

УДК 372.882

Внутрикультурный диалог: теоретическое обоснование и организация учебных дискурсов в процессе изучения словесности

Доманский Валерий Анатольевич

Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
филологического образования и межпредметной интеграции,
Ленинградский областной институт развития образования,
197136, г. Санкт-Петербург, Чкаловский пр., 25а;
e-mail: valerii_domanski@mail.ru

Горских Ольга Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии и социологии,
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники,
634050, г. Томск, пр. Ленина, 40;
e-mail: gormnoj2004@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена проблеме организации внутрикультурного диалога в филологическом образовании. Ее целью является теоретическое обоснование специфики внутрикультурного диалога, описание содержательной и деятельностной стороны учебных дискурсов, их технологии. В статье приведен пример организации эстетического дискурса на материале творческого диалога К.Н. Батюшкова и Е.Н. Баратынского в контексте литературы и культуры первой трети XIX века. Предложенная технология организации учебных дискурсов позволяет многомерно, объемно представлять пространство культуры в процессе изучения словесности, истории и МХК.

Ключевые слова

Внутрикультурный диалог, культурологические дискурсы, филологическое образование, культурное поле личности, методика преподавания литературы, история русской литературы XIX века.

Введение. Гуманитарное мышление и диалог культур

В свете современных концепций культуры (М.М. Бахтин, Д.С. Лихачев, В.С. Библер, М.С. Каган) гуманитарное мышление рассматривается как большой диалог образов культуры по основным, ценностным вопросам бытия. Это диалог типов сознания, персонажей истории, литературы и искусства, авторских картин мира, основных языковых и художественных концептов: дома, храма, дерева, земли, неба, человека и т. д., воплощенных в текстах. Своеобразным гипертекстом является сама культура (Ю.М. Лотман). Поэтому интериоризация явлений и фактов культуры в культурно-образовательной деятельности человека представляет собой оперирование этими текстами, превращение их в сознании обучаемого в живые образы, картины и события, выстраиваемые в определенной последовательности и иерархии. В процессе интериоризации культуры субъектом происходит формирование его культурного поля, под которым мы понимаем часть культурной среды, освоенной личностью. Это процесс весьма длительный и не может быть сведен лишь к использованию какой-

либо единственной технологии или методике.

Одним из наиболее продуктивных способов формирования культурного поля человека является диалог культур, позволяющий выстраивать процесс обучения как вхождение обучаемых в пространство мировой культуры, которая становится их своеобразным духовным домом, где осуществляются встречи с персонажами других эпох и культур. Так происходит превращение субъекта обучения в субъект культуры.

О диалоге культур применительно к образовательным стратегиям впервые заговорил в конце 1980-х гг. В.С. Библер, который предлагал рассматривать процесс обучения как восхождение обучаемых по ступеням культуры, когда «высшие» достижения человеческого мышления, сознания, бытия вступают в диалогическое общение с предыдущими формами культуры (античности, средних веков, нового и новейшего времени)¹. Это общение происходит в сознании обучаемых, присваивающих себе разные исторические типы мышления и логики, воплощенные в текстах.

1 Библер В.С. Школа «диалога культур» // Советская педагогика. – 1988. – № 11. – С. 29–34.

Сущность диалога в культуре применительно к филологическому образованию

Наряду с диалогом культур в современной образовательной теории и практике в последнее время все чаще встречается понятие «диалог в культуре» или «внутрикультурный диалог». Основополагающее значение для содержательного определения концепции внутрикультурного диалога имеют размышления М.М. Бахтина и В.С. Библера об амбивалентности культур. Учёные допускали возможность диалога в культуре, в частности когда говорили о диалоге культур, реально осуществляемом в русле одной культуры. Под амбивалентностью ученые понимают двойственность и внутреннюю диалогичность культуры, то есть «возможность, – как уточняет В.С. Библер, – на себя самое смотреть со стороны»². Амбивалентность выступает своего рода «внутренним двигателем» культуры, но её не следует сводить только к двум полюсам, она характеризуется множеством антиномий. Так, в каждой культуре мож-

2 Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры. – М.: Прогресс, Гнозис, 1991. – С. 105.

но выделить культурно-исторические парадигмы, разные ее модификации. Эти модификации в свою очередь включают в себя важнейшие культурные гнёзда, очаги культуры³. Выделение разных *модификаций, фаз культуры, культурных гнезд* в рамках определенной культуры позволяет организовать «внутрикультурный» диалог. Он, как и диалог культур, происходит в «пограничной зоне». В центре его – дефиниции в представлениях о модели мира и человека, системе ценностей, своеобразии художественного стиля культурной эпохи.

К проблеме внутрикультурного диалога неоднократно обращались в своих работах известные культурологи и литературоведы: М.С. Каган, Д.С. Лихачев, Ю.М. Лотман, Б.Ф. Егоров, М.Н. Виролайнен, В.Э. Вацуро, которые рассматривали культуру как диалог разных ее тенденций, разных полюсов, культурных моделей мира, художественных типов мышления.

Вместе с тем проблема внутрикультурного диалога в педагогическом аспекте не была осмыслена,

3 См.: Лихачёв Д.С. Введение. Своеобразие исторического пути русской литературы X – первой четверти XVIII века // История русской литературы. В 4 т. – Т. 1. – М.: Наука, 1980. – С. 14 – 15.

и применительно к филологическому образованию этот вопрос практически не ставился.

Внутрикультурный диалог в филологическом образовании мы рассматриваем в двух аспектах:

1) диалог текстов (в их широком понимании), диалог стилей, жанров, художественных методов, направлений и школ (*лингво-литературоведческий аспект*);

2) диалог образовательных парадигм, техник, методов и приемов осуществления учебного диалога, целью которого является интериоризация учащимися явлений и сущностей определенной культуры (*педагогический аспект*).

Задача педагога заключается в том, чтобы оба эти аспекта не только присутствовали в учебной деятельности, но и постоянно взаимодействовали. Внутрикультурный диалог в филологическом образовании предполагает панорамное рассмотрение литературного процесса определенной культурной эпохи, в которой одновременно сосуществуют или сменяют друг друга разные поэтические голоса, художественные стили, языковые картины мира, авторские мироконцепции, литературные направления. Погружение учащихся в культурную эпоху проис-

ходит посредством учебного диалога по главным вопросам бытия, мира и человека, имеющим сущностное значение для обучаемых. Общий недостаток всех учебных диалогов заключается в том, что их организуют преимущественно как решение познавательных задач, где логическое знаниевое начало превалирует над невербальным, образным, эмоциональным.

Организация диалога в культуре посредством учебных дискурсов

Погружение в культуру требует многослойного, многоуровневого диалога, осуществляемого посредством интеграции разных областей знания, синтеза искусств. В учебном процессе реконструируется несколько уровней текста культуры, которые накладываются один на другой: политика, экономика, философия, образование, культура повседневности, журналистика, речевая культура, литературная, музыкальная и художественная жизнь, наука и т.д. Их интериоризация в процессе учебной деятельности происходит как разворачивание различных *учебных дискурсов*, экстраполирующих эти уровни текста культуры.

В современной науке существует многообразие подходов в истолковании термина «дискурс». Именно многоаспектность дискурса обусловила множественность его определений. Так, в лингвистике дискурс рассматривается как «процесс живого вербализуемого общения, характеризующийся множеством отклонений от канонической письменной речи»⁴. Наиболее общее объяснение дискурса дал академик Л.В. Щерба, По его мнению, дискурс – это всё, что говорится и пишется, то есть речевая деятельность в любой репрезентации, звуковой, графической или электронной⁵. Расширенное понимание дискурса было выдвинуто в 1960-х годах Парижской семиотической школой. Ее представитель, Ю. Кристева, характеризует дискурс как обретение словом дополнительного смысла, когда «из плоскости нейтрального языка оно перемещается в плоскость коммуникации, понимаемой как дискурс, обращенный к “другому”». Это речевая практика, «где следует учитывать как

наличие субъектов (в частности, адресанта), так и способ, каким они перераспределяют ту или иную знаковую систему»⁶.

Две позиции – лингвиста и литературоведа – соединяет истолкование дискурса Б.М. Гаспаровым. Учёный рассматривает дискурс как центральный момент человеческой жизни «в языке» и обозначает это явление языковым существованием. «Всякий акт употребления языка – будь то произведение высокой ценности или мимолетная реплика в разговоре – представляет собой частицу непрерывно движущегося потока человеческого опыта»⁷. Б.М. Гаспаров выделяет несколько версий, порождающих языковой акт:

- 1) коммуникативные намерения автора;
- 2) взаимоотношения автора и адресатов;
- 3) общие идеологические черты и стилистический климат эпохи, а также той конкретной среды и конкретных личностей, которым сообще-

4 Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс: учебное пособие. – М.: Флинта, Наука, 2004. –С. 24.

5 См.: Щерба Л.В. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1957. – С. 113-129.

6 Кристева Ю. Разрушение поэтики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.libfl.ru/mimesis/txt/Kristeva.php>

7 Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – М.: НЛЮ, 1996. – С. 10.

ние прямо или косвенно адресовано;

4) стилевые и жанровые черты самого сообщения и той коммуникативной ситуации, в которую оно включается;

5) множество ассоциаций с предыдущим человеческим опытом, попавших в орбиту данного языкового действия⁸.

Две эти позиции, Юлии Кристевой и Б.М. Гаспарова, на наш взгляд, наиболее полно отражают суть дискурса как способа организации внутрикультурного диалога на учебных занятиях. В его структуре очевидны две взаимосвязанные стороны – содержательная и деятельностная.

Содержательная сторона учебного дискурса предполагает отбор или создание коммуникативных текстов, которые характеризуются своими лексическими и стилистическими средствами, синтаксисом и фразеологией, изобразительно-выразительными средствами, авторской мироконцепцией. Деятельностная сторона дискурса – это выстраивание коммуникации от адресанта к адресату в соответствии с содержанием и жанрово-стилистическими особенностями учебного материала.

⁸ Там же.

В ходе разворачивания учебного дискурса педагог целенаправленно формирует культурно-образовательную среду, в которой учащиеся могут осуществлять внутрикультурный диалог и выходить на уровень межкультурного диалога, когда привлекаются тексты, явления других культур, существующие в синхронии и диахронии.

Отметим, что дискурсы всегда (даже в случае спонтанного возникновения) задаются ценностными доминантами культурной эпохи. Это: значимые культурные, исторические, политические и социальные события эпохи; круг основных проблем, понятий и концепций данного историко-культурного периода; имена участников культурного процесса эпохи и ключевые художественные явления и т.д.

Технология осуществления учебных дискурсов

Наглядно процесс выстраивания дискурса можно продемонстрировать на примере речевого *дискурсивного графа*, применяемого в риторике при составлении эскизов речи. Устремленный вверх вектор представляет собой силовую линию внутрикультурного диалога. Век-

торная линия членится на несколько смысловых отрезков (AB – проблематизация, BC – разворачивание дискурсов, BD – смыслы, которые порождают учащиеся, они становятся отправными для создания других дискурсов; CD – рефлексия, перевод диалога во внутренний план). В каждой узловой точке (проблемная ситуация, проблемные вопросы, «точки удивления») происходит предъявление новых смыслов и разворачивание возможных направлений дискурса.

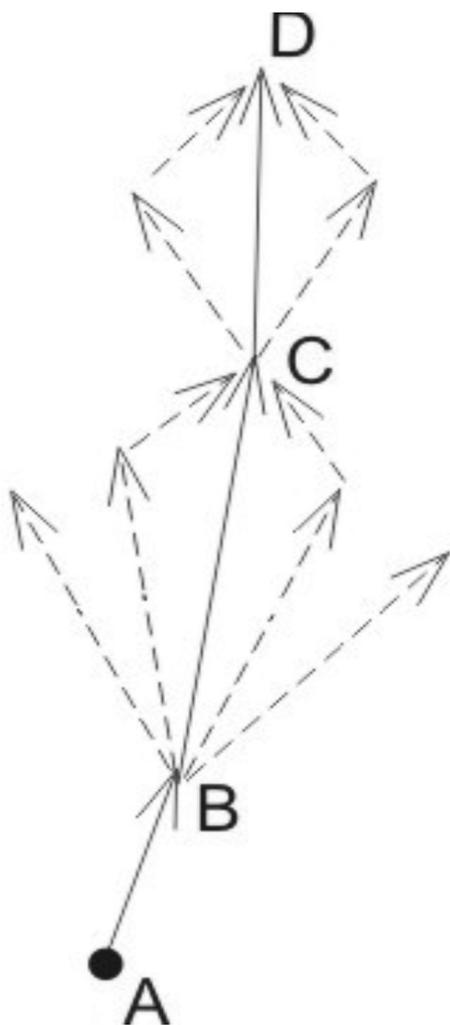


Рис. 1.

AB – проблематизация;
BC – разворачивание дискурсов;
BD – смыслы, которые становятся отправными для создания других дискурсов;

CD – рефлексия, перевод диалога во внутренний план.

Таким образом, посредством разворачивания дискурсов организуется многомерное пространство культуры, позволяющее увидеть ту или иную культурную эпоху изнутри, представить ее объёмно, рельефно. Следует отметить, что именно дискурс обеспечивает содержательное наполнение и коммуникативную направленность внутрикультурного диалога. Все социокультурное пространство, в котором живет человек, пронизано дискурсами. Так, в культуре можно выделить разнообразные дискурсы: политический, философский, научный, межпоколенческий, эпистолярный, публицистический, литературоведческий, стиховедческий, художественный, переводческий, журнальный, театральный и т.д.

Сложность технологической организации дискурсивных практик связана с тем, что в процессе внутрикультурного диалога осуществляется взаимоналожение дискурсов (в синхронии и диахронии), разворачивающихся внутри культурной эпохи и од-

новременно происходящих в сознании учащихся и в пространстве учебного диалога. Иными словами, участники диалога виртуально организуют в своем сознании дискурсы между произведениями, авторскими картинами мира, поэтическими техниками (когнитивный уровень) и воспроизводят их в речевой деятельности (коммуникативный уровень), учитывая в коммуникации культурные модели той или иной эпохи. Таким образом, можно заключить, что дискурс представляет собой связь между системой знаков (текст) и системой смыслов (речь), то есть текста и его версии, его интерпретации в процессе речевого общения.

Следуя теории коммуникации, художественное произведение можно рассматривать как некое сообщение, которое в закодированном виде передается от источника (автора) по каналу связи (аудиальному или визуальному) к получателю (реципиенту, читателю, слушателю). Это сообщение в процессе коммуникации несет заложенную автором смысловую и эстетическую информацию, своего рода авторский код. Реципиент осуществляет декодирование принятого сообщения, и его оценка должна быть адекватна авторскому коду, содержащемуся в произведении. Декодированное сообщение

вызывает у получателя определенную реакцию и является стимулом к отправке ответного сообщения. Таким образом, коммуникация представляет собой двусторонний процесс, когда источник и получатель, поочередно меняясь ролями, в равной степени взаимодействуют друг с другом, обмениваясь сообщениями.

Вступая в диалог с авторами, с текстами, с культурами, учащийся погружается в определенную культуру, он присваивает ее идеи, ценности. Общение с иными культурами посредством организации дискурсивных практик воспроизводятся во внутреннем диалоге учащихся. Так начинается жизнь человека в культуре.

Разворачивание эстетического дискурса на материале изучения лирических произведений пушкинской поры

Приведем фрагмент занятия по изучению литературы первой трети XIX века, на котором разворачивался эстетический дискурс на материале лирических произведений К.Н. Батюшкова «Мой гений» и Е.А. Баратынского «Разуверение», произведений достаточно популярных в пушкинскую эпоху. В центре дискурса про-

блема развития любовного чувства. Именно в этом возрасте школьников особенно волнует тема любви, ее эстетическая и нравственная сторона.

Для создания проблемной ситуации как необходимого структурного элемента разворачивания внутрикультурного диалога учитель задает ключевые вопросы, посредством которых создается драматургическая интрига занятия и организуется дискурс. Это следующие вопросы:

1) Что такое любовь с точки зрения традиций пушкинской эпохи: воспоминание, «память сердца», очарование, восхищение или рефлексия, самоанализ, разочарование?

2) Кто из поэтов, по вашему мнению, более глубоко передал развитие любовного чувства в этих стихотворениях – К.Н. Батюшков или Е.А. Баратынский? Обоснуйте свое мнение, обратившись к текстам.

Предложенные учащимся вопросы способствуют созданию мотивации их деятельности, вовлекают в учебный диалог, организуют смысловое поле внутрикультурного диалога. Следует заметить, что к этим вопросам приходилось обращаться неоднократно в ходе занятия, каждый раз выходя на новый уровень понимания разворачиваемой темы.

Так, обращаясь к стихотворению К.Н. Батюшкова «Мой гений», ученики сошлись во мнении, что элегия выражает глубокое чувство любви, «память сердца» хранит в себе образ возлюбленной. «Образ милый, незабвенный» повсюду странствует с лирическим героем.

Надо отметить, что ученики в силу еще небольшого читательского опыта не задумывались над тем, что психологическое содержание элегии К.Н. Батюшкова остается в пределах условного изображения душевного мира человека, определяется заданностью и каноничностью элегических жанров. Старшеклассники не сразу почувствовали обобщенность, описательность образа любимой в элегии К.Н. Батюшкова, который уже к концу 20-х годов XIX века в литературном обиходе являлся общепринятым и традиционным: «очи голубые», «локоны золотые», «наряд простой».

На следующем витке разворачивания дискурса ученики вспомнили описание внешности Ольги из романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Хорошо известно, что уже в период работы над романом А.С. Пушкин решительно отвергает установившиеся литературные, сентименталистские и романтические клише и каждого пер-

сонажа стремится наделить своими индивидуальными чертами. Первостепенное значение для поэта имеет изображение богатства духовной жизни героев, тончайших нюансов перемены их чувств. Иногда достаточно одного образа, мотива, чтобы в сознании реципиента возник ряд ассоциаций, позволяющих глубже проникнуть в ткань художественного произведения.

В данном случае обращение к пушкинскому тексту явилось отправной точкой для организации других дискурсивных практик, например межпоколенческого дискурса между А.С. Пушкиным и К.Н. Батюшковым или художественно-полемического дискурса, который ведет А.С. Пушкин в «Евгении Онегине» с М.Н. Загоскиным, автором романа «Рославлев, или Русские в 1812 году».

Вернемся к образу лирической героини элегии К.Н. Батюшкова. У некоторых учащихся возникают интересные ассоциации: образ Ольги статичен, он рисуется поэтом как классическая древнегреческая женская скульптура. Античные коры часто раскрашивались, волосы мраморных статуй были золотистыми, щеки – розовыми, а глаза – голубыми.

Данное высказывание стало своего рода ключевым моментом за-

нятия и в дальнейшем определило логику разворачивания дискурса. Последовал вполне закономерный вопрос учащихся: «А говорит ли нам поэт о каких-либо изменениях чувств?» Повторное обращение к тексту убедило учеников в том, что в элегии от начала и до конца рассказывается о сильном чувстве любви, вместе с тем в стихотворении не показано ни то, как зарождается любовь, ни как она изменяется. К.Н. Батюшков пластически изображает чувство любви, но не даёт анализа внутреннему психологическому содержанию человеческих переживаний. В соответствии с этим и лирическая тема раскрывается К.Н. Батюшковым несколько прямолинейно, в одном эмоциональном плане. Чувства лирического героя не подвержены динамике, происходит лишь эмоциональное нагнетание чувства любви.

Прослеживая перемены душевного состояния лирического героя у обоих поэтов, учащиеся смогли обнаружить контрастность в выражении его чувств. У К.Н. Батюшкова, по их мнению, любовь изображена высокая, но она лишена тех тончайших эмоциональных нюансов, движения и глубины чувств, которые свойственны лирическому герою Е.А. Баратынского. Повторное обращение к тексту

«Разуверения» позволило представить «хронологию» развития любовного чувства и его разнообразные оттенки: это и далекая любовь – «обольщенья прежних дней», это и возврат любви – «Не искушай меня без нужды / Возвратом нежности твоей», это и сомненья поэта в «увереньях» возлюбленной и даже в самой любви – «Уж я не верую в любовь». Любовь – это лишь сладкое «усыпление», иллюзия, «сновиденье».

Вывод, к которому пришли учащиеся в ходе подробного текстуального изучения стихотворения, удивил всех участников диалога: «Счастье – это область «мечты и снов», в счастье может верить лишь «слепая душа», «наивный романтик».

Воспринимая это на эмоциональном уровне, еще и в силу особенностей возраста, учащимся было сложно постичь диалектику развивающегося чувства, изображенную Е.А. Баратынским. Поэтому для поддержания диалога и его активизации учитель ставит перед учащимися вопрос проблемного характера: «Откуда у поэта, жившего в эпоху «надежд и ожиданий», воспевающего радости и наслаждения, такое пессимистичное восприятие жизни?»

На новом витке развития дискурса высказывались разные, порой

парадоксальные мнения. Представим их сублимацию. «“Разуверение” Е.А. Баратынского – это стихи не только о любви, но и о жизни. В форме извечного и неразрешимого противоречия между «чувством» и «мыслью», между «сердцем» и «умом», «ошибками» и «опытом» поэт изобразил реальные исторические противоречия». На заключительном этапе занятия прозвучало высказывание известного литературоведа Н.Н. Скатова: «Баратынский в своей элегии предугадал и предчувствовал те глубокие настроения скорби и разочарования, которые утвердятся в русской поэзии после декабря 1825 года»⁹. Эта интересная мысль ученого в свою очередь явилась импульсом к выстраиванию других дискурсивных векторов.

Заключение

Таким образом, разворачивание дискурсивных практик на занятиях словесности позволяют организовать внутрикультурный диалог, в ходе которого учащиеся учатся самостоятельно ориентироваться в пространстве культуры, интериоризировать ее ценности. Обучающиеся перманентно воссозда-

⁹ Скатов Н.Н. Русские поэты: очерки. – М.: Правда, 1977. – С. 16.

ют в своем сознании диалог разных эпох и времен, ведут диалог с героями произведений, диалог с авторами, с критиками и читателями в синхронном

и диахронном времени. В процессе такой деятельности и формируется культурное поле учащихся, происходит интериоризация культурных ценностей.

Список литературных источников

1. Библер В.С. Школа «диалога культур» // Советская педагогика. – 1988. – № 11. – С. 29-34.
2. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры. – М.: Прогресс, Гнозис, 1991. – 169 с.
3. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – М.: НЛЮ, 1996. – 352 с.
4. Кристева Ю. Разрушение поэтики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.libfl.ru/mimesis/txt/Kristeva.php>
5. Лихачёв Д.С. Введение. Своеобразие исторического пути русской литературы X – первой четверти XVIII века // История русской литературы. В 4 т. – Т. 1. – М.: Наука, 1980. – С. 11-18.
6. Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс: учебное пособие. – М.: Флинта, Наука, 2004. – 326 с.
7. Скатов Н.Н. Русские поэты: очерки. – М.: Правда, 1977. – 352 с.
8. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1957. – 188 с.

Intracultural dialogue: theoretical foundation and organization of educational discourse in the study of literature

Domanskii Valerii Anatol'evich

Doctor of Pedagogics, professor,
head of Philological Education and Interdisciplinary Integration Department,

Leningrad Regional Institute of Education Development,
197136, Chkalovskii avenue, 25a, St. Petersburg, Russia;
e-mail: valerii_domanski@mail.ru

Gorskikh Ol'ga Vladimirovna

PhD (Pedagogics),
associate professor of Philosophy and Sociology Department,
Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics,
634050, Lenina Prospect, 40 Tomsk, Russia;
e-mail: gormnoj2004@mail.ru

Abstract

The publication considers the problem of organization of the dialogue in culture in philological education. The purpose of the present article is to ground theoretically the concept of the dialogue in culture, to describe the content, technology of educational discourses and the way of their implementation through the action-oriented approach.

In philological field of knowledge the dialogue in culture is presented by the authors in two aspects: 1) interaction of texts, styles and genres; artistic methods, ways and schools (linguistic and literary aspect); 2) interaction of educational paradigms, techniques, methods and ways of organization of educational dialogue (pedagogical aspect).

With the help of educational dialogue which occurs as educational discourses such as (political, philosophical, scientific, epistolary, journalistic, literary, poetic, artistic, translation, periodical, theatre, discourses between generations) learners are plunged in cultural environment.

The article illustrates the example of esthetic discourse organization on material of creative dialogue of K.N. Batyushkov and E.N. Baratyunskii in the context of literature and culture of the first quarter of XIX century. Results of the research discussed in the article can be applied theoretically and practically and be used by a philologist, a culture expert, a literary man, a historian.

The technology suggested dealing with educational discourses organization allows to present culture in the process of literature and history learning widely and diverse.

Keywords

Dialogue, cultural discourse, philology education, culture field, literature teaching tools, Russian literature history, XIX century.

References

1. Bibler, V.S. (1988), "The school of "dialogue of cultures" ["Shkola "dialoga kul'tur"], *Sovetskaya pedagogika*, No. 11, pp. 29–34.
2. Bibler, V.S. (1991), *Mikhail Mikhailovich Bakhtin or the poetics of culture* [*Mikhail Mikhailovich Bakhtin, ili Poetika kul'tury*], Progress, Gnozis, Moscow, 169 p.
3. Gasparov, B.M. (1996), *Language, memory and image. Linguistics of language existence* [*Yazyk, pamyat', obraz. Lingvistika yazykovogo sushchestvovaniya*], NLO, Moscow, 352 p.
4. Kristeva, Yu. *Destruction of poetics* [*Razrushenie poetiki*], available at: <http://www.libfl.ru/mimesis/txt/Kristeva.php>
5. Likhachev D.S. (1980), "Introduction. The originality of the historical path of Russian literature of X – first quarter of XVIII century" ["Vvedenie. Svoeobrazie istoricheskogo puti russkoi literatury X – pervoi chetverti XVIII veka"], in Likhachev D.S., *The history of Russian literature. In 4 vols. – Vol. 1* [*Istoriya russkoi literatury. V 4 t. – T. 1*], Nauka, Moscow, pp. 11-18.
6. Prokhorov, Yu.E. (2004), *The reality. The text. Discourse: a tutorial* [*Deistvitel'nost'. Tekst. Diskurs: uchebnoe posobie*], Flinta, Nauka, Moscow, 326 p.
7. Skatov, N.N. (1977), *Russian poets: essays* [*Russkie poety: ocherki*], Pravda, Moscow, 352 p.
8. Shcherba, L.V. (1957), *Selected works on Russian language* [*Izbrannye raboty po russkomu yazyku*], Moscow, 188 p.