

ЛИТЕРАТУРА:

1. Аксёнов В.С., Наумов А.П. Технические средства в культурно-просветительной работе: Учеб. пособие для студентов институтов культуры. М., 1988. 143 с. ил.
2. Исмагилов Д.Г., Древалёва Е.П. Театральное освещение. М., 2005. 360 с.
3. Короткова Е.И. Педагогические особенности развития художественного мышления подростков в классе ансамбля домбр и балалаек в детской музыкальной школе: Дис. ...канд. пед. наук. М., 2006. 218 с.
4. Шамина В.В. Роль структуры проблемного задания в развитии познавательной активности и самостоятельности студентов кафедры дизайна // Развитие познавательной активности и самостоятельности студентов в образовательном процессе. Сб. ст. Вып. 2. М., 2006. С. 156-159.
5. Шилова И.М. Проблемы звуковой образности в советском кино. М., 1984. 48 с.

УДК 372.881.161.1

Гац И.Ю.

Московский государственный областной университет

**ЗНАЧЕНИЕ ЛИНГВОФИЛОСОФСКОГО НАСЛЕДИЯ
ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

I. Gats

Moscow State Regional University

**THE IMPORTANCE OF LINGUISTIC PHILOSOPHY HERITAGE
FOR DEVELOPING THE THEORY OF RUSSIAN LANGUAGE
TEACHING IN MODERN SCHOOL**

Аннотация. На стыке с философией лингвометодика определяет приоритетные направления обучения школьников русскому языку в современной языковой ситуации. Исходя из представленных философских посылок, в статье сформулированы методические правила организации лингвистической подготовки школьников с целью их успешной социализации. Указанные методические правила подтверждают мысль, что качество обучения школьников русскому языку пропорционально их умению решать ситуационные задачи на основе реальной языковой практики.

Ключевые слова: языковая ситуация; социальная функция языка; стратегия обучения школьников русскому языку.

Abstract. Adjoined to philosophy, linguistic methodology defines the priority areas of teaching students the Russian language in modern conditions. On the basis of the suggested philosophical premise the author formulates methodological rules of organizing students' linguistic training aimed at their successful socialization. These methodological rules prove the idea of a correlation existing between the quality of students' Russian language training and their ability to solve situational tasks on the base of real language practice.

Key words: linguistic situation; social function of the language; strategy of Russian language teaching.

Построение адаптивной системы обучения школьников русскому языку в современной языковой ситуации подразумевает поиск оснований философского порядка, то есть таких методологических основ, которые бы определяли задачи лингвистической подготовки школьников с целью их успешной социализации.

В истории науки, начиная с древнегреческой философии, феномен языка всегда был наиболее интересным объектом исследования. С ростом национального самосознания в XVI–XVIII вв. философы исследовали связи народного языка и общества. Изучение языка с точки зрения влияния на него внешних, социальных, фактов по отношению к индивидуальным явлениям имеет давнюю традицию (Ш. Балли, М.М. Бахтин, И.А. Бодуэн де Куртенэ, В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, Г.В. Колшанский, Б.А. Ларин, А. Мейе, М.В. Панов, М.Н. Петерсон, Е.Д. Поливанов, Э. Сепир, Н.С. Трубецкой, представители Пражского лингвистического кружка и др.). С течением времени внутри сравнительно-исторического языкознания зародилась социологическая философия языка, которая теперь развивается самостоятельно. Утверждения, что язык есть необходимое условие бытия социального сообщества, что в языковых проявлениях находят своё воплощение и нация, и человечество, уже стали аксиоматичными.

Основоположник учения о языке, создатель философской системы Вильгельм фон Гумбольдт обосновывал назначение языка двумя факторами, внешним и внутренним: во-первых, потребностями общения, необходимостью поддерживать общественные отношения и, во-вторых, потребностью развития интеллектуальной и духовной сторон жизни общества. Он представил язык как саму деятельность: «Язык следует рассматривать не как мёртвый продукт, но как создающий процесс» [8, 894]. Это постоянный творческий процесс, неотделимый от познания и напоминающий художественное творчество. Творчество заложено в природе человеческого общения, ибо язык представляет собой живую сущность, способную к преобразованиям и изменениям. Каждый говорящий делает всеобщими результаты своей индивидуальной познавательной деятельности, «постоянно обогащает язык не только в количественном, но и в качественном отношении, делая язык более совершенным инструментом для познавательной

деятельности» [6, 138]. Положение В. Гумбольдта о творческой роли языка впоследствии принимает А.А. Потебня: «Язык есть полнейшее творчество, какое только возможно человеку, и только потому имеет для него значение», язык – это то, что лежит на поверхности бытия человека в культуре [9, 9]. Идея о том, что язык по своему происхождению связан с культурой и совершенствуется вместе с обществом, была сформулирована ещё до лингвистической концепции В. Гумбольдта. Так, ещё И.Г. Гердер, немецкий мыслитель и искусствовед, осознавая язык как силу, объединяющую всё человечество, утверждал, что язык связывает отдельную нацию со всем человечеством, потому что в каждый язык «втиснут разум данного народа и его характер» [2, 295].

Ясное понимание социальной сущности языка изначально представлено в концепции И.А. Бодуэна де Куртенэ, заложившего социологическую основу языкознания: «Так как язык возможен только в человеческом обществе, то кроме психической стороны, мы должны отмечать в нём всегда сторону социальную. Основанием языковедения должна служить не только индивидуальная психология, но и социология». Анализируя психическую деятельность личности, он подчёркивает «социальный аспект индивидов, обладающих речевой способностью и входящих в определённую лингвистическую общность» [2, 449]. И.А. Бодуэн де Куртенэ, вслед за В. Гумбольдтом, разрабатывает положение о языке как деятельности, развёртывающейся во времени и пространстве. Позже эта идея будет классически сформулирована Ф. де Соссюром, а затем во второй половине XX в. представлена в теории коммуникации в форме дихотомии «код – сообщение». Язык как деятельность индивидов предполагает в каждую минуту и говорящего и понимающего, которые вместе олицетворяют коллектив. Таким образом, язык возникает из одновременной самодеятельности всех участников общения. Так как каждое лицо непрерывно воздействует на язык, то и каждое поколение изменяет его – если не на материале слов и

форм, то в их употреблении: «По своей действительной сущности язык есть нечто постоянное и вместе с тем в каждый данный момент преходящее» [8, 894]. Первым, кто раскрыл диалектическое единство устойчивости и изменчивости в языке, был Вильгельм фон Гумбольдт. Изменчивость – одно из основных и внутренне присущих свойств языка. Язык вечно изменяется, но в то же время необыкновенно устойчив. На каждом историческом этапе в языке можно выделить новое, набирающее силу, и уходящее: «каждый язык, как и сам человек, есть нечто беспредельное, постоянно развивающееся во времени» [2, 313]. Изменчивость обеспечивает соответствие языка меняющимся потребностям познания и коммуникации. В конце XIX в. И.А. Бодуэн де Куртенэ разграничил статический и динамический аспекты в языке и лингвистике. Он выделил, во-первых, законы равновесия языка, во-вторых, законы исторического движения языка: «Нет неподвижности в языке. Статика языка есть только частный случай его динамики» [2, 448]. Разграничение между историей изменений языка и состояний языка в отдельные точки времени, т. е. между диахронией и синхронией, провёл Фердинанд де Соссюр.

За изучение языка в процессе его становления, в его динамике выступал последователь В. Гумбольдта, создатель эстетической школы Карл Фосслер. Немецкий лингвист выдвинул идею изучения языка через призму влияний и воздействий среды. Он исследовал связи языка с наукой, поэзией, религией, изучал особенности литературных текстов и разговорной речи. Ведущее место, по К. Фосслеру, должно отводиться рассмотрению связей языковых и интеллектуально-духовных процессов. Стремление рассматривать язык как постоянное, непрерывное творчество лежит в основе всей концепции языка К. Фосслера. Своим учителем К. Фосслер считал итальянского философа Бенедетто Кроче, который интересовался языком с точки зрения творческого процесса и механизма выражения: «Каждый говорит и должен говорить сообразно тем отзвукам, которые вещи будят

в его душе, или же сообразно своим впечатлениям» [2, 475]. В работе К. Фосслера «Язык как творчество и как развитие» язык рассматривается как нечто постоянно обновляющееся, находящееся в процессе вечного творчества. Поскольку в основе любого языка лежит творческий акт индивида, то и развитие языка происходит через индивидуальное языковое творчество, посредством действия. Результатом является языковое выражение, которое внедряется лишь в том случае, если другие индивиды примут его пассивно, повторят, не вдумываясь, или же творчески, внося изменения, короче говоря, путём сотрудничества и коллективного действия [2, 478]. Живой акт коммуникации, конкретный разговор включает понимание услышанного и получение ответа. Разговор, по К. Фосслеру, не обязательно должен предполагать минимум двух лиц; говорить можно и с самим с собой. При философском рассмотрении вещей творцом разговора оказывается отдельная личность, которая может выступать в любом количестве ролей. Каждый разговор должен включать несколько основных актов: чувство, продумывание, говорение, а при наличии второго собеседника – понимание, слушание, ответ. Всей разработанной теорией К. Фосслер доказал, что язык – это культурно-историческое явление, изучение которого немислимо вне связи с народом и его культурой.

Значительную роль в развитии идеи о социальной природе языка сыграли труды Ф. де Соссюра. Разграничение социального и структурного аспектов языка в виде антиномии внешней и внутренней лингвистики было проведено Фердинандом де Соссюром, лингвофилософская концепция которого рассматривает язык как социокультурное явление. «Язык, с одной стороны, социальный продукт речевой способности, с другой – совокупность необходимых условий, усвоенных общественным коллективом для осуществления этой способности у отдельных лиц», – таким путём Ф. де Соссюр подчёркивает социальную природу языка. Разграничение языковых и внеязыковых факторов,

влияющих на развитие языка, до Ф. де Соссюра проводил Вильгельм Вундт. В основе воззрений философа и психолога лежит утверждение о преобладании социального над индивидуальным. Только внутри социального коллектива и формируется личность, осваиваются языковые и бытовые отношения [2, 352]. Углубил это положение Антуан Мейе, выделив три типа факторов, влияющих на развитие и преобразование языка: языковые, исторические и социальные. Однако именно Ф. де Соссюр ввёл понятие внешней лингвистики, исследующей многосторонние связи языка и народа в синхронии и диахронии.

На основе рассмотренной философской посылки было установлено, что качество лингвистической подготовки школьников в современной языковой ситуации обеспечивается реализацией принципа связи теории с практикой. Из указанной посылки следует *методическое правило*. Построить адаптивную методику лингвистической подготовки школьников в современной языковой ситуации – значит убедительно раскрывать перед обучающимися диалектическую связь лингвистической теории и повседневной практики языкового существования; постоянно доказывать, что вся языковая деятельность носителя всегда неповторима, индивидуальна, связана с интеллектуальными, эмоциональными состояниями личности, глубоко доказывать, что жизненно-языковой опыт каждого уникален.

Большую роль в культуре XX в., в аналитической философии, в культурологических исследованиях сыграла, несмотря на свою неоднозначность, гипотеза лингвистической относительности, разработанная Эдуардом Сепиром и Бенджаменом Ли Уорфом в 1920–1940 гг. В соответствии с этой гипотезой не реальность определяет язык, а, наоборот, сам язык по-новому представляет реальность. Школа Сепира – Уорфа выдвинула предположение: все люди видят мир по-разному, сквозь призму родного языка. В каждом языке содержится своеобразный взгляд на мир, и различие между картинками мира тем больше, чем больше различаются между собой языки

[1, 139]. Реальность опосредована языком, язык – продукт социального и культурного развития. Э. Сепир указывал на специализирующий фактор языка – установление социального контакта между членами временно образуемой группы. Важно не столько то, что при этом говорится, сколько то, что вообще ведётся разговор [8, 899]. В современной философии не противопоставляют язык и практику, потому что они насквозь пронизывают друг друга. Реальность немислима без языка, поэтому, чтобы ориентироваться в ней, надо знать язык. Практическая функция языка как раз и состоит в обеспечении успеха практики. «Реальный мир» бессознательно строится на основе языковых норм данной группы. Человек видит, слышит, воспринимает явления главным образом потому, что овладел определёнными языковыми навыками, а языковые нормы конкретного общества предполагают данную форму выражения [6, 89]. Уже Л. Витгенштейн в «Логико-философском трактате» высказался об этом: разные состояния человека определяют характер его восприятия действительности, каждый видит по-своему. С именем Людвиг Витгенштейна, предложившего сложную функционально-игровую модель, связывают изменения в философских оценках XX в. функционирования языка. Его концепция языка – прежде всего концепция обыденного, естественного языка. Л. Витгенштейн изучает язык в его деятельностном аспекте, то есть высказывания, включённые в определённый контекст их употребления. Процесс употребления слов Л. Витгенштейн уподоблял игре. «Я буду называть эти игры “языковыми играми” и иногда говорить о примитивном языке как о языковой игре» [8, 903]. Л. Витгенштейна интересовала речевая деятельность. Игра становится основанием для определения семиотической реальности в её синхронном и диахронном аспектах: «“Языковой игрой” я буду называть также целое, состоящее из языка и тех видов деятельности, с которыми он сплетён» [8, 903]. Под языковыми играми понимаются модели, образцы работы языка, его функции. Язы-

ковые акты всегда происходят в конкретной ситуации, связанной с жизненным миром. Естественный язык вбирает в себя бесконечное множество языковых игр. В дальнейшем этот тезис даёт мощный импульс к развитию дисциплин социолингвистики и лингвистики дискурса. Поскольку язык – явление в принципе нестатичное, живёт в действии, в практике коммуникации, то есть динамичен по своей природе, как музыка, сценическое действие, спортивные и другие игры, то можно утверждать, что говорящий постоянно окружён языковыми играми. Философ приводит примеры простейших языковых игр, демонстрируя, что всякая языковая игра есть модель реальной языково-прагматической ситуации. Языковая игра становится методологическим приёмом, позволяющим моделировать конкретную ситуацию применения речевой деятельности. Современные философы развивают идею языковой игры и отмечают две её формы: лингвистическую (метафоризация, шутка, ирония, игра слов, загадка, шарада и пр.) и исследовательскую (эксперимент, лингвистическая рефлексия). По Л. Витгенштейну, любая педагогическая практика имеет в своей основе комплекс неких языковых игр, позволяющих по-новому соотносить реальность с лингвистической деятельностью как обучаемого, так и обучающего. Решение подобной задачи он видит не в формировании конкретных умений, а в усвоении детьми, прежде всего, «правил игры». Языковые игры воспринимаются как многообразные компоненты реальной деятельности. Для философа невозможно разделение между лингвистической и нелингвистической практикой. Это означает, что погружение в социокультурную деятельность и есть освоение правил игры. Субъекты, коммуниканты участвуют сразу в нескольких языковых играх и оказываются вовлечёнными одновременно в несколько дискурсов.

Современные философы в качестве живого дискурса воспринимают обыденный язык, неотъемлемым признаком которого является ситуационность [7, 51]. Они исходят из того, что повседневная коммуникация складыва-

ется из трёх базисных элементов: ситуации общения, функции текста и его содержания, внутренняя связь которых изначально очевидна. Обыденный язык характеризуют, прежде всего, «ситуационные выражения», так как текст возникает в локальной социокультурной ситуации. Знание большого набора разнообразных лингвистических ситуаций, погружённых в специфический контекст, составляет неизбежное условие подлинного владения языком вообще [7, 69]. От субъекта, владеющего повседневным языком, ожидается способность справиться с языковой ситуацией даже при неадекватности собеседника и нарушении правил коммуникации. Человек должен обрести динамическое ощущение языка, привыкнуть к его неопределённости, «нечёткости». Поэтому нужно не только усвоить, но и самому продуцировать языковое знание; повседневный язык включает в себя постоянное языковое экспериментирование, творчество [7, 69]. Одним словом, человек окружён языковыми играми, которые требуют от него развитых навыков понимания и интерпретации.

Для современной лингвометодики важен следующий тезис: уровень владения языком определяется не столько теоретическими познаниями, сколько способностями к языковой игре. Языковая игра – это мысленное экспериментирование и речевые вариации, важная часть языковой практики, речевого поведения. Посредством языковой игры демонстрируется многообразие инструментов языка и способов их применения. В языковой игре, безусловно, заложен лингводидактический потенциал, и для лингвометодического контекста важно, что языковая игра рассматривается и как модель коммуникативной деятельности (языковая шутка в художественном тексте, язык глобально-информационного пространства), и как практическая деятельность (металингвистическая деятельность, языковая рефлексия). В языковой игре коммуниканты одновременно творят высказывание и рассматривают собственную речевую деятельность в динамике – от непонимания до рефлексивного осмыс-

ления. Рефлексивная деятельность становится частью коммуникации. В лингвометодическом аспекте языковая игра используется как экспериментальный материал, предназначенный для обучения навыкам лингвистической интерпретации с целью адаптации в повседневном языковом существовании.

Из второй философской посылки вытекает следующее *методическое правило*: с целью развития лингвокреативных умений школьников, опираясь на их языковое чутьё, расширять дидактическое поле за счёт упражнений, основанных на языковой игре как запрограммированном отклонении от привычного образования, традиционного восприятия и использования языковых единиц.

Проблема понимания в коммуникации – это философская проблема. Идея личной ответственности заключена в общем диалоге. Понимание, с позиции диалогической философии М.М. Бахтина, является основным методом познания. Понимающий должен уяснить точку зрения партнёра, он стремится увидеть за словом личность. Понимание всегда диалогично [3]. Между субъектами при их речевом взаимодействии возникают диалогические отношения. «Диалогическое общение и есть подлинная сфера жизни языка. Вся жизнь языка, в любой области его употребления (бытовой, деловой, научной, художественной и др.), пронизана диалогическими отношениями» [3, 212]. Общение личностей начинается с текста, по которому можно изучать человека. Всё, что создаётся человеком: слово, мысль, дело, – есть потенциальный текст, который может быть понят только в диалогическом контексте своего времени. Текст, не замыкающийся на себе самом, может быть представлен в разных формах: живая речь, зафиксированная речь, любая знаковая система. Текст по природе диалогичен, и эта диалогичность имеет открытый характер: «Не может быть изолированного высказывания. Оно всегда предполагает предшествующие и следующие за ним высказывания. Ни одно высказывание не может быть ни первым, ни последним. Оно только звено в цепи и вне этой цепи не

может быть изучено» [3, 34]. Текст – это универсальная форма заявления человека о себе. Основной целью текста является не что иное, как координация деятельности людей в обществе. Средствами достижения этой цели выступает изменение ментальных состояний реципиента: его знаний, оценок и ценностей, волевых импульсов. Каждый текст имеет цель, мотив, результат.

Итак, познать язык вне его функционирования невозможно. После «Философских исследований» Л. Витгенштейна, после появления теории речевых актов и лингвистики текста стало очевидным, что язык – подвижная стихия и изучать его надо другим способом. Функционирование языка состоит «из живых речемыслеиспытательных актов, которые выступают в виде одного из обязательных аспектов многообразных форм человеческой деятельности, образующих всякого рода содержательные структуры» [6, 13-14]. Концепция языкового существования представлена в фундаментальном исследовании Б. М. Гаспарова [5]. Родной язык, по его мнению, в процессе социализации накапливается в памяти блоками, где смысловые конструкции фиксируются в сознании и постепенно превращаются в языковой, затем в речевой – коммуникативный – прагматический тезаурус человека. Первичным объектом изучения для учёного выступает бесконечный и нерасчленённый поток языковых действий и связанных с ними мыслительных усилий. В стратегии, которую поддерживает Б.М. Гаспаров, говорящий не обращается к правилам, а апеллирует к готовым коммуникативным фрагментам, устоявшимся в памяти речевым блокам, целым предложениям, цитатам, ассоциациям. Речь говорящего всегда зависима от характера отношений с речевым партнёром, от внешних обстоятельств, настроения, среды.

Третья философская посылка влечёт за собой очередное *методическое правило*: обучая русскому родному языку, привлекать примеры из окружающей языковой действительности и как источник лингвистических знаний, и как область их практического

применения; шире использовать исследовательские задания по интерпретации, трансформации и трансляции лингвистического материала, то есть на этой основе развивать металингвистические умения школьников.

Технизация современного общения влечёт за собой изменения в поведении участников коммуникации. Преобразования коммуникативного пространства современные философы видят в том, что подошла к концу эпоха буржуазного гуманизма. В научных исследованиях выражается тревога по поводу того, что коммуниканты привыкают к скоростным информационным потокам, а общение приобретает форму безличного обмена блоками информацией. Порой реципиенту трудно отличить информацию от оценки, вымысел от реальности. Искусство, описывающее единство нации на основе любви к художественной литературе, чтению и письму, хотя всё ещё поддерживается, но уже не может обеспечить коммуникативный союз в рамках массового общества. Философы и социологи однозначно утверждают, что мы живём в постлитературном, в постгуманистическом мире, чертами которого стали десубъективизация, всеобщая компьютеризация и гиперкоммуникация, личность парадоксальным образом остро ощущает рутинность бытия и одиночество в толпе [7, 316]. Возросшие объёмы коммуникации, интенсивное общение носителей языка, новые формы передачи и восприятия информации оказывают давление на систему лингвистической подготовки. Следовательно, игнорирование в процессе обучения условий реального существования препятствует достижению современного качества лингвистической подготовки школьников.

Сегодня традиционный текст постепенно уступает место постмодернистскому тексту, в котором допустимо смешение всего со всем. Языковая игра стала одной из ведущих категорий в русскоязычной коммуникации. Она возникает в неформальных речевых коллективах и носит спонтанный характер: байки, шутки, анекдоты, каламбуры, истории, проявление остроумия, речевого блеска и изящества. Избыточная метафора, ирония,

карнавализация стали основой постмодернистского текста, поддерживаемого компьютерами и Интернетом. Собственно, сетевая коммуникация, SMS-общение и основаны на разных формах языковой игры. Для понимания законов языковой игры коммуникантам необходима интертекстуальная компетенция. Тропы, метафоризация, подмены, словотворчество, отклонение от формальных правил – внешние атрибуты языковой игры, которые находятся на поверхности речевых актов. Игровой текстовый материал, игровые жанры речевых произведений служат источником изменения и обогащения живого ума, это «решение проблемы воспитания и выращивания умных людей, особенно в народной педагогике» [4, 33].

Эта философская позиция обуславливает четвёртое *методическое правило*: с целью адаптации школьников к новым сферам коммуникации и развитию элементарных навыков информационно-коммуникативных умений организовывать учебную деятельность по восприятию, продуцированию и оцениванию дидактически значимых электронных текстов.

Сформулированные в статье методические правила подтверждают мысль, что качество лингвистической подготовки школьников в современных условиях прямо пропорционально их умению решать ситуационные задачи на основе реальной языковой практики.

Лингвометодический аспект изучения философского наследия позволяет определить антропоцентрический подход как методологический ориентир модернизации обучения русскому языку в современной языковой ситуации. Этот угол зрения ориентирует на выделение стратегических направлений лингвистической подготовки школьников в современной языковой ситуации. Практическая лингвистическая подготовка школьников демонстрирует живую связь лингвистических знаний и практических потребностей и выражается в следующем:

– в углублённом представлении школьников о языке как постоянно меняющемся

объекте, об объективных тенденциях в его развитии;

– в обогащении представлений обучающихся о языковой норме, её подвижности и двустороннем характере, о взаимовлиянии разговорной и книжной, устной и письменной речи в современной языковой ситуации;

– в расширении знаний о лингвокультурологической функции языковой игры, лингвокреативной деятельности современника в повседневной жизни, в развитом языковом чутье.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: Учеб. пособие. 2-е изд. М., 2009. 416 с.
2. Амирова Т.А. История языкознания / Т.А. Амирова и др.; под ред. С.Ф. Гончаренко. М., 2003. 672 с.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / сост. С.Г. Бочаров. М., 1979. 424 с.
4. Богин Г.И. Тексты, возникшие в ходе языковой игры // Филология – Philologica. Краснодар, 1998. № 14. С. 29-34.
5. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М., 1996. 352 с.
6. Звегинцев В.А. Язык и лингвистическая теория. М., 2001. 248 с.
7. Касавин И.Т. Текст. Дискурс. Контекст. Введение в социальную эпистемологию языка. М., 2008. 544 с.
8. Философия науки: общие проблемы познания: Хрестоматия / Ред.-сост. Л.А. Микешина. М., 2005. 992 с.
9. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии / А.Т. Хроленко; под ред. В.Д. Бондалегова. 2-е изд. М., 2005. 184 с.