

**ЯЗЫК И КУЛЬТУРА**

УДК 811.161.1'38'42

**ВОСПРИЯТИЕ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТОВ  
КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ****PERCEPTION AND INTERPERCEPTION THE CULTURE  
TEXTS BY THE CONTEMPORERY YOUTH**

**Ольга Викторовна Мякшева**  
**Саратовский национальный исследовательский**  
**государственный университет им. Н.Г. Чернышевского,**  
**г. Саратов, Россия**

**Olga Viktorovna Myaksheva**  
**N.G. Chernyshevskiy Saratov national research state University,**  
**Saratov, Russia**

**Аннотация**

В статье анализируется категория восприимчивости текстов культуры на примере их восприятия современной молодежью. Утверждается, что это восприятие осложняется из-за явно неудовлетворительной способности молодых людей погрузиться в прошлые эпохи, из-за отсутствия «шифра к коду» семиотической памяти культуры. Интерпретация текстов культуры молодежью демонстрирует тревожное явление: у нее нет жизненной практики употребления многих слов духовного наследия, эти слова не прочувствованы, не «прожиты» ею; образовавшиеся таким образом семантические лакуны быстро заполняются жаргонной и обценной лексикой.

**Ключевые слова:** текст культуры, текстовая категория «восприимчивость», современная молодежь, семантические лакуны.

**Abstract**

The paper looks at the perception patterns of cultural texts with a particular focus on their perception by young people. The research methods employed include comparative analysis of the authors' intentions and the recipients' interpretations as well as linguistic experiment. The empirical analysis focuses on the texts by prominent

authors and journalists and their interpretation by students, high schoolers' creative writing works to analyze cultural texts and experimental texts featuring gaps.

The findings of the analysis into the perception of cultural texts by young people suggest that their perception is impaired as youngsters are unable to comprehend the nation's history and culture-related semiotic elements. In case of a literary text they need to know the signaling features of a certain historic period or be familiar with the literary text itself.

When dealing with an experimental mediatext the students were challenged with an abstract narrative lacking in images or featuring images which are used figuratively. Mass communication urges authors to address urgent and topical social issues, which suggest an emotional delivery featuring an idiosyncratic mix of bookish (archaic or dialectic) and colloquial (obsolete) lexemes. Recipients of these texts come from different social backgrounds and are less sensitive to the emotional charge of the text focusing merely on the text's content. While attempting to comprehend the author's message, they often fail to grasp the author's intention and appear to be less emotional.

The analysis of the most common flaws and failures in high schoolers' essays revealed misused speech patterns and grammar- and style-related mistakes. This shows that they are lacking experience in drafting opinion essays. Another problem relates to their limited literary baggage as they are unfamiliar with classical texts and have no experience of analytical reading. Students' texts often feature clichéd pseudo-scientific and formal stereotypical collocations which they see as markers of sophisticated style.

Syntax-wise they tend to use sequences of words in similar syntactic functions, which, regardless of the author's intention, make a vivid stylistic tool of gradation and therefore is always emotionally charged. Overall creative essays drafted by students are excessively pathetic.

On top of it, youngsters appear to have no sense of style. More than that, they often turn out to be insufficiently literate, which adds to the problem. The research findings showed an unwelcome trend: lacking in experience of using culture-based words, they turn to jargonisms and obscene words to fill in these semantic lacunae.

**Key words:** cultural text, perception patterns, contemporary youth, semantic lacunae.

**Введение (цель, материал исследования).** Антропоцентризм современной лингвистики и расширение поля ее интереса позволили обратить более пристальное внимание ученых на фигуру адресата текста (см. работы: [Чернявская]; [Николина]; [Текст]; [Земская]; [Прохоров]; [Папина] и др.), хотя внимание к проблеме декодирования текста поднималась учеными и раньше [Арнольд]. Исходя из того, что текст — это соединение, сплетение, связь, ученые задаются вопросом о том, какая это связь: внутритекстовая или возникающая «за пределами текстового пространства в голове реципиента, встретившегося с текстом» [Чернявская: 12]. И здесь открываются новые возможности как для постижения устроенности самого текста, его специфики, так и для многих других ожидающих своего решения проблем, в частности связанных со смежными науками: социологией, психологией, семасиологией и т. д.

Ученые справедливо утверждают что, «порождая текст, автор рассчитывает на понимание смысла текста читателем и строит свое сообщение, исходя из предполагаемого образа адресата, который будет в состоянии понять смысл этого послания» [Текст: 119], более того, текстовая категория «восприимчивость», отражающая деятельность автора как создателя текста и читателя или слушателя/собеседника как интерпретатора смысла текста, непосредственным образом связана с категорией информативности и проблемой адекватности передачи смысла сообщения [Текст: 121]. В учебном пособии [Земская] также утверждается, что «эффективность контакта в коммуникативном акте определяется адекватностью переданной и полученной информации» [Земская: 62]. Рассматривая фигуру адресата в аспекте коммуникативного направления в изучении текста в системе *говорящий — текст — слушающий*, авторы книги считают, что «слушающий находится в позиции реципиента: он воспринимает сообщение, пытаясь понять его сигналы посредством коммуникативного кода» [Земская: 62]. Важными для нашего исследования являются размышления об искажениях, которые возникают в процессе передачи информации, в частности, связанные с перекодировкой полученных адресатом от адресанта сигналов, к ним авторы относят «различия фонда знаний (пресуппозиций), индивидуализированность жизненного опыта, психологическое перенапряжение, природа поступающих сигналов и пр.» [Земская: 62]. Однако Ю.М. Лотман в свое время предостерегал от обманчивого впечатления о возможности избавиться от таких искаже-

ний, считая, что для абсолютной идентичности замысла автора и восприятия адресата сообщения нужны условия, в естественной ситуации практически недостижимые, потому что в этом случае участники коммуникации должны быть «как бы удвоенной одной и той же личностью», обладающей единством языкового опыта, тождественностью объема памяти, в частности семиотической памяти культуры, и т. д. [Лотман: 157].

**Методология.** Задуматься над проблемой воспринимаемости текста, его декодирования нас побудила, во-первых, работа с текстом в студенческой аудитории в рамках дисциплины «Филологический анализ текста», во-вторых, проверка конкурсных работ старшеклассников, включавших творческие задания по анализу текстов культуры (произведений известных писателей, публицистов, ученых). Основными в работе стали методы лингвистического эксперимента (с последующим описанием результатов) и сопоставительного анализа интенций, замыслов адресантов текста и различных его интерпретаций адресатами.

**Основная часть.** Анализируя со студентами тексты культуры, а также проводя экспериментальную работу по восстановлению текстов (с пропущенными в определенной последовательности словами, см. о методике такой работы: [Киркинская]), мы пришли к некоторым выводам. Во-первых, в сознании молодежи хорошо закреплен каркас языковой системы: студенты легко справлялись с заданиями, в которых было необходимо восстановить пропущенные предлоги, союзы, слова из стереотипных выражений. (Примеры здесь и в следующем абзаце — из экспериментального текста по рассказу «Хамелеон» А.П. Чехова; «восстановленные» слова выделены курсивом): «надзиратель Очумелов *в* новой шинели и *с* узелком в руке; Открытые двери лавок *и* кабаков глядят на *мир* божий уныло; Кругом *тишина*. На площади ни *души*». Во-вторых, не вызывало трудностей восстановление той части текста, в которой оно опиралось на хорошо знакомую и потому легко зрительно представляемую картинку: «с решетом, доверху *наполненным* конфискованным крыжовником; Из *окон* высовываются сонные физиономии; борзой щенок *с* <...> желтым *пятном* на спине; падает на *землю* и хватает собаку *за* задние ноги».

Трудности чаще всего возникали при восстановлении слов, знание которых опиралось на «семиотическую память культуры» (Ю.М. Лотман); в художественном тексте это либо знание атрибутики отражаемого времени, либо просто хорошее

знание самого произведения. Никто из студентов не вспомнил слова «городовой» («За ним шагал рыжий *городовой* с решето»), его заменили в их работах более общие слова: «человек», «мужчина», «парень», «мальчик», «мальчишка», в нескольких случаях — «помощник». Во фразе «В *этом* человеке Очумелов узнает *золотых* дел мастера Хрюкина» место пропуска («золотых») чаще оставалось незаполненным, иногда его занимали слова «гончарных», «ремесленных», «сапожных» и даже «пивных». К сожалению, устаревшее обозначение ювелира не входит в объем памяти студентов-филологов.

Приведем пример, иллюстрирующий даже неряшливость в восприятии текстов культурного наследия: во фразе «я *остановил* карету у Петровского бульвара» (повесть В.Ф. Одоевского «Косморама», из которого взят фрагмент, была написана в 1840 г.) некоторые студенты вместо выделенного вписали глагол «тормознул» (!), хотя и автор, и время создания текста им были известны.

Восстанавливая текст, составленный журналистами «Литературной газеты» по публицистическим статьям В. Личутина (URL: <http://lgz.ru/article/-11-6501-18-03-2015/russkiy-diktant/>), студенты не использовали слова из просторечия «огрузнув» и «оскотинить»: «как живет разговорный язык, какими путями движется, погружается ли, *огрузнув* от бытия, в омут времени на погребение; Свинцовая мерзость немало положила усилий, чтобы *оскотинить* нас», отсутствие которых в их лексиконе, вероятно, не станет для речевой компетенции студентов и школьников большой потерей. Значительно серьезнее то, что в этом эмоционально насыщенном тексте (по сохраненным в процессе эксперимента словам они могли это видеть) студенты не использовали лексику ограниченного употребления, например, устаревшую и областную: «летошняя», «полон», «погибель», «покрова», которыми, как пишет сам Личутин, он пытался «заместить» «временные, текущие и случайные слова». Слова «истлевая», «благовторно», «роняя», также не воспроизведенные студентами, относятся к книжной, высокой лексике, и их забвение молодежью тоже очень досадно. Приведем контекст употребления В. Личутиным этих слов: «ибо целые пласты сословного быта, обычаев или обрядов время от времени выпадали из внешнего оборота и сонно оседали на дно, не *истлевая* там вовсе, как *летошняя* трава; почему оно так воздеиствует на человека и вообще на весь мир, *благовторно* преобразая его или *роняя* в жесточь и *погибель*; Но к сущности

слова, к его жизни в природе не могут даже подступиться, оно не дается, отталкивает, не раскрывает своих внешних *покровов*; Его никогда не увидать, не взять в *полон*. Вместо «летошняя» были прилагательные «сухая», «мокрая», «зеленая», «прошлогодняя», «скошенная», «поникшая», «вялая», «примятая», «молодая», «сорная», «болотная», «пожухшая», «пропавшая», «свежая», вместо «погибель» — «зло», «смута», «смерть», «гибель», «пустота», «мрак», «грубость», «крах», «злость», «ничтожество», «прах», «сухость», вместо «полон» — «руки», «рамки», «плен», «оборот», «понимание», вместо «покрова» — «качества», «черты», «слои», «формы», «значения», «факты», «особенности», «признаки», «секреты», «стороны», «тайны», «свойства», «оболочки», «границы», «силы», что сохранило в разной степени точности денотативную основу, но сделало более тонкой нить связи времен.

Безусловно, оценивая выполненные студентами задания, мы имели в виду сложность работы с «экспериментальным» публицистическим текстом, которая заключается, во-первых, в преимущественно отвлеченном повествовании, в основном без сюжетных картинок, а если и с ними, то в образном, метафорическом использовании. Во-вторых, сфера общения (массовая коммуникация) предполагает обращение автора к злободневным и острым социальным проблемам, поэтому тонус его речи повышен, что обуславливает, с одной стороны, использование автором окрашенной высокой (из устаревшей и областной) и с другой — сниженной (просторечной) лексики. «Дешифровщики», находясь в иной сфере и ситуации общения, «высоким градусом возмущения» не обладали, заботясь в первую очередь о восстановлении диктумной составляющей текста. Пытаясь своим выбором уловить суть мысли, они нередко не могли «поймать» авторскую интенцию, более сдержанно выражали свои эмоции: «уходя», «отталкиваясь», «отдаляясь», «отстраняясь», а не «огрузнув»; «погубить», «унижить», «придавить», «истребить», «опустошить», «очерствить», а не «оскотинить» (подробнее об этом: [Мякшева 2017]).

Некоторые другие примеры несовпадений знаний адресата (в нашем случае молодежи) и автора приведем из наблюдений за интерпретацией оригинальных текстов, которые предлагались студентам на занятиях курса «Филологический анализ текста». Например, анализируя начало стихотворения И. Бунина «Листопад», студенты никак не могли охарактеризовать своеобразие созданной автором метафоры и насладиться пре-

красной картиной осени, поскольку основанием метафоры у И. Бунина стал терем («Лес, точно терем расписной / Веселой, пестрою стеной / Стоит над светлою поляной / Березы желтою резьбой / Блестят в лазури голубой / Просветы в небо, что оконца»), внешний облик которого уходит из памяти современного человека. Второй пример скорее комический, когда озадаченные студенты никак не могли взять в толк, почему, чтобы увидеть чудо-дерево (В. Лунин, стихотворение для детей «Чудо-дерево»), «в колясках едут взрослые, пешком приходят дети», а не наоборот. И, наконец, последний пример связан с декодированием известной русской народной сказки «По щучьему велению». Напомним строки из нее: «царь тебе красный кафтан подарит, шапку и сапоги». И перед адресатом текста встает вопрос: какого цвета будет обещанный кафтан, ведь слово «красный» приобрело значение цвета только с XVI века? А может, в этом случае уже и не нужно «ворошить прошлое»? Ведь категория «восприимчивость» сегодня диктует прочтение «красный» как цвет, а не как оценку — «красивый», и Емеля в детских книгах с картинками щеголяет в одежде и обуви красного цвета.

В творческих работах школьников (эссе), мы предполагали увидеть степень духовной зрелости подростков при ответах на сложные вопросы, связанные с морально-нравственными проблемами. Вот некоторые из вариантов названий предлагаемых эссе: «Следование путем добра — путь самый приемлемый и единственный для человека. Он испытан, он верен, он полезен» (Д.С. Лихачев); «Когда человек выбирает себе в жизни Цель, он вместе с тем невольно дает себе оценку» (Д.С. Лихачев); «Слово <...> охранительная соборная память нации» (В. Личутин).

Чтобы наши обобщения об интерпретации текстов культуры школьниками были более доказательными, начнем с языковых характеристик этих эссе. Наиболее заметными недочетами эссе стали речевые, грамматические и стилистические ошибки, которые демонстрируют невысокий уровень компетенций в построении текстов-размышлений и, как причину этого явления, недостаточный багаж прочитанных текстов классиков этого и других серьезных аналитических жанров. Приведем некоторые типичные примеры из эссе: «У него (Мастера. — О.М.) была цель, которую он воплотил в жизнь, — дописал свой роман, чтобы люди познакомились с историей»; «В результате Мастер получает покой, не доставшийся

*ему при жизни»; «Приведенные мною аргументы, основанные на читательском опыте, дают понять, для того, чтобы дать себе оценку, необходимо ставить перед собой цель и идти к ней»; «У кого-то в данном случае будет цель просто хоть как-то от-мучаться и получить хотя бы какой-нибудь аттестат, кто-то же наоборот будет стремиться преподать себя как можно лучше, закончить обучение очень хорошо, возможно даже с медалью. В этом примере мы и видим оценивание себя людьми»; «В этой ситуации первый человек, невольно, дает себе очень низкую оценку, он считает, что он не может хорошо учиться и его предел очень низок, второй, наоборот, довольно высоко себя оценивает и стремится к лучшему».*

Частотны у школьников клишированные, стандартные фразы с налетом наукообразности, официальности, как своего рода примета «достойного» стиля: *«Ко всему выше сказанному, хотелось бы добавить, что когда мы совершаем добрые поступки, то помогаем кому-то улучшить свою жизнь, а значит, меняем весь мир в целом. Каждый человек, при этом, становится лучше, чище. Добрые поступки никогда нельзя откладывать “на потом”, думая, что вы всегда сможете исправить свое положение»; «Цель может быть большой, например, стать президентом. Конечно, на первый взгляд это может показаться смешным и недостижимым, но человек в себя поверит, и на этом пути будет постепенно добиваться маленьких подцелей, все очень даже возможно»; «Для этого нужно долго и упорно трудиться, ставить маленькие подцели, которые помогут приблизиться к главной цели»; «Главное, чтобы им не двигала только корысть или желание получить большие материальные блага, это зачастую приводит в тупик»; «Цель, можно сказать, освещает путь нам в будущее. Когда мы выбираем ее, в конечном итоге мы хотим достичь этого, хотим добиться конечного результата»; «Ставя себе целью карьеру или приобретательство, человек испытывает в сумме гораздо больше огорчений, чем радостей, и рискует потерять все»; «Мы знаем многих материально обеспеченных людей, которые помогают нуждающимся. И делают это постоянно. Я думаю, что такие люди выбрали правильную цель в жизни. Ведь если есть денежные средства, почему бы не пожертвовать на благотворительность».*

Наиболее заметной синтаксической приметой созданных школьниками текстов стали длинные ряды однородных членов, которые, хотел того автор или нет, формировали града-

цию, яркую выразительную фигуру: «Она (главная жизненная задача. — *О. М.*) должна диктоваться *добротой к людям, любовью к семье, к своему городу, к своему народу, стране, ко всей вселенной*»; «Одно правило в жизни должно быть у каждого человека, в его цели жизни, в его принципах жизни, в его поведении: надо прожить жизнь с достоинством, чтобы не стыдно было вспомнить»; «Добро — это не только отсутствие зла, это действия, приносящие счастье и не причиняющие никому вреда, ущерба, боли, страданий, это бескорыстное и искреннее стремление к осуществлению блага»; «В процессе самовоспитания можно выработать такие важные и ценные качества, как *терпение, мужество, доброта и многое другое*»; «*Трудолюбие, настойчивость, упорство, взаимовыручка, честность, желание самосовершенствоваться* — важные положительные составляющие нравственного облика каждого из нас». Градация формировала в текстах эмоциональный фон до коммуникативно не оправданных высот (см. типичное: «Она должна диктоваться *добротой к людям, любовью к семье, к своему городу, к своему народу, стране, ко всей вселенной*»).

Нередко желание усилить градацией эмоциональность создаваемого текста и объективные затруднения в поиске нужного слова приводили, например, к тому, что в однородный ряд попадали не всегда оправданные вложенным во фразу смыслом компоненты: «всем нам необходимо сохранять, ценить и преумножать это прекрасное человеческое качество (доброту. — *О. М.*) для того, чтобы жизнь была *гармоничной, радостной, веселой, беззаботной и счастливой* для многих людей» (см.: «беззаботной»).

Запредельная патетика — черта даже лучших эссе. В приводимом ниже фрагменте она создается и риторическими побудительными фигурами: «Каждый сам выбирает свой путь, и добро у каждого свое. *Гордитесь*, если ваше добро настояще, *следуйте* за ним, и оно, я уверена, приведет вас к вашей мечте! А еще, пожалуйста, *помните*, как из одного дерева появляются тысячи листьев, так из одного человека появляется настоящая добродетель. Перевести старушку через дорогу — лишь малый вклад в казну человеческого добра. А что случится, если хранилище добра лопнет?»

Добродетель в форме перевода старушки через дорогу встретилась в 8 из 100 работ. Информация о благотворительных поступках, о которых, считали школьники, они должны рассказать, черпалась не из наблюдений за окружающими, не

из книг, тем более — не из своего личного опыта, а, как мы потом поняли, из образцов рекомендуемых ответов на задания ЕГЭ. Точнее, чем словесная эквилибристика, созданное детьми не назовешь.

В статье «Активная лексика и семантические лакуны в лексиконе современного школьника» [Мякшева 2016] нами опубликованы результаты проведенного эксперимента: школьникам 13–17 лет (100 человек) предложили более 200 существительных, выписанных методом сплошной выборки из личных дневников школьницы военных лет, и попросили все эти слова распределить по 3 рубрикам: «Не знаю»; «Знаю, но не употребляю»; «Знаю и употребляю». В результате анализа анкет мы составили список слов, которые входят в активный запас взрослого современного человека, но которых дети не знают или знают, но не употребляют в своей речи. Представим из этого списка некоторые слова из интеллектуальной и морально-нравственной сфер: «противоречие, сочувствие, ужас, волнение, кощунство, беззащитность, подробность, мужество, выносливость, нетактичность, симпатия, апатия, омерзение, пессимизм, зависть, жизнерадостность, легкомыслие, талант, страсть» [Мякшева 2016: 53]. Приведем некоторые ответы участников эксперимента на вопрос «Почему»: «Я не употребляю эти слова, потому что они не подходят к той или иной ситуации в моей жизни»; «Потому что нет людей, с которыми можно так разговаривать»; «Нет повода их употреблять» [Мякшева 2016: 53]. Но если молодые люди не употребляют слов из интеллектуальной, морально-нравственной сфер, значит, в их сознании нет и стоящих за ними понятий, эти состояния детьми не «проживаются», их действенная сила им не известна?

По нашему мнению, образовавшиеся таким образом семантические лакуны быстро заполняются жаргонной и обсценной лексикой. Вполне доказательным аргументом в пользу нашего вывода можно считать следующее утверждение: «Жаргонная лексика настолько активна в общении школьников, что, по данным АСШС, у отдельных групп школьников она перемещается в группу ядерных единиц лексики» [Сдобнова: 73]. Речь идет о словах типа «лох», «тупой», «кайф», «отстой», «классно», «прикольно», «клево», «круто», «на самом деле».

В ситуациях участия в конкурсах, сдачи ЕГЭ школьники вынуждены вернуть в свой лексикон такие слова (напомним тему одного из эссе: «Следование путем добра — путь самый

приемлемый и единственный для человека. Он испытан, он верен, он полезен»), и тогда мы и получаем от них эссе, подобные тем, которые были рассмотрены выше.

**Выводы.** Анализ восприятия и интерпретации текстов культуры современной молодежью показывает, что это восприятие значительно осложняется из-за явно неудовлетворительной способности молодых людей погрузиться в прошлые эпохи, из-за отсутствия «шифра к коду» семиотической памяти культуры. Интерпретация текстов культуры молодежью демонстрирует тревожное явление: у нее нет жизненной практики употребления многих слов духовного наследия, они не прочувствованы, не «прожиты» ею. В этом контексте наполняется иным содержанием следующая логика обращаемости антиномий в коммуникативном процессе: «С одной стороны, адресант создает текст, но движение к нему от текста носит характер обратной связи. С другой стороны, адресат, воспринимая текст, совершает попытки обнаружить по определенным знакам то, что хотел выразить адресант, но он в процессе интерпретации творит новое произведение» [Земская: 68]. В этом новом произведении будет ли ощущаться преемственность с духовными ценностями нации?

В конце статьи позволю себе привести совсем недавнее, внушающее некоторый оптимизм наблюдение моей дочери: мальчик лет 8–9 подбирает пустую бутылку из-под водки и несет ее в мусорный контейнер. Идущая рядом мама грубо кричит на ребенка: «Чего в мусоре возишься, кто выкинул, тот пусть и собирает». Малолетний сын спокойно отвечает: «Мама, это же культура».

### *Литература*

*Арнольд И.В.* Стилистика декодирования: Курс лекций. Ленинград: ЛГПИ, 1974. 86 с.

*Бунин И.А.* Полное собрание сочинений. Т. 1: Стихотворения. Москва: Художественная литература, 1987. 687 с.

*Земская Ю.Н.* Теория текста: Учеб. пособие / Под ред. А.А. Чувакина. Москва: Флинта: Наука. 2010. 224 с.

*Киркинская Т.И., Вульфович А.В.* Развитие общетекстовых умений школьников на уроках русского языка в 5–9 классах: практикум. Барнаул: АлтГПА, 2011. 83 с.

*Лунин В.* Чудо-дерево // Целыми днями. Сборник стихов. Москва: Нигма, 2016. 32 с.

*Лотман Ю.М.* Семиосфера. С.-Петербург: «Искусство—СПБ», 2000. 704 с.

*Мякшева О.В.* Активная лексика и семантические лакуны в лексиконе современного школьника // Проблемы речевой коммуникации. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2016. Вып. 16. С. 48–56.

*Мякшева О.В.* Специфика восприятия публицистического текста (на материале «экспериментальных» текстов) // Экология языка и коммуникативная практика: сетевое научное издание. 2017. № 4. С. 72–85.

*Николина Н.А.* Филологический анализ текста. Москва: Академия, 2008. 256 с.

*Одоевский В.Ф.* Косморамы // Повести и рассказы. Москва: Худож. лит., 1988. С. 204–205.

*Папина А.Ф.* Текст: его единицы и глобальные категории. Москва: Едиториал УРСС, 2002. 368 с.

*Сдобнова А.П.* Лексикон школьника как динамическая система. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2015. 248 с.

Текст: теоретические основания и принципы анализа: Учеб.-науч. пос./ Под ред. проф. К.А. Роговой. С.-Петербург: Златоуст, 2011. 464 с.

*Чернявская В.Е.* Лингвистика текста. Лингвистика дискурса. М.: ЛЕНАНД, 2014. 200 с.

*Чехов А. П.* Хамелеон // Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Т. 3: Рассказы. Юморески. «Драма на охоте». Москва: Наука, 1975. С. 52–55.

### References

*Arnold I.V.* Stilistika decodirovaniya: Kurs lekcij [Stylistics of decoding: course of lectures]. Leningrad: LGPI, 1974. 86 p.

*Bunin I.A.* Polnoe sobranie sochinenij. T. 1. Stikhotvoreniya [Leaf fall // Full collection of essays. Vol. 1. Poems.] Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 1987. 678 s.

*Zemskaya Yu.N.* Teoria teksta: ucheb. posobie / Pod red. A.A. Chuvakina [Theory of texts: text book / Under the editorship of A.A. Chuvakin]. Moscow: Flinta: Nauka, 2010. 224 s.

*Kirinskaya T.I., Wulfowich A.V.* Razvitie obshetkstovyyh umenij shkol'nikov na urokakh russkogo yazyka v 5–9 klassakh: praktikum [Development of general text skills of school students at the lessons of Russian language, grades 5–9: workshop]. Barnaul: AltGPA, 2011. 83 s.

*Lunin V.* Chudo-derevo // Celymi dnyami. Sbornik stikhov [Wonder tree // All days long. Collection of poems]. Moscow: Nigma, 2016, 32 s.

*Lotman Yu.M.* Semiosphera [Semiosphere]. St. Petersburg: “Iskusstvo – SPB”, 2000. 704 s.

*Myaksheva O.V.* Aktivnaya leksika i semanticheskiye lakuny v leksikone sovremennogo shkol’nika [Active vocabulary and semantic lacunae in a contemporary school student’s lexicon]. Problemy rechevoj kommunikacii [Issues of Speech Communication]. Saratov, 2016. Iss.16. P. 48–56.

*Myaksheva O.V.* Specifica vospriyatia publicisticheskogo teksta (na materiale «experimentalnikh» tekstov) [Specificity of perception of publicistic texts (on the material of “experimental” texts) // Ecologia yazika i kommunikativnaya praktika: setevoe nauchnoe izdanie [Ecology of language and communicative practice: network scientific publication]. 2017. № 4. P. 72–85.

*Nikolina N.A.* Filologicheskij analiz teksta [Philological analysis of text]. Moscow: Akademia, 2008. 256 s.

*Odoevsky V.F.* Kosmorama // Povesti i rasskazy [Cosmorama // Novellas and stories]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 1988. P. 204–205.

*Papina A.F.* Tekst: ego edinicy i globalnyye kategorii [Text: its units and global categories]. Moscow: Editorial URSS, 2002. 368 s.

*Sdobnova A.P.* Leksikon shkol’nika kak dinamicheskaya sistema [Lexicon of a contemporary schoolstudent as a dynamic system]. Saratov: Saratov University Publ., 2016. 248 s.

Tekst: teoreticheskie osnovaniya i principi analiza: ucheb. nauch. pos. / Pod red. prof. K.A. Rogovoy [Text: theoretical basis and principles of analysis: educational scientific textbook. / under the editorship of professor K.A. Rogova]. St.Petersburg: Zlatoust, 2011. 464 s.

*Chernyavskaya V.E.* Lingvistika teksta. Lingvistika diskursa [Linguistics of text. Linguistics of discourse]. Moscow: LENAND, 2014. 200 s.

*Chekhov A.P.* Chameleon // Polnoe sobranie sochinenij i pisem: V 30 t. T. 3. [Chameleon // Full collection of essays and letters: In 30 vols. Vol. 3] Rasskazy. Yumoreski. “Drama na okhote” [Stories and humoresques. “Drama on the hunt”]. Moscow: Nauka, 1975. P. 52–55.

**Сведения об авторе:** Мякшева Ольга Викторовна; доктор филологических наук, доцент; Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского; профессор; кафедра русского языка, речевой коммуникации и русского как иностранного; myakshev@mail.ru; сфера научных интересов: лингвистика текста, системно-центрическая, функциональная, когнитивная лингвистика, функциональная стилистика.

**The author's profile:** Myaksheva Olga Viktorovna; Doctor of Philology; N.G. Chernyshevskiy Saratov State University; Professor of the Department of Russian Language, Speech Communication and Russian as a Foreign Language; scientific interests field: text linguistics, system-concentric, functional and cognitive linguistics, functional stylistics; myakshev@mail.ru.