грамматических феноменов; к осмыслению устойчивых национально-культурных контекстов, в которых существует слово.

В качестве способа и инструмента раскрытия КНК и овладения им авторы предлагают лингвопсихологическую ресемантизацию (ЛПР) [11]. ЛПР, представляя собой реконструкцию (восстановление) значения корневых этимонов (исходных значений слов) в системном исследовании языковых феноменов, позволяет определить культурный компонент, содержащийся в слове, сохраненный языком, выделить лексико-семантические поля, сохраняющие относительно целостные части культурного опыта нации, особенности мировосприятия, ценностей, отношений, деятельности.

В психологическом плане ЛПР представляет собой одновременно процесс относительно самостоятельного обнаружения и восстановления исходного значения и смысла слова субъектом и результат этой деятельности, порождающий изменения в его языковой картине мира, что выступает предпосылкой возникновения ценностно окрашенного отношения к КНК, условием понимания и самопонимания. Становление НИ является одним из важнейших результатов обретенного в результате этой деятельности понимания мира и самопонимания.

В современном обществе всё отчетливее фиксируется противоречие между представленной в формах общественного сознания идеей значимости слова, его созидательной силы и непониманием слова и текста не только школьниками, но и педагогами.

Снижение качества понимания и, как следствие, снижение качества чтения и функциональной читательской грамотности отмечается в исследовании [12], авторы которого отмечают снижение качества понимания школьниками текстов, дефициты деятельности чтения в целом; приводят цитату из выступления бывшего министра просвещения О. Васильевой: «В функциональном чтении мы сегодня отстаём по сравнению с данными десятилетней давности. По разным данным, от 22 до 25 % населения страны не владеют функциональным чтением. Это – около 35 млн человек» [13].

Авторы, в числе прочих позиций, обозначают связь способности понимания с со словарным запасом учеников. причём взятым не в аспекте широты, а в аспекте глубины: «Глубина означает тот уровень, на котором человек знаком со словом: поверхностно, достаточно глубоко или досконально...» [12, с.133].

Обсуждая причины непонимания текста и его элементов, исследователи отмечают коммуникативные барьеры, отсутствие мотивации и др. Зафиксируем важную для данной статьи позицию, сформулированную А. Д. Степановым с опорой на типологию Ю.И. Левина [14] А. Д. Степанов выделяет глобальное и локальное непонимание текста, указывая такие виды последнего, как «...незнание слова, неправильное отождествление синтаксической конструкции; непонимание переносного значения слов и предикации; неспособность соотнести понятное слово с известной реалией; неспособность «ухватить» в деталях или «охватить» в целом сложный референт... непонимание коммуникативного задания (например, иронии или остроты)... незнание референта» [15, с. 712].

В психологии проблема понимания/непонимания, в том числе текста и его элементов, разрабатывается многопланово и активно; основные позиции представлены в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Д. А. Леонтьева, Ю. К. Корнилова, А. В. Брушлинского и мн.др. Основания и принципы психологических аспектов понимания/непонимания обобщены в рамках культурно-исторического подхода в работе В. Д. Шадрикова «Понимание: определение и механизмы» [16].

Опираясь на традиции исследования феномена понимания, автор предлагает свой вариант определения концепта: «понимание заключается в порождении мыслей, обладающих определенными функциональными для жизнедеятельности смыслами. В процессе порождения мыслей рождается понимание. Понимание есть процесс порождения мыслей, имеющих функциональный смысл. Понять процесс понимания без обращения к процессу порождения мыслей невозможно...» [18].

Обращаясь к проблеме понимания/непонимания в образовательном процессе, В. Д. Шадриков [16] ссылается на позиции В. П. Зинченко о «формальном» и «живом» знании: «Работа с классическим знанием, с классическими текстами трудна, – писал он, – так как она предполагает восстановление живой стороны мысли, из-за которой они создавались, оживление тех состояний мысли, которые находятся за текстом и возникали в людях посредством этих текстов» [17, с. 34].

Резюмируя содержание представленных позиций, можно обнаружить в них общие грани: выделение мотивационных дефицитов (нежелание понимать), дефицитов владения способами понимания и исходного культурного опыта для понимания (неумение понимать, недостаток культурного багажа) и требование активности («оживления состояний мысли») субъекта как условия понимания.

Проблема понимания уточняется авторами как противоречие между потребностью осмыслить себя и мир и неспособностью осуществить это осмысление. Предлагая лингвopsихологическую ресемантизацию (ЛПР) как способ освоения кода национальной культуры, считаем необходимым раскрыть возможности этого способа с помощью анализа внутренней формы слова *понимание* и установления его исходного значения в лексико-семантической парадигме.

Обращаясь к рассмотрению всего одного слова, ЛПР которого позволит восстановить целое лексико-семантическое поле, авторы подчёркивают идею ценности (самоценности) слова родного языка как хранилища смыслов.

Представления о роли слова и как хранилища (вместилища) смыслов и опыта, и как регулятора деятельности человека отражены во всех формах общественного сознания: мифе (фольклорных текстах), науке, искусстве, религии, философии и др. Эти формы общественного сознания выделились и дифференцировались из общего основания их генеза – мифа, специфическими проявлениями которого в современном обществе выступают тексты традиционной культуры (фольклора). В связи с этим обращение к паремиям традиционной культуры, содержащим представления о роли слова, является необходимым.

Идея детерминации деятельности словом (именем) отчётливо представлена, например, в таком русском образце, как «Назвался груздем – полезай в кузов» (т. е. делай то, что соответствует имени). В других образцах также раскрывается идея единства слова и дела, основополагающая роль слова в организации деятельности и взаимодействия людей.

Условье – не присловье, а слово – ряд делу. Слово лучше (крепче) печати. До слова крепись, а дав слово (а за слово), держись! Слово сказал, так на нем хоть терем клади. Слово – закон: держись за него, как за кол (как за кон). Что слово, то и дело. Слово-то ряд делу [19].

Эти и сходные идеи представлены и в пословицах народов России, из корпуса которых приведены лишь несколько образцов, причём образцы взяты из наследия наиболее многочисленного (после русских) народа России – татарского, а также из наследия одного из малых народов – ижоры. Представления о единстве языка (слова) и дела, о действенной силе языка (слова) представлены в пословицах татарского народа:

Теле пычракның күңеле пычрак. Язык грязный, душа грязная.

Тел – кылыч: тиешсез жирдә тый, тиешле жирдә кый! Язык-меч: запрещай там, где положено, бей там, где положено!

Тел ташны эретә. Язык растворяет камень. [20].

Та же идея прочитывается в пословице народа ижора:

Koiga nimen antaa, meez iän kantaa – Коль собакой назовут (буквально: собака имя даст), то весь век человек (это имя) носить будет. [21] (перевод С. Бычкова [22]).

Приняв идею ценности слова, обратимся к ЛПР слова «понимание».

Варианты имеющихся определений позволяют выявить ядро, суть его значения. Так, понимание трактуют как «способность личности осмыслять, постигать содержание, смысл, значение чего-нибудь», как когнитивный процесс, осуществляющийся с разной степенью осознанности, скорости, самостоятельности, как толкование, для-себя-объяснение и др., а также как особую операцию



мышления, «благодаря которой происходит усвоение нового материала и включение его в собственную систему представлений и ценностей, выявление существенных признаков предметов окружающей действительности, определяющих их возникновение или воспроизведение» [23].

Осуществим лингвопсихологическую ресемантизацию для понимания самого слова *понимание*. Процесс открытия потребует «оживления состояний мысли», позволит увеличить культурный багаж за счёт освоения части КНК и, возможно, частично преодолеть мотивационные дефициты осуществляющего ЛПР субъекта.

Переживая потребность в осмыслении, для-себя-объяснении слова, нам необходимо сделать его предметом рассмотрения (или, собственно, «отнять» от привычного толкования).

Затем важно создать возможное семантическое поле, включив в него все однокоренные и родственные слова. Помня о праве на ошибку и одновременно о необходимости опоры на данные научных исследований, получим вариант семантического поля, который и примем как данность.

В этом семантическом поле могут оказаться слова, которые исследующим субъектом уже не воспринимаются как родственные. Приведем выдержки из возможного набора, опираясь на источник [24]: *вероятный, взаимный, взаимность, взаимодействие, взаимопонимание, взывать, внимать, воспринять, воспрять, выемка, вынимать, вынять, донимать, занимать, заниматься, изымать, иметь, имение, имущество, неимущий, необъятный, непонятный, объять, отнимать, поднимать, поймать, понятие, понять, предпринимать, принимать, про-нять, разнимать, снимать, унимать, унять и др.*

Для обнаружения родства, восстановления живой связи в обновлённой лексико-семантической парадигме необходимо расчленив («разнять») слово понимание, родственные и однокоренные слова, а затем отделить («снять») от корня позднейшие наслоения, обнаружить «зерно» – общий исходный корень. И, обнаружив, «вынув» корень -ять-, понять («внять») исходное значение «иметь, обладать, схватить», в котором можно «поймать» одновременно и указание на активность субъекта.

Затем можно «заняться» «принятием» найденного в собственную картину мира, «воспринять» в нее преобразованное понимание. «Занимаясь» этим, «предпринимая» попытки осмысления, человек может почувствовать, что его, наконец, «проняло», он «внял».

Слово *понимание* стало его собственным, осмысленным, для-себя-объясненным, или буквально стало его *имуществом*. Он может использовать это «имущество» и «имение» для преобразования картины мира, вновь «приняв» ранее «отнятое» слово обновленным и осмысленным. Одновременно человек может открыть ценность «зерна», корня для создания семантического поля, которое теперь видится ему «необъятным», побуждая вновь и вновь исследовать и осваивать его, а через его «зерна» – себя самого и жизнь.

И, отметим, все использованные в ходе лингвопсихологической ресемантизации слова, родственные слову *понимание*, содержательно соотносятся с терминами, обозначающими механизмы понимания. Идентификация и эмпатия как уподобление субъекта объекту и отклик на этот объект могут быть описаны словами *внимать, принимать, воспринимать*, рефлексия – словами *отнять и принять*. Это ни в коем случае не умаляет роли собственно научной лексики, но позволяет исследующему субъекту освоить ее.

Лингвопсихологическая ресемантизация выступает способом понимания кода национальной культуры. И этот способ, обладающий существенным педагогическим потенциалом, можно «перенять», «принять» и сделать собственным «имуществом».

ЛПР всего одного слова породило обновлённые лексико-семантические связи, позволило «открыть» родство научной терминологии («понятие», «вероятность») и поэтической лексики: «Пустыня внемлет Богу...» (М.Ю. Лермонтов, «Выхожу один я на дорогу...»), «И внял я неба содроганье, И горний ангелов полет...» (А.С. Пушкин, «Пророк»); родство психологической терминологии («внимание», «понимание») и лексики взаимодействия учителя и ученика.

Освоив ЛПР как способ раскрытия кода национальной культуры, педагог обретает возможность осмыслить и переосмыслить для себя языковую картину мира, открывая новые смыслы в «привычных» словах. При условии, что проникновение в глубины значения слов станет внутренней потребностью педагога, он сможет получить «ключи» к сокровищам национального языка – хранителя национальной культуры. Открытие скрытых ранее связей слов, восстановление их внутренней формы, построение лексико-семантических полей (ЛСП) на основе обретенного понимания исходного значения мотивирующего ЛСП слова одновременно насыщает

когнитивный компонент НРИ и стимулирует возникновение эмоционального ценностного отношения и к слову, и к народу – «языкотворцу», преобразуют возникшее переживание в чувство принадлежности (причастности) к народу, к нации.

Трансляция, передача пережитого опыта ценностного отношения к слову как части КНК, как и передача самого способа от педагога к ученикам образуют конативный, деятельностный компонент НРИ, содействуют её становлению у детей и подростков.

В аспекте профессионального развития обращение к ЛПР и овладение этим способом открытия национального культурного кода обогащает знания педагога, будь то словесник или физик (работают со словом и посредством слова все педагоги), дает системное представление о языке, выявляет значение слова в жизни человека как человека ГОВОРЯЩЕГО (*homo loquens*).

Владение национальным языком в плане понимания, принятия и передачи того культурного достояния, которое в нем заложено, способность декодировать знаки национального языка как знаки национальной культуры формирует национальную идентичность личности. В свою очередь, развитие языковой личности в процессе освоения кода русской национальной культуры через лингвopsихологическую ресемантизацию выступает значимым фактором становления национальной российской идентичности.

Поскольку проблема взаимообусловленности языковой личности и национальной российской идентичности требует дальнейших исследований, сформулируем ~~нх~~ возможные гипотезы:

- предполагается наличие прямой положительной связи между уровнем развития ЯЛ, оцениваемым по критериям владения языком с разной степенью произвольности, рефлексивности и глубины, и сформированностью когнитивного компонента НИ;
- предполагается наличие положительной связи между уровнем развития ЯЛ и сформированностью аффективного компонента НИ, причём возникновение данной связи обеспечивается и опосредствуется содержанием деятельности субъекта по развитию собственной ЯЛ;
- предполагается наличие положительной связи между уровнем развития ЯЛ и сформированностью конативного и мифологического компонентов НИ.

В заключение отметим: лингвopsихологическая ресемантизация (ЛПР) выступает одним из возможных продуктивных способов решения заявленной проблемы, при этом ЛПР соответствует требованиям культуросообразности, позволяет восполнить дефициты мотивационного и компетентностного планов, «оживить состояние мысли» и – как следствие – преодолеть отчуждение от родной культуры, восстановить живую связь человека с ней.

Список источников

1. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность : учебное пособие А. Н. Леонтьев. – Москва : Издательство политической литературы, 1975. – 304 с.
2. Леонтьев, А. Н. Психология образа / А. Н. Леонтьев // Вестник МГУ. – Серия 14: Психология. – 1979.
3. Леонтьев, А. Н. Психология смысла / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1999.
4. Выготский, Л. С. Историческое развитие поведения человека / Л. С. Выготский // Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва : Издательство Академии педагогических наук, 1960.
5. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва, 1995.
6. Выготский, Л. С. Проблема культурного развития ребенка / Л. С. Выготский // Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл; Эксмо, 2004. – 1136 с.
7. Виноградов, В. В. О языке художественной прозы : избранные труды / В. В. Виноградов. – Москва : Наука, 1980. – 360 с.
8. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – Москва : Наука, 1987. – 261 с.
9. Smith, M. B. Attitude Change // International Encyclopedia of the Social Sciences / Ed. by D. L. Sills. – Crowell, 1968.
10. Гудков, Д. Б. Коды русской культуры: проблемы описания / Д. Б. Гудков // Мир русского слова. – 2005. – № 1–2. – С. 25–31.
11. Калинникова, Л. Н., Зыкова, М. Н. Лингвopsихологическая ресемантизация как способ освоения кода национальной культуры развивающейся языковой личностью : монография / Л. Н. Калинникова, М. Н. Зыкова. – Калининград : Издательство ФГБОУ ВО «КГТУ», 2023. – 172 с.
12. Мансуров, В. А., Ломбина, Т. Н., Юрченко, О. В. Проблемы понимания текста школьниками: социологический взгляд // Вестник Института социологии. – 2022. – Т. 13. – № 3. – С. 122–141. – DOI:10.19181/vis.2022.13.3.835. – EDN: JVDGMK



13. Васильева, О. Четверть населения России не владеет функциональным чтением // ТАСС. Общество. – 30 июля. – 2018. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/5413075> (дата обращения: 10.09.2025).
14. Левин, Ю. И. О типологии непонимания текста // Избранные труды. Поэтика. Семиотика. – Москва : Языки русской культуры, 1998. – С. 581–593.
15. Степанов, А. Д. Типология непонимания текстов и задачи комментирования // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2022. – 19 (4). – С. 710–719.
16. Шадриков, В. Д. Понимание: определение и механизмы // Культурно-историческая психология. – 2019. – Т. 15. – № 4. – С. 17–24.
17. Зинченко, В. П. Психологическая педагогика : материалы к курсу лекций / В. П. Зинченко. Живое Знание : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся педагогическим специальностям. – Самара, 1998. – 212 с.

Интернет-ресурсы

18. Портал психологических изданий PsyJournals.ru. – URL: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2019_n4/Shadrikov – Понимание: определение и механизмы // Культурно-историческая психология – 2019. – Т. 15. – № 4.
19. URL: <https://vdahl.ru> (дата обращения: 10.09.2025).
20. URL: <https://ф62.пф/tatarskie-poslovice-i-pogovorki-68697036/read/part-7> (дата обращения: 10.09.2025).
21. URL: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_INFOCOMM_LIB1_17391/ (дата обращения: 10.09.2025).
22. URL: https://vk.com/topic-4282679_7800241 (дата обращения: 10.09.2025).
23. URL: <https://psychportal.ru/dictionary/> (дата обращения: 10.09.2025).
24. URL: <https://odnokorennye.ru> (дата обращения: 10.09.2025).

Информация об авторах

Л. Н. Калининкова – кандидат филологических наук, доцент;
М. Н. Зыкова – кандидат психологических наук.

Статья поступила в редакцию 03.10.2025; одобрена после рецензирования 05.11.2025; принята к публикации 10.11.2025.