

## РЕЧЕВОЙ МОНИТОРИНГ И МОДЕЛИРОВАНИЕ РЕСУРСНЫХ СОСТОЯНИЙ ПОЛИГЛОТА В ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА

**Дина Борисовна Никуличева**

Доктор филологических наук, ИЯз РАН  
125009, Москва, Большой Кисловский пер, 1/12  
Профессор переводческого факультета МГЛУ  
119034, Москва, Остоженка 38  
*nikoulitcheva@yandex.ru*

Цель статьи заключается в том, чтобы сравнить речевое поведение полиглота в двух контрастных эмоциональных состояниях: 1) когда наиболее высока неудовлетворенность процессом и результатом занятия, и 2) когда занятие приносит максимум удовольствия и результативности. Методика исследования состоит в анализе видеозаписи и транскрипта ежедневных занятий ивритом известного американского полиглота Александра Аргуэльеса с целью выявления типичных вербальных и невербальных маркеров ресурсного и нересурсного речевого поведения. К числу признаков нересурсного поведения полиглота можно отнести: комментарии с негативными оценочными предикатами, высказывания с отрицаниями, замечания в сослагательной форме, иронические реплики, жалобы и оправдания своего негативного состояния. Состоянию ресурсности сопутствует нарастание темпа движения и речи, возникает особый ритм, приближающийся к одному ударному слогу в секунду, появляются позитивные предикаты и динамические метафоры, жестикуляция усиливается, а интонации становятся более экспрессивными и точнее имитируют гендерные особенности речи. Поставленная цель служит важной практической задаче: смоделировать стратегии полиглота по переходу из нересурсного в ресурсное состояние и применить их к общей практике изучения иностранных языков.

**Ключевые слова:** изучение языков, стратегии полиглота, ресурсное и нересурсное речевое поведение, вербальные и невербальные маркеры коммуникативной ресурсности

### **Введение**

Под речевым мониторингом полиглота понимается экспериментальный процесс, в ходе которого регистрируется речевое поведение испытуемого в ходе изучения им нового языка. Исследование феномена полиглотии в целях использования в теории и практике лингводидактики сейчас активно обсуждается на международных конгрессах, посвященных проблемам мультилингвизма. Так, недавняя Конференция полиглотов в Любляне «показала, что тема полиглотии обладает большим потенциалом практического применения и широко востребована в образовательной сфере, что за рубежом растет интерес к российским исследованиям в этой области» [Казаков 2018: 231].

В нашем случае речь идет о более чем трех месяцах ежедневного наблюдения за известным американским полиглотом Александром Аргуэльесом в ходе изучения им иврита, его 46-го иностранного языка. В статьях, опубликованных ранее по результатам эксперимента, было описано, как изменяется концептуальная метафора изучения

языка в сознании полиглота по ходу его языковых занятий. [Никуличева 2015, Nikulicheva 2016]. В частности, была отслежена эмоциональная кривая, характеризующаяся нарастанием эмоционального подъема в первой трети (день 1-39), эмоциональным спадом во второй трети (день 40-78) и достижением ровного эмоционального состояния в последней трети овладения языком (день 79- 113) до достижения испытуемым порогового уровня [Никуличева 2015].

Цель предлагаемой статьи заключается в том, чтобы сравнить и проанализировать речевое поведение полиглота в двух контрастных эмоциональных состояниях: 1) когда наиболее высока неудовлетворенность процессом и результатом занятия, и 2) когда занятие приносит максимум удовольствия и результативности. Поставленная цель служит важной практической задаче: выявить вербальные и когнитивные состояния нересурсного лингводидактического поведения, возможного, как мы убедились, даже у сверхуспешного в изучении языков человека, а затем, противопоставив им параметры ресурсного поведения, смоделировать стратегии полиглота по переходу из нересурсного в ресурсное состояние<sup>1</sup>.

Для этой цели, прежде всего, были проанализированы полные транскрипты дней **71** <http://youtu.be/QkFjuqqjss> (12.03.2014 – 59:00) и **72** <http://youtu.be/kChSwQOgXcQ> (13.03.2014 – 59:10), в которые отмечался максимум негативных реплик испытуемого. В анализ включались также ответы Аргуэльеса на наши уточняющие вопросы, которые задавались ему в режиме off-line в ходе мониторинга.

#### Мониторинг ситуаций нересурсного речевого поведения полиглота

Вербальным сигналом вхождения испытуемого в нересурсное состояние было изменение его комментирующих высказываний. Если в ходе продуктивных занятий типичные комментарии носили позитивный, как правило, метафорический характер, например, *знания накапливаются, как снежный ком: “It’s like a snowball, you get momentum. It’s a great feeling”* (День 15) или *я чувствую себя садовником, посадившим семя языка, которое начинает прорастать: “I planted a seed and now it started growing.”* (День 21) [Никуличева 2015: 139–140], то в нересурсных состояниях метафорические комментарии исчезали, уступая место предикатам негативной оценки. Например, День 71 (12-03-14) <http://youtu.be/QkFjuqqjss>: “*The vocabulary building book <Assimil 2> disappointed because of the lack of intellectual cultural information... Is kibuts their cultural life? Where is literature? I am demotivated*” или День 72 (13-03-14) <http://youtu.be/kChSwQOgXcQ>: “*They don’t introduce anything from the present day!*” “*Ruins, Biblical stuff... ”* “*I want to read an audio book, but I found only a translation into Hebrew*” ... “*The problem is the narrator*” ... “*Hebrew cursive... I don’t want to do that*” ... “*Good morning! – that’s what they call a lesson today! That is not enough for one lesson!*” Ironically: “*Wasn’t that a challenge!*” “*That’s ridiculous!*” ... “*I wish I learned Hebrew when I was younger! Dots for vowels are awfully small. Very hard to see!*” “*Review is important, but without an input it is not fun!*”

Помимо предикатов негативной семантики: *I am demotivated, the book disappointed; that’s ridiculous;* ... характерными вербальными сигналами речевой нересурсности служат многочисленные предложения с негацией: *They don’t introduce;*

<sup>1</sup> Мысль о ценности изучения нересурсных и ресурсных состояний в образовательном процессе с целью достижения более высоких результатов впервые была высказана авторами книги Neuro Linguistic Programming .The Study of the Structure of Subjective Experience [Dilts et al. 1980] в главе 4.411 Anchoring and Reinforcement in Education.

*I don't want; That is not enough; It is not fun*, а также **негативные определения**: *awfully small; hard to see*. Испытуемый неосознанно начинает искать оправдания своих коммуникативных неудач: *the problem is the narrator; Dots for vowels are awfully small. Very hard to see! ... "I wish I learned Hebrew when I was younger! – И "диктор плохой", и "шрифт мелкий", и возраст не тот: "вот если бы я был помоложе"... И в то же время невольно занимает агрессивную позицию по отношению к языковому материалу, что выражается в **иронических вопросах**: *Is kibutz their cultural life? 'Что, кибуц – это их культурная жизнь?'" "Good morning" – that's what they call a lesson today! That is not enough for one lesson. '«Доброе утро» – и это они сейчас называют уроком! Этого не достаточно для одного урока'. Wasn't that a challenge! 'Ну, чем не испытание!'*.*

Констатация проблемы, отрицательные эмоции, фокусировка на том, что не получается и чего не хочешь делать, поиск виноватого и оправдание своей неудачи – все это представляет собой классический спектр вербальных сигналов стратегии коммуникативной неудачи [Никуличева 2009: 39–41]. Да и сам по себе многословный критический комментарий на родном языке, буквально «выдергивающий» говорящего из коммуникации на изучаемом языке, также является типичным сигналом коммуникативной нересурсности<sup>2</sup>.

Одним из невербальных проявлений недостаточной концентрации оказались нетипичные для Александра **краткие прерывания занятия** – чтобы погладить кота или выпить воды – 3-4 раза за часовое занятие вместо обычного одного прерывания. Другим, важнейшим сигналом оказалось **изменение темпа движения** в процессе занятия. Этот аспект заслуживает особого комментария.

Особенность языковых занятий Александра Аргуэльеса состоит в том, что для него важнейшую роль в усвоении языкового материала играет сенсорика. В статье [Никуличева 2018: 78–79] было продемонстрировано, насколько активно для запоминания лексики Аргуэльес, сам того не замечая, использует *мелкую моторику*, связывающую движения пальцев и ладоней со значением слова или со значением грамматической формы в единый образ сознания. Осознанно же к процессу усвоения нового и повторения предшествующего языкового материала Аргуэльес всегда подключает ритмическую *ходьбу* и обязательное *проговаривание вслух* с намеренным *ускорением темпа*.

Наблюдая за темпом ходьбы Аргуэльеса в разные дни занятий, я обратила внимание, что нересурсное речевое состояние в процессе изучения языка всегда отражалось в **замедлении темпа движения**. Так, если даже на начальном этапе усвоения иврита средний темп составлял 100 шагов в минуту, то в те дни, когда усвоение материала давалось с большим трудом и сопровождалось вербальными сигналами нересурсности, темп движения неизменно падал, замедляясь до 90 шагов в минуту.

Объективной причиной неудовлетворенности в описываемые дни для Аргуэльеса была обыкновенная скука. В соответствии с избранной им методикой, он многократно возвращался к уже пройденному материалу или повторял начальную ступень по другим учебникам, что вызывало отторжение из-за отсутствия новизны. Ему хотелось найти интересную художественную литературу для чтения на иврите, что в тот момент не получалось. Будучи человеком волевым и очень организованным,

<sup>2</sup> Следует оговориться, что для целей мониторинга я специально просила Александра Аргуэльеса комментировать свои действия вслух. Вместе с тем характер этих комментариев в ситуациях ресурсного и нересурсного обучения оказывался принципиально различным.

он заставлял себя неукоснительно выполнять запланированные действия, что привело к усилению негативного отношения во всех описанных выше вербальных и невербальных проявлениях. К их числу, как мы отметили, относятся: возникновение в речи негативных оценочных предикатов и атрибутов, высказываний с отрицаниями, замечаний в сослагательной форме, иронических реплик, жалоб и оправданий своего негативного состояния. При этом вербальное проявление нересурсности неизменно сопровождалось замедлением обычного темпа движения, менее выраженной крупной и мелкой моторикой, большим количеством мелких прерываний занятия.

### **Мониторинг ситуаций ресурсного речевого поведения полиглота**

Дальнейшая задача нашего исследования состояла в том, чтобы подобрать контрастные ситуации лингводидактической ресурсности. Мы сознательно не остановили выбор на эмоциональном пике начального этапа – **день 33** <http://youtu.be/vHyC9zAbfUg> (02.02.2014). Эйфория начала знакома многим изучающим новый иностранный язык, однако практическая задача наших наблюдений состоит в том, чтобы ответить на вопрос: *как полиглот учит себя возвращаться в состояние ресурсности уже после того, как возникает тот или иной негативный лингводидактический опыт.*

Поэтому в качестве контрастных ситуаций были избраны три дня: **День 79** <http://www.youtube.com/watch?v=RpWuNXcafu0> (20.03.14 – 1:00:12), **День 80** <http://www.youtube.com/watch?v=3fJxId6gSWc> (21.03.14 – 1:00:08), **День 81** <http://www.youtube.com/watch?v=gC00ZGdTxXw> (22.03.14 – 1:00:08), в течение которых Аргуэльес радикально изменил негативные настроения предыдущей недели на устойчивый позитивный подход.

Объективным толчком к возвращению устойчивого ресурсного состояния был переход к новой форме работы, позволяющей активно использовать все приобретенные к этому моменту знания. Сам Аргуэльес определил это состояние как «*I began slipping into translation mode*» – букв. ‘Я начал **соскальзывать** в режим перевода’. Обратим внимание на использование в комментарии **метафорического предиката** *began slipping*, указывающего на ощущение естественности и легкости перехода к активной речевой деятельности. С этого дня Аргуэльес начал громко читать тексты и упражнения учебника по-французски (курс Assimil, который он использовал, написан на этом языке) и громко вслух переводить их на иврит.

При этом очевидной была разница в темпе движения, отличающая ресурсное и нересурсное речевое поведение. Быстрота движения при переводе на иврит составляла уже от 100-104 шагов в минуту в день 79 до 110 шагов в минуту в день 81. Особо следует подчеркнуть появление четкого собственного (не зависящего от темпа речи собеседников при повторении звучащих текстов на иврите) **ритма речи**. Он был на удивление постоянным и составлял **4 ударных слога за 6 секунд**, то есть один ударный слог за полторы секунды. Когда в последующей переписке я спросила Александра об этом темпе, он ответил, что раньше никогда об этом не задумывается, однако когда проверил свои ощущения от говорения в таком темпе, то почувствовал, что получает удовольствие от процесса. Очевидно, что быстрая ритмическая речь бессознательно связывалась у него с состоянием коммуникативной ресурсности.

Новейшие психолингвистические исследования, посвященные формированию «психосенсомоторного речевого стереотипа» детской речи, подчеркивают значимость ритма речи как необходимого фактора становления ее плавности: «Ритм является тем организационным стержнем речевой функциональной системы, который

объединяет все подструктуры в систему и выстраивает их во времени и пространстве для достижения нужного результата действия – производства устной речи. То есть производство устной речи тесно связано с формированием такой материальной структуры, как психосенсомоторный речевой стереотип» [Белякова, Филатова 2016: 34]. Показательно также, что «любое нарушение речи обязательно сопровождается нарушением ее ритмической организации [Там же: с. 35, см. также Белякова, Филатова 2012].

Любопытно, что на начальном этапе перевода Александр повторял свои фразы дважды, так чтобы второе проговаривание (если первое звучало медленнее) попасть в свой ресурсный ровный темп речи.

По мере продвижения в процессе перевода этот ровный темп даже несколько увеличился. Так, в день 81 он, оставаясь таким же ровным, составлял уже 1 ударный слог в секунду.

Другой важнейшей характеристикой ресурсного речевого поведения оказалось **усиление интонирования речи**, что особенно интересно в связи с тем, что «в режиме перевода» Александр уже не слышал интонирования дикторов, а сам задавал яркий интонационный рисунок. Например, он нарочито ярко маркировал интонационно экспрессивные речевые клише. При этом обращал на себя внимание **варьирующийся тембр речи**. Было совершенно очевидно, что реплики дикторов-женщин он произносил более высоким голосом, а реплики мужчин – более низким. Это особенно важно отметить, поскольку вся грамматическая система иврита основана на противопоставлении окончаний мужского и женского рода. Например, фразы с глаголом в форме женского рода, типа: *Ani lomedet latinil!* ‘Я изучаю (f. sg.) латынь’, Александр произносил нарочито женским голосом. Тем самым создавались дополнительные акустические «якоря» для автоматизации правильного грамматического употребления форм рода.

Следует отметить, что подстройка под гендерные особенности речи – отмечалась исследователями для самых ранних стадий речевого онтогенеза. Так, изменение частоты основного тона «в зависимости от модельной ситуации» выявлялось в гулении младенцев в возрасте двух месяцев. При этом частота основного тона голоса младенца в ситуации «лицом к лицу» с матерью демонстрировала показатели, приближенные к показателям частоты спокойного голоса матери (170-200 Гц), а в ситуации «лицом к лицу» с отцом – показатели, приближенные к частоте основного тона эмоционально окрашенного голоса отца (200-500 Гц) [Белякова, Филатова 2016: 33]<sup>3</sup>.

Еще одним важным показателем речевой ресурсности стала активизация жестикуляции, сопровождающей говорение. Так, ритмической ходьбе сопутствовали ритмические (спиральные или рубящие) движения правой руки, а речевые клише, типа *Lehitrajot!* ‘До свидания’, сопровождался соответствующими жестами. Жестикуляция также использовалась при исправлении ошибок. Например, употребив неправильную форму *Ma aten rotzev\**, Аргуэльес тут же проговаривал правильный вариант: *Ma aten rotzot?* ‘Что вы (f.pl.) хомуме?’ с особым ударением, усиленным резким движением ладони, на правильном окончании глагола.

---

3 Эта способность рассматривается исследователями как подтверждение наличия в определенных структурах мозга так называемых «зеркальных нейронов», недавно открытых нейрофизиологами [Рицолатти, Синигалья 2012].

По сравнению с состоянием нересурсности, **вербальные комментарии** использовались значительно реже, что, само по себе, свидетельствует о высокой концентрации внимания собственно на процессе речи на иврите. Если же комментарии встречались, то были более краткими и часто носили **метафорический характер**. Так, сравнивая свое нынешнее состояние с состоянием предыдущих дней, Александр в **день 81** замечает: *“Lately it became a little **mechanic**. But in the last two days I felt: that is what I am going to do! I started not as much reading, but translating!”* Говоря о себе самом в недавнем нересурсном состоянии «Я стал немного механическим», Аргуэльес тем самым дает емкое метафорическое обобщение собственных сенсорных показателей нересурсности: замедления, отсутствия жестикуляции, ритма, мелодического, гендерного и эмоционального интонирования и пр. И в этот же день чуть позже дает контрастную метафору ресурсного состояния: *“I found translations very **refreshing!**”* «Я нахожу процесс перевода очень **освежающим**».

Все параметры этого «освежающего» состояния связываются Аргуэльесом с одной краткой речевой формулой на родном языке, которая, очевидно, служит для него автоматическим вербальным сигналом речевой ресурсности: *“That’s **fun!**”* *“Lots of **fun!**”* Она неоднократно возникает в проанализированные ресурсные дни. А отвечая на мои вопросы после занятия в день 80, Александр пишет: *“I had a lot of **fun** today toward the end when I began translating rather than reading, so I hope this is particularly **fun** (and insightful) for you to watch as well”*.

#### **Выводы**

Таким образом, состояние ресурсности запускается изменением формы работы – переходом к устному переводу на иврит. Проговаривание вслух и движение происходит в нарастающем темпе, при этом возникает особый ритм, появляются позитивные предикаты и динамические метафоры, жестикуляция усиливается, а интонации становятся более экспрессивными и точнее имитируют гендерные особенности речи.

Важно отметить, что когда достигнуто устойчивое ресурсное состояние, то внезапное ухудшение физического состояния (простуда в **дни 84-86**), не оказывается для полиглота деморализующим фактором. Наоборот, четко наблюдается, что вхождение в ресурсный лингводидактический режим, снимает все наблюдаемые в начале занятия симптомы.

Закономерности, отмеченные нами в ходе моделирования ресурсного речевого поведения полиглотов, позволили разработать систему упражнений, направленных на то, чтобы помочь людям, изучающим иностранные языки, научиться, с одной стороны, определять свои ведущие параметры речевой нересурсности, а с другой стороны, научиться сознательно вводить себя в состояние ресурсного общения на изучаемом языке. Эти упражнения системно излагаются в главе 3 «Моделирование ресурсного речевого поведения» книги о лингвистических и психологических стратегиях полиглотов [Никуличева 2009: 65–94] и построены так, чтобы учащиеся разных перцептивных и коммуникативных типов научились использовать параметры собственной коммуникативной ресурсности для достижения наилучших лингводидактических результатов.

### Литература

*Белякова Л.И., Филатова Ю.О.* Ритм речевых и неречевых процессов у детей в норме и при речевой патологии // Вопросы психолингвистики. М., 2012, № 2 (16). С. 84–91.

*Белякова Л.И., Филатова Ю.О.* Психофизиологический инструментарий в пространстве изучения речи ребенка // Вопросы психолингвистики. М., 2016, № 4 (30). С. 30–38.

*Казаков Г.А.* Конференция полиглотов 2018 в Любляне. Хроника. Вопросы психолингвистики. М., 2018, № 4 (38). С. 228–231.

*Никуличева Д.Б.* Как найти свой путь к иностранным языкам. Лингвистические и психологические стратегии полиглотов: учебно-методическое пособие. (Монография по гранту РГНФ 08-04-938-04/к) / Д.Б. Никуличева. М.: Флинта: Наука, 2009. 304 с.

*Никуличева Д.Б.* Моделирование языкового сознания полиглота: динамика концептуальной метафоры в процессе изучения языка // Вопросы психолингвистики. М., 2015, № 4 (26) . С. 136–143.

*Никуличева Д.Б.* Изучение лингводидактических стратегий полиглотов – к разработке теории полиглотики и практике ее применения // Вопросы психолингвистики. М., 2018, №2 (36). С. 70–83.

*Риццолатти Дж., Синигалья К.* Зеркала в мозге. О механизмах совместного действия и сопереживания. М.: Языки славянских культур, 2012. 222 с.

*Dilts R., Grinder J., Bandler R, Bandler L.C., Delozier J.* Neuro Linguistic Programming. Volume 1. The Study of the Structure of Subjective Experience. Meta Publications P.O.: Cupertino, California. 1980. 284 p.

*Nikulicheva D.* Conscious and Unconscious Time-Management in Language Learning: Monitoring Polyglot Alexander Arguelles. // The American Society of Geolinguistics. International Conference on Multilingual Proficiency: Language, Polyglossia and Polyglottery. (Baruch College of the City University of New-York. September 6-7, 2013) / Ed. by Wayne H. Finkey and Leonard R. Ashley. NY: The American Society of Geolinguistics, 2016. Pp. 153–158.

## **SPEECH MONITORING AND MODELING RESOURCEFUL STATES OF A POLYGLOT IN LANGUAGE LEARNING**

**Dina B. Nikulicheva**

Chief researcher, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences  
1/1 B. Kislovskiy per., Moscow, Russian Federation, 125009

Professor MSLU

Ostozhenka, 38 Moscow, Russian Federation, 119034

The article compares the polyglot's speech behavior in two contrasting emotional states: 1) at peak dissatisfaction with the process and the result of studying, and 2) at maximum pleasure and effectiveness periods. The research methodology consists in analyzing video sequences and transcripts of daily Hebrew lessons of the American polyglot Alexander Arguelles in order to identify typical verbal and non-verbal markers of resourceful and non-resourceful speech behavior. The non-resourceful behavior of the polyglot usually includes comments with negative evaluative predicates, statements with negatives, comments

in the subjunctive form, ironic remarks, complaints and justifications for poor results. The resourceful state is accompanied by an increased pace of movement and speech, rhythmic patterns, positive predicates and dynamic metaphors, increased gesticulation, expressive intonations and timbre that accurately imitates the gender features of speech. This article pursues an important practical task: to simulate polyglot strategies for transition from non-resourceful to resourceful state and apply them to the general practice of language learning.

**Keywords:** language learning, polyglot strategies, resourceful and non-resourceful speech behavior, verbal and non-verbal markers of communicative resourcefulness

### References

*Belyakova L.I., Filatova Yu.O.* Ritm rechevykh i nerechevykh protsessov u detey v norme i pri rechevoy patologii [The rhythm of speech and non-speech processes in children is normal and in speech pathology] // *Voprosy psikholingvistiki* [Journal of psycholinguistics]. M., 2012. № 2 (16). S. 84–91. (In Russian).

*Belyakova L.I., Filatova Yu.O.* Psikhofiziologicheskiy instrumentariy v prostranstve izucheniya rechi rebenka [Psychophysiological tools in the space of studying the child's speech] // *Voprosy psikholingvistiki* [Journal of psycholinguistics]. M., 2016. № 4 (30). S. 30–38. (In Russian).

*Kazakov G.A.* Konferentsiya poliglotov 2018 v Lyublyane. Khronika [2018 polyglot conference in Ljubljana. Chronicle]. *Voprosy psikholingvistiki* [Journal of psycholinguistics]. M., 2018. № 4 (38). S. 228–231. (In Russian).

*Nikulicheva D.B.* Kak nayti svoe put' k inostrannym yazykam. Lingvisticheskiye i psikhologicheskiye strategii poliglotov: uchebno-metodicheskoye posobiye [How to find your way to foreign languages. Linguistic and psychological strategies of polyglots]. (Monografiya po grantu RGNF 08-04-938-04/k) / D.B. Nikulicheva. M.: Flinta: Nauka. 2009. 304 s. (In Russian).

*Nikulicheva D.B.* Modelirovaniye yazykovogo soznaniya poliglota: dinamika kontseptualnoy metafory v protsesse izucheniya yazyka [Modeling of polyglot language consciousness: dynamics of conceptual metaphor in the process of language learning]. // *Voprosy psikholingvistiki* [Journal of psycholinguistics]. M., 2015. № 4 (26). S. 136–143. (In Russian).

*Nikulicheva D.B.* Izucheniye lingvodidakticheskikh strategiy poliglotov – k razrabotke teorii poliglotii i praktike ee primeneniya [Modeling of polyglot language consciousness: dynamics of conceptual metaphor in the process of language learning]. // *Voprosy psikholingvistiki* [Journal of psycholinguistics]. M., 2018. №2 (36). S. 70–83. (In Russian).

*Ritsolatti Dzh., Sinigalia K.* Zerkala v mozge. O mekhanizmaxh sovmestnogo deystviya i soperezhivaniya [Mirrors in the brain. On the mechanisms of joint action, and empathy]. M.: Yazyki slavyanskikh kultur. 2012. 222 s. (In Russian).

*Dilts R., Grinder J., Bandler R., Bandler L.C., Delozier J.* (1980). *Neuro Linguistic Programming. Volume 1. The Study of the Structure of Subjective Experience.* Meta Publications P.O.: Cupertino, California. 284 p.

*Nikulicheva D.* (2016). Conscious and Unconscious Time-Management in Language Learning: Monitoring Polyglot Alexander Arguelles. // *The American Society of Geolinguistics. International Conference on Multilingual Proficiency: Language, Polyglossia and Polyglottery.* (Baruch College of the City University of New-York. September 6-7, 2013) / Ed. by Wayne H. Finkey and Leonard R. Ashley. NY: The American Society of Geolinguistics, Pp. 153–158.