

Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»

На правах рукописи

Яковлева Виктория Вадимовна

**Лингвистическая характеристика комикса
в рамках образовательного дискурса
(на материале немецкого языка)**

Специальность 5.9.6 – Языки народов зарубежных стран
(германские языки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Научный руководитель:
доктор филологических наук, профессор
Попова Лариса Георгиевна

Москва – 2024

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретическое обоснование исследования вербальной представленности комиксов в лингвистике.....	16
1.1. Комикс как объект изучения лингвистики.....	16
1.2. Раскрытие термина «образовательный дискурс» в науке	29
1.2.1. Академический дискурс как разновидность институционального дискурса	32
1.2.2. Научный статус педагогического дискурса	35
1.2.3. Интерпретация образовательного дискурса	38
1.2.4. Сопоставительная характеристика институциональных типов дискурса образовательного пространства	42
1.3. Философское понимание комического	47
1.4. О степени изученности комиксов в современном языковедении.....	58
Выводы по главе 1.....	64
Глава 2. Виды и лексическая характеристика немецкоязычных комиксов, используемых в образовательном дискурсе	66
2.1. Виды комиксов в немецком образовательном дискурсе.....	66
2.2. Лексическая характеристика монокадровых и поликадровых комиксов с выражением речевой ситуации	80
2.3. Стилистические средства (лексический аспект) текстовой части немецких комиксов в рамках образовательного дискурса	91
Глава 3. Грамматические средства вербального оформления комиксов в немецком образовательном дискурсе	107
3.1. Морфологические средства оформления текстов немецких комиксов в рамках образовательного дискурса.....	107

3.2. Синтаксическое оформление текстов немецкоязычных образовательных комиксов	138
Выводы по главе 3.....	157
Заключение	160
Список литературы	166
Список использованных словарей	191
Список источников фактического материала.....	192

Введение

Представленное диссертационное исследование посвящено изучению лингвистических характеристик немецкоязычного комикса как поликодового текста, представленного в образовательном дискурсе.

В настоящее время в языкознании накоплен большой опыт проведения исследований в области интерпретации образовательного дискурса, подкрепленный рядом лингвистических работ, что дает возможность реализовать задачи практического обучения различным языкам. Накопленный экспланаторный потенциал позволяет в том числе выработать критерии оценки и предложить инновационные подходы в области исследования образовательного дискурса. Под образовательным дискурсом понимается разновидность институционального дискурса, главная задача которого состоит не только в трансляции знаний в широком смысле, но и в создании особого формата взаимодействия: «источник знаний» ↔ «обучающийся», в котором в статусно-ролевых отношениях участников дискурса такое звено, как «учитель/преподаватель/обучающий», отсутствует.

Рассматривая триаду видов институциональных дискурсов «педагогический-академический-образовательный», можно говорить о ряде отличий между ними.

Так, педагогический дискурс [Ежова 2006; Карасик 1999; Милованова 1998; Полянина 2014; Цинкерман 2012], помимо образовательной цели, реализует также воспитательную, регулирующую и контролирующую цели. С одной стороны педагогического дискурса находится обучающий, с другой стороны – обучаемый. При этом значительное внимание отводится воспитанию и расширению кругозора обучающегося. Академический дискурс [Богданова 2018; Бурмакина 2019; Викулова 2020; Водяницкая 2023; Дроздова 2015; Михалева 2022; Попова 2015; Сулейманова 2016; Тивьяева, Сулейманова 2022; Фомина 2018; Хутыз 2020; Чекмаева 2019; Шилихина 2013], как и педагогический дискурс, обладает образовательной и воспитательной

функциями, но его отличительной характеристикой становится сфера его бытования, а именно коммуникация в научном сообществе, в частности в области получения профессионального образования.

Цель образовательного дискурса [Богущая 2010; Добренкова 2007; Евтюгина 2014; Исаева 2019; Казанцева 2018; Пеньков 2009; Сарайкина 2017; Щепилова, Сулейманова, Фомина, Водяницкая 2017] не сводится лишь к передаче знаний, умений и навыков; в данном типе дискурса наблюдается отсутствие звена «учитель/преподаватель/обучающий» ↔ «ученик/студент/обучающийся», что требует выделения такого рода взаимодействия, как «источник знаний» ↔ «обучающийся», который может самостоятельно получать знания. Характерной чертой образовательного дискурса является его образовательная функция, определяемая статусно-ролевыми отношениями участников дискурса.

В настоящей работе рассматривается именно образовательный дискурс, который, как тип институционального дискурса, функционирует в пространстве, напрямую связанном с процессами образования. Обслуживая широкий спектр социальных институтов, данный тип дискурса затрагивает области функционирования как академического сообщества, так и современного общества в целом, что позволяет охватывать все больше вовлеченных в образовательный процесс людей, отражая как разнообразные социальные, политические, так и идеологические процессы образовательной среды.

Таким образом, **актуальность** работы определяется потребностью современного общества в оптимизации практики преподавания, с одной стороны, а также возрастающим интересом в научном сообществе к изучению комикса как особого вида текста – с другой.

Так, комикс исследуется как поликодовый текст в исторической и культурологической ретроспективе [Алиев 2015; Денисова 2011; Дмитриева 2014; Леонов 2015; Моисеева 2015; Самойлова 2013; Садуов 2018; Симбирцева 2021; Харитонов 2005; Horn 1976; Perry 1989], выявляется образовательный, в

том числе дидактический, потенциал комикса в процессе развития у обучающихся коммуникативных компетенций [Авдеева 2020; Гарипова 2020; Грекова 2009; Нидерман 2021; Резникова 2017]. Особый интерес вызывает анализ содержательной и структурной составляющих комикса как текста [Грушецкая 2019], исследование вербального оформления комикса на материале британского варианта английского языка в СМИ [Большаянова 1987], вербальных компонентов франкоязычного комикса [Столярова 2012], а также изучение вопроса о соотношении вербального и иконического компонентов, взаимодействующих в современных немецкоязычных комиксах [Ейкалис 2017].

При этом структурные и семантические особенности немецкоязычных комиксов, функционирующих в образовательном дискурсе, остаются неизученными ввиду того, что указанные объекты ранее не попадали в фокус внимания исследователей. Иными словами, комикс в образовательном дискурсе обладает лингвистическими характеристиками, описание которых представляется **актуальной** задачей данного исследования.

Комикс, создаваемый с целью популяризации знаний, долгое время не рассматривался научным сообществом как полноценный объект исследования. Однако развитие средств массовой информации и совершенствование полиграфических технологий, глобализация и увеличение объема передаваемой информации в целом повлекли за собой выделение комикса в самостоятельный жанр. Таким образом, комикс оказался в сфере интересов различных областей науки.

В рамках данного исследования комикс рассматривается как поликодовый текст, представляющий собой полифункциональное знаковое образование, построенное на сочетании кодов нескольких семиотических систем – письменного вербального (словесного) текста и невербальных (изобразительных и в целом паралингвистических) средств передачи информации, задачей которых становится целенаправленное воздействие на адресата. Характерной особенностью комикса является взаимодействие его

вербального и невербального компонентов, их взаимодополнение и обоюдное пояснение, обеспечивающие целостность и связность лингвистической, пара- и экстралингвистической (семиотической) систем (ср.: [Ейкалис 2017; Козлов 1999; Сонин 2006]).

Объектом исследования выступают немецкоязычные образовательные комиксы.

Предметом диссертационного исследования является лингвистическая характеристика немецкоязычных комиксов, функционирующих в образовательном дискурсе.

Цель работы заключается в выявлении и описании лексических, грамматических и стилистических характеристик немецкоязычных образовательных комиксов.

Достижение поставленной цели потребовало решения следующих **задач**:

– определить теоретико-методологическую базу исследования и состав основных интерпретирующих терминов в рамках изучения немецкоязычного образовательного дискурса;

– рассмотреть и обобщить подходы к изучению поликодовых, креолизованных, мультимодальных, дикодовых, гетерогенных и гибридных текстов; определить место комикса в системе текстов, имеющих негомогенную структуру;

– типологизировать комиксы, исходя из критерия количественной репрезентативности в них кадров, в соответствии с которым комиксы разделяются на поликадровые и монокадровые; монокадровые комиксы классифицируются в свою очередь по признаку разворачивающихся в комиксе действий на сукцессивные и симультанные;

– проанализировать лексический аспект исследуемых комиксов с точки зрения семантики языковых единиц, а также особенности использования и анализа их частотности, принимая во внимание типологизацию комиксов по количественному критерию представленности кадров в рамках одного комикса;

– определить с опорой на специфику структурных разновидностей образовательных комиксов грамматические особенности вербальной составляющей комикса;

– рассмотреть стилистические средства, репрезентируемые вербальной составляющей комиксов в рамках немецкоязычного образовательного дискурса, для выявления специфики их функционирования.

Методологическую базу диссертационного исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых в различных отраслях языкознания и смежных наук, связанные с:

– представлением типологии дискурсивных жанров [Арутюнова 1990; Бузинова 2019; Горелов, Седов 2001; Горохова 2022; Карасик 2002; Кубрякова 1997; Лавриненко 2023; Петрова 2023; Степанов 1995; Чернявская 2001 и др.]; в частности академического дискурса [Богданова 2018; Бурмакина 2019; Викулова 2020; Водяницкая 2023; Дроздова 2015; Михалева 2022; Попова 2015; Сулейманова 2016; Тивьяева, Сулейманова 2022; Фомина 2018; Хутыз 2020; Чекмаева 2019; Шилихина 2013]; педагогического дискурса [Ежова 2006; Карасик 1999; Милованова 1998; Полянина 2014; Цинкерман 2012]; дидактического дискурса [Габидуллина 2019; Герасимова 2011; Костеева 2022]; образовательного дискурса [Богущая 2010; Добренкова 2007; Евтюгина 2014; Исаева 2019; Казанцева 2018; Пеньков 2009; Сарайкина 2017; Щепилова, Сулейманова, Фомина, Водяницкая 2017];

– интерпретацией поликодового текста [Гончарова 2023; Дергачева 2023; Ейгер, Юхт 1974; Корепанов 2021; Омельяненко, Ремчукова 2018; Сонин 2006; Чернявская 2009] наряду с другими семиотически осложненными текстами, такими как «креолизированный» [Анисимова 2003; Барашева 2021; Валгина 2003; Ворошилова 2013; Ежова 2020; Жецишова 2023; Куцый 1981; Пищерская 2023; Сорокин, Тарасов, 1990], «дикодовый текст» [Ларина 2021], «полимодалный текст» [Некрасова 2014; Никитина 2019; Рогожникова 2020], «мультимодалный текст» [Diekmannshenke 2011; Große 2014; Klemm 2011; Schmitz 2011; Staiger 2016; Stöckl 2011], «лингвовизуальный комплекс»

[Большаянова 1987], «видеовербальный текст» [Мишина 2007; Пойманова 1997; Хлопова, 2021], «изовербальный комплекс» [Бернацкая 2000], «изоверб» [Михеев 1987], «контаминированный текст» [Бельчиков 1996; Сквородников 2006], «интерсемиотический текст» [Бочкарев 2003], «мультикоммуникативный текст» [Костомаров 2004], «гетерогенный текст» [Мустафин 2023], «медиа́тэкст» [Гришина 2020];

– анализом комикса как поликодового текста [Ейкалис 2017; Козлов 1999; Сонин 1999; Столярова 2012; McCloud 2001] в том числе в рамках семиотической системы [Барт 1994; Козлов 1999; Мечковская 2004; Пирогова, Паршин 2000; Полякова 2004; Собянина 2019; Эко 2019; Dittmar 2008; Dolle-Weinkauff 1999; Eisner Электронный ресурс; Staiger 2016], что стимулировало разработку специальных методик лингвистического анализа, в числе которых проводится, к примеру, контент-анализ;

– методикой анализа лексических [Арнольд 2012; Баранов 2004; Виноградов 1977; Гусева, Ольшанский 2008; Девкин 1998; Едличко 2022; Кобозева 2010; Собянина 2005; Степанова, Чернышева 2005], грамматических [Аверина 2023; Бирюкова, Радченко, Попова, Викулова 2022; Гулыга 1971; Москальская 1981; Рахманкулова 2005; Engel 1988; Schendels 1982], стилистических [Бондарева 2019; Брандес 2004; Протченко 2006; Сенина, Меркурьева 2020; Riesel 1975] средств немецкого языка.

Материалом исследования послужили немецкоязычные комиксы из учебников немецкого языка как иностранного. Анализируемые учебники маркированы как «Deutsch als Fremdsprache» (*Немецкий как иностранный*), «Deutsch als Fremdsprache für Erwachsene» (*Немецкий как иностранный для взрослых*) либо «Deutsch als Fremdsprache für Aussiedler» (*Немецкий как иностранный для переселенцев*), что определяет их специфику. Особенность представленных учебников заключается в их ориентированности на обучающихся, для которых немецкий язык является неродным. Целевой аудиторией становятся молодежь и взрослые, изучающие немецкий язык в качестве иностранного (за пределами школьной программы) на языковых

курсах или самостоятельно, с целью освоения языка для дальнейшего поступления в немецкие вузы или для работы в немецкоговорящих странах. Данные учебники разделены согласно принятым Общеввропейским уровням компетенций владения иностранным языком (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen) от начального до продвинутого, что позволяет обучающимся оценивать степень своего овладения языком при сдаче экзамена на подтверждение уровня его знания. Важно отметить, что обучение по таким учебникам может реализовываться обучающимися не только в немецкоязычной стране, но и за пределами немецкоговорящих стран, т. е. без естественного погружения в языковую среду. Содержательная сторона немецкоязычных комиксов из данных учебников предоставляет обучающимся стабильную основу для интеграции в немецкоязычное общество, в связи с чем можно говорить об определенной специфике вербальной наполненности таких комиксов как жанра текста.

Материал исследования составили комиксы общим объемом более 2800 страниц, которые выполняют функцию трансляции учебного материала в учебниках, изданных с 1987 по 2008 год, причем в последующий период при переиздании комиксы заменены на фотографии.

Материал для анализа включает 215 образовательных комиксов, отобранных методом сплошной выборки из учебных изданий [Berger 2006; Bimpage, Buchholz, Kaiser, Kempf, Kersting, Günter, Schulenburg, Schwaderer, Wolf 1989; Buchholz, Bovermann, Gekeler, Kaiser, Kempf, Kersting, Kindler, Menke, Rall, Schulenburg, Schwaderer, Weermann, Weiss, Wolf 1990; Fischer-Mitziviris, Küke 2005; Fischer-Mitziviris, Barabas 2005; Fischer-Mitziviris, Janke-Papanikolaou 2008; Mebus, Pauldrach, Rall, Rösler 1989; Mebus, Pauldrach, Rall, Rösler 1992; Müller, Rusch, Scherling, Wertenschlag 2004; Müller, Rusch, Scherling, Wertenschlag 2005; Müller, Rusch, Scherling, Schmitz, Wertenschlag 2006; Neuner, Scherling, Schmidt, Wilms 1991; Neuner, Scherling, Schmidt, Wilms 1993; van Eunen, Gerighausen, Neuner, Scherling, Schmidt, Wilms 1993; Vorderwülbecke, Vorderwülbecke 1987; Vorderwülbecke, Vorderwülbecke 1989;

Vorderwülbecke, Vorderwülbecke 1991]. Выбор источников эмпирического материала обусловлен авторитетностью ведущих немецкоязычных издательств “Klett” и “Langenscheidt”, способствующих развитию межкультурного взаимопонимания и коммуникативной компетентности.

Целесообразно квалифицировать эмпирический материал данного исследования как **образовательный комикс**, под которым понимается разновидность поликодового текста как совокупности последовательных кадров, связанных единством темы и сюжета, функциональной особенностью которого является трансляция новых знаний в рамках образовательного процесса.

В ходе исследования привлекались также данные словарей следующих типов: этимологические, семантические, энциклопедические, толковые [Бочкарев 2003; Лингвистический энциклопедический словарь 1990; Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache 2002; Online Etymology Dictionary Электронный ресурс; The World Encyclopedia of Comics 1976].

Основными **методами исследования** являются семантический анализ; метод структурного анализа, включающий анализ вербальной составляющей образовательных комиксов; метод сплошной выборки, обеспечивающий создание эмпирической базы исследования; метод моделирования при установлении языковых фактов, представляющих систему синергетической вербальной репрезентации образовательного контента и содержания, кодируемого в формате комикса; метод контент-анализа, с помощью которого устанавливается частотность используемых языковых средств с последующей интерпретацией использования анализируемых единиц в тексте.

Научная новизна диссертационного исследования состоит в том, что впервые:

- 1) предложена типологизация комиксов с опорой на критерий количественной представленности в них кадров с последующим разделением монокадровых комиксов на сукцессивные и симультанные по типу представленных в них действий;

2) выделены лексические, грамматические и стилистические особенности образовательного комикса на немецком языке с учетом предложенной классификации; проведен лингвистический анализ выделенных особенностей вербальной составляющей немецкоязычных монокадровых и поликадровых комиксов в рамках исследуемого образовательного дискурса;

3) выявлен образовательный потенциал лингвистического компонента немецкоязычного комикса как поликодового текста;

4) получены данные, позволяющие отнести рассматриваемый тип комиксов к разряду поликодового текста в рамках образовательного дискурса.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что в ней предложена интерпретация вербальной составляющей немецкоязычного комикса в рамках образовательного дискурса, что позволяет использовать полученные результаты при изучении иных видов немецкоязычного дискурса. Также создается возможность экстраполировать полученные выводы на иные языковые объективации.

Практическая ценность работы заключается в возможности использования материалов и результатов исследования в курсах лекций по лингвистике текста, лингводидактике; в практике преподавания теоретических лингвистических дисциплин: лексикологии, стилистики, теоретической грамматики немецкого языка, теории межкультурной коммуникации в вузе; в рамках различных спецкурсов по семиотике, когнитивной лингвистике.

Результаты диссертационного исследования могут найти применение при написании курсовых, выпускных квалификационных работ и магистерских диссертаций по сопряженным проблемам, при составлении учебно-методических пособий по различным темам (межкультурная коммуникация, лингвокультурология, культура речевого общения). Полученные выводы и результаты могут лечь в основу дальнейших исследований на материале немецкого языка в других типах дискурса, а также могут быть использованы при проведении сопоставительного анализа разновидностей текстов, имеющих негетерогенную структуру.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. В рамках образовательного дискурса немецкоязычные комиксы могут быть дифференцированы по критерию количественной представленности кадров, входящих в их состав, на монокадровые и поликадровые. В немецкоязычном образовательном дискурсе преобладают поликадровые комиксы. Монокадровые немецкоязычные комиксы разделяются на сукцессивные и симультанные в зависимости от динамики транслируемых событий.
2. Чаще всего лексический компонент изучаемых комиксов представлен нейтральной лексикой. Использование фразеологизмов в рассматриваемых комиксах образовательного дискурса имеет место только в поликадровых комиксах.
3. Как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах находят отражение такие стилистические приемы на уровне лексики, как использование разговорных междометий, эпитетов и цитирование. Ряд стилистических средств присутствует исключительно в монокадровых комиксах: градация, антитеза, авторский окказионализм, анафора, гипероним, метафора и употребление пословиц. В отличие от монокадровых комиксов в поликадровых встречаются случаи употребления речевых клише, синонимов, метонимии, сравнения, каламбура, повтора слов и имплицитных смыслов.
4. Временная форма глаголов в форме будущего времени Futur I употребляется исключительно в поликадровых комиксах. В монокадровых комиксах в отличие от поликадровых употребляется глагольная форма сослагательного наклонения Konjunktiv II.
5. Апосиопеза – обрыв предложения – типична исключительно для монокадровых комиксов. Случаи нарушения грамматических норм репрезентированы только в монокадровых комиксах;

стилистический потенциал немецкоязычного образовательного комикса представлен эллиптическими предложениями.

Апробация работы. Основные положения и результаты проведенного исследования докладывались и обсуждались на следующих конференциях:

- Второй международной научно-практической конференции «Германистика 2019: nove et nova» (Москва, МГЛУ, 2019 г.);
- Третьей международной научной конференции «Германистика 2020: nove et nova» (Москва, МГЛУ, 2020 г.);
- IV международной научной конференции «Германистика 2021: nove et nova» (Москва, МГЛУ, 2021 г.);
- IV международной научно-практической конференции «Язык. Культура. Перевод. Коммуникация» (Москва, МГУ им. Ломоносова, 2022 г.);
- VII международной научной конференции «Универсальное и культурно-специфичное в языках и литературах» (Курган, Курганский государственный университет, 2023 г.);
- X международной научно-методологической конференции «Селивановские чтения»: «Культура и антикультура» (Тюмень, Тюменский государственный университет, 2023 г.).

По теме диссертации опубликовано 7 печатных работ, из них 3 публикации – в ведущих рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ.

Структура и объем работы. Диссертация общим объемом 193 страниц состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, словарей и источников фактического материала.

Во **введении** представлено обоснование актуальности выбранной темы, определены объект и предмет изучения, сформулированы цели и задачи работы, охарактеризованы научная новизна, теоретическая значимость и практическая ценность исследования, перечислены использованные методы, описан материал предпринятого исследования, приведены основные положения, выносимые на защиту.

В главе I «Теоретическое обоснование исследования вербальной представленности комиксов в лингвистике» проводится анализ теоретических работ, посвященных дефиниции комикса; устанавливаются границы образовательного дискурса. Освещаются аспекты изученности комиксов с позиции философии и языкознания.

В главе II «Виды и вербальная характеристика немецкоязычных комиксов, используемых в образовательном дискурсе» устанавливается и описывается типология изучаемых комиксов. В основу типологизации положена дифференциация по критерию количества кадров, входящих в состав комикса, в соответствии с чем все комиксы классифицируются на поликадровые и монокадровые. Монокадровые комиксы предлагается классифицировать по признаку линейности и нелинейности действий, разворачивающихся в комиксе, на сукцессивные и симультанные. Описывается лексическая составляющая вербальной части комиксов с учетом предложенной типологизации.

В главе III «Грамматическая и стилистическая характеристика исследуемых комиксов» изучаются стилистические особенности немецкоязычных монокадровых и поликадровых комиксов на уровне морфологии и синтаксиса.

В заключении обобщаются результаты и подводятся итоги проведенного исследования, определяются перспективы дальнейшего изучения рассматриваемой проблематики.

Список литературы включает 203 наименований, в том числе 47 публикаций на иностранных языках, и представляет собой перечень теоретических работ, словарей, энциклопедий, ссылок на интернет-ресурсы, а также немецкоязычных учебников, которые послужили источниками эмпирического материала для анализа.

Глава 1. Теоретическое обоснование исследования вербальной представленности комиксов в лингвистике

1.1. Комикс как объект изучения лингвистики

Комикс как феномен современной культуры долгое время воспринимался как несерьезный жанр развлекательного и/или юмористического характера, целевой аудиторией которого являлись преимущественно подростки и молодежь. В последние десятилетия феномен комикса стал рассматриваться как возможность внедрить новую, легкую для восприятия форму представления информации, а молодежный жаргон и разговорная лексика стали предметом изучения многих исследователей, в частности А. Е. Гусевой, К. М. Манукян, И. А. Лиходкиной [Гусева, 2020; Лиходкина, 2012; Манукян, 2021].

Различные формы существования комикса нередко воспринимаются читателями как один жанр. Главным отличием комикса от других жанров является графическое воплощение транслируемой информации с визуальными и паралингвистическими особенностями вкупе со спецификой текстового наполнения, в силу чего комикс представляет собой средство передачи информации с особым форматом изложения.

Остановившись подробнее на изучении комикса, можно выделить различные формы его представленности, что требует изучения взаимосвязи комикса с другими популярными формами визуальных нарративов. Под воздействием таких факторов, как локальных и темпоральных термин «комикс» претерпевал ряд изменений, и в определенные периоды становления данного жанра он имел разные проявления, ввиду чего представляется целесообразным рассмотреть развитие прообразов комикса в новое средство массовой информации и, следовательно, определить место комикса в лингвистике и дать дефиницию термина «комикс», который на сегодняшний день является неоднородным.

В научной литературе принято выделять следующие эквиваленты термина «комикс»: истории в картинках, карикатура, графический роман, графическая новелла, стрипы, манга (японские комиксы, выполненные в стиле аниме и, как правило, предполагающие прочтение справа налево), БД (сокращение от «bande dessinée») – французское наименование комикса, переводимое как «разрисованная полоса») и др. Если некоторые из них могут быть разграничены по национальному принципу (корейские манхва, японские манга, франкоязычные БД), то для ряда терминов необходимо внести пояснение. Таким образом, определение комикса зависит от установления истока его развития, и чем более ранние сюжеты считаются комиксами, тем шире истолкование.

Набирающая всё большую популярность в последние десятилетия визуальная лингвистика (нем. *Bildlinguistik*) является связующим звеном на стыке междисциплинарных лингвистических исследований текстовой, медийной, когнитивной и дискурсивной лингвистики. Введённый немецкими лингвистами [Diekmannshenke, Klemm, Stöckl, 2011, S. 9] и получивший дальнейшее развитие в трудах Фр. Гроссе [Große, 2014] термин «Bildlinguistik» соединяет, с одной стороны, совершенно разные в плане выражения (семиотического, методического, технического) формы медиа – язык и изображение. С другой стороны, в последние годы назревает научное стремление к междисциплинарному изучению взаимодействия языка и изображения, так как изображения, сопровождающиеся словесными высказываниями, и высказывания, подкреплённые изображениями, тесно взаимодействуют и встречаются повсеместно: на рекламных щитах, в музеях, во многих видах СМИ и т. д. Как отмечает У. Шмиц, говорить о «языке изображения» можно только в метафорическом смысле [Schmitz, 2011, S. 23].

Анализ научной литературы позволил нам выделить несколько направлений становления комикса, в частности:

- 1) развитие комикса как «серьёзного жанра» на стыке искусства и литературы до 1890-х гг.;

- 2) развитие комикса под влиянием американских стрипов начиная с 1890-х гг.

Подробное рассмотрение одного из самых популярных стрипов 1890-х гг., «Жёлтого малыша» (1895 г.), где речь персонажей фиксируется на плаще главного героя комикса, позволяет считать его автора, Р. Аутколта, создателем так называемых «облачков», с помощью которых передается речь и мысли героев комикса. Созданная Р. Аутколтом серия «Жёлтый малыш» представляет собой первый комикс в его традиционном понимании. Популярность этой серии среди читателей способствовала тому, что комиксы о Жёлтом малыше были позднее переизданы в качестве отдельного сборника комиксов [Gordon, 1998, p. 14].

В то же время начинается формирование предпосылок того образа комикса, который привычен современному читателю, а именно:

1) сформировавшийся ранее карикатурный стиль пополняется диалогами героев или/и комментариями автора, заключенными в филактеры (так называемые «облачка», исходящие из уст говорящего);

2) нарратив сопровождается последовательностью картинок, сопряженных с текстом;

3) серии картинок приобретают границы, т. е. начинают формироваться рамки кадров;

4) изображения приобретают цветовую оформленность.

На данном этапе исследования возникает необходимость терминологического разграничения русскоязычных терминов «истории в картинках», «рисованные истории», «рассказы в картинках» и немецкоязычного «Bildergeschichte».

В отличие от термина «рассказы в картинках», термин «истории в картинках» (калька немецкого термина «Bildergeschichte»), рассматривается нами, как обозначение произведений более серьезного характера. На наш взгляд, «истории» и «рассказы» преследуют разные цели: истории обладают поучительным потенциалом по сравнению с рассказами, которые имеют более

развлекательный характер. «Рисованные истории», очевидно, получили свое наименование из-за преобладания в них визуальных (рисованных) элементов, следствием чего является перенос нарративной функции с вербального компонента на невербальный.

Важно отметить, что термин «комикс» не имеет однозначной и четкой дефиниции. «Комикс» (от английского «comics») является сокращением от словосочетания «*comic strips*», которое синтезировано из двух слов: *comic* (русск. комичный) и *strips* (русск. полосы) [Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache, 2002, p. 136]. Как отмечает Ю. А. Ейкалис, комикс представляет собой особый тип текста, является связным повествованием, которое разворачивается благодаря взаимодействию в нем визуальных изображений, пиктографических и идеографических символов, вербальных средств и средств параграфематики. При этом невербальная составляющая, будучи миметической, часто доминирует над вербальной, выполняющей в основном диегетическую функцию [Ейкалис, 2017, с. 17].

Среди терминологического ряда термина «комикс» можно встретить и отдельное явление «стрипы». *Стрипы* представляют собой содержательно-хронологическую последовательность из 3–4 кадров, выстроенных в одну полосу, образующих, таким образом, ленту и отличающихся удобством для публикации, так как их легко напечатать в газете, журнале или ленте новостей. Развитие полиграфических технологий привело к появлению цветной печати. В 1883 г. в воскресном выпуске газеты Дж. Пулитцера “The New York World” для привлечения внимания аудитории начали публиковать злободневные истории о жизни горожан в форме зарисовок, которые всё чаще печатались в газетах, занимая, как правило, от одного до трех стрипов, что способствовало развитию полосных комиксов (*comic strips*). Так было положено начало эпохи американского комикса, а комикс начал развиваться как часть жанровой системы прессы / СМИ.

Часто можно встретить термин «графический роман», который вошел в речевой оборот в 70-е гг. XX в. Он был создан американским комиксистом

Уиллом Айснером с целью привлечения внимания к своей новой книге «A Contract with God and Other Tenement Stories» более образованной публики, которая была невысокого мнения о явлении комикса [Eisner, Электронный ресурс]. Очевидно, что обозначение изданий термином «графический роман» представляется авторитетнее в сравнении с термином «комикс». Графический роман обладает более серьезной характеристикой и структурой, а его сюжет отличается важностью затрагиваемых тем. Также в качестве отличительных особенностей графического романа можно отметить количество страниц, качество изображений, полноценность и законченность сюжета, а не периодический характер издания.

Тем не менее термин «графический роман» можно встретить в речи людей, избегающих по определенным причинам употребления слова «комикс». На примере успеха графического романа Уилла Айснера многие авторы стали публиковать комиксы толще обычных ежемесячных выпусков, определяя их как графический роман, вследствие чего уже к концу 1980-х гг. термин окончательно потерял первоначальную смысловую нагрузку.

Также изредка можно встретить термин «*графическая новелла*», который звучит в английском языке как «*graphic novel*». Если со словом «graphic» (графический) не возникает затруднений, то лексема «novel» является ложным другом переводчика, и с английского языка это слово переводится не как «новелла», а как «роман», ввиду чего использование термина «графическая новелла» является некорректным, и, следовательно, термин «графический роман» остается единственно верным вариантом интерпретации иноязычного термина «*graphic novel*».

Таким образом, возникновение комикса – динамичный процесс, объединяющий несколько «ступеней» становления комикса в совокупности с перенятием отдельных черт у различных вариаций форм нарратива.

Контаминация естественного языка и других знаковых систем является феноменом современной культуры. Вызывающие интерес вопросы зачастую носят междисциплинарный характер, и четкое разграничение между

дисциплинами – в нашем случае между лингвистикой и изобразительным искусством – обеспечивает их рациональное взаимодействие, объединяя изображение и высказывание в единое целое – поликодовый текст. Особенностью поликодового текста является специфика передачи информации: комбинирование единиц двух знаковых систем – вербальной и невербальной, находящихся в отношениях тесного взаимодействия. Такая корреляция предполагает единство вербальных и невербальных компонентов, их взаимодополнение или взаимовлияние. Как отмечает Е. В. Козлов, на вопрос, что важнее в комиксе – визуальная или текстовая сторона, ответить сложно, так как он читается как единый, сплошной текст [Козлов, 1999, с. 13].

Как писала А. А. Бернацкая, существует генетическая связь письменности с изобразительным искусством, о чем свидетельствует, в частности, «рисунчатый» (то есть пиктографический) характер первоначального письма [Бернацкая, 2000]. Р. О. Якобсон разграничивает в своем исследовании, посвященном коммуникации, сообщения гомогенные (созданные средствами одной семиотической системы) и синкретические (состоящие из комбинации элементов нескольких семиотических систем) [Якобсон, 1985, с. 327].

Диапазон распространения современных поликодовых текстов охватывает различные сферы жизнедеятельности человека: рекламные, газетно-публицистические тексты, иллюстрированные тексты, тексты радиовещания, плакаты, афиши, комиксы и др. Изучение синкретических текстов привлекает внимание ряда современных учёных, оперирующих различными терминологическими обозначениями при номинации исследуемого явления: *поликодовые тексты* (Г. В. Ейгер, Б. О. Корепанов, А. Г. Сонин, В. Е. Чернявская, В. Л. Юхт) [Ейгер, Юхт, 1974; Корепанов, 2021; Сонин, 2006; Чернявская, 2009], *креолизованные тексты* (Е. Е. Анисимова, Н. С. Валгина, М. Б. Ворошилова, В. В. Куцый, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов и др.) [Анисимова, 2003; Валгина, 2003; Ворошилова, 2013; Куцый, 1981; Сорокин, Тарасов, 1990; Стуколова, Ежова, 2020], *дикодовые тексты* (Т. С. Ларина) [Ларина, 2021], *полимодальные тексты* (Е. Д. Некрасова, Э. Г. Никитина,

Т. М. Рогожникова) [Некрасова, 2014; Никитина, 2019; Рогожникова, 2020], *мультимодальные тексты* (М. Staiger, Н. Stöckl) [Staiger, 2016; Stöckl, 1996], *лингвовизуальные комплексы* (Л. М. Большаянова) [Большаянова, 1987], *видеовербальные тексты* (О. В. Мишина, О. В. Пойманова) [Мишина, 2007; Пойманова, 1997], *изовербальные комплексы* (А. А. Бернацкая) [Бернацкая, 2000], *изовербы* (А. В. Михеев) [Михеев, 1987], *контаминированные тексты* (Ю. А. Бельчиков, А. П. Сквородников) [Бельчиков, 1996; Сквородников, 2006], *интерсемиотические тексты* (А. Е. Бочкарев) [Бочкарев, 2003], *мультикоммуникативные тексты* (В. Г. Костомаров) [Костомаров, 2004]. Несмотря на общий объект исследования – негомогенные тексты, – возникают трудности, связанные с отсутствием единого терминологического аппарата.

Попытку дать определение текстам с вербально-изобразительными элементами предпринимает О. В. Пойманова, вводящая для обозначения феномена такого рода термин «*видеовербальный*», под которым исследователь понимает комплексные явления, которым свойственны связность текста, сочетание зрительных «икон» и языковых знаков. По мнению исследователя, сюда также относятся сцены из кинофильмов или спектаклей, кадры диафильмов, синхронно сопровождающиеся звуком, и пр. [Пойманова, 1997, с. 21]. Вслед за О. В. Поймановой О. В. Мишина рассматривает видеовербальный текст как сложное образование, состоящее из видеоряда и сопровождающей его вербальной части, к которой исследователь относит речь действующих лиц, надписи, возникающие на экране, и т. д. [Мишина, 2007, с. 8]. Таким образом, исследователи фокусируются на текстах разных семиотических систем с движущимся зрительным и звуковым рядом.

Л. М. Большаянова в рамках исследования негомогенных текстов оперирует иным термином – «*лингвовизуальный комплекс*», понимая под ним особую коммуникативную единицу, образованную посредством вербального сопровождения и (фото)изображения, которые взаимодополняют свое содержание и устраняют тем самым многозначность друг друга [Большаянова, 1986, с. 4]. Важно заметить, что объектом исследования автора является

газетный текст, подкреплённый фотоизображением [Там же, с. 169]. Разновидности поликодового текста обозначают предложенные в 1987 г. два возникших независимо друг от друга термина применительно к газетным и журнальным текстам – «*изоверб*» [Михеев, 1987, с. 32] и «*изовербальный комплекс*» [Бернацкая, 2000 с. 105]. Вышеперечисленные терминологические обозначения применялись преимущественно к публицистическим текстам и не получили широкого распространения.

Согласно Ю. А. Бельчикову, для обозначения текстов, в составе которых обнаруживаются иностилевые компоненты, обусловленные функцией этих текстов и образующие с ними единство стиля и функции, следует использовать такие термины, как «*контаминированные тексты*» или «*гибридные тексты*» [Бельчиков, 1996, с. 340–341]. Как отмечает исследователь, контаминация выступает таким способом передачи мыслей адресанта, который является стилистически значимым, мотивирован коммуникативными целями и теми условиями, в которых протекает речевое общение. Контаминация повышает экспрессивность и выразительность текста или высказывания, расставляет в нем необходимые акценты (смысловые, оценочные), придает тексту особую тональность [Бельчиков, 1996].

А. Е. Бочкарев предлагает использовать термин «*интерсемиотические тексты*» для обозначения текстов, которые возникают на основе семиотических систем, являющихся разнопорядковыми. Термин «*интерсемиотические тексты*» предполагает рассмотрение того, как система языка соотносится с другими систематиками и семиотиками [Бочкарев, 2003, с. 138]. Данный термин подразумевает широкую семиотическую трактовку явления, в круг которого попадают произведения различных областей культуры, включая киноискусство, радиовещание, литературу, театральные постановки и т. д., без указания на их отличительные черты и/или специфику функционирования.

В. Г. Костомаров отмечает нарастающий интерес к формам текста, в которых наряду с собственно вербальными знаками присутствуют также

неязыковые средства выразительности – знаки музыкальной и изобразительной семиотических систем [Костомаров, 2004, с. 20]; такие тексты автор предлагает классифицировать как «мультикоммуникативные». Следует отметить, что некоторые ученые причисляют к гетерогенному по своей семиотической структуре тексту не только изображения, но и знаки иных семиотических систем: обонятельные знаки, слуховые знаки и т. д.

В исследованиях немецких лингвистов для номинации интересующего нас рода текстов используется термин «мультиmodalный» (нем. *multimodal*), известный в отечественной лингвистической традиции как «полиmodalный». Как отмечает М. Штейгер, полиmodalный текст включает две и более разные знаковые системы. Интеграция изображения и текста в видимую область (нем. *Sehfläche*) приводит не только к расширению содержащейся в них информации, но и к усилению семиотических характеристик: изображение и текст посредством взаимовлияния меняют свои формы и функции [Staiger, 2016, S. 137]. В исследовании книг с картинками неоднократно подчеркивается, что хорошие книги с картинками во всей их полноте представляют собой нечто большее, чем простая сумма их образных и словесных частей [ср.: Nodelman, 1988, S. 19].

Тексты прессы, статьи в газетах, телевизионные передачи, радиостанции постоянно борются за внимание и признание реципиента с привлечением средств полиmodalности [Schneider, Stöckl, 2011]. Взаимодействие различных средств, таких как язык, изображение, шум, музыка, звук и др., предоставляют адресанту подготовленную коммуникативно-функциональную структуру текста, наполненную словесными высказываниями, изображением, графикой, цветом, шрифтами и т. д. Соответственно, в полиmodalной лингвистике говорят о так называемых текстах с изображением языка [Diekmannshenke, Klemm, Stöckl, 2011; Grösslinger, Held, Stöckl, 2012]. Они находятся в центре сегодняшнего повседневного общения, с помощью них можно достичь большинства коммуникативных целей. В отечественной лингвистике изучением полиmodalных текстов занимается, в частности, Е. Д. Некрасова.

Е. Д. Некрасова относит к рассматриваемой категории тексты, в восприятии которых задействованы два и более перцептивных канала [Некрасова, 2014, с. 45]. В контексте ее исследования термин «*полимодалный текст*» противопоставлен *поликодовому тексту*, поскольку акцент сделан именно на канале восприятия информации. Таким образом, воспринимаемый исключительно зрительным анализатором текст комикса в его вербальной и визуальной составляющей по данной терминологии определяется как *мономодалный*.

Г. В. Ейгер и В. Л. Юхт выделяют такие виды текстов, как *монокодовые* и *поликодовые*. К числу последних авторы относят те случаи, когда естественный код языка сочетается с кодом другой семиотической системы, такой, например, как изображение или музыка [Ейгер, Юхт, 1974, с. 107]. Исследователи языка определяют поликодовость текстов как соединение в одном графическом пространстве составляющих, отличающихся семиотической гетерогенностью, а именно вербальной составляющей (устного или письменного текста), изображения и других знаков [Сонин, 2006, с. 117]. Под поликодовостью В. Е. Чернявская понимает знак, различающийся сложностью ввиду своей многоуровневости и способности интегрировать визуальные, вербальные, аудиальные и прочие составляющие в единое коммуникативное целое [Чернявская, 2009].

Наиболее распространенными, но в то же время вызывающими споры среди исследователей являются термины «*поликодовый*» и «*креолизованный*». Под креолизованными текстами принято понимать тексты с неомогенной фактурой, отличающейся наличием двух частей – языковой (вербальной) и той, которая принадлежит к иным знаковым системам, отличным от естественного языка (невербальной) [Сорокин, Тарасов, 1990, с. 180–181]. При этом креолизованные тексты определяются как такие тексты, которые оказывают на адресата комплексное воздействие и имеют сложную форму, сочетающую единицы нескольких семиотических систем, вступающих в такие отношения, как взаимосвязь, взаимодополнение, взаимовлияние [Ворошилова 2013, с. 22].

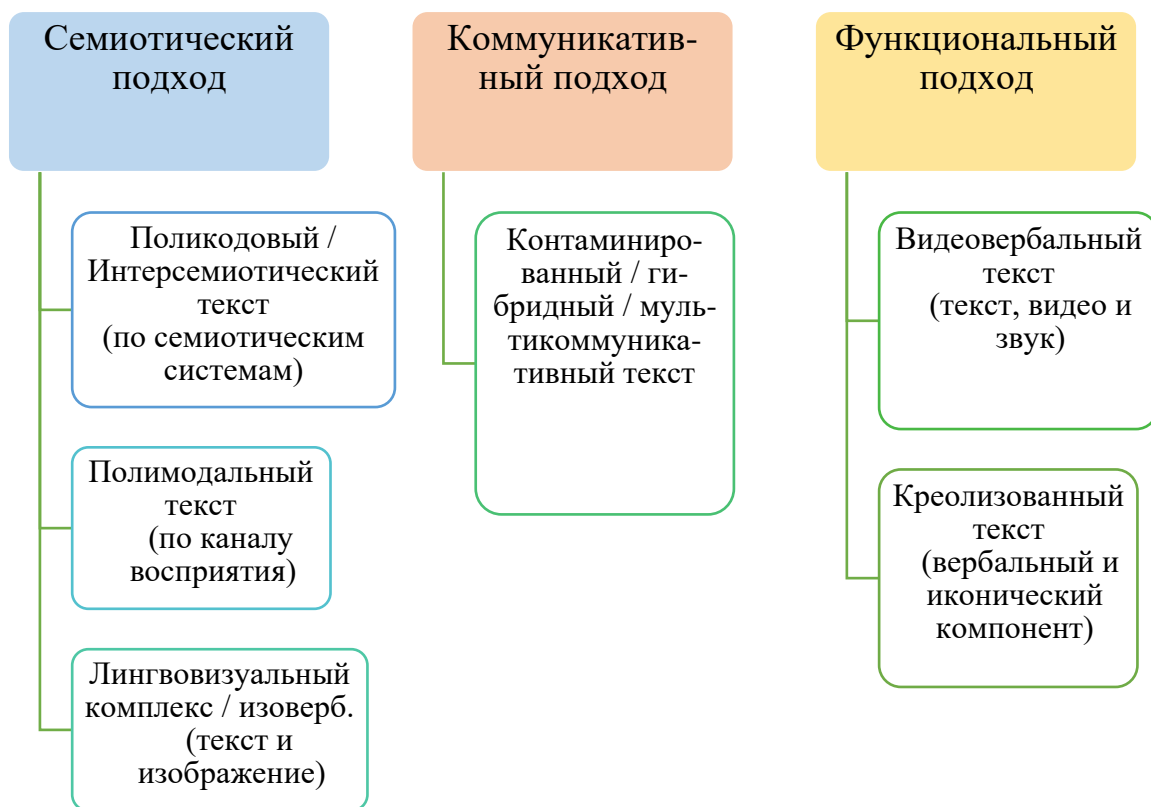
Как отмечает исследователь, возникновение множества вариантов номинаций явления креолизованного текста связано с желанием лингвистов придать исследуемому объекту «изюминку», характерную для области его исследования.

Однако некоторые ученые в своих работах ставили вопрос о несоответствии определения изучаемого образования. В частности, как отмечает А. Г. Сонин, предложенный Ю. А. Сорокиным и Е. Ф. Тарасовым термин «креолизованный» нецелесообразен для обозначения данного явления ввиду того, что, во-первых, вызывает у лингвистов ложные ассоциации с креолизованными языками, во-вторых, по мнению исследователя, форма «креолизованный» является страдательным причастием, что соотносит данный термин с понятием «креолизации» вербальной составляющей, в то время как действие по креолизации текста и его трансформации не может существовать ввиду отсутствия так называемого исходного текста [Сонин, 2006, с. 20].

Попытку внести ясность в научный спор между сторонниками двух наиболее употребительных наименований предприняла А. А. Бернацкая, разграничившая термины «поликодовый» и «креолизованный» следующим образом: для номинации родового понятия синкретических текстов предлагается использовать термин «поликодовый» в том случае, когда все участвующие в создании текста знаковые системы находятся в синсемантических отношениях. Метафорическим же термином «креолизованный» А. А. Бернацкая обозначает ту или иную степень и сам факт присутствия элементов различных семиотик в создании текста. С точки зрения М. Б. Ворошиловой, за термином «поликодовый» закрепился статус «нейтральной» формы, ввиду чего он является наиболее распространенным, но отражающим лишь общий для всех текстов подобного рода признак – сочетание знаков разных семиотических систем.

Таким образом, способы номинации данного сложного явления мы предлагаем представить в виде иерархической структуры (Таблица 1).

Таблица 1 – Соотношение терминов для обозначения семиотически
осложнённых текстов



В изучении семиотически осложненных текстов условно можно выделить три подхода: 1) семиотический подход, который фокусируется на знаках различных семиотических систем и позволяет дать общую трактовку явления как с позиций знака (поликодовый / интерсемиотический текст), так и в зависимости от канала восприятия (полиmodalный / мультимodalный текст); 2) коммуникативный подход, в рамках которого текст рассматривается как коммуникативная единица (контаминированный текст / гибридный текст / видеовербальный текст / лингвовизуальный комплекс); 3) функциональный подход, рассматривающий единство вербального и иконического знака с позиций их взаимной интеграции (креолизованный текст). Именно количество задействованных семиотических кодов (вербальных, визуальных, аудиальных и т.д.) является определяющим критерием при выборе терминологического обозначения в рамках данного исследования.

Комикс, на наш взгляд, представляет собой единство вербальных и невербальных средств, задающих его поликодовое дискурсивное пространство. Несмотря на семантическую близость терминов «поликодовый текст» и «креолизированный текст», комикс трактуется нами как поликодовый текст ввиду количества взаимодействующих в нем семиотических систем, образующих сложную гетерогенную структуру и синтезирующих в своем составе вербальные и невербальные компоненты. Креолизированный текст, в свою очередь, подразумевает охват многоплановых структур, т.е. более сложных единств гетерогенных семиотических кодов (комбинации звука, действия, иконического и вербального компонентов), определяющих коммуникативную эффективность общения, что, на наш взгляд, представляется избыточным применительно к термину комикс.

Итак, поскольку комикс представляет собой текст с одноканальным способом восприятия информации – зрительным, т. е. текст находится в одной «плоскости» – в печатном виде, как, например, комикс, печатная реклама, афиша и т. д., – он также не является полимодальным.

Комикс – синтез вербальной знаковой системы естественного языка, реализуемой в письменной форме, а также визуального, изобразительного компонента, находящегося обязательно в статичном состоянии.

В рамках данного исследования комикс рассматривается как поликодовый текст, представляющий собой полифункциональное знаковое образование, построенное на сочетании кодов нескольких семиотических систем – письменного вербального (словесного) текста и невербальных (изобразительных и в целом паралингвистических) средств передачи информации, задачей которых становится целенаправленное воздействие на адресата. Характерной особенностью комикса является взаимодействие его вербального и невербального компонентов, их взаимодополнение и обоюдное пояснение, обеспечивающие целостность и связность лингвистической, пара- и экстралингвистической (семиотической) систем.

1.2. Раскрытие термина «образовательный дискурс» в науке

В современной лингвистике термин «дискурс» трактуется неоднозначно. Множество исследований посвящено изучению данного многоаспектного и многозначного термина, и в разных подходах используются неодинаковые определения. Явление дискурса находится на стыке различных наук и представлено в ряде междисциплинарных исследований, интерес к его изучению возникает у представителей различных научных парадигм [Бумаркина, 2019; Михалева, Пушнина, 2022; Путина, 2021; Собянина, 2019; Сулейманова, 2020; Трунова, 2022; Хутыз, 2020, 2022; Чекмаева, 2019, 2022; Шевцова, 2020]. Неопределённость феномена, стоящего за данным явлением, порождает терминологический плюрализм в рассматриваемой области научного знания, ввиду чего выработка единого определения дискурса не представляется возможной.

Следует заметить, что до 60-х гг. XX в. термин «дискурс» употреблялся синонимично терминам «текст» и «речь», а начиная с 1960-х гг. данный феномен стал объектом исследования в различных науках: филологических, педагогических, социологических, философских и др. – и вошел в обиход исследователей большинства гуманитарных наук.

Классическая, но в то же время наиболее обобщённая дефиниция дается Н. Д. Арутюновой, характеризующей дискурс как речь, погруженную в жизнь [Арутюнова, Электронный ресурс]. Для более точного определения данного феномена в рамках нашего исследования необходимо рассмотреть различные подходы к изучению данного феномена.

Отечественный лингвист Ю. С. Степанов говорит о дискурсе как об изначально особом использовании языка, вследствие чего происходит создание особой ментальности и идеологии за счет активизации некоторых черт языка, проявляющихся в конечном счете в особенностях применяемых грамматических и лексических правил. Тем самым такое использование языка

влечет за собой создание особого «ментального мира» как языковой и социокультурной реальности [Степанов, 1995, с. 38–39].

Российские психолингвисты И. Н. Горелов и К. Ф. Седов изучают дискурс в рамках антропоцентрической лингвистики, определяя его как речевое произведение с присущим ему многообразием функций – когнитивных и коммуникативных, которое вписано в реальную культурно-коммуникативную ситуацию. При этом особое внимание исследователями уделяется расстановке акцентов на том, что термин «текст» соотносится с внутренним строением дискурса, в отличие от самого термина «дискурс», описывающего то, как речевое произведение связано с языковым сознанием, контекстом речи, а также с неязыковым существованием слова [Горелов, Седов, 2001, с. 39–40].

В настоящей работе дискурс понимается нами, вслед за В.Е. Чернявской и Е.Н. Молодыхенко, в широком смысле как языковая составляющая процесса взаимодействия людей, в котором язык употребляется как инструмент деятельности в конкретной области знаний или общественной практике, отражая мир с позиции социальной группы, «продвигающей» такое отражение. В более узком значении под дискурсом понимается конкретный текст с экстралингвистическими связями и в экстралингвистической обусловленности [Чернявская, Молодыхенко, 2017, с.104–105].

В своих исследованиях В. И. Карасик [Карасик, 2002] и Г. Г. Слышкин [Слышкин, 2001] предлагают структурную и функциональную дифференциацию дискурса, основанную на противопоставлении *лично-ориентированного* и *статусно-ориентированного* типов дискурса. В лично-ориентированном типе дискурса, реализуемом в бытовой (обиходной) и бытийной сферах общения, участники общения направлены на понимание личностных характеристик, в то время как статусно-ориентированный тип дискурса – это не что иное, как общение институциональное, во время которого друг с другом взаимодействуют представители социальных групп и институтов [Карасик, 1998, с. 190–191].

Исходя из релевантности и функционирования конкретно в данный период исторического времени тех или иных общественных институтов в современном социуме, статусно-ориентированный тип дискурса можно подразделить на неинституциональный и институциональный [Карасик, 2002, с. 199].

Институциональный дискурс, на наш взгляд, обнаруживает специфику применительно к целям институционального общения и места его реализации, ввиду чего в рамках институционального дискурса можно выделить несколько интересующих нас в ходе данного исследования типов дискурса, реализуемых в образовательном пространстве: академический, педагогический и образовательный, а также ряд «дефисных» разновидностей дискурса, возникших в ходе «слияния» некоторых типов, таких, например, как научно-педагогический (А. А. Евтюгина) [Евтюгина, 2014], научно-академический (О. А. Обдалова) [Обдалова, 2018], научно-образовательный (Е. В. Найдён) [Найдён, 2010], образовательно-педагогический (Е. А. Кожемякин) [Кожемякин, 2010] дискурс. Под *типом дискурса* мы вслед за В. Е. Чернявской понимаем *обобщенное представление о тексте, концепт текста в сознании носителей соответствующей культуры* [Чернявская, 2001, с. 12]. С одной стороны, исторически обусловленные типы институционального дискурса с исчезновением какого-либо общественного института как особой культурной системы переходят в близкие для данного дискурса типы; с другой стороны, в настоящее время возникают смежные типы дискурсов, отвечающие потребностями современного социума. Таким образом, некоторые типы дискурсов вступают во взаимодействие друг с другом, что приводит к возникновению сложного процесса интердискурсивности.

На наш взгляд, в рамках настоящего исследования продуктивным представляется изучение образовательного комикса в качестве средства реализации образовательного дискурса в рамках образовательной деятельности. Мы в свою очередь относим образовательный дискурс к статусно-ориентированному институциональному типу дискурса. С этой точки зрения

для нашего исследования актуален анализ отношений между вышеуказанными типами дискурсов как обладающими градуальным характером, при этом академический дискурс мы рассматриваем как широкое понятие, включающее в себя педагогический дискурс, который в свою очередь включает в свой состав образовательный.

1.2.1. Академический дискурс как разновидность институционального дискурса

К наиболее всеобъемлющему типу институционального дискурса мы относим академический дискурс, охватывающий коммуникацию в сфере науки (В. Е. Чернявская; К. М. Шилихина) [Чернявская, 2001; Шилихина, 2013]. Так, согласно Л. И. Богдановой, в академическом дискурсе объединены как формы профессиональной коммуникации в научной среде (конференции, публикации, защита диссертации и др.), так и повседневные ситуации общения в сфере высшего образования, в частности, между преподавателем и студентом [Богданова, 2018, с. 83].

В качестве участников академического дискурса могут быть рассмотрены представители профессионально-ориентированного общения (ученые) с одной стороны и находящиеся в оппозиции друг к другу «студент-преподаватель» (Л. И. Богданова, Е. В. Савич) [Богданова, 2018; Савич, 2015] или, в более широком смысле, «ученик / студент – учитель / преподаватель» – с другой (Д. Р. Дроздова) [Дроздова, 2015].

Определяя в качестве участников академического дискурса взаимоотношения в оппозиции «преподаватель – студент», Е. В. Савич отмечает, что в рамках образовательного процесса между его участниками имеет место обмен ролями (например, в ходе семинара); преподаватель должен выступать своего рода менеджером, организующим «знаниедобывающую» деятельность обучающихся, а обучающиеся в свою очередь приобретают возможность получать необходимые знания под руководством более опытного коллеги [Савич, 2015, с. 65].

М. Круль выделяет несколько разновидностей взаимодействия между коммуникантами в рамках академического дискурса и его подвидов, в частности:

- 1) взаимодействие преподавателя с преподавателем/ями (научный академический дискурс);
- 2) взаимодействие преподавателя и сотрудника/ов вуза (профессиональный академический дискурс);
- 3) взаимодействие преподавателя и студента/ов (дидактический академический дискурс) [Круль, 2015, с. 54].

Контекст академического дискурса отличается двумя видами направленности – тематической (в рамках образовательного процесса) и целевой (трансляция информации). Академический дискурс представляет собой организованный процесс обучения и обмена информацией в рамках учебных заведений. Его реализация происходит, с одной стороны, в лекциях, коллоквиумах, занятиях (практических, семинарских или лабораторных) и пр., с другой стороны – в текстах научных публикаций, монографий, в ходе защиты диссертационных исследований, в выступлениях с тезисами и докладами на научных конференциях (Л. И. Богданова; Д. Р. Дроздова, Т. П. Попова; К. М. Шилихина) [Богданова, 2018; Дроздова, 2015; Попова, 2015; Шилихина, 2013].

Состязательность академического дискурса состоит в том, что коммуникантам необходимо формулировать собственную позицию относительно материала, который они изучают в настоящий момент, или же высказывать свое мнение по уже существующим в данной области исследованиям. Тем не менее научная состязательность точек зрения различных ученых имеет скорее имплицитное (косвенное), нежели эксплицитное (прямое) проявление [Шилихина, 2013, с. 117]. В рамках академического дискурса происходит формирование личностных качеств специалиста, которому предстоит сталкиваться с решением как теоретических, так и практических задач [Савич, 2015, с. 64].

Контекст академического дискурса обладает высокой степенью интертекстуальности, ввиду чего требуется опора на прецедентные тексты и их концепты [Попова, 2015, с. 87]. Также специфика академического дискурса состоит в использовании такого явления, как *хеджинг*, в основе которого находится идея *некатегоричности высказывания*. Приемы хеджирования связаны с употреблением таких слов и фраз, которые позволяют дистанцироваться от прямого высказывания и представлять вещи неоднозначно. Итак, явление хеджинга сводится к стратегии толерантности (в значении терпимости и снисходительности) и снижает уровень категоричности высказывания при самопрезентации или при презентации позиции другого [Богданова, 2018, с. 84].

Научная коммуникация, реализуемая посредством научного текста как вербализованной формы знания с этнокультурной спецификой, отражает коллективные процессы познания, что определяет ее цель [Чернявская, 2017]. Целью субъекта в рамках академического дискурса является необходимость быть верно воспринятым и понятым [Богданова, 2018], а также трансляция информации, убеждающей реципиента в правильности излагаемого им мнения [Шилихина, 2013].

Академический дискурс представляет собой некую квинтэссенцию видов общественной деятельности, нацеленной на обучение и демонстрацию данного процесса, на популяризацию идеи дальнейшего формирования знаний [Дроздова, 2015]. Его содержание находит отражение в языке в контексте науки, процесса и системы обучения, а также в ходе взаимодействия личности с представителями любого уровня внутри учебных заведений [Там же, с. 38].

Итак, *академический дискурс отличается точностью в трансляции и толковании материалов научной сферы, обладает таким свойством, как интертекстуальность, составляющая основу прецедентных текстов, и применяется, главным образом, в рамках образовательного процесса в учебном заведении в сфере высшего образования, а также в процессе трансляции*

информации и знаний в научных кругах, что способствует формированию личности как специалиста в определенной области.

1.2.2. Научный статус педагогического дискурса

Общая антропологизация гуманитарных наук в конце XX в. повысила интерес ученых к педагогической коммуникации, что способствовало возникновению фундаментальных трудов Б. Бернштейна, В. И. Карасика, А. А. Леонтьева [Карасик, 2002; Леонтьев, 2015; Bernstein, 2003] и их последователей в данной предметной области [Ежова, 2006; Олешков, 2011; Яковлева, 2019, 2020а, 2020б и др.].

Под педагогическим дискурсом Т. Н. Цинкерман понимает личностно-ориентированное коммуникативное и социально-ориентированное пространство, где статусы участников не равны, и доминирующая роль отводится более взрослому участнику. Общение в рамках педагогического дискурса протекает в контексте образовательного и воспитывающего взаимодействий, которые, в свою очередь, имеют свой набор коммуникативно-стилистических особенностей и преследуют цель социализации личности.

В понимании концепции Е. В. Поляниной, педагогический дискурс – это динамическая и социальная система ценностно-смысловой коммуникации участников учебного процесса, объективно существующая и функционирующая в образовательной среде [Полянина, 2014, с. 82]. Однако в дальнейшем термин получил развитие и стал употребляться в самом широком контексте, ввиду чего предлагается провести анализ ряда параметров, выделенных нами на основе классификации В. И. Карасика и других лингвистов.

Большинство исследователей, занимающихся вопросами педагогического дискурса, выделяют таких его участников, как «учитель» и «ученик» [Карасик, 2002; Полянина, 2014], при этом отмечается их статусно-ролевое неравенство [Ежова, 2006; Зоткина, 2015; Карасик, 2002; Полянина, 2014]. Институциональность данного типа дискурса также выражается оппозицией

«агент» – «клиент», когда роль агента берет на себя представитель учебного заведения [Там же]. В этом аспекте интерес представляет концепция Г. М. Андреевой, которая подразделяет отношения между участниками педагогического дискурса на симметричные (ролевые) и асимметричные (статусные) [Андреева, 2009]. К более категоричным выводам пришла Л. В. Зоткина, отметив, что отсутствие диалога в оппозиции «учитель – учащийся» в педагогическом дискурсе может приводить к беспрекословному подчинению учащихся учителю, что соотносится с армейской моделью дискурса [Зоткина, 2015, с. 19].

На основании распределения социальных ролей и статусов между участниками педагогического дискурса, исследователями определяется контекст его функционирования в качестве социального института. Так, Л. В. Зоткина представляет контекст педагогического дискурса в виде коммуникативного пространства с оппозицией «учитель – ученик» [Зоткина, 2015]. По мнению Т. В. Ежовой, для педагогического дискурса основополагающим является обеспечение четырьмя элементами содержания образования, выделенными В. И. Карасиком и именуемыми общепредметным образовательным минимумом: опыт познавательной деятельности, опыт осуществления известных способов деятельности, опыт творческой деятельности и опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений [Ежова, 2006, с. 54]. Под контекстом педагогического дискурса принято понимать коммуникативное взаимодействие в официально выделенных сферах общественных институтов представителей различных социальных групп [Цинкерман, 2012, с. 74].

Так, Т. В. Ежова и Е. В. Полянина [Ежова, 2006; Полянина, 2014] сходятся во мнении, что педагогический дискурс характеризуется суммой компонентов трех различных сфер:

- 1) профессиональной, где у участников образовательного процесса формируются ключевые компетенции;
- 2) общественной, где личность проходит полноценную социализацию;

3) личностной, где происходит становление полноценного члена общества в спектре социальных, психофизических и индивидуальных характеристик.

Исходя из целей и задач педагогического дискурса выделяются различные варианты содержания данного типа дискурса. Так, Е. В. Полянина отмечает, что содержание педагогического дискурса реализуется в ходе личностно-ориентированного педагогического воздействия и имеет отражение в коммуникативных действиях воспитательного характера одного из участников дискурса – учителя; при этом учащиеся неосознанно воспринимают его речь и манеру общения как образец. Результатом такого педагогического воздействия становится профессиональное и личностное развитие всех участников образовательного процесса [Полянина, 2014, с. 3–6]. Т. Н. Цинкерман отмечает важность в педагогическом дискурсе тандема образовательной и воспитательной функций, формирующих основную цель данного типа дискурса [Цинкерман, 2012, с. 75].

В свете сказанного под педагогическим дискурсом в широком смысле мы понимаем *взаимодействие в рамках институционального дискурса школы (образовательного учреждения) участников, статусные отношения которых не равны: обучающегося (объекта педагогического воздействия) и обучающего, т. е. того, кто транслирует содержание дискурса. При этом преследуемой целью является как транслирование информации и передача знаний, умений, навыков и компетенций, так и формирование психологических черт, особенностей и установок личности (воспитательная цель).*

Считаем здесь уместным обратить внимание на то, что ряд исследователей выделяет в рамках педагогического дискурса такой подвид, как дидактический дискурс, который связан с лингвистической интеракцией учителя/преподавателя и ученика/студента в ходе занятия [Габидуллина, 2019; Герасимова, 2011; Костеева, 2022]. Общая характеристика дидактического дискурса сводится к тому, что он обладает специфической коммуникативной стратегией, нацеленной на передачу учебной информации, способствующей

развитию, обучению, а также изменению мировоззренческих установок учащихся. Для настоящего исследования дидактический дискурс нерелевантен ввиду того, что ключевую позицию в нем занимает педагог, основной функцией которого становится обеспечение понимания информации, ее интерпретация, объяснение, а также создание представления об излагаемой концепции в целом [Габидуллина, 2019, с. 234].

Мы в свою очередь полагаем, что академический дискурс находит свое отражение в пространстве науки и высшего образования в целом. Педагогический дискурс занимает особое место в образовательном процессе, где важным звеном становится **обучаемый**. Образовательный дискурс представляет собой то, **чему** обучающийся учится, а дидактический дискурс – то, **каким образом** обучающийся приобретает знания в ходе образовательной деятельности. Поскольку под образовательным дискурсом понимается разноуровневая система, выходящая за рамки учебной аудитории и охватывающая все сферы жизнедеятельности человека, включая наряду с классическими задачами образовательного процесса (обучение и воспитание), также и околообразовательные процессы, в предпринятом исследовании комикс рассматривается в качестве одного из элементов образовательного дискурса.

1.2.3. Интерпретация образовательного дискурса

Образовательный дискурс, будучи разновидностью институционального дискурса, функционирует в образовательном пространстве, связанном напрямую с процессами образования. Обслуживая широкий спектр социальных институтов, данный тип дискурса затрагивает области функционирования как академического сообщества, так и современного общества в целом, что позволяет охватывать все больше вовлеченных в образовательный процесс людей и отражать в нем как разнообразные социальные, политические, так и идеологические процессы образовательной среды.

Е. А. Казанцева, говоря о современных направлениях изучения дискурсологии, отмечает актуальный характер исследований «педагогического или, шире, образовательного дискурса» [Казанцева, 2018]. Ш. Ф. Батыршин и Ф. Г. Фаткуллина, доказывая, что понятие «педагог» является наиболее емким в терминологической триаде «преподаватель – учитель – педагог», расширяют тем самым сферу использования педагогического дискурса. Определяя в качестве архиважной задачи педагога помимо передачи информации образовательного характера также и обучение алгоритмам, методикам решения социальных вопросов, исследователи находят реализацию преподавательской деятельности также и в воспитательном содержании [Батыршин, Фаткуллина, 2016, с. 451–452].

Образовательный дискурс может быть описан как совокупность процессов, протекающих в сфере образования (образовательных реформ, законов и пр.) [Добренькова, 2007], что позволяет говорить о более широкой сфере реализации данного типа дискурса по сравнению с педагогическим дискурсом. Иными словами, специфической чертой образовательного дискурса является его вовлеченность во все сферы жизнедеятельности человека [Исаева, Кривченко, 2019].

Примечательно, что, несмотря на обилие и многообразие исследований образовательного дискурса, ученые не приходят к единому мнению в вопросе определения термина «образовательный дискурс». В настоящее время феномен образовательного дискурса изучен слабо, ввиду чего высказываются противоречивые точки зрения в вопросах его определения, что порождает неоднозначные дискуссии вокруг данного термина.

В работе О. И. Титковой представлено понимание образовательного дискурса как институционального образовательного дискурсивного пространства, отличительными чертами которого являются полифункциональность (включение в его состав других дискурсов, например, экономического, политического и пр.) и многомерность (развитие парадигмы непрерывного образования в общеевропейском образовательном пространстве),

целью которого является целенаправленная передача культурного наследия (накопленных знаний, ценностей и навыков) посредством специальных социальных институтов от одного поколения к другому [Титкова, 2014].

О. Н. Исаева и И. Б. Кривченко, а также Ю. С. Сарайкина интерпретируют образовательный дискурс как детерминированный историей и социумом вид деятельности, которая направлена на передачу и обработку знаний, умений и навыков и осуществляется с точки зрения коммуникации и когниции в различных группах как вербально, так и невербально [Исаева, Кривченко, 2019; Сарайкина, 2017]. В данном определении в полной мере отражены все аспекты учебной деятельности, включая социокультурные нормы, обозначены участники дискурса, а также определены каналы и виды коммуникации, однако, на наш взгляд, некорректно рассматривать образовательный дискурс как «деятельность», поскольку дискурс, являющийся динамичным явлением, в отличие от статичного текста, следует интерпретировать скорее как среду, нежели как процесс.

По мнению И. С. Нечитайло, образовательный дискурс представляет собой сложное коммуникативное событие, состоящее из различных символических образований, таких как коды, фреймы, сценарии, установки, социальные репрезентации, отражающие различные формы социальной иерархии отношений (подчинения и власти, соперничества и солидарности) и организующие взаимодействие участников образовательного процесса в ходе ценностно-смысловой коммуникации. Автор выделяет такие виды дискурса, как аудиторный, дисциплинарный и педагогический [Нечитайло, 2015].

Е. А. Кожемякин под образовательным дискурсом понимает деятельность, которая регламентирована исторически и социокультурно, является смысловоспроизводящей и смыслообразующей и имеет целью воспроизведение, трансляцию, а также регуляцию определенных знаний, навыков, ценностей и поведенческих моделей [Кожемякин, 2010].

Рассматривая вопрос об участниках образовательного дискурса, некоторые исследователи говорят о градации представителей дискурса

«учитель / преподаватель – ученик / студент», ввиду чего можно отметить их идентичность с участниками педагогического дискурса.

Все многообразие социальных институтов иллюстрирует контекст употребления образовательного дискурса. Согласно Б. В. Пенькову, он реализуется в школе и вне школы (дома, на улице) в зависимости от особенностей локализации человека [Пеньков, 2009]. Сегодня мы сталкиваемся с дифференцированным характером образования, способствующим возникновению рынка образовательных услуг, что, в свою очередь, вынуждает образовательные учреждения прибегать к использованию рекламы и связей с общественностью (дни открытых дверей, тесты на профориентацию, консультативные услуги). Все это способствует установлению контакта между образовательными учреждениями и потенциальными учащимися и появлению новых возможностей в сфере реализации образовательного дискурса. Прямая коммуникация студента и преподавателя, таким образом, составляет отдельную область исследования в педагогическом дискурсе [Ушакова, 2010]. Целью образовательного дискурса является выделение проблемных вопросов и их включение в научные издания с так называемыми «агентами познавательного диалога» [Там же, с. 69]. Образовательный дискурс, в свою очередь, противопоставляется социальному институту образования, являющемуся формализованной системой с собственной иерархией профессионально-статусных уровней. Успешное освоение знаний в социальном дискурсе завершается выдачей документа государственного образца [Ушакова, 2010]. Образовательный дискурс имеет также тематическую направленность. В нем затрагиваются вопросы современного начального и высшего образования, политика бюджетного обучения и обучения на коммерческой основе, а также вопросы коррупции в образовательной сфере. Вышеперечисленные параметры позволяют исследователям заключить, что образовательный дискурс проникает во все сферы жизнедеятельности человека [Исаева, Кривченко, 2019, с. 234].

Подводя итог вышесказанному, отметим, что образовательный дискурс является разноуровневой системой образовательного процесса, выходящей за

рамки учебной аудитории и оказывающей влияние на все сферы жизнедеятельности человека, в которую, помимо классических задач образовательного процесса (обучения и воспитания), входят также околообразовательные процессы (реформы образовательной системы, принятие законов, проведение различных преобразований и т. п.). За счет вхождения в круг образовательного дискурса новых участников, таких как административные единицы и иные лица, отличные от оппозиций «учитель / преподаватель – ученик / студент», происходит его расширение.

1.2.4. Сопоставительная характеристика институциональных типов дискурса образовательного пространства

Институциональный дискурс подразделяется на три типа дискурса: академический, педагогический и образовательный, – о чем свидетельствуют проанализированные нами теоретические материалы. Поскольку четкое обозначение границ использования вышеперечисленных терминов отсутствует, выбор в пользу употребления конкретного термина определяется целью и вытекающими из нее задачами исследования.

Опираясь на семиотические, информационные, культурологические и антропологические составляющие, педагогический дискурс оказывает воздействие на всю образовательную систему. Будучи основным участником процесса коммуникации и носителем информации, педагог оказывает на учащихся как образовательное, так и воспитательное воздействие, при этом во внимание принимается не только результат деятельности, но и ее процесс.

Концептосфера образовательного дискурса включает в себя образование как систему, что указывает на более широкую сферу его реализации и выступает в качестве отличительной особенности данного типа дискурса от педагогического. Вне учебной аудитории образовательным дискурсом охватывается деятельность, непосредственным образом связанная с процессом образования как таковым.

Охватывая образовательную деятельность в широком смысле, академический дискурс включает не только ряд форм профессиональной коммуникации академических слоев, но и сам процесс коммуникации и обмена информацией, в ходе которого участниками дискурса используются ментальные перформативные высказывания, отличающиеся высокой степенью интертекстуальности, что позволяет разграничить данный тип дискурса с педагогическим и образовательным.

В ходе проведенного анализа были выделены общие и отличительные черты педагогического, образовательного и академического дискурсов, отраженные в Таблице 2.

Таблица 2 – Сопоставление педагогического, образовательного и академического типов дискурса образовательного пространства

Условия Тип дискурса	ПД*	ОД**	АД***
Статусное неравенство участников	+	+	–
Трансляция знаний	+	+	+
Передача морально-этических норм	+	+	–
Ограниченная сфера реализации	+	–	+
	(образоват. учреждение)		(научная, вуз)

* ПД – педагогический дискурс;

**ОД – образовательный дискурс;

***АД – академический дискурс.

Таблица дает наглядное представление о том, что в качестве основополагающего параметра рассматриваемых типов дискурса выступает передача знаний. Отмечается также характерная особенность участников педагогического дискурса, а именно, ролевая асимметрия, когда учащийся становится пассивным получателем информации и может подвергаться критике со стороны более «статусного» участника образовательного процесса.

Образовательный дискурс отличается наличием протекающего в свободной форме статусного неравенства участников коммуникации. Академический дискурс, напротив, характеризуется равенством статусов всех его членов, которые могут принимать участие в дискуссиях, спорах, ставить под сомнение и критиковать высказывания других участников коммуникации.

Академический и педагогический типы дискурса не только реализуют образовательную функцию, т. е. транслируют знания, но и распространяют закрепленные в разных жизненных сферах морально-этические установки, что способствует воспитанию полноценной социализированной личности, или, иными словами, является реализацией воспитательной функции.

Затрагивая вопрос реализации дискурса, следует подчеркнуть локальную ограниченность педагогического дискурса (ограничен образовательным учреждением) и академического дискурса (ограничен образовательным пространством научной сферы). Образовательный дискурс, в свою очередь, может быть реализован в любой сфере, ввиду отсутствия у него локальной привязанности.

Принципиальным для нашего исследования является четкое разграничение данной институциональной триады. Представляется логичным, что ряд ученых трактуют образовательный дискурс как явление, которое шире педагогического дискурса (Ш. Ф. Батыршин, Е. А. Казанцева, Ф. Г. Фаткуллина) [Батыршин, Фаткуллина, 2016; Казанцева, 2018], а академический дискурс рассматривают как часть образовательного, реализующегося в системе академической и образовательной коммуникации (В. А. Грекова, А. С. Танчук) [Грекова, 2009; Танчук, 2021]. Действительно, обращение к производным основам дискурсных наименований – *образование*, *педагогика* и *академия* – помогает выявить стержень каждой составляющей институционального дискурса.

С помощью толкового словаря русского языка нам удалось объяснить трудности, связанные с возникновением полисемичности при определении образовательного, педагогического и академического дискурсов. Так, термин

«образование» гораздо шире термина «педагогика», которая в свою очередь как область науки является составляющей частью образования. Термин «академия» – это хронотоп реализации высшего образования в целом. Как отмечает А. С. Танчук, отличительной особенностью образовательного дискурса от других типов дискурса является то, что «каждый институциональный дискурс в определенной степени выполняет функции образовательного» [Танчук, 2021, с. 27]. Таким образом, образовательный дискурс, являясь наиболее объемлющим среди исследуемых нами типов дискурса, носит интердискурсивный характер, что выражается в представленности в нем практически всех социальных институтов.

Для классификации дискурсивных типов А. А. Чернобров предлагает выделить такие критерии как: тематическая направленность дискурса, сфера распространения дискурса, цель дискурса, стиль дискурса, а также уровень дискурса (профессиональный дискурс) [Чернобров, 2012, с. 87].

Данная классификация позволяет рассуждать о том, что в зависимости от целей интересующих нас типов дискурса можно говорить об их градуальном характере. Так, образовательный дискурс, охватывая образовательную тематику в целом, в зависимости от целей может включать в себя не только педагогический, но и академический дискурс. Выделяя цель как основополагающую характеристику прагматического анализа вышеуказанных институциональных типов дискурса, можно говорить о различии данных типов дискурса. Мы предлагаем рассматривать дискурсы как процессы речемыслительной деятельности, базирующиеся на речевой ситуации, преследующую какую-либо цель.

Как уже отмечалось выше, педагогический дискурс помимо образовательной цели реализует также воспитательную, регулирующую и контролирующую. С одной стороны педагогического дискурса находится тот, кто обучает, т. е. обучающий, с другой стороны – обучаемый. При этом серьезный пласт отводится воспитанию и расширению кругозора обучающегося.

Образовательный дискурс сводится к достижению цели передачи знаний, умений и навыков в широком смысле. Рассматривая материал нашего исследования – образовательный комикс, – можно отметить отсутствие в нем звена «учитель / преподаватель / обучающий» ↔ «ученик / студент / обучающийся» и выделить в нем такого рода отношения, как «источник знаний» ↔ «обучающийся», который эти знания получает для своего образования. Таким образом, отличительной чертой образовательного дискурса выступает образовательная функция, которая определяется статусно-ролевыми отношениями его участников.

Касательно академического дискурса мы придерживаемся следующей точки зрения: он несет в себе как образовательную, так и воспитательную функции, что совершенно схоже с целями педагогического дискурса, но отличительным моментом академического дискурса является реализация его в рамках получения профессионального образования. При этом академический дискурс можно рассматривать как часть педагогического, это неразрывно связано с обучением индивидуума в рамках освоения им образовательной программы и прохождения контрольных мероприятий. Так как внутри каждого из исследуемых дискурсов присутствуют обучаемый и обучающий (либо в лице учителя/преподавателя, либо обучающий учебник, обучающий видеокурс и т. д.), мы четко можем наблюдать, что данные дискурсы пересекаются, но по своим целям они разные.

В рамках настоящего исследования мы рассматриваем именно образовательный дискурс, так как задача анализируемого материала сводится лишь к передаче информации с целью овладения знаниями в определенных областях науки для дальнейшего развития реципиента, а не с целью воспитания или получения профессии.

1.3. Философское понимание комического

Вопрос о генезисе комического и эволюция взглядов по отношению к данному феномену вызывают научный интерес. Комическое становится объектом исследования многих гуманитарных наук, таких как лингвистика, психология, социология, искусствоведение, философия. Феномен комического наряду с другими вопросами эстетики привлекало внимание философов еще в древние времена. Одной из проблем древнегреческой философии становится изучение такого феномена человеческой жизни, как смех, рассматриваемый в качестве физической формы проявления комического. Комическое так же, как и идеальное и низменное, трагическое и возвышенное, принадлежит к числу фундаментальных эстетических явлений. Но осмысление сущности комического не представляется возможным без обращения к исторической рефлексии.

В кратком философском словаре «комическое» определено как философско-эстетическая категория, обозначающая нарушение или отклонение от того, что принято в качестве «нормы», идеала социальной группой, человеческим обществом и вызывает смех. Смешным может быть только то, что относится к человеку и человеческим качествам, а также человекоподобное в природе и окружающем мире, ввиду чего комическое проявляется прежде всего в литературе, театральном искусстве, живописи и музыке [Краткий философский словарь, 2004, с. 163–164].

В философском словаре, изданном Институтом философии РАН, предложено определение комического как категории эстетики, характеризующей смешные, ничтожные, нелепые или безобразные стороны действительности и душевной жизни [Философский энциклопедический словарь, 1983, с. 265].

Попытки определить границы явления комичности предпринимались еще древнегреческими философами. Среди дошедших до наших дней философских трудов можно отметить работы «смеющегося философа» Демокрита, которого

отличали мудрость, обширность и глубина знаний. Обоснование «демокритовского смеха» можно отыскать в письмах Демокрита к Гиппократу, в которых рассказывается, что предметом его смеха становятся невежды, испытывающие муки злобы, жадности, зависти и пр., а также люди с нечестной душой, соперничающие друг с другом и считающие путь к худшему своей добродетелью [Цит. по: Маковельский, Электронный ресурс]. Таким образом, Демокрит выражал скептическое отношение к обыденным представлениям и жизнедеятельности людей, которые вызвали у него алогический смех, т. е. смех над любыми проявлениями человеческой глупости.

На дальнейшее развитие философской теории комического значительное влияние оказали представления о смехе Аристофана. Аристофан не признает бездумного шутовства, вызывающего лишь смех. Рассмешить, по мнению Аристофана, может конкретное выражение социального зла, в то время как абстрактные нравственные пороки или смех над слабыми философом не поддерживаются, но осмеивание представителей политической или духовной власти допускается. Истинный смех в представлении Аристофана – это то, что помогает достичь высокой цели, благодаря которой он становится общественно и политически ценным. Такую цель философ видит в своеобразном комическом катарсисе, выражающемся в освобождении от иллюзий [Сычев, 2003, с. 11]. Его высказывание о том, что комедийное дело не шутка, а труд [Аристофан, 2000, с. 102] свидетельствует о серьезном отношении философа к комическому, характеризуя адресанта комического как обладающего высоким профессиональным мастерством для достижения комического эффекта.

Еще в гомеровские времена говорили о такой разновидности комического и юмористического, как ирония, но более системный и качественный характер ирония приобретает именно у Платона. Из трактата «Республика» можно сделать вывод о том, что Платон считает смех негативным явлением, рассматривая его как проявление радости в момент возникновения у кого-либо затруднительных ситуаций [Платон, 2006, с. 71]. А. Ф. Лосев отмечает, что Платон не признает юмор грубый и непристойный, в то время как рассмотрение

смеха в качестве забавного настроения по поводу невинных событий жизни / содержательного смеха мудрого философа / благородного юмора богов Демокрит поддерживает [Лосев, 2000, с. 619.]. Таким образом, смех у Платона приобретает глубинное философское содержание и нравственную составляющую.

Платон предпринял успешные попытки выявить сущность комического, рассматривая смех как явление по большей мере негативное и аргументируя это тем, что у истоков комического стоит зависть, а смех, по его мнению, тесно связан с проявлением зависти. В диалоге «Филеб» рассуждая о комичности, Платон отмечал ее проявление в самооценках людей, которые в своих воображениях видят себя отличными от того, чем они являются в действительности [Платон, 1994, с. 57]. Тем самым подобного рода заблуждения вызывают смех у людей, которые объективно воспринимают истинное положение вещей. Таким образом, Платон утверждает, что печали и радости сосуществуют друг с другом, так как зависть – это страдание, при этом завидующий радуется несчастью ближнего, следовательно, в смехе содержится некая часть зла.

Родоначальником изучения теории комического является Аристотель, заложивший основы изучения комического как эстетической категории, а также предложивший первое определение термина «смех». Разделяя «смех» и «насмешки», характеризующиеся различной нравственной составляющей, Аристотель предлагает взгляд на комическое, который вслед за ним был воспринят мыслителями как в античные времена, так и в Средневековье. Так, философ отмечает, что шутки и смех, подобно отдыху, вызывают положительные эмоции [Аристотель, 2000, с. 150], в то время как в насмешке Аристотель вслед за своим учителем Платоном усматривает элемент зла. Помимо такой сентенции философ определяет смешное как некую безболезненную и никому не причиняющую страдание ошибку [см.: Сычев, 2003, с. 15]. Итак, выделив из обширного термина «смех» часть, являющуюся значимой в рамках учения о нравственности, Аристотель положил начало

изучению комического и создал дефиницию, заложившую основы теории смеха.

Другой акцент при анализе комического в эпоху Античности следует сделать на существовании двух противоположных взглядов на смех. Так, близки точки зрения Демокрита и Аристофана, полагающих, что комическое выставляет на всеобщее обозрение проявление человеческой недалекости, стремясь к изменению мира в лучшую сторону. Другой точки зрения относительно комического придерживаются Платон и Аристотель. Дифференцируя феномен смеха по характеру его проявления на развлекательный и насмешливый, философы рассматривают смех как явление более рациональное, находя сущность комического в ошибке, не приносящей страданий и реализуемой в процессе отдыха и развлечения.

Таким образом, обзор работ античных философов показывает зарождающийся интерес к изучению смеха и комического в целом, заложивший основы развития теории смеха. Отсутствие однозначного понимания комического свидетельствует о многогранности данного явления. В период античной философии большой вклад в изучение теории смеха внес Аристотель, давший определение феномену смеха, а также выдвинувший наблюдение, согласно которому смех свойственен только человеку, что свидетельствует о духовной способности людей, недоступной другим существам.

В эпоху Средневековья отношение к комическому сменилось на крайне негативное. Этот период характеризуется преимущественно созданием комического в литературе, чем развитием теории смеха. Основной фокус средневековых исследований сосредоточен на развитии схоластической философии, в рамках которой происходит активное изучение проблемы универсалий в борьбе противоположных направлений, таких как номинализм и реализм.

Один из немногих философов того времени, Августин, предлагает интересный подход к рассмотрению смеха. Августин считает важным компонентом комического языковую игру, посредством которой в языке

выражаются смех и игровое начало. В своей книге «Исповедь» Августин развивает положение о том, что обучение языку происходит из-за непонимания желаний младенца, выраженных в его смехе и плаче. Философ рассуждает о двойном обучении, когда младенец обучает взрослого человека своему языку, используя смех и плач, в то время как взрослый дает имена тем вещам, которыми желает обладать [Августин, 2000, с. 44].

Один из известнейших философов всех времен Фома Аквинский видит в комическом положительный социальный смысл. Определяя смех как игру, философ выделяет ценность комического в его интеллектуальных особенностях или характеристиках (признаках). Продолжая развивать тезисы Аристотеля, Ф. Аквинский отмечает неразрывную связь активности и отдыха в процессе жизнедеятельности человека, а также подчеркивает присутствие досуга и развлечения в обоих этих видах деятельности. Аквинский приравнивает отсутствие юмора и смеха в речи к неразвитости ума, что, по мнению философа, равносильно пороку. Тем не менее Аквинский говорит о важности соблюдения чувства меры и уместности в проявлении комического, обусловленного определенными ситуациями и обстоятельствами. Для обозначения такой способности человека смеяться вместе с другими людьми и/или над другими людьми в контексте переживаемой ситуации философ вырабатывает свой термин – «спонтанное остроумие» (лат. «entrapelia») [см.: Жарких, 2018, с. 36–37].

Фундаментальные основы изучения комического, заложенные в Античности, продолжают развиваться в эпоху Возрождения в трудах таких философов, как Т. Гоббс, И. Кант, Г. Гегель, З. Фрейд и др.

Наиболее влиятельной со времен Античности становится концепция смеха Т. Гоббса, являющаяся субъективистской. Истоки комического философ находит в субъективных переживаниях человека. Развивая идеи Платона и Аристотеля, Т. Гоббс ставит в центр своей концепции тезис о том, что смех непосредственно связан с выражением превосходства над окружающими или над своим прошлым. Важно заметить, что Т. Гоббс не дифференцирует смех и

насмешку как два разных явления, апеллируя к тому, что любая радостная эмоция, выраженная смехом, является отражением чувства превосходства.

По Т. Гоббсу, человек находится в постоянном стремлении к власти, соперничая в этом с себе подобными. Чувство юмора и острота ума в данном случае позволяют выразить чувство превосходства, не прибегая при этом к физическим мерам. В «Левиафане» Т. Гоббс отмечает, что смех, который философ именуется «внезапной славой», свойственен людям, обладающим скудными способностями и находящим недостатки у других для сохранения уважения к себе [Гоббс, 1991, с. 44]. Таким образом, этические взгляды философа определяются представлением о том, что в основе смеха лежат чувство превосходства и тщеславие.

Объектом смеха, с точки зрения И. Канта, становится некая несообразность, вызванная нелепостью ситуации; основную роль в смехе играет рассудок, разграничивающий в сознании человека иллюзорность и нелепость ситуаций, вызывая тем самым у смеющегося рассудочное удовольствие от комического [Сычев, 2003, с. 29]. Возникновение комического эффекта, по мнению философа, связано с ситуациями, которые воспринимаются как иллюзорные, нереальные, комические, ввиду чего серьезная или проблемная ситуация превращается в «ничто», приобретает характер шутки.

И. Кант придает весомое значение смеху в процессе жизнедеятельности человека. Так, взяв за основу точку зрения Вольтера из поэмы «Генриада», в которой автор утверждает, что в противовес множеству трудностей жизни небо дало человечеству две вещи: надежду и сон, философ считает необходимым добавить к также и смех [Кант, 1994, с. 208–209].

Интересно заметить, что, говоря об искусстве, И. Кант выделяет в нем две разновидности – прекрасное и приятное. Феномен смеха философ причислял к приятному искусству, которое доставляет наслаждение обществу за трапезой и составляющими которого становятся умение вызвать свободную оживленную беседу и настроить шутками на веселый лад [Там же, с. 177]. Таким образом,

смех в кантовской теории является некоторым противоречием, характеризующимся всплеском неких переживаний, превращающихся впоследствии в небытие, а непосредственно сами элементы комического связаны в теории смеха И. Канта с вербальными воплощениями комического посредством шуток, являясь важной составляющей искусства.

Рассмотрение сущности феномена смеха с точки зрения противоречия свойственно также Г. Гегелю. Смех является, в терминологии Гегеля, «овнешнением» внутренних ощущений человека; смех рождается из противоречия, которое возникает вследствие того, что нечто обращается в противоположное, а значит, уничтожает само себя [Гегель, 1974]. Следовательно, как и в кантовской теории, философия Гегеля видит в смехе выявление иллюзий.

Согласно Гегелю, различные манеры смеха «выражают степень образованности индивидуумов»; в антропологическом проявлении смех выражается многообразием реакций от доброй улыбки до грубого раскатистого хохота, где он все больше «освобождается от своей природности» [Там же, с. 123].

Гегель отмечает, что смех избавляет общество от устаревших идей, а вспышки комического, основанные на изживших себя идеях в момент разоблачения мнимой субстанциональности, происходят в период гибели эпохи. Таким образом, смех, с одной стороны, является средством избавления от изживших себя идей (что сильно ограничивает понимание смеха), с другой – служит для разоблачения вызванных противоречиями иллюзий, а не для избавления от них.

Наряду с Гегелем К. Маркс и Ф. Энгельс рассматривают комическое главным образом в объектном ходе истории человечества. Но, в отличие от гегелевской теории, философы выводят комическое из объективных законов развития общества. Цель такого хода исторического развития социума Маркс видит в возможности человечества весело расставалось со своим прошлым [см.: Маркс, 1965]. Также философами поддерживается тезис о разрушительной

роли смеха ввиду того, что посредством комического общественному сознанию раскрывается иллюзорность идеалов устройства мира, а также обнаруживаются социальные противоречия в обществе. Таким образом, смех, по Гегелю, может рассматриваться как средство борьбы с псевдоидеалами.

Основатель психоанализа З. Фрейд видит основную социальную функцию смеха в разрядке, что позволяет экономить психическую энергию. Согласно З. Фрейду, культура закладывает в психике индивида определенные барьеры, в результате чего появляется чувство комического. Таким образом, благодаря смеху человек получает удовольствие от снятия напряжения, вызванного сдерживающими психическую энергию барьерами [см.: Философский энциклопедический словарь, 1983].

Рассматривая механизмы возникновения смеха, З. Фрейд отмечает важность присутствия слушателя, который сможет оценить шутку, так как, по мнению философа, удовлетвориться созданием острой шутки для самого себя невозможно [Фрейд, 1997, с. 144]. Благодаря наличию слушателей создатель шутки возвышается как в собственных глазах, так и в глазах слушателей, получая при этом объективное доказательство общего признания своего интеллектуального статуса. Рассуждая о взаимоотношении комического и остроумия, Фрейд отмечает: «Остроту создают, комическое находят» [Фрейд, 1997, с. 183].

Интерпретируя комический смех как реакцию на нечто чрезмерное и нецелесообразное, Фрейд тем не менее говорит о его социально значимом статусе, находящем отражение в разоблачениях, карикатурах, пародиях, направленных против авторитетных людей, в том числе стоящих у власти. В данном случае смех становится своего рода коррективом идеологии, развеивающим иллюзорность ситуации.

Подобно Гегелю, Герцен считает, что смех – это одно из сильнейших орудий против уже отжившего, пугающего слабых и мешающего расти новой жизни [Герцен, 2010]. Высказываясь о том, что смех исторически обусловлен, философ подчеркивает, что смех возникает лишь в свободолобивом и

свободном обществе, тогда как эпоха рабства не знает смеха. Также Герцен выделяет особую функцию смеха – уравнивающую, так как, по его мнению, во время смеха участники комического не находятся в иерархических отношениях друг с другом. Смех испаряется под гнетом властной серьезности, или, наоборот, величие исчезает и сравнивается с уровнем обыденности [см.: Сычев, 2003, с. 46].

Рассматривая смех как важный компонент социального процесса, А. В. Луначарский считает основной функцией смеха его широкую социальную классовость. Выделяется несколько аспектов функционирования смеха: смех как средство социальной самодисциплины известного класса и смех как средство, с помощью которого один известный класс оказывает давление на другие [Луначарский, 1959, с. 440]. В этой связи можно говорить о такой функции смеха, по Луначарскому, как корректирующая. Также смех может выполнять и разоблачающую функцию, когда любое претендующее на избранность явление переходит в сферу обыденности [Сычев, 2003, с. 47].

Изучая комическое, М. М. Бахтин обращается к народной культуре смеха, которая проявляется в таких формах, как праздник, словесные смеховые произведения и фамильярно-площадная речь. По мнению ученого, смех относится к особой сфере бытия, так как участвует в организации иного мира жизни человека.

Схожесть взглядов М. Бахтина и А. Герцена прослеживается в положении о том, что смех не имеет привязанности к иерархии, тем не менее М. Бахтин отмечает отсутствие иерархии лишь во время карнавала, когда действуют особые законы игры и свободы. Смех во время карнавала соотносится с народным понятием «здесь и сейчас». Стираются границы между сословиями, провозглашается равенство всех со всеми. Следовательно, благодаря такому отношению к миру во время празднования карнавала наблюдается так называемая смена власти, когда «верх» и «низ» меняются местами, а также снимаются любые ограничения и запреты, существующие в обыденной жизни, обусловленные иерархическим строем [см.: Бандурина, 2011, с. 71].

Весьма категорично высказывается о выдвинутых предшественниками теориях комического В. Я. Пропп, который считает их слишком абстрактными и неприменимыми к возникающему в реальном мире многообразию смешных ситуаций. Согласно В. Я. Проппу, предшествующие теории имеют ряд недостатков, связанных с искусственно созданными попытками подстроить практический материал под уже подготовленное теоретическое обоснование. Философ предлагает свою общую формулу теории смеха, по которой человек смеется тогда, когда в его сознании положительные начала заслоняются внезапным открытием скрытых недостатков, открывающихся внезапно через внешние, физические данные [Пропп, 1997, с. 170]. Философом разработан механизм образования смеха: сначала в человеческом сознании возникает некая норма. Если происходит любое отклонение от данной нормы, рождается смех, который характеризуется ученым как сотрясение тела с легким потрясением ума [Там же, с. 72]. Отметим, что В. Я. Пропп считает комическое и смешное именованиями одного и того же события с разных точек зрения, подчеркивает их взаимообусловленность. Комическое в свою очередь рассматривается им как отклонение от существующих норм морали и социума.

Интересную точку зрения в вопросе изучения феномена комического предлагает Ю. Б. Боров. Тезисом «не все смешное комично, хотя комическое всегда смешно» [Боров, 1997, с. 172] философ, в отличие от В. Я. Проппа, разграничивает термины «комическое» и «смешное». Аргументируя такое разграничение, Ю. Б. Боров берёт за основу своей теоретической модели комического идею о том, что феномен комического заключается в представлении реальности в неожиданном для реципиента свете, что вызывает диссонанс с эстетическими идеалами его сознания [Там же, с. 170]. Итак, Ю. Б. Боров придает комическому социальное значение, относит данное явление к сфере эстетического, считая, что комическое способно иметь воспитательное значение, в то время как смешное философ относит к категории внеэстетической, природной, не несущей ни воспитательного, ни общественного значения. Комическое, как отмечает В. Д. Девкин, обладает

терапевтической функцией, в которую заложена своего рода защитная функция, позволяющая ослабить огорчения и сохранить душевное равновесие перед страшным и злым, а интерес к юмору в языке должен воспитываться и развиваться [Девкин, 1998, с. 5–10].

Таким образом, проблема комического не может быть осмыслена в полной мере без объяснения природы и функции смеха. Двойственность смеха при единстве его выражения содержит в себе мощное диалектическое противоречие, требовавшее своего осмысления. Размышления о сущности комического, с одной стороны, приводят к выводу о связи остроумия и комизма. При этом З. Фрейд видит отличие комического от остроумного в том, что остроту создают, а комическое находят. Ряд философов (Г. Гегель, И. Кант, К. Маркс, Ф. Энгельс и др.) отмечают, что юмор – явление, обусловленное душевными особенностями человека, в то время как остроумие – особенностями интеллекта [Гегель, 1974; Кант, 1994; Маркс, Энгельс, 1965].

По определению Р. Мартина, чувство юмора представляет собой совокупность таких черт / качеств поведенческого паттерна, как способность понимать, запоминать, рассказывать шутки, черта характера, эстетическая реакция, т. е. проявление смеха над какими-либо определенного рода вещами, позитивное отношение к смешным людям и к юмору, мировоззрение, а также способность преодоления трудностей через призму юмора [Martin, 1998, p. 53].

Мы рассматриваем тот период в истории комиксов, когда «рисованные истории» утрачивают свою первоначальную коннотацию – комичность, за которую они и получили свое название. В XX в. комикс становится одним из популярных жанров массовой литературы, ввиду чего появляются новые его разновидности: боевик, детектив, ужасы, фантастика, тематика супергероев.

1.4. О степени изученности комиксов в современном языковедении

В современном обществе особое внимание рассмотрению феномена комикса уделяется такими областями науки, как лингвистика (Ю. А. Ейкалис, Е. В. Козлов, А. Г. Сонин, Л. Г. Столярова и др.) [Ейкалис, 2017; Козлов, 1999; Сонин, 1999; Столярова, 2012], философия (В. Е. Самойлова, И. Ю. Сычев) [Самойлова, 2013; Сычев, 2003], педагогика (Е. С. Авдеева, А. И. Резникова, Н. А. Симбирцева) [Авдеева, 2020; Резникова, 2017, Симбирцева, Корякина, 2021], культурология (А. И. Денисова, Д. Г. Дмитриева) [Денисова, 2011; Дмитриева, 2014], история (Р. Т. Алиев) [Алиев, 2017]. Подчеркнем, что в лингвистике существуют различные подходы к изучению комикса, а именно с позиций семиотики (Ю. А. Ейкалис, К. В. Полякова, Л. Г. Столярова) [Ейкалис, 2017; Полякова, 2004; Столярова, 2012] и семиотической сложности (Ю. А. Ейкалис, Н. Ю. Григорьева, А. Г. Сонин) [Ейкалис, 2017; Григорьева, 2013; Сонин, 1999], а также с точки зрения особенностей структурного содержания комикса (Е. Н. Грушецкая, Л. Г. Столярова) [Грушецкая, 2019; Столярова, 2012].

Изучение комикса как лингвистического объекта предполагает тщательное рассмотрение его истоков, в датировании которых отмечается плюрализм мнений, связанный с различными подходами к определению периодов возникновения и развития современного комикса (см., например труды А. Волкова, К. Кутузова, Д. Дмитриевой [Волков, Кутузов, 2017; Дмитриева, 2014]). А. Барзах, Дж. Перри и А. Олдридж считают, что комикс – это древнее явление [Барзах, 2010; Perry, Aldridge, Электронный ресурс]. По мнению Е. В. Харитоновой, М. Хорна, комикс представляет собой феномен конца XIX – начала XX в. [Харитонов, 2005; Horn, 1976].

Приверженцы первого подхода, Дж. Перри и А. Олдридж, которые относят истоки комикса к эпохе древнего мира, связывают его зарождение с наскальной живописью [Decorated Cave, Электронный ресурс] и египетской письменностью (иероглифами). Их позиция обусловлена тем, что еще до

освоения навыков чтения дети способны понимать информацию невербально, через визуальный канал восприятия, а первобытные люди оставляли рисунки на скалах еще задолго до возникновения письменности [Perry, Aldridge, Электронный ресурс]. Более того, информация, передаваемая визуально, не требует перевода и носит универсальный характер.

По мнению А. Барзаха, комикс, будучи «рассказом в картинках», также относится к искусству древнего периода. Так, оставляемые на скалах рисунки описывают разные стадии охоты, причем делают это в определенной последовательности [Барзах, 2010, с. 11]. В своей монографии “*Abbildung unvorstellbarer Zeitgeschichte (Zeitgeschichte – Zeitverständnis)*” О. Нэпель отмечает, что рисунки в гробнице Менны являются истинным примером последовательного повествования при помощи изображений [Näpel, 1998, S. 15].

Независимо от того, причисляются ли древние изображения к протокомиксам, отметим, что данное средство передачи информации носит невербальный характер. Это подтверждает тот факт, что на протяжении многих веков изображение служит средством передачи информации, способствуя человеческой коммуникации.

В Европе середины XV в. особую популярность начали приобретать так называемые печатные листовки (нем. *Flugblätter*). Их широкое распространение связано с тем, что изображаемая в них последовательность рисунков, имеющих форму короткого «рассказа» и освещающих серьезные общественные вопросы, была доступна для той части населения, которая не имела образования [Verweyen, 1986, S. 10]. На наш взгляд, появление печатных листовок относится к переходному периоду становления комикса как атрибута массовой культуры. Завершением переходного периода будем считать XV–XVI вв., когда впервые увидели свет гравюры А. Дюрера. Равно как в печатных листовках были освещены самые актуальные для населения темы, в цикле гравюр, созданных А. Дюрером, прослеживалось стремление автора передать людям важную информацию самым доступным способом. Необходимо отметить, что А. Дюрер

учитывал также фоновые знания своей целевой аудитории и разграничивал циклы гравюр. Так, цикл гравюр «Страсти Христовы» был предназначен для интеллигенции, которая могла бы проследить в изображениях основную тему, посвященную искусству XV века, – тему Христа. Для широких масс были созданы гравюры, изображающие Деву Марию. Широкая тиражируемость созданных А. Дюрером гравюр на библейскую тематику и некоторая их схожесть с комиксами позволяют отнести А. Дюрера к числу основоположников современного образовательного комикса.

В XVIII в. становятся популярными работы У. Хогарта, представляющие собой гравюры уже не в виде печатных листовок, а в виде расположенных в определенном порядке медных пластин без сопровождающих их подписей [Kunzle, 1973, p. 308].

Внимания заслуживают исследования Б. Долле-Вайнкауфа, изучающего истоки возникновения немецкого комикса и разделяющего его генезис на три периода:

I. период праистории (археологии), связанный с рассмотрением модельных прообразов таких форм, в которых представлены истории в картинках. Выражение подобных форм можно найти в наскальной живописи, на римских и греческих храмовых фризах;

II. период предистории комикса (XIV в. – XIX в), характеризующийся отнесением различных вариантов последовательностей рисунков к изобразительному искусству, а также к рукописным и печатным изданиям;

III. период характеризуется с появлением в конце XIX в. комикса в американской прессе, что способствовало становлению комикса как самостоятельного жанра [Dolle-Weinkauff, 1999, S. 776–784].

Таким образом, вопрос о времени присвоения комиксу статуса самостоятельного жанра можно рассматривать двояко: подчеркивая связь комикса с наскальными рисунками доисторического времени, с одной стороны, и изучая периоды возникновения комикса в том понимании, в котором он существует в современном обществе, с другой стороны.

Истории в картинках, появившиеся в XIX в., имеющие классическую форму и представляющие собой самостоятельный жанр, включали комбинацию из трех связанных между собой направлений художественной литературы, а именно направление бильдербогенов (нем. Bilderbogen) – немецких народных картинок; направление карикатуры, а также направление, представленное иллюстрированными книгами.

Бильдербогены, появившиеся в XV в., имели структуру одностороннего печатного листа (реже – последовательности из изображений). В центре листа можно было увидеть раскрашенное вручную изображение, сопровождаемое текстовым комментарием. На уровне содержания отмечается, что бильдербогены, предназначенные для простой аудитории, носили поучительный характер и затрагивали сначала религиозные темы, а с появлением печати – политические.

Мнение Б. Долле-Вайнкауфа о том, что возникновение комикса связано с периодом возникновения карикатуры и что карикатура оказала влияние на облик современного комикса, поддерживается многими учеными. Так, под карикатурой нами понимается изображение, в котором комический эффект достигается путём симбиоза реального и фантастического, а также преувеличением и заострением характерных черт. Интересно отметить, что российский филолог В. А. Собянина занимается исследованием карикатур с точки зрения их дидактического потенциала, уделяя внимание изучению их лингвистической составляющей, а именно идиоматических выражений, которые придают карикатурам более ясный, выразительный, убедительный юмористический характер [Sobyagina, 2017, S. 281].

Таким образом, связь изобразительного искусства и литературы прослеживается еще со времен становления карикатуры. В качестве совокупности разных вариантов реализации историй в картинках мы рассматриваем выделенные Б. Долле-Вайнкауфом в отдельную литературную отрасль иллюстрированные книги, среди которых особое место отводится так

называемым романам в картинках (*Bilderromane*) (R. Töpffer) [Kunzle, 2007] и историям в картинках (*Bildergeschichten*) (W. Busch) [Busch, 2015].

Согласно мнению американского исследователя С. МакКлауда, возникновение комикса как самостоятельного жанра происходило на стыке живописи и литературы, что находит отражение в произведениях Р. Тёпфера, впервые использовавшего рамки кадров и сопроводившего изображения текстом [McCloud, 2001, S. 17].

В работе “Father of the Comic Strips – Rodolphe Töpffer” Д. Кунцле также отмечает большой вклад Р. Тёпфера в развитие комикса. Ученый называет истории в картинках графическими романами и считает, что они отличаются бóльшим объемом, единством темы, а также нравоучительным характером [Kunzle, 2007, S. 8]. Отметим, что предшественники и последователи Р. Тёпфера в основном придерживались правила размещения своих работ на одной или нескольких страницах журнала. Так постепенно прообраз комикса начал приобретать черты комикса в его современном понимании.

Как уже было отмечено, толчком к возникновению комикса как жанра послужили истории в картинках (нем. *Bildergeschichten*), а исходной точкой развития немецкоязычного комикса считаются истории в картинках В. Буша «Макс и Мориц» (“*Max und Moritz. Eine Bubengeschichte in sieben Streichen*“), которые были опубликованы в октябре 1865 г. В них В. Буш использует рифмованный текст, который сопровождается авторскими иллюстрациями [Busch, 2015].

Итак, нами было установлено, что развитие привычного современному читателю оформления комикса в исторической ретроспективе способствовали следующие предпосылки:

- 1) к сформировавшемуся ранее карикатурному стилю добавляются филактеры (специально обрамленное, исходящее из уст говорящего пространство в виде облака, в котором формируется реплика персонажа) с диалогами героев или/и комментариями автора;

2) нарратив сопровождается последовательностью картинок, сопряженных с текстом;

3) серии картинок приобретают границы, т. е. начинают формироваться рамки кадров;

4) изображения приобретают цветовую оформленность.

Также важно отметить, что карикатура, являясь отдаленным прообразом комикса, не может считаться его прародителем ввиду различий форм и структур. На наш взгляд, карикатуры А. Дюрера и У. Хогарта, как и карикатуры в целом, по структуре и формату отдаленно напоминающие комиксы, все же таковым не являются. Изображения не взаимодействуют друг с другом; каждый карикатурный лист, называемый У. Хогартом «*plate*», представляет отдельный, самостоятельный эпизод какой-либо длинной истории (а не их последовательность). Одной из основных отличительных особенностей карикатуры является то, что действие в ней реализуется с неким временным интервалом. Однако возросшая популярность карикатуры позволила создать новую концепцию нарратива историй увлекательного и одновременно поучительного характера при помощи серии рисунков, что в свою очередь послужило толчком к развитию «девятого искусства».

Выводы по главе 1

1. Выделяются два разных направления становления комикса: с одной стороны, развитие комикса шло на стыке литературы и искусства как «серьезного» жанра (до 1890-х гг.). С другой стороны, необходимо отметить влияние американских стрипов на развитие комикса (с 1890-х гг.).

2. Комикс представляет собой синтез вербальной знаковой системы естественного языка, реализуемой в письменной форме, а также визуального, изобразительного компонента, находящегося обязательно в статичном состоянии.

3. Есть два типа дефиниций дискурса:

1) дискурс как конкретное коммуникативное событие, вербально реализованное в текстах письменной и/или устной речи при когнитивно и типологически детерминированных условиях;

2) дискурс как вся совокупность тематически соотнесенных текстов.

4. Институциональный дискурс представляет собой общение людей, рассматриваемое с точки зрения их принадлежности к какой-либо социальной группе или по отношению к какой-либо типичной речеповеденческой ситуации.

5. **Педагогический дискурс** рассматривается в работе как взаимодействие участников, в котором статусные отношения обучающегося (объекта педагогического воздействия) и обучаемого (транслирующего содержание дискурса) не равны. При этом преследуемой целью является как передача знаний, умений, навыков и компетенций, так и формирование психологических черт, особенностей и установок личности (воспитательная цель).

6. **Академический дискурс** в свою очередь отличается точностью в трансляции и толковании материалов научной сферы, обладает таким свойством, как интертекстуальность, составляющая основу прецедентных текстов, и применяется главным образом в рамках образовательного процесса в учебном заведении в сфере высшего образования, а также в ходе обмена

информацией в академических кругах, что способствует формированию личности как специалиста в определенной области.

7. **Образовательный дискурс** рассматривается в работе как институциональное образовательное дискурсивное пространство, отличительными чертами которого являются полифункциональность (включение в его состав других дискурсов) и многомерность (развитие парадигмы непрерывного образования в соответствующем пространстве); целью данного дискурса является целенаправленная передача культурного наследия (накопленных знаний, ценностей и навыков) посредством специальных социальных институтов от одного поколения к другому. Образовательный дискурс представляется разноуровневой системой образовательного процесса, выходящей за пределы учебных классов и аудиторий и оказывающей влияние на все сферы деятельности человека. Образовательный дискурс охватывает более широкую сферу реализации: в отличие от педагогического дискурса, концептосферу образовательного дискурса составляет образование как система.

8. Чувство юмора представляет собой совокупность таких черт/качеств поведенческого паттерна, как способность понимать, запоминать, рассказывать шутки. Смех является эстетической реакцией на определенного рода явления и ситуации, выражает позитивное отношение к людям и к окружающему миру, свидетельствует об определенном мировоззрении, о способности к преодолению трудностей через призму юмористического восприятия действительности.

Глава 2. Виды и лексическая характеристика немецкоязычных комиксов, используемых в образовательном дискурсе

2.1. Виды комиксов в немецком образовательном дискурсе

Как было описано в разделе 1.1, в зависимости от функционального применения или национальной специфики выделяются различные виды комиксов (истории в картинках, стрип, графический роман, манхва, манга и пр.). Однако все названные виды комиксов объединяет принцип передачи информации посредством вербальных и невербальных компонентов, а также в ходе их взаимодействия.

Среди исследуемого материала в первую очередь можно выделить «исторически» сложившиеся еще со времен «Жёлтого малыша» классические последовательности кадров, представляющие собой набор связанных изображений, образующих в совокупности единое содержательное, структурное и семантическое целое. Отмечается, что комиксы могут состоять из двух и более кадров (Рисунок 1):



Рисунок 1 – Пример поликадрового комикса [Stufen, Т. 3, 1989, S. 105]

В данном комиксе мы фиксируем присутствие двух изображений, в которых раскрывается содержание информации, предоставляемой читателю. Действующими лицами на обоих рисунках выступает супружеская пара.

Отличие рисунков друг от друга заключается в межсобытийном периоде, составляющим один год, о чем свидетельствуют данные вербальной составляющей, включающие указания на 1955 и 1956 год соответственно.

На первом изображении представлена свадебная церемония молодой пары, подкреплённая следующим описанием: *Rita ist Lehrerin, intelligent, selbstständig und tüchtig. Robert ist Techniker, intelligent, selbstständig und tüchtig.* (русск. *Рита – учительница, интеллигентная, самостоятельная и прилежная. Роберт – техник, интеллигентный, самостоятельный и прилежный* – Здесь и далее перевод наш. – В. Я.). Схожие черты характера персонажей создают, на первый взгляд, в сознании реципиента впечатление, что в дальнейшей жизни супругов будет царить полная идиллия. На втором кадре изображен обычный день этой же супружеской пары, но спустя год: супруг спокойно читает газету за чашкой горячего кофе; в это время его супруга пытается завтракать, но их маленький ребенок не дает ей этого сделать и лезет в тарелку руками. Женщина жалуется мужу на то, что регулярные выпуски ее учительской газеты стали задерживаться: *„Komisch, meine Zeitungen kommen gar nicht mehr...“* (русск. *Забавно, что выписанные мною газеты совсем не приходят...*). Сперва замешкавшись: *„Ah die...“* (русск. *Ах, газеты...*), супруг ставит ее перед фактом, что отменил подписку, так как она и без того каждый день сталкивается с вопросами воспитания напрямую.

Контраст двух изображений позволяет читателю проследить изменения, произошедшие в жизни супружеской пары за один год. Семантический контраст содержательной составляющей комикса передается за счет взаимодействия вербальных и невербальных компонентов. Так, например, первый кадр дает нам изображение героини в красивом свадебном платье, тогда как на втором кадре транслируется следующая информация: *„Von nun an mußt sie Robert fragen, wenn sie ein neues Kleid kaufen will“* (русск. *Теперь она должна спрашивать Роберта, можно ли ей купить новое платье*). Таким образом, в комиксе, состоящем из двух кадров, транслируется информация, которая может быть сопоставлена во временном континууме.

Немецкий образовательный дискурс отличает наличие комиксов, состоящих из более чем двух кадров, что зависит от автора комикса, а также от ориентации учебников.

Статистический анализ представленности кадров в рамках поликадрового комикса выявил, что их максимальный объем составляет 16 кадров. Поскольку цель нашего исследования заключается в изучении поликодовых текстов,



Рисунок 2 – Пример поликадрового комикса с вербальной составляющей
[Mit uns leben, Т. 2, 1994, S. 203]

включающих как вербальную, так и невербальную составляющую, рассмотрение указанного поликадрового комикса представляется нерелевантным.

Максимальный объем кадров поликадрового комикса, в состав которого входит вербальный компонент, насчитывает 10 кадров (Рисунок 2).

Данный комикс демонстрирует ситуацию возвращения уставшей девушки домой, что подкрепляется вербальным компонентом “*Ich bin völlig fertig heute*“ (русск. *Я сегодня очень вымотана*). Героиня комикса рассказывает о прошедшем дне мужчине, слушающем музыку в наушниках. Кульминационным моментом становится реплика мужчины “*...hat diese Platte*

auch einen Kratzer“ (русск. ...и на этом диске тоже царапина), после которой героине становится понятно безразличие мужчины к ее рассказу, так как в фокусе его внимания находятся мелочные проблемы.

Развернутый нарратив, состоящий из 10 предложений, передает информацию в рассматриваемом комиксе. Ввиду изложенного предлагается в данной работе проанализировать расположение кадров в комиксах, назвав изображения их составляющими частями.

Таким образом, можно выделить две разновидности комиксов в зависимости от количества кадров:

- 1) поликадровые (упорядоченное/линейное расположение кадров);
- 2) монокадровые:
 - а) сукцессивные (линейные) – кадр демонстрирует одну речевую ситуацию, где последовательность прочтения речевых высказываний играет важную роль;
 - б) симультанные (нелинейные) – кадр раскрывает несколько речевых ситуаций, происходящих одновременно.

Поликадровые комиксы представляют собой упорядоченное расположение изображений, которые могут демонстрировать повествование в динамике, показывая ряд событий. См., например, рисунок ниже (Рисунок 3), где в рамках одного комикса последовательно разворачивается несколько диалогов, представляющих хронологически связанные друг с другом ситуации.



Рисунок 3 – Пример поликадрового комикса с динамическим повествованием
[Sprachbrücke, 1989, Т. 2, S. 15]

На трех верхних кадрах перед читателем разворачивается диалог двух викингов, которые обсуждают черты характера людей, знаком зодиака которых является Лев: *rechthaberlich, eingebildet, überheblich und angeber!* (*самоуверенные, тщеславные, властные и хвастливые*). Вышеперечисленные качества являются отрицательными, однако, в качестве положительной черты отмечается способность Львов выстраивать счастливые отношения в супружеской жизни: *Sie haben Glück in der Ehe* (*Они счастливы в браке*). Нижний ряд кадров также включает в себя диалог одного из вышеупомянутых викингов со своей дочерью Хонни. Викинг выслушивает жалобы дочери. По ее мнению, до брака мужчины обещают женщине пойти ради нее на все, буквально, возвести ее на пьедестал, однако после свадьбы ситуация меняется: *Sie versprechen, dich auf ein Podest zu stellen und dich anzubeten vor der Ehe! Ich traue keinem von Ihnen!* (*До брака они [мужчины. — В. Я.] обещают возводить тебя на пьедестал и поклоняться! Я никому из них не верю!*). Одновременно с этим, возлюбленный Хонни, Гарольд, вносит во двор ее дома именно пьедестал. Таким образом, мы видим, что в данном комиксе нарратив представляет собой цепочку событий, которые взаимосвязаны между собой, однако происходят не одновременно.

Говоря о монокадровых комиксах, с учетом происходящих в них событий мы предлагаем разделить их на два вида:

- 1) изображение события, которое происходит в момент предоставления информации читателю;
- 2) отображение событий, происходящих не одновременно, а последовательно друг за другом.

Монокадровые комиксы предлагаем подразделять на два вида в зависимости от представленных в них событий:

- 1) изображение события, которое происходит в момент предоставления информации читателю;
- 2) отображение событий, происходящих не одновременно, а последовательно друг за другом.

Монокадровый комикс с демонстрацией одновременности представленных в кадре действий может иметь следующий вид (Рисунок 4).



Рисунок 4 – Пример изложения событий в изображаемый момент речи в монокадровом комиксе [Deutsch aktiv Neu1A, 1993, S. 7–8]

В данном контексте представлены события, происходящие непосредственно в момент речи, изображенный на кадре. На изображении представлены люди, ведущие диалог друг с другом. Их социальные роли маркированы. В вербальной составляющей отмечается также место, где разворачивается действие комикса - на курсах немецкого языка. На это

указывает надпись на стене «Internationaler Deutschkurs» (*Международные курсы немецкого языка*), а также вывеска на информационной стойке «Deutschkurs» (*Курсы немецкого языка*). Все представленные диалоги имеют одну тематическую направленность – «Знакомство». Мы видим изображения различных форм приветствия, представления и прощания.

Таким образом, хотя рассматриваемый комикс не разделен на кадры, читатель видит несколько сценариев коммуникативной ситуации. Последовательность филактеров в данном комиксе не имеет семантической привязанности.

Интересным примером монокадрового комикса с имплицитной речевой ситуацией может стать кадр, в котором, несмотря на наличие вербальных компонентов, обращенность к читателю оформлена в виде вопросительных предложений, устанавливающих косвенный контакт с реципиентом (Рисунок 5).

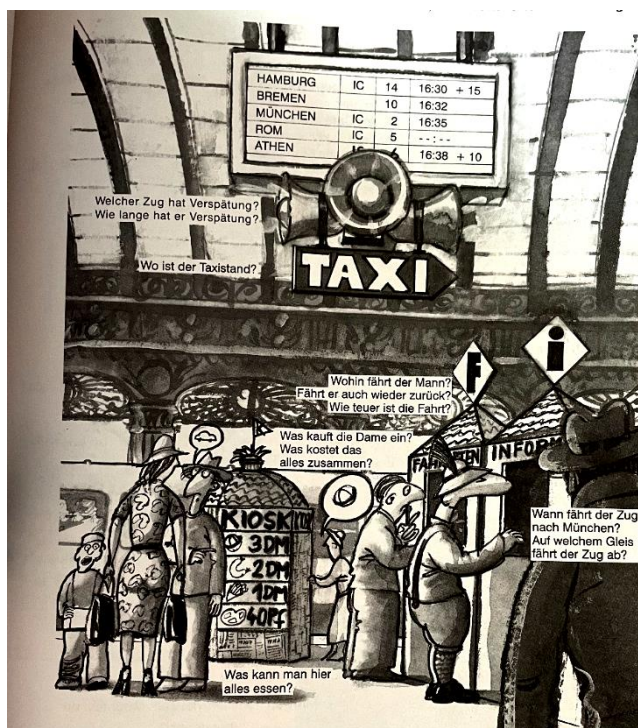


Рисунок 5 – Пример монокадрового комикса с имплицитной речевой ситуацией [Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 93].

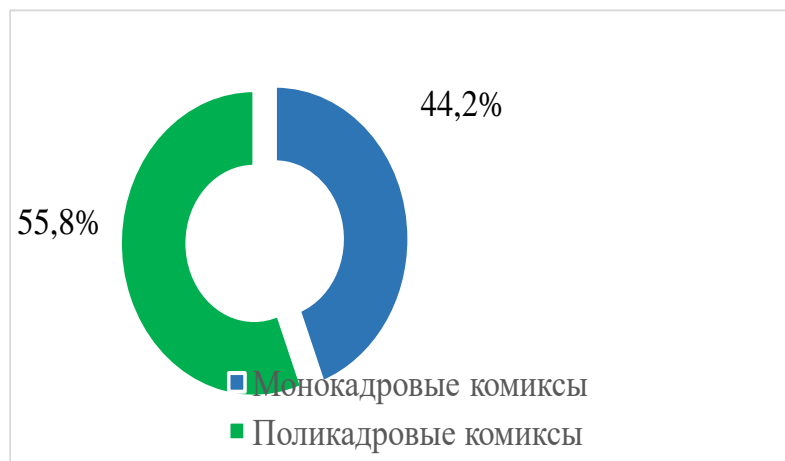
Косвенность данного комикса состоит в том, что читатель не знает, о чем именно говорят участники действия, но при этом в комиксе присутствует вербальный компонент, выраженный вопросительными предложениями, как формулировка задания, адресованная непосредственно читателю. В связи с этим можно говорить о различных речевых ситуациях: эксплицитных, которые выражаются непосредственно языковыми средствами, и имплицитных, содержащих невербальные компоненты. Отметим также, что имплицитное выражение высказываний может являться важным источником национально-культурной информации [Левченко, Зенцова, 2023, с. 55].

Вторая выделенная нами разновидность монокадрового комикса является цепью событий, которые связаны между собой, в частности, тематически. Так, на изображении может быть представлен зал ресторана (единое место действия), при этом в качестве действующих лиц будут выступать люди, сидящие за четырьмя разными столиками и ведущие друг с другом диалоги, объединенные одной темой – потребностью вызова официанта, находящегося в центре изображения и игнорирующего зовущих его посетителей ввиду своей занятости. Таким образом, рассматриваемый монокадровый комикс представляет собой малую цепочку объединенных единой тематикой событий, о чем свидетельствует также рамка в виде геометрической фигуры, подчеркивающая важность их тематического объединения.

Материалом нашего исследования стали 2832 страницы немецкоязычных учебников для взрослых, изучающих немецкий язык в качестве иностранного. В ходе анализа нами были выделены монокадровые и поликадровые комиксы, общее количество которых составило 215 единиц.

Перейдем к количественному подсчету примеров вышерассмотренных видов комиксов. Частотность использования моно- и поликадровых комиксов в количественном соотношении может быть схематически представлена на Диаграмме 1.

Диаграмма 1 – Частотность использования монокадровых и поликадровых комиксов в немецких учебниках



На Диаграмме 1 видно превалирование представленности в учебниках немецкого языка как иностранного полнокадровых комиксов – 55,8% от общего количества примеров; меньшую представленность имеют монокадровые комиксы – 44,2% от общего количества комиксов.

Говоря о монокадровых комиксах, отметим, что представленные в них речевые ситуации выражены всегда эксплицитно, так как в комиксах наряду с изображениями присутствует текст.

В монокадровом комиксе (Рисунок 6) речевая ситуация показана эксплицитно в речи персонажей, которые, как на это нацеливает задание учебника, обсуждают между собой, по какой причине каждый из них отсутствовал на остановке общественного транспорта, где они часто встречаются. Само задание к комиксу настраивает обучающегося на беседу о его собственном месте пребывания с описанием неких подробностей. В этом случае фразы персонажей служат образцом построения такого полилога.

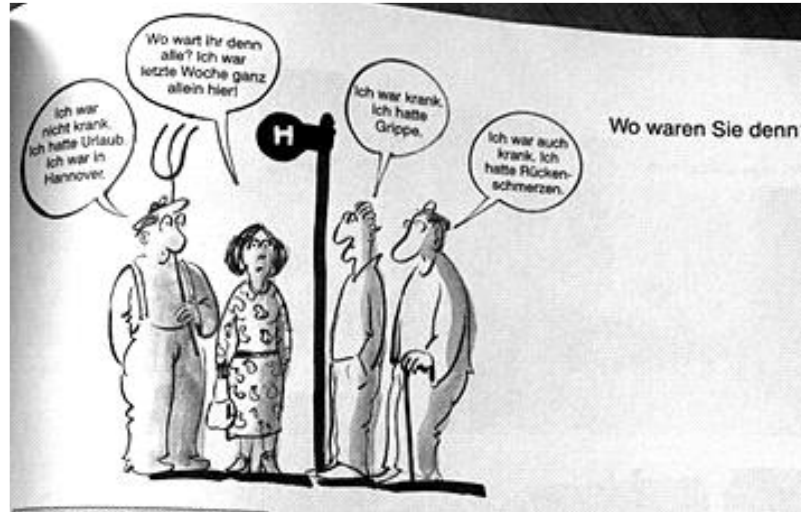


Рисунок 6 – Пример эксплицитной речевой ситуации в монокадровом комиксе [Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 59]

Проанализируем еще один пример монокадрового комикса с эксплицитным изображением речевой ситуации, которая представлена филактерами с вербальными компонентами (Рисунок 7).



Рисунок 7 – Монокадровый комикс с эксплицитной речевой ситуацией, выраженной словами персонажа [Generation E, 2006, S. 149]

В данном монокадровом комиксе речь исходит от говорящих напрямую, в связи с чем мы относим такую разновидность комикса к эксплицитным речевым ситуациям. Реципиент может четко видеть мысли и речь людей, которые являются «олицетворением» речевой ситуации со всеми ее лексико-грамматическими особенностями.

Кроме речи персонажей в монокадровом комиксе могут быть приведены слова автора (Рисунок 8).

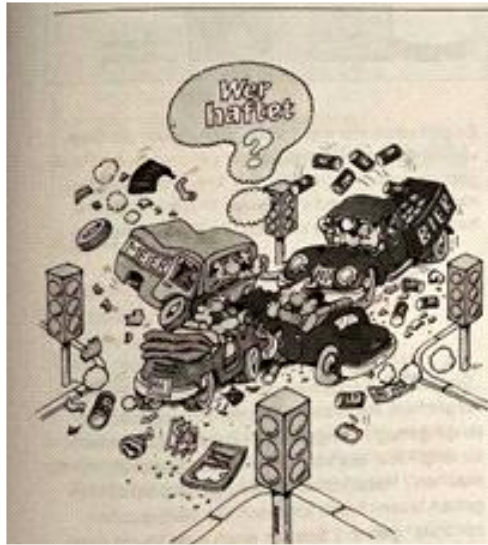


Рисунок 8 – Монокадровый комикс с эксплицитной речевой ситуацией, выраженной словами автора [Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 157]

В данном примере перед читателем предстает ситуация дорожно-транспортного происшествия. Речевая ситуация, выраженная эксплицитно словами автора “*Wer haftet?*“ (*Кто виновен?*), призывает реципиента задуматься о виновниках произошедшего инцидента. Таким образом, авторский речевой компонент вовлекает реципиента в ситуацию и настраивает его на выполнение задания, следующего за кадром.

Поликадровые комиксы могут эксплицитно и имплицитно отображать речевую ситуацию. Эксплицитно указанные комиксы показывают речевую ситуацию, когда на изображении присутствуют слова как персонажей, так и автора комикса. Обратимся к анализу примеров.

В поликадровом комиксе (Рисунок 9) представлен диалог между матерью и ребенком, при этом один из персонажей находится за кадром. Речевой компонент каждого из героев располагается в отдельном филактере, позволяющем читателю разграничить реплики говорящих. Ввиду этого мы

относим такой вид поликодового комикса к эксплицитной речевой ситуации, выраженной словами персонажей.



Рисунок 9 – Поликадровый комикс со словами персонажей
[Mit uns leben, T. 2, 1994, S. 19]

Речевая ситуация в поликадровом комиксе может быть выражена словами не только персонажа, но и автора (Рисунок 10).



Рисунок 10 – Поликадровый комикс со словами автора
[Deutsch aktiv Neu 1B, 1991, S. 38].

Так, изображения поликадрового комикса могут сопровождаться авторским комментарием, но при этом вербальный компонент между персонажами полностью отсутствует. В таких случаях мы имеем дело с поликадровым эксплицитным комиксом, речевая ситуация в котором выражена словами автора.

Поликадровые комиксы в немецких учебниках могут демонстрировать речевую ситуацию имплицитно, невербально (Рисунок 11).

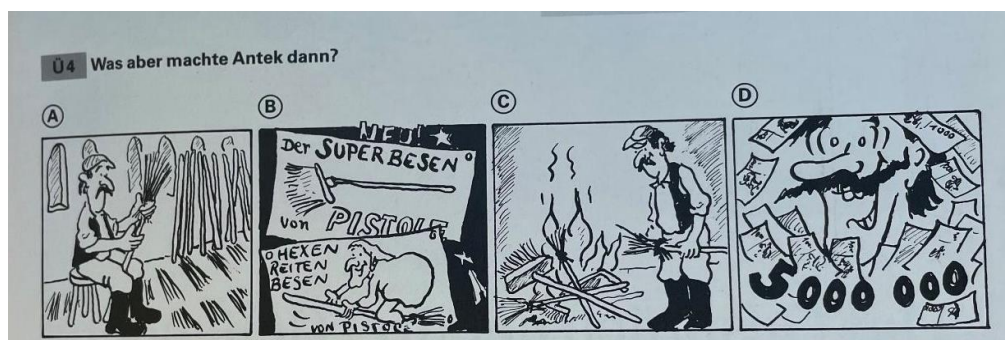


Рисунок 11 – Поликадровый комикс с имплицитной речевой ситуацией

[Deutsch aktiv Neu 1B, 1991, S. 25]

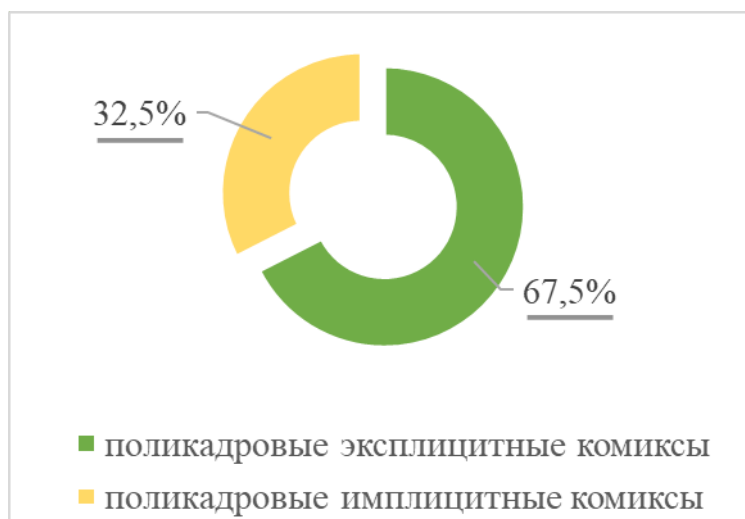
Само задание, на наш взгляд, не нужно учитывать, так как комиксы без задания встречаются редко; если комикс без задания, то он преследует другую цель – развлечь читателя в ходе работы. А если мы имеем дело с образовательным комиксом, то там будут присутствовать задания. В связи с этим мы считаем целесообразным не относить задание к комиксам к вербальному компоненту как части комикса, а рассматриваем его как компонент, отдельно «стоящий» от комикса.

В таком случае смысл комикса может быть передан неточно. В зависимости от перцептивных способностей реципиента транслируемая посредством комикса информация может быть неверно истолкована читателем или остаться совершенно не понятой без каких-либо речевых компонентов. Основополагающими в процессе перцепции передаваемых сведений могут являться такие факторы, как уровень образования, фоновые знания, накопленный опыт, культурное развитие реципиента и пр.

Следует выяснить частотность употребления поликадровых комиксов с имплицитной и эксплицитной формами изображения речевой ситуации в немецких учебниках.

В результате рассмотрения речевых ситуаций в поликадровых комиксах (Диаграмма 2) выявлено преобладание эксплицитных речевых ситуаций (67,5%), в то время как имплицитные речевые ситуации представлены реже (32,5%).

Диаграмма 2 – Частотность использования поликадровых имплицитных и эксплицитных комиксов в немецких учебниках



Таким образом, исследование моно- и поликадровых комиксов в рамках образовательного дискурса показывает, что в немецкоязычных учебниках для людей старшего возраста преобладает использование поликадровых комиксов. Превалирование эксплицитных речевых ситуаций прослеживается в обеих разновидностях комиксов: в поликадровых эксплицитные речевые ситуации встречается в два раза чаще, чем имплицитные. Рассмотрение материала исследования также дало нам основания полагать, что монокадровые комиксы, встречающиеся в нашей работе, представлены лишь эксплицитными речевыми ситуациями, в то время как имплицитные речевые ситуации в монокадровых комиксах вообще отсутствуют, что мы объясняем нецелесообразностью передачи не прямых речевых ситуаций с использованием изображений, ввиду чего такие

речевые ситуации передаются непосредственно в форме текста, без визуального сопровождения. Данный факт мы относим к важной отличительной особенности образовательного комикса от других видов комиксов.

2.2. Лексическая характеристика монокадровых и поликадровых комиксов с выражением речевой ситуации

Обратимся далее к рассмотрению лексики, использованной в монокадровых и поликадровых комиксах, обладающих эксплицитным оформлением вербалики. В ходе анализа установлено, что в текстах комиксов встречаются следующие типы лексических единиц:

- нейтральная лексика;
- разговорная лексика;
- фразеологизмы;
- пословицы;
- термины;
- заимствования.

Каждый случай разберем подробно.

Как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах употребляется нейтральная лексика.

Пример монокадрового комикса с нейтральной лексикой:

- | | |
|------------------------------------|----------------------------------|
| – Haben Sie keinen Schlüssel? | – <i>У Вас нет ключей?</i> |
| – Nein, ich habe keinen Schlüssel! | – <i>Нет, у меня нет ключей!</i> |

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 17].

Пример поликадрового комикса с нейтральной лексикой:

I кадр:

- | | |
|------------------------------|-------------------------------|
| – Was willst du? | – <i>Что ты хочешь?</i> |
| – Ich bring dich nach Hause. | – <i>Я отвезу тебя домой.</i> |

- Das kannst du nicht! – *Ты не можешь этого сделать!*
 – Natürlich kann ich! Ich will nach Hause! – *Конечно, могу! Я хочу домой!*
 – Hör auf! Das darfst du nicht! – *Прекрати! Я тебе запрещаю!*

II кадр:

- Können Sie nicht lesen? Hier dürfen Sie nicht parken! – *Вы не умеете читать? Здесь нельзя парковаться!*
 – Ich kann hier nicht raus. – *Я не могу выбраться отсюда.*

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 16].

В приведенных примерах нейтральная лексика представлена следующими лексическими единицами: *wollen, bringen, können, dürfen, nach Hause, aufhören, haben, der Schlüssel* и др.

В комиксах может использоваться также разговорная лексика.

Пример монокадрового комикса с разговорными словами:

- Ich wusste gar nicht, daß du so hübsch bist, mein Kleiner! – *Я и не знал, что ты такой красивый, мой малыш!*

 – Süß siehst du aus! – *Выглядишь круто!*
 – Wirklich? – *Правда?*

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 44–45].

Пример поликадрового комикса с разговорной лексикой:

I кадр:

- Scheußlich! – *Ужасно!*
 – Wirklich?? – *Правда??*

II кадр: вербальный компонент отсутствует.

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 42].

Как следует из приведенных контекстов, как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах могут употребляться единицы разговорной лексики: *süß, scheußlich*.

Выборка примеров показала, что употребление фразеологизмов встречается в образовательном дискурсе как в поликадровых, так и в монокадровых комиксах. Методика освоения фразеологизмов при изучении иностранного языка неоднократно показывала свою эффективность, вследствие чего отмечается частое использование устойчивых оборотов в образовательном комиксе [Балута, 2020].

Так, примером поликадрового комикса с использованием фразеологизма может послужить следующее изображение:

I–II кадры: вербальный компонент отсутствует.

III кадр:

Mit Hülle und Fülle.

С изобилием.

IV–VI кадры: вербальный компонент отсутствует.

[Mit uns leben, T. 2, 1994, S. 112].

В рассматриваемом случае употребляется фразеологизм *mit Hülle und Fülle*, но важно отметить, что данная идиома используется в усеченном виде. Подобное изменение фразеологизма можно считать эффективным средством создания позитивного настроения при восприятии комикса. Данное явление в языке можно назвать игрой слов.

Другим примером фразеологизма является употребление идиомы *Spaßvögel*, используемой без изменения ее словарной формы. Пример употребления фразеологизма в монокадровом комиксе:

Ihr Spaß vögel!

Вот затейники!

[Generation E, 2006, S. 163].

В комиксах встречаются случаи использования пословиц. Например, при эксплицитной передаче речевой ситуации в поликадровом комиксе отмечено использование двух пословиц:

I кадр:

- Schnell! Schnell! Es ist höchste Zeit! – *Быстро! Быстро! Самое время!*
 – Eile mit Weile! – *Поспешишь – людей насмешишь!*

II кадр:

- Mach schnell! Zeit ist Geld! – *Давай быстрее! Время – деньги!*

[Sprachbrücke, Т. 1, 1992, S. 39].

Данный пример представлен двумя кадрами, где пословицы “Eile mit Weile“ и “Zeit ist Geld“ употребляются непосредственно в речи персонажей. Приведенный пример является единственным в нашей выборке комиксов в рамках образовательного дискурса.

Что касается терминов, то они находят применение в поликадровых комиксах. Пример употребления термина в поликадровом комиксе:

I кадр:

- Der Mönch verbrannte öffentlich – *Монах публично сжег быклу.*
 die Bulle.

II кадр:

- Katharina, ich habe was entdeckt: – *Катарина, я кое-что*
 Zur Zeit der Apostel gab es kein Zölibat! *обнаружил: во времена апостолов*
 – ... *не было обета безбрачия!*

[Generation E, 2006, S. 27].

Как показывает пример, в речи персонажей используются термины религиозной сферы деятельности человека: *der Mönch, der Apostel, das Zölibat*. Этот случай, как и предыдущий, относится к разряду редко встречаемых в рамках образовательного дискурса.

Неологизмы и архаизмы являются предметом исследования многих ученых, например, рассматриваются в работе И. В. Скуратова [Скуратов, 2016], их употребление отмечено в комиксах как монокадрового, так и поликадрового типа.

Пример употребления архаизма в монокадровом комиксе:

– Aha, dann verdient der Briefträger also 1.458, - DM netto im Monat.

– Ага, тогда почтальон зарабатывает 1458 немецких марок в месяц чистыми.

[Sprachbrücke, Т. 1, 1992, S.166].

В данном комиксе используется архаизм *Deutsch Mark (DM)*. Этот архаизм употребляется при изображении событий 1983 года, когда национальной валютой Германии была немецкая марка, а не нынешний евро.

В поликадровых комиксах также можно встретить архаизмы, например:

I кадр:

– Nun hat sie von ihrem Vater 100 Mark bekommen und möchte mit Franziska einkaufen gehen.

– Теперь она получила от отца 100 марок и хотела бы пройтись по магазинам с Франциской.

II–VI кадры:

вербальный компонент отсутствует.

[Blick, Band 1, 2008, S. 98].

В этом комиксе зафиксирован архаизм *Mark*, который употребляется для описания речевой ситуации в прошлом, когда представленные на изображении джинсы определенной марки активно входили в моду.

В рамках образовательного дискурса случаи употребления номинаций реалий отмечаются исключительно в монокадровых комиксах, например:

– Lasst uns doch erst mal zum Fumetto-Festival fahren.

– Давайте сначала пойдём на фестиваль *Fumetto*.

[Generation E, 2006, S. 63].

Данный комикс демонстрирует употребление номинации реалии *Fumetto-Festival*, которая является названием международного фестиваля комиксов.

В образовательном дискурсе наблюдаются случаи использования в текстах монокадровых комиксов жаргонизмов:

– Guck dir mal das Schnitzel an!

– Посмотри-ка, какой чувак!

- | | |
|---|--|
| – Schau mal, die Perle da. Echt Zucker! | – <i>Смотри-ка, какая там чика. Просто конфетка!</i> |
| – Immer diese Chicken Talks! | – <i>Вечно эта пустая болтовня!</i> |
| – Zwei von der Abi-Posse; | – <i>Два мажора, сдавшие выпускные экзамены;</i> |
| – Der Mathe-Test war ja pille-palle! | – <i>Текст по математике был просто легкотня!</i> |

[Generation E, 2006, S. 143].

В данном примере мы видим жаргонизмы, используемые школьниками и студентами, которые употребляют слово *Abi-Posse* для номинации выпускников абитуры. Согласно контексту, также здесь имеет место жаргонизм *Chicken talk* (русск. пустой разговор, болтовня), который одновременно является заимствованием, англицизмом, и используется в речи персонажа, представителя молодежи, для номинации услышанных бесед попутчиков. Следует отметить, что жаргонизмы зафиксированы нами только в монокадровых комиксах.

Выборка примеров показала, например, наличие в текстах как монокадровых, так и поликадровых комиксов большого количества заимствованной лексики из латинского, греческого, итальянского, испанского и английского языков, составляющих корпус в основном интернационализмов. Опора в комиксах на интернационализмы определяется тем, что данный разряд лексики хорошо ассимилирован не только в немецком языке, поэтому он усваивается обучаемыми значительно легче, чем автохтонная немецкая лексика. При этом сфера употребления такой лексики маркирует речь образованного человека и в силу этого владение ей считается престижным, что повышает мотивацию обучающихся.

Примером употребления заимствований из латинского и греческого языков может служить следующий монокадровый комикс:

- | | |
|---|--|
| – Geschichte: gewissenhaft erforschte Wahrheit, aber auch Mythen, Legenden, | – <i>История: тщательно изученная истина, а также мифы, легенды,</i> |
|---|--|

Traditionen.

традиции.

[Generation E, 2006, S. 76].

В этом комиксе в речи персонажей используются заимствования из латинского языка *Legende, Traditionen* и из греческого языка – *Mythen*.

В материале исследования зафиксированы заимствования из итальянского языка, например, в поликадровом комиксе:

I–III кадры: —**IV кадр:**

– ...und wie schmeckt dein Saltimbocsa? – ...и какая на вкус эта твоя сальтимбокка?

[Sprachbrücke, T. 2, 1989, S. 71].

В этом случае в речи персонажа поликадрового комикса употребляется заимствование «*Saltimbocsa*», которое пришло из итальянского языка и имеет буквальный перевод «прыгни в рот».

Наряду с другими заимствованиями в текстах комиксов используются заимствования из испанского языка, к примеру, в поликадровых комиксах:

I–II кадры: —**III кадр: PLAYA***ПЛЯЖ***IV кадр: —**

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 155].

В переводе с испанского *Playa* означает «побережье, пляж». Как показывает пример, данное заимствование из испанского языка употребляется не в речи персонажа поликадрового комикса, а на уличном указателе.

В большей мере отмечается присутствие в речи персонажей заимствований из французского языка.

Пример употребления французского заимствования в монокадровом комиксе:

– Die Garage ist offen!

– *Гараж открыт!*

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 19].

В данном контексте в речи персонажа используется заимствование из французского языка “*Garage*”.

Обратимся к анализу следующего примера поликадрового комикса:

I–II кадр: —

III кадр: Plötzlich kamen die Germanen; sie sangen laut, marschierten nach Gallien und griffen die Römer an.

Внезапно пришли германцы; они громко пели, шли в Галлию и нападали на римлян.

IV кадр: Ganz vorne marschierte der General Fortissimus.

Генерал Фортиссимум шел впереди.

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 22].

В поликадровом комиксе в речи автора встречается заимствование из французского языка *marschieren*.

Самое большое количество заимствований приходится на случаи употребления англицизмов, которые встречаются как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах.

Пример употребления заимствования в монокадровом комиксе:

– Ich habe Durst!

– *Я хочу пить!*

– O.K.

– *Окей.*

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 21].

В данном монокадровом комиксе употребляется англицизм *O.K.*

Пример употребления англицизма-заимствования в поликадровом комиксе:

I кадр: —

II кадр: Rita erwartet ein Baby und hört auf zu arbeiten. Von nun an muß sie Robert fragen, wenn sie ein neues Kleid kaufen will.

Рита ждет ребенка и прекращает работать. Теперь она должна спрашивать Роберта, можно ли ей купить новое платье.

III-VIII кадры: —

[Stufen, T. 3, 1989, S. 105].

В представленном поликадровом комиксе используется заимствование из английского языка *Baby*.

В монокадровых комиксах был зафиксирован единственный случай употребления интернационализма из арабского языка – *das Sofa*, что составляет лишь 0,75% случаев.

Проведенный количественный подсчет заимствований из перечисленных выше языков в текстах комиксов образовательного немецкого дискурса позволил выявить частотность употребления заимствований в монокадровых комиксах (Диаграмма 3) и поликадровых комиксах (Диаграмма 4).

Диаграмма 3 – Частотность употребления заимствований в монокадровых комиксах

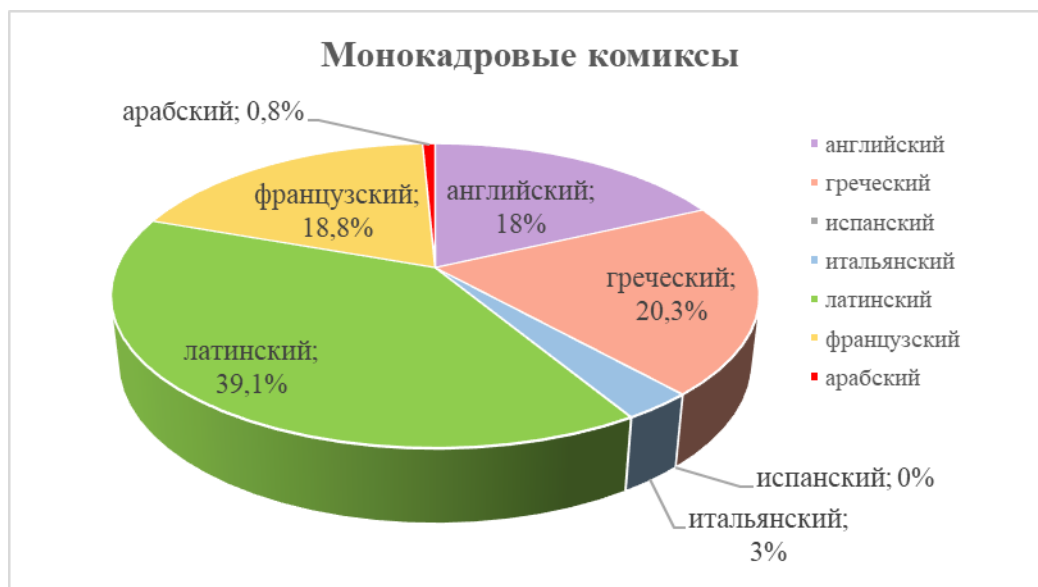


Диаграмма 4 – Частотность употребления заимствований в поликадровых комиксах



Большая часть иноязычной лексики немецкоязычного образовательного комикса состоит из интернационализмов латинского и французского происхождения: лат. – *der Moment, unmoralisch*; франц. – *das Paket, die Garage*. Анализ иноязычной лексики, выявленной в исследуемом материале, продемонстрировал, что как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах прослеживается преобладание слов из латинского языка (39,1% – в монокадровых и 40,3% – в поликадровых). В два раза реже, но с сопоставимой частотностью представлены заимствования из греческого (20,3% – в монокадровых и 16,9% – в поликадровых) и французского (18,8% – в монокадровых и 22,1% – в поликадровых) языков. В монокадровых комиксах слова из английского языка, представляющие собой в основном интернационализмы, например, *das E-mail*, составляют 18% случаев употребления, в то время как в поликадровых комиксах они представлены реже – в 7,8% случаев. Наряду с вышеперечисленными в поликадровых комиксах выделяются также заимствования из итальянского языка, доля употребления которых составляет 11,7% от всей выборки примеров, в то время как в монокадровых комиксах их число почти в четыре раза ниже – 3,1%. В

комиксах отмечено использование заимствований из испанского языка, доля которых незначительна и составляет 1,3% в поликадровых комиксах, в то время как в монокадровых комиксах они отсутствуют вовсе. В монокадровых комиксах был зафиксирован единственный случай употребления интернационализма из арабского языка: *das Sofa*, что составляет незначительные 0,75% случаев. Отметим, что значительная часть лексики формирует две тематические группы, а именно: «Еда» и «Мода», что может составить перспективу дальнейшего исследования по заявленной проблематике. Кроме того, возможно рассмотрение процесса адаптации заимствованных из английского языка слов в немецком языке, что также может выступать темой самостоятельного исследования, создавая перспективу дальнейшей разработки указанной проблематики.

Таким образом, прослеживается тенденция использования заимствований из латинского, французского, греческого, итальянского, испанского, арабского и английского языков, что дает возможность реципиентам – носителям различных языков улучшить понимание вербальной составляющей комикса.

Далее проведем сопоставительный анализ представленности лексических средств оформления текстов в монокадровых и поликадровых комиксах. Результаты анализа представлены в сводной Таблице 3.

Таблица 3 – Сводная таблица лексических средств оформления текстовой части монокадровых и поликадровых немецкоязычных комиксов образовательного дискурса

Лексические средства	Монокадровый комикс	Поликадровый комикс
нейтральная лексика	+	+
разговорная лексика	+	+
фразеологизмы	+	+
пословицы	+	+
термины	–	+
архаизмы	+	+

Лексические средства	Монокадровый комикс	Поликадровый комикс
реалии	+	–
жаргонизмы	+	–
заимствования	+	+

Данные, приведенные в Таблице 3, свидетельствуют об отсутствии употребления терминов в составе монокадровых комиксов. Мы связываем это с тем, что для пояснения терминов требуется дополнительная информация значительно большего объема, чем та, которая представлена в комиксе, как правило, посредством изобразительного компонента. В поликадровых комиксах не отмечено использования реалий и жаргонизмов, характеризующих специфику общения определенного круга лиц, представленных в невербальном компоненте.

2.3. Стилистические средства (лексический аспект) текстовой части немецких комиксов в рамках образовательного дискурса

Выборка примеров показала, что использование стилистических средств для придания употребляемой лексике определенной окраски характерно как для монокадровых, так и для поликадровых комиксов, но отмечены данные средства исключительно в речи персонажей – в диалоге или полилоге.

Сначала рассмотрим стилистические средства, которые оформлены определенными лексическими единицами. В ходе анализа был составлен перечень стилистических средств оформления комиксов, зафиксированных в материале исследования:

- речевые клише;
- разговорные междометия;
- контекстуальная градация;

- авторский окказионализм;
- контекстуальная антитеза;
- контекстуальные синонимы;
- эпитет;
- повтор слов;
- анафора;
- каламбур;
- имплицитная замена слова;
- гипероним;
- метонимия;
- сравнение;
- метафора;
- звукоподражание.

Рассмотрим каждый случай подробно.

В текстовой части поликадровых немецкоязычных комиксов можно констатировать присутствие определенных речевых клише:

Es tut mir leid.

Мне очень жаль.

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 24].

Пример демонстрирует употребление речевых клише в комиксе с определенной целью: с одной стороны, знакомство с живой немецкой речью пользователей учебников, а с другой стороны – создание эмоциональной окраски приводимого в тексте диалога.

Для этой же цели в тексте могут использоваться разговорные междометия. Так, в монокадровом комиксе это выглядит следующим образом:

– Schließlich ernähre ich dich ja!

– Я же ведь тебя кормлю!

[Blick, B. 2, 2005, S. 24].

В приведенном примере употребляется междометие *ja*, создающее эмоциональную окраску речи и подчеркивающее разговорный стиль высказывания.

В поликадровых комиксах также используются разговорные междометия:

I–IV кадры: —

V кадр:

– Ogottogottogott, warum muss
ausgerechnet ich so einen sturen,
autoritäten Vater haben.

– *О Господи, почему у меня такой
упрямый, авторитарный отец.*

VI–VIII кадры: —

[Stufen, T. 3, 1989, S. 106].

В данном примере междометие *Ogottogottogott* находится в начале ответной реплики персонажа и используется для эмоционального фокуса в речи персонажа, транслируя его коммуникативную интенцию и отношение к ситуации. Трехкратный повтор междометной единицы *O Gott* графически сопровождается слиянием междометий в единое слово, что, таким образом, придает еще бóльшую экспрессию высказыванию.

Одним из используемых лексических средств в монокадровом комиксе является контекстуальная градация, сопровождаемая авторским окказионализмом

– Entschuldigung, ich war beim
Arzt. Ich hatte einen Termin.

– *Извините, я был у врача. У
меня был прием.*

– Haben Sie eine Bescheinigung?

– *У вас есть справка от врача?*

– Bescheinigung-Bewilligung-
Genehmigung und was noch alles!

– *Справка-разрешение-
удостоверение и еще куча всего!*

Hier habe ich eine Be-gips-ig-ung!

Вот мое у-гипсо-верен-ие!

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 59].

Из контекста данного примера следует, что служащий прибыл на работу после приема врача, где ему наложили гипс, о чем свидетельствует совокупность вербального и невербального компонентов. Тем не менее работодатель требует у него какой-либо документ, подтверждающий весомую причину его отсутствия на рабочем месте, используя при этом градацию: «*Haben Sie eine Bescheinigung, Bewilligung, Genehmigung...!*» Важно заметить,

что предложение, содержащее данный стилистический прием, по своей грамматической структуре соответствует вопросительному предложению, однако; в конце фразы знаком препинания выступает восклицательный знак, что свидетельствует об эмоциональной окраске предложения и создает некую иронию, нарастанию которой способствует контекстуальная градация.

В данном комиксе наблюдается также случай употребления авторского окказионализма *Begipsigung*. В контексте комикса окказионализм представлен как созданный персонажем, сидящим в инвалидной коляске с загипсованной. Окказионализм образован посредством префиксально-суффиксальной деривации существительного: за основу взято общеупотребительное слово *der Gips*, к нему присоединены приставка *be-* и суффикс *-ung* по аналогии с существительными из заданного вопроса. Таким образом, окказионализм транслирует эмоциональное состояние персонажа, передает его негодование и ярость по отношению к сложившейся ситуации.

Говоря о контекстуальных стилистических приемах, отметим употребление в монокадровом комиксе контекстуальной антитезы:

– Er darf auf keinem Fall rauchen und keinen Alkohol trinken.

– Он ни при каких обстоятельствах не должен курить и употреблять алкоголь.

– Ich darf fernsehen, soviel ich will. Ich darf essen, was ich will. Ich darf endlich einmal den ganzen Tag faul sein.

– Мне можно смотреть телевизор, сколько хочу. Мне можно есть все, что хочу. Наконец-то мне можно бездельничать весь день.

– Aber ich soll arbeiten, und er darf zu Hause bleiben.

– Но я должна работать, а ему можно остаться дома.

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 58].

В данном контексте присутствует антитеза *ich soll arbeiten – er darf zu Hause bleiben*, функция которой заключается в создании контраста между положением героев комикса: супруг получает врачебное разрешение не

работать, которое он расценивает как возможность бездельничать, в то время как супруга обязана трудиться. Помимо смысловых глаголов *arbeiten* – *zu Hause bleiben* употребление модальных глаголов *soll* – *darf* усиливает контрастность ситуации и противопоставительный характер антитезы, что способствует созданию юмористического эффекта. Случаи использования контекстуальной антитезы в поликадровых образовательных комиксах не зафиксированы.

Следующим контекстуальным стилистическим приемом, находящим отражение в немецкоязычных комиксах, становятся контекстуальные синонимы, присутствие которых прослеживается лишь в поликадровом комиксе:

Es war einmal ein kleines Mädchen, dem war Vater und Mutter gestorben, und es war so arm, dass es kein Kämmerchen mehr hatte, darin zu wohnen, und kein Bettchen mehr, darin zu schlafen, und endlich gar nichts mehr als die Kleider auf dem Leib und ein Stückchen Brot in der Hand, das ihm ein mitleidiges Herz geschenkt hatte. Es war aber gut und fromm.

Жила-была маленькая девочка, у которой умерли отец и мать, и она была так бедна, что у нее не было ни комнатки, чтобы жить, ни кровати, чтобы спать, и, в конце концов, не было совсем ничего, кроме одежды, в которую она была одета, и кусочка хлеба в руке, который подала ей какая-то жалостливая душа. Но она была добрая и скромная.

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 29].

Контекстуальные синонимы *gut* и *fromm* создают образ персонажа комикса, подчеркивая добрый и жизнерадостный характер девочки. Примечательно, что в представленном примере ряд существительных употребляется с уменьшительным суффиксом *-chen*, который, с одной стороны, фокусирует внимание реципиента на бедственном положении ребенка-сироты при описании его бытия, а с другой – выражает искреннее и теплое отношение автора к ребенку: *Kämmerchen*, *Bettchen* и *Stückchen*. Наряду с этим в примере

используется лексический повтор наречия *mehr* в сочетании с отрицанием, что подчеркивает отсутствие элементарного в жизни этой героини (*kein Kämmerchen mehr, kein Bettchen mehr, gar nichts mehr*). Кроме того, в данном поликадровом комиксе встречается такое стилистическое средство, как эпитет *mitleidig* (*ein mitleidiges Herz*), который также отмечен нами и в монокадровых комиксах, например:

– ...eine solide, unauffällige Farbe.

Die kann man immer tragen, zur Arbeit, zur Hochzeit, zur Beerdigung...

– Da haben Sie recht! Dann braucht mein Mann auch nur einen Anzug. Wissen Sie...

– ...солидный, неброский цвет.

Вы можете носить его куда угодно: на работу, на свадьбу, на похороны...

– Тут Вы правы! Тогда моему мужу понадобится только один костюм. Знаете ли...

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 44–45].

В представленном примере продавец одежды ведет диалог с супругой потенциального покупателя, который примеряет костюм. Комментарий продавца о цвете костюма сопровождается эпитетом *unauffällig*, который подчеркивает уместность костюма для различных поводов: работы, свадьбы, похорон. Таким образом, эпитет придает речи образность и выразительность.

В текстах образовательных комиксов встречается и такой стилистический прием, как анафора, употребление которой зафиксировано только в монокадровом комиксе:

– Ich darf fernsehen, soviel ich will.
Ich darf essen, was ich will. Ich darf eigentlich den ganzen Tag faul sein.

– Мне можно смотреть телевизор, сколько хочу. Мне можно есть все, что хочу. Наконец-то мне можно бездельничать весь день.

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 58].

Анафорой выступает начало каждого нового предложения, входящего в цепочку повествования: *Ich darf...* Благодаря этому создается эффект постепенного нарастания смысла и устанавливается логическая связь содержательных фрагментов в высказывании. Таким образом, анафора используется для акцентирования мечтаний персонажа о том, чтобы бездельничать и делать лишь то, что ему хочется.

Распространенным стилистическим приемом в комиксах является каламбур, который находит применение исключительно в поликадровых комиксах:

- | | |
|--|--|
| – Emil! Die Chefin..... Telefon! | – Эмиль! Начальница..... на телефоне! |
| – Moment, ich komme. | – Секундочку, я иду. |
| – Nein, nein, nicht jetzt! Schon fertig! | – Нет, нет, не сейчас! Уже все! |
| – Was ist schon fertig? | – Что уже все? |
| – Telefon, schon vor zehn Minuten...
Ähm, wie heißt das auf deutsch? | – Телефон, десять минут назад...
Мм, как это будет по-немецки? |
| – Ach so: Die Chefin hat vor zehn Minuten angerufen! | – О, начальница звонила десять минут назад! |
| – Die Chefin hat vor zehn Minuten angerufen. Die Chefin hat vor zehn Minuten angerufen. Die Chefin hat vor zehn Minuten angerufen. | – Начальница звонила десять минут назад. Начальница звонила десять минут назад. Начальница звонила десять минут назад. |
| – Moment! Was hat sie denn gesagt? | – Секундочку! Что же она сказала? |
| – Das hab' ich..... gegessen. | – Я... это... съела. |
| – Was? Du meinst: vergessen! | – Что? Ты имеешь в виду: забыла! |
| – Ach so: Das hab ich vergessen. | – Ах да, я съела и забыла. |
| – Nein: Das habe ich vergessen. | – Нет: я забыла. |
| – Gut, gut! Das habe ich vergessen. | – Хорошо, хорошо! Я это съела- |

Das habe ich vergegessen. Das habe *забыла. Я это съела- забыла.*
ich vergegessen.

[Deutsch aktiv Neu 1 A, 1993, S. 78].

В данном примере используется игра слов, основанная на обыгрывании глагола *vergessen*. Повторение фразы *Das habe ich vergegessen* (правильный вариант образования формы второго причастия от указанного глагола: *vergessen*) сообщает читателю, с одной стороны, о желании персонажа комикса запомнить и верно использовать данный глагол, а с другой стороны – о его небольшом раздражении от того, что в ходе освоения нового иностранного языка требуется много повторять и заучивать. Комичность ситуации достигается за счет путаницы двух разных глаголов: *essen* (есть) и *vergessen* (забывать), которые в форме причастия второго имеют частично схожую форму образования: *gegessen* и *vergessen*. Таким образом, возникает юмористический эффект для человека, понимающего немецкий язык.

В поликадровых комиксах находит место такое стилистическое средство, как имплицитная замена слова, чего в монокадровых комиксах выявлено не было:

I кадр: Hier sein erster Entwurf! *Это его создание!*

...

...

IV кадр: Nach dieser Vorlage. *По этому эскизу.*

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S.49].

В примере для номинации Творца наблюдается имплицитная замена слова *der Gott* соответствующими местоимениями *er* и *sein* без упоминания существительного в контексте. Это мы связываем с тем, что образовательный дискурс материала исследования направлен на многонациональную аудиторию, состоящую из представителей разных религиозных конфессий.

Одним из стилистических средств, формирующих вербальную составляющую образовательного комикса, является гипероним, который представлен в рамках исследуемого материала лишь в монокадровых комиксах:

– Wie gut das riecht! Du hast wieder wunderbar gekocht!

– Ja, heute ist doch Sonntag!

– Ah, Würste, Schinken, ein Huhn, Bier - und Kuchen zum Nachtisch.

Bravo!

– Как вкусно пахнет! Ты снова все так превосходно отварила!

– Да, сегодня же воскресенье!

– Ах, колбаски, ветчина, курица, пиво – и пирог на десерт.

Браво!

[Deutsch aktiv Neu1 A, 1993, S. 100].

Как демонстрирует пример, гипероним *der Nachtisch* относится к слову *Kuchen*. Важно пояснить, что в сочетании с существительным *Kuchen* (пирог) лексически уместно использование глагола *baken* (печь), в то время как употребляемое в данном контексте слово *kochen* подразумевает «что-либо варить». Таким образом, благодаря использованию гиперонима *der Nachtisch* в представленном комиксе, а также глагола *kochen* при описании аппетитного запаха, исходящего от блюд, купленных в магазине готовой еды, создается комический эффект.

В немецких образовательных комиксах отмечается присутствие такого стилистического средства, как метонимия. Данный прием в анализируемом материале встречается исключительно в поликадровых комиксах:

– Alle Bundesländer sind stolz auf ihre Wälder.

– Все федеральные земли Германии гордятся своими лесами.

[Generation E, 2006, S. 80].

Использование такого стилистического средства, как метонимия, способствует созданию образности и приданию большей выразительности высказыванию. Так, метонимия *alle Bundesländer* подразумевает на самом деле

жителей федеральных земель Германии и, таким образом, формирует у реципиента более яркое представление об описываемом явлении.

Интересным случаем использования стилистических средств в образовательных комиксах становится употребление цитат, которые зафиксированы как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах. Так, в поликадровом комиксе отмечена сокращенная цитата из известного произведения:

– Hab’ nun, ach, Rechte und
Theologie studiert...da steh` ich
nun, ich armer Thor, und bin so
klug als wie zuvor... Was nun mit
meiner Seele?

– *Ну, ох, я изучал юриспруденцию
и теологию... вот стою я теперь,
бедный дурак, и так же умен, как
прежде... Что теперь с моей
душой?*

[Generation E, 2006, S. 26].

В данном примере в измененном виде воспроизводится цитата Фауста из одноименной драмы И. В. Гете:

Habe nun, ach! Philosophie,
Juristerei und Medizin,
Und leider auch Theologie
Durchaus studiert, mit heißem
Bemühn.

*Я богословьем овладел,
Над философией корпел,
Юриспруденцию долбил
И медицину изучил.
Однако я при этом всем
Был и остался дураком.*

Da steh' ich nun, ich armer Tor,
Und bin so klug als wie zuvor!

[Zitate berühmter Personen,
Электронный ресурс]

[Facetiae. И. В. Гете. Фауст
(перевод Бориса Пастернака),
Электронный ресурс]

В представленной в поликадровом комиксе цитате используется сравнение *ich bin so klug als wie zuvor*, которое подчеркивает скромность М. Лютера как персонажа комикса в процессе демонстрации им своих знаний в области теологии.

В монокадровом комиксе отмечен случай употребления цитаты из детской песни:

– In Wald und Einsamkeit verliert sich manches Herzleid.

– Hänsel und Gretel verliefen sich im Wald, es war so dunkel und auch so bitterkalt. Sie kamen an ein Häuschen von Pfefferkuchen fein.

– В лесу и одиночестве теряются душевные терзания.

– Гензель и Гретель заблудились в лесу, было так темно и жутко холодно. Они наткнулись на хорошенький домик из пряников.

[Generation E, 2006, S. 79].

Помимо цитаты из немецкой песни о Гензеле и Гретель Пауля Гоффманна в примере присутствует такое стилистическое средство, как метафора *bitterkalt*. Метафорический перенос значения *bitter* придает эмотивный окрас прилагательному *kalt*, усиливая воздействие на реципиента посредством создания образности при передаче чувства лютого холода зимнего леса.

Нередким явлением в исследуемом материале становится использование пословиц, употребление которых наблюдается исключительно в монокадровых комиксах. Так, пословицы встречаются в том числе и в измененном виде:

– Love Parade, Street Parade, Unite Parade: ich hab' was in den Nachrichten gesehen. Weißt du Bescheid?

– In Moment nicht viel, aber wir finden bestimmt Infos im Internet.

– Hier: Alles findet im Sommer statt. Cool! Wollen wir hin?

– Nach Deutschland, nach

– Парад любви, Уличный парад, Парад объединений: это то, что я видел в новостях. Ты знаешь о таких?

– Пока что немного, но мы обязательно найдем информацию в Интернете.

– Смотри: все они проходят летом. Круто! Давайте сходим?

– В Германии, в Австрии или в

Österreich oder in die Schweiz, alles schaffen wir nicht. Die Qual der Wahl!

Швейцарии – все нам не удастся посетить. Муки выбора!

[Generation E, 2006, S. 160].

В основе лежит пословица *Wer die Wahl hat, hat die Qual*. Изменение и сокращение выражения в данном примере являются, с одной стороны, важным стилистическим средством передачи экспрессии, с которой произносятся эти слова персонажем комикса, а с другой стороны – выступают своеобразным оправданием совершаемого персонажем поступка.

Еще одним стилистическим приемом, зафиксированным в исследуемом материале образовательных комиксов, выступает звукоподражание, которое представлено в поликадровом комиксе (Рисунок 12).

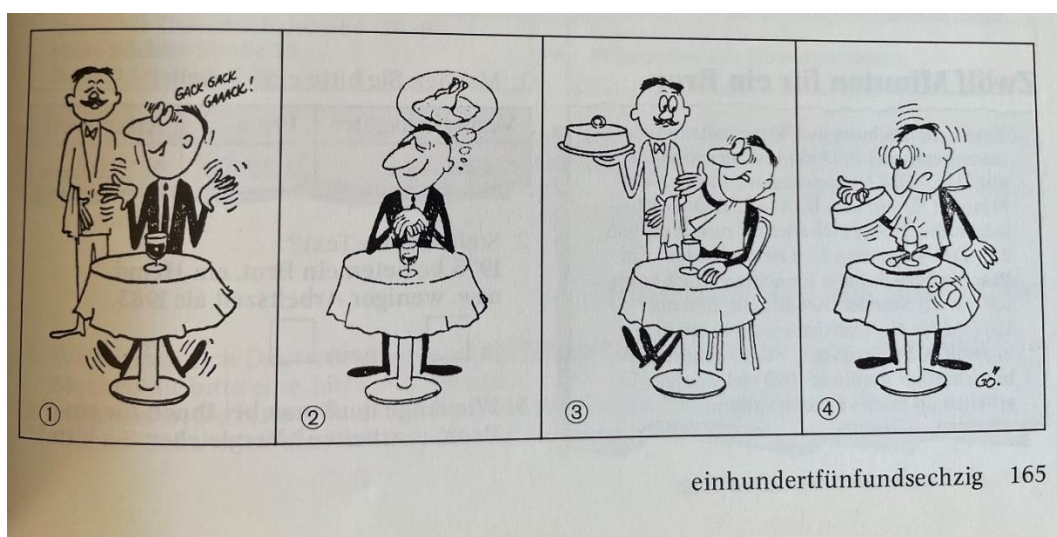


Рисунок 12 – Пример употребления звукоподражания в поликадровом комиксе [Sprachbrücke, Т. 1, 1992, S. 165].

В данном примере звукоподражаниями являются слова *gack gack gaaack*. Посетитель ресторана явно испытывает трудности, вызванные незнанием языка: на первом кадре с помощью жестов и сопровождающего их звукоподражания клиент машет руками, выражая тем самым свое желание заказать курицу. На втором кадре комикса в филактере изображены представления персонажа о заказанном блюде. Третий кадр играет роль своего

рода кульминации: официант принес долгожданное блюдо. На последнем кадре посетитель сталкивается с неожиданной ситуацией: блюдо, которое он заказал, используя язык жестов, не оправдало его ожиданий. Таким образом, звукоподражание наряду с жестами выполняет смысловозначительную функцию, уточняя и дополняя в контексте комикса информацию о предмете или явлении.

Целесообразно провести сопоставительный анализ представленности стилистических средств в области лексики для текстового оформления монокадровых и поликадровых комиксов. Результаты анализа представлены в сводной Таблице 4.

Таблица 4 – Сводная таблица использования стилистических средств в области лексики для оформления текстовой части монокадровых и поликадровых немецкоязычных комиксов образовательного дискурса

Стилистические средства (лексический аспект)	Монокадровый комикс	Поликадровый комикс
речевые клише	–	+
разговорные междометия	+	+
градация (контекстуальная)	+	–
антитеза (контекстуальная)	+	–
синонимы (контекстуальные)	–	+
авторский окказионализм	+	–
эпитет	+	+
анафора	+	–
гипероним	+	–
метафора	+	–
метонимия	–	+
сравнение	–	+
каламбур	–	+
пословицы	+	–
цитаты	+	+

Стилистические средства (лексический аспект)	Монокадровый комикс	Поликадровый комикс
повтор слов	–	+
имплицитная замена слова	–	+
звукоподражание	–	+

Анализ материала показал, что не только в монокадровых, но и в поликадровых комиксах используются такие стилистические приемы лексического аспекта, как разговорные междометия, эпитеты и цитирование. Ряд стилистических средств присутствует исключительно в монокадровых комиксах: градация, антитеза, авторский окказионализм, анафора, гипероним, метафора и употребление пословиц. Это связано, на наш взгляд, с тем, что вербальная составляющая монокадрового комикса ограничена графическим пространством; при этом необходимо донести до реципиента транслируемую информацию без потери смысла. Также мы полагаем, что использование вышеназванных средств в монокадровых комиксах способствует усилению выразительности и образности транслируемой речи без придания тексту объема.

Как показано в сводной таблице, в поликадровых комиксах употребляются речевые клише, синонимы, метонимия, сравнение, каламбур, повтор слов, имплицитная замена слова – все эти стилистические средства требуют большего текстового объема, что допускает графическое пространство поликадровых комиксов. Таким образом, вышеперечисленные стилистические приемы придают вербальному компоненту комикса лексическое разнообразие, позволяя избежать скудности и ограниченности словарного запаса персонажей комикса.

Выводы по главе 2

1. Можно выделить две наиболее часто встречающиеся разновидности комиксов в зависимости от их формы:

1) поликадровые (упорядоченное/линейное расположение кадров);

2) монокадровые:

а) сукцессивные (линейные) – кадр демонстрирует одну речевую ситуацию, где последовательность прочтения речевых высказываний играет важную роль;

б) симультанные (нелинейные) – кадр раскрывает несколько речевых ситуаций, происходящих одновременно.

2. Поликадровые комиксы представляют собой упорядоченное расположение кадров, которые могут демонстрировать повествование в динамике, показывая ряд событий.

3. В общем количестве примеров преобладают поликадровые комиксы; монокадровые комиксы представлены в меньшей мере.

4. Изображенные в монокадровых комиксах речевые ситуации выражены часто эксплицитно, так как в комиксах наряду с изображениями присутствует текст.

5. Кадры поликадрового комикса могут сопровождаться авторским комментарием, но при этом вербальный компонент между персонажами полностью отсутствует. В таких случаях мы имеем дело с поликадровым эксплицитным комиксом, речевая ситуация в котором выражена словами автора.

6. Рассматривая речевые ситуации в поликадровых комиксах, можно констатировать преобладание в них эксплицитных речевых ситуаций, в то время как имплицитные речевые ситуации представлены реже.

7. В текстах комиксов встречаются следующие типы лексических единиц:

1) нейтральная лексика;

- 2) разговорная лексика;
- 3) фразеологизмы;
- 4) пословицы;
- 5) термины;
- 6) заимствования.

8. Выборка примеров показала, что употребление фразеологизмов в рассматриваемых комиксах, относящихся к сфере образовательного дискурса, встречается только в поликадровых комиксах. Наибольшее количество примеров представлено заимствованиями из латинского и французского языков, которые используются как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах.

9. Для оказания стилистического воздействия на реципиента в комиксах находят применение такие стилистические средства в области лексики, как речевые клише, разговорные междометия, контекстуальная градация, авторский окказионализм, контекстуальная антитеза, контекстуальные синонимы, повтор слов, анафора, эпитет, каламбур, имплицитная замена слова, гипероним, метонимия, сравнение, метафора, цитата, звукоподражание.

Глава 3. Грамматические средства вербального оформления комиксов в немецком образовательном дискурсе

3.1. Морфологические средства оформления текстов немецких комиксов в рамках образовательного дискурса

В настоящей главе будет проведен анализ грамматических средств оформления речевых высказываний в комиксах для определения стилистической маркированности вербальной составляющей в произведениях рассматриваемого жанра.

Сначала рассмотрим репрезентацию в анализируемом материале таких грамматических категорий глагола, как время, модальность и залог, с целью уточнения специфики их стилистического использования. Сразу стоит отметить тот факт, что использование различных форм глаголов в образовательном дискурсе имеет определенную задачу методического плана, а именно: представить теоретический материал по грамматике и закрепить полученные знания. Однако в круг задач нашей работы не входит анализ реализации текстами, относящимися к сфере образовательного дискурса, методических задач.

В анализируемых комиксах глагольная категория времени представлена формами настоящего, прошедшего и будущего времени. Настоящее время реализовано с помощью презенса глагола, который зафиксирован как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах.

Примеры употребления презенса в монокадровом комиксе (1) и поликадровом комиксе (2):

(1)

– *Sie ist ledig. Sie hat keine Kinder. Sie ist Sekretärin.*

– *Она не замужем. У нее нет детей. Она секретарь.*

– *Sie ist verheiratet. Sie hat zwei Kinder. Sie ist Hausfrau.*

– *Она состоит в браке. У нее двое детей. Она домохозяйка.*

[Mit uns leben, Т.2, 1994, S. 9].

(2)

I кадр: Die Sonne scheint

Солнце светит

II кадр: Es ist windig

Ветрено

III кадр: Es regnet

Идет дождь

IV кадр: Es schneit

Идет снег

V кадр: Es ist neblig

Туманно

[Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 31].

Использование формы презенса глаголов для передачи происходящих событий позволяет транслировать нарратив через изображения. Стилистически в этом случае глаголы в презенсе обладают нейтральной окраской. Эта временная форма глагола отмечена как в речи автора, так и в речи персонажей. В стилистическом плане использование презентных форм глаголов в немецких комиксах нацелено на представление пользователю образовательного дискурса событий, происходящих в комиксе. Подобное оформление в прагматическом смысле оказывает прямое воздействие на адресата – обучающегося – с определенной обучающей целью: либо проиллюстрировать приведенные в учебниках правила, либо нацелить на тренировочные упражнения для отработки и закрепления учебного материала. Но главное здесь – это включение реципиента в канву событий комикса. Анализ названных методических целей подобного грамматического оформления текстов комиксов не входит в задачи нашего исследования и составляет, без сомнения, самостоятельную тему научных изысканий. Таким образом, употребление презентных форм глаголов в немецких комиксах нацелено на включение адресата в представленные в комиксе события, что позволяет, помимо повышения мотивации у обучающегося, эффективно отработать предлагаемый языковой материал.

В немецких комиксах глаголы также могут употребляться в перфекте:

– Wie gut das riecht! Du hast wieder wunderbar gekocht!

...

– Hast du ihn eingeladen???

– Как вкусно пахнет! Ты снова все так превосходно отварила!

...

– Ты его приглашала???

[Deutsch aktiv Neu 1A, 1993, S. 100].

Приведенный пример зафиксирован в монокадровом комиксе, и следует отметить, что глаголы в форме перфекта встречаются чаще всего именно в монокадровых комиксах, где названная временная форма глагола может использоваться наряду с презентом. Целью использования перфекта в таких случаях выступают установление результативного значения описываемого действия и соотнесенность его с моментом речи, которые являются ориентиром глагольного действия. Временная когерентность перфектной и презентной форм подобна стрелке компаса, которая указывает на соотнесение настоящего и прошлого в рамках разговорной речи.

Помимо монокадровых комиксов глаголы в форме перфекта используются и в поликадровых комиксах:

Am Nachmittag hat Fritz ...

I кадр: ... Marco besucht, Spaziergang in der Stadt gemacht.

II кадр: ...im Supermarket eingekauft.

III кадр: ...bei Marco gespielt, gelesen.

IV кадр: ...mit Marco und Freunden Fußball gespielt.

Днем Фритц...

...навестил Марко, прогулялся по городу.

...закупился в супермаркете.

...поиграл у Марко, почитал.

...с Марко и друзьями поиграл в футбол.

V кадр: ...um acht Uhr Vater eine
Geschichte erzählt.

... в восемь часов рассказал папе
историю.

[Deutsch aktiv Neu 1 A, 1993, S. 75].

В данном поликадровом комиксе формы перфекта выражают значение результативного состояния персонажа комикса, который за день совершил множество дел: *ha t... besucht, hat ... gemacht, hat ... eingekauft, hat ... gespielt, hat ... gelesen, hat ... erzählt*.

Таким образом, в монокадровых и поликадровых комиксах мы имеем дело с речью персонажей, где перфектная форма глагола подчеркивает наличие в тексте живой разговорной речи. Целью использования перфекта в описанных случаях выступают установление результативного значения описываемого действия и соотнесенность его с моментом речи, которые являются ориентиром глагольного действия. Временная когерентность перфектной и презентной форм подобна стрелке компаса, которая указывает на соотнесение настоящего и прошлого в рамках разговорной речи.

Кроме перечисленных временных форм в немецких комиксах глаголы могут употребляться в претеритуме – как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах.

Пример использования глагола в претеритуме в монокадровом комиксе:

– Er war mit Friedrich Engels
Begründer des Marxismus.

– Он был с Фридрихом Энгельсом
основателем марксизма.

[Generation E, 2006, S. 39].

В данном монокадровом комиксе претеритальная форма глагола употребляется для репрезентации событий в рамках монологического высказывания, когда персонаж рассказывает о событии в прошлом.

В комиксах отмечена и диалогическая речь персонажей, где претеритум соседствует с презентом и является стилистическим средством оформления последующего монолога о событиях в прошлом. Такое стилистическое своеобразие сочетания презенса и претеритума имеет важное стилистическое

значение: с одной стороны, иллюстрируется преимущество употребления претеритальной формы в монологической речи, а с другой – подчеркивается противопоставление настоящего и прошлого. Как упоминалось выше, претеритум употребляется и в поликадровых комиксах:

I кадр:

– Früher hatte ich keine Zeit... – *Раньше у меня не было времени...*

II кадр:

– Ich war Schauspieler... – *Я был актером...*

III кадр:

– Dann war ich Politiker... – *Потом я был политиком...*

IV кадр:

– Aber dann hatte ich Pech!.. – *А потом мне не повезло!..*

V кадр: —

[Deutsch aktiv Neu 1A, 1993, S. 55].

Как и в предыдущем случае, претеритум используется в речи персонажа, когда идет рассказ в монологической форме о событиях в прошлом. Форма презенс используется в речи персонажа в воспоминаниях о событиях прошлого. В данном комиксе повествование заканчивается презенсом, и противопоставление претеритума презенсу подчеркивает контраст: счастье и удача в прошлом и отсутствие их в настоящем. Использование этого стилистического средства обеспечивает воздействие на адресата информации с целью создания особого эффекта от описываемых событий.

Временная форма будущего времени (Futur I) имеет разные условия реализации модальных значений в немецком языке [Аверина, 2023] и встречается в вербальной части комиксов весьма редко, причем имеет место исключительно в поликадровых комиксах:

I–III кадры: —

IV кадр:

– Der wird von uns was hören. – *Он о нас кое-что услышит.*

[Generation E, 2006, S. 26].

В представленном поликадровом комиксе употребляются разные временные формы глаголов в речи персонажей и в речи автора. В речи автора все глаголы стоят в претерите, подчёркивая стиль повествования. В речи персонажей глаголы используются в форме презенса (настоящем времени). Одновременно с презенсом в канве речи персонажей употребляется форма будущего времени. Данное соотношение временных форм играет важную стилистическую роль, обеспечивая акцент на важной информации, которую должен запомнить реципиент образовательного дискурса. Такое соотношение настоящего и будущего времен стилистически подчеркивает негативный характер последующих событий, которые будут совершаться после описываемых речевых ситуаций: *Der wird von uns was hören.*

В материале исследования зафиксирован случай использования глагола в форме плюсквамперфекта в монокадровом комиксе:

– Die Ehre war einer der wichtigsten Impulse für das politische Handeln Friedrich Barbarossas.

– Честь была одним из важнейших импульсов политических действий Фридриха Барбароссы.

– Mit der Wahl Barbarossas war die Hoffnung auf eine neue Zeit entstanden.

– С избранием Барбароссы появилась надежда на светлое будущее.

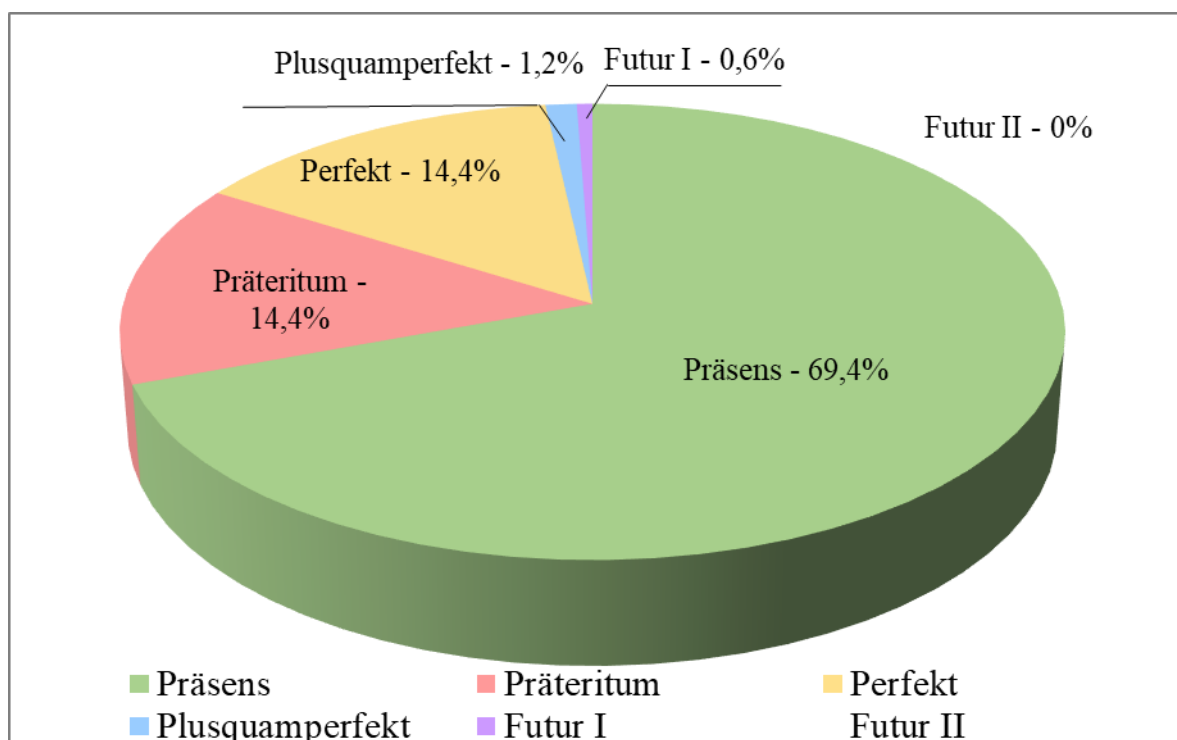
[Generation E, 2006, S. 36].

В этом монокадровом комиксе плюсквамперфект употребляется в речи персонажей наряду с претеритумом, демонстрируя соблюдение грамматических норм сочетания данных глагольных форм в рамках высказывания, когда речь идет о событиях прошлых лет. Подобное сохранение грамматических правил и норм совмещения претерита с плюсквамперфектом (*war entstanden – war*) подчеркивает спокойный, нейтральный стиль беседы персонажей комикса.

Обратимся к количественному подсчету использования временных форм глаголов в вербальной части комиксов. Результаты представлены в Диаграмме 5.

Согласно данным диаграммы, доля всех глагольных форм, встречающихся в материале исследования, чаще всего представлена глаголами в презенсе (69,4%). С одинаковой частотой (14,4%) встречается употребление глаголов в перфекте и претеритуме. Редко глагол может стоять в плюсквамперфекте (1,2%) и футуре I (0,6%). Такое соотношение временных форм обусловлено особенностями образовательного дискурса: преобладание презенса объясняется тем, что в учебных пособиях пользователям предлагаются самые простые и доступные языковые способы описания событий и ситуаций.

Диаграмма 5 – Количественная представленность способов выражения категории времени глаголов в немецких комиксах



Далее рассмотрим специфику выражения грамматической категории наклонения глаголов в текстах исследуемых комиксов.

Материал позволил установить специфику использования грамматической категории наклонения при оформлении используемых в комиксах глаголов: категория наклонения представлена глаголами в индикативе, императиве и конъюнктиве, которые являются чрезвычайно частотными в обыденной речи и в первую очередь подлежат усвоению при изучении немецкого языка иноязычными обучающимися.

Глаголы используются в индикативе в монокадровом комиксе:

- | | |
|---|---|
| – Wann geht die Maschine nach Hannover? | – <i>Когда самолет вылетает в Ганновер?</i> |
| – Um elf Uhr fünfzig | – <i>В одиннадцать пятьдесят.</i> |
| – Wie lange dauert der Flug? | – <i>Сколько длится полет?</i> |
| – Etwa eine Stunde... | – <i>Около часа...</i> |

[Deutsch aktiv Neu 1A, 1993, S. 64].

Использование глаголов в индикативе преследует две цели. С одной стороны, создается эффект присутствия реципиента комикса в канве описываемых событий. С другой стороны, глаголы в индикативе встречаются в речи персонажей (*geht, dauert, ist*), что подчеркивает важность соблюдения речевой нормы оформления высказываний в комиксе.

Глаголы в индикативе в рамках образовательного дискурса употребляются и в поликадровых комиксах:

I кадр:

- | | |
|------------------------------|--------------------------|
| – Trinkt Rocko einen Kaffee? | – <i>Роко пьет кофе?</i> |
|------------------------------|--------------------------|

II кадр:

- | | |
|---|---|
| – Nein, Rocko trinkt keinen Kaffee, er frisst eine Kaffeetasse! | – <i>Нет, Роко не пьет кофе, он съедает чашку кофе!</i> |
|---|---|

[Deutsch aktiv Neu 1A, 1993, S. 42].

В вербальной части поликадрового комикса глаголы оформлены индикативом и представляют для реципиента комикса речь персонажей (*ist,*

trinkt, frisst), создавая в прагматическом плане его сопричастность к описываемым событиям.

Кроме индикатива глаголы в вербальной части изучаемых комиксов могут употребляться в императиве. Это грамматическое явление наблюдается в монокадровом комиксе:

– Guckt mal! Tolle Fotos von Willy Brandt!	– <i>Смотри-ка! Крутые фотки Вилли Брандта!</i>
---	---

[Generation E, 2006, S. 58].

В этом случае глагол в императиве используется в речи персонажей в форме второго лица множественного числа при обращении к нескольким людям, с которыми общаются на «ты» (*guckt*). Подобное использование императива играет важную роль для демонстрации разговорной речи на немецком языке и для создания эффекта сопричастности реципиента комикса к повествованию.

В поликадровых комиксах примеры оформления глаголов в императиве также встречаются в речи персонажей:

I кадр: —

II кадр:

– Wiederholen Sie bitte!	– <i>Повторите, пожалуйста!</i>
--------------------------	---------------------------------

III кадр:

– Erklären Sie das bitte!	– <i>Объясните это, пожалуйста!</i>
---------------------------	-------------------------------------

IV кадр:

– Gut, hören Sie bitte ein Beispiel!	– <i>Хорошо, послушайте, пожалуйста, пример!</i>
--------------------------------------	--

V–VI кадры: —

[Sprachbrücke, T. 1, 1992, S. 18].

В данном контексте используется вежливая форма третьего лица множественного числа в речи персонажей комикса (*Gut, hören Sie bitte ein Beispiel!; Wiederholen Sie bitte!*). В соответствии с содержанием комикса

подобное употребление глаголов демонстрирует пример речевой коммуникации официального плана и определяет роль пользователя комикса как свидетеля происходящих событий.

Наряду с индикативом и императивом в анализируемых комиксах глаголы могут быть оформлены в конъюнктиве. В материале нашего исследования встречаются примеры как конъюнктива I, так и конъюнктива II. В монокадровых комиксах отмечены случаи употребления глаголов в форме конъюнктива I. В этом случае можно встретить в монокадровых комиксах презентные формы конъюнктива:

– Herr Mayer, alle sagen mir, ich sei so romantisch.

– *Господин Майер, все говорят мне, что я такой романтичный.*

[Generation E, 2006, S. 46].

В данном контексте используется презент конъюнктива I глагола *sein* (*ich sei so romantisch*). Форма конъюнктива употреблена в составе косвенной речи, что важно для презентации наряду с собственным мнением мнения других людей при передаче диалога действующих лиц.

В монокадровых комиксах встречается употребление глагола в форме конъюнктива II. К подобным случаям относятся глаголы, стоящие в претеритальном конъюнктиве:

– Entschuldigen Sie, haben Sie einen Moment Zeit? Ich soll für unseren Deutschkurs eine Umfrage machen. Könnten Sie mir vielleicht einige Fragen beantworten?

– *Простите, у вас есть минутка? Я должен провести опрос для нашего курса немецкого языка. Не могли бы Вы ответить на пару вопросов?*

[Stufen, T. 2, 1987, S. 94].

Претеритальная форма глагола *können* в данном примере (*Könnten Sie mir vielleicht einige Fragen beantworten?*) выражает вежливое обращение к

малознакомым людям, что является культурной нормой речевого общения в Германии.

Конъюнктив II глаголов в вербальной части монокадрового комикса встречается опять же в речи персонажей:

<p>– Herr Mayer, wie schade, nun ist unser Trip zu Ende. Wir würden sooo gerne weiterfahren!</p>	<p>– <i>Господин Майер, как жаль, что наше путешествие подошло к концу. Мы бы тааак хотели продолжения!</i></p>
--	---

[Generation E, 2006, S. 168].

Как показывает пример, кондиционалис первый как временная форма конъюктива II глагола *weiterfahren* (*Wir würden sooo gerne weiterfahren!*) выражает сокровенное желание действующего персонажа комикса. На высокую степень эмоциональности выражения этого желания указывает необычная форма написания наречия *so* (*sooo*).

В поликадровых комиксах отмечается употребление только конъюктива II в речи персонажей. Здесь может использоваться претеритальный конъюнктив:

I кадр:

<p>– Hier gibt es Gerichte aus ganz Europa. Was möchtest du?</p> <p>– Ist mir ganz egal!</p>	<p>– <i>Здесь можно встретить блюда со всей Европы. Что бы ты хотела?</i></p> <p>– <i>Мне все равно!</i></p>
--	--

II–IV кадры: —

[Sprachbrücke, T. 2, 1989, S. 71].

В этом случае используется претеритум глагола *mögen* (*Was möchtest du?*) для вежливого выражения желания, что является весьма распространенной формой речевого взаимодействия немцев.

Кроме претеритального конъюнктива может употребляться глагол в плюсквамперфекте как в одной из форм конъюнктива II в монокадровом комиксе:

...Frau Blaschke bietet den Gästen noch einmal zu essen an; aber die danken wieder. Da deckt sie den Tisch ab. Ihr Mann holt jetzt was zu trinken.

– Sie hätten viel öfter zum Essen auffordern müssen!

...Госпожа Блашке снова предлагает гостям что-нибудь поесть, но они снова только благодарят ее. Она убирает со стола. Теперь ее муж приносит что-нибудь выпить.

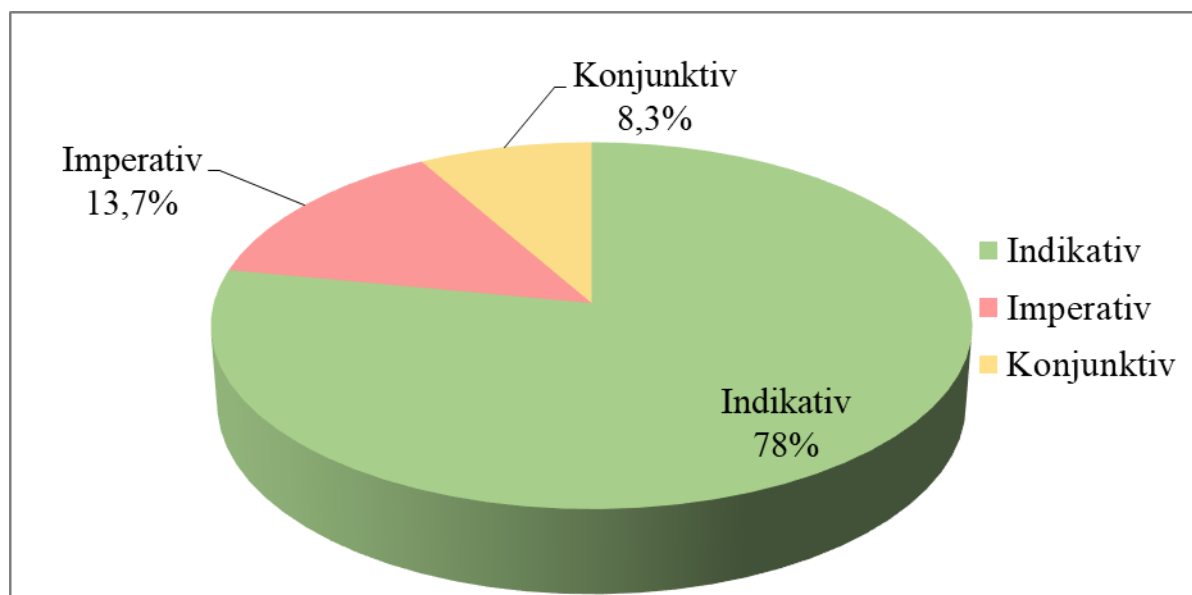
– Они должны были предлагать еду намного чаще!

[Deutsch aktiv Neu 1B, 1991, S. 113].

В данном контексте плюсквамперфект конъюнктива (*Sie hätten viel öfter zum Essen auffordern müssen!*) используется для выражения негодования одного из персонажей предложенного комикса.

Обратимся к количественному подсчету способов выражения категории наклонения глаголов. Полученные результаты представлены в виде диаграммы (Диаграмма 6).

Диаграмма 6 – Представленность грамматической категории наклонения глаголов в исследуемых комиксах



Результаты количественного подсчета способов выражения категории наклонения в немецкоязычных комиксах в рамках образовательного дискурса показали, что чаще всего в монокадровых комиксах глаголы используются в форме индикатива (78%), реже – императива (13,7%) и совсем редко – конъюнктива (8,3%).

Обратимся к анализу употребления в вербальной части комиксов глаголов в таких формах залога, как актив и пассив. Глаголы в активном залоге употребляются как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах.

Пример употребления актива в монокадровом комиксе:

- | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|
| – Lernst du auch Deutsch? | – Ты тоже изучаешь немецкий язык? |
| – Nein, ich bin hier Assistent. | – Нет, я здесь ассистент. |

[Sprachbrücke, Т. 1, 1992, S. 33].

В этом случае глаголы *lernst*, *bin* употребляются в активном залоге.

Пример употребления активного залога в поликадровом комиксе:

- | | |
|--|---|
| I кадр: Hier sein erster Entwurf!
Und davon verspricht er sich nun etwas! | <i>Вот его первый набросок! И с ним он на что-то надеется!</i> |
| II кадр: Nach seinem ersten Entwurf hätte ich das nicht für möglich gehalten! | <i>По его первому наброску я бы и не подумал, что это возможно!</i> |
| III кадр: Aus Staub? – Und so was soll die Welt reinhalten? | <i>Из пыли? – И что-то подобное должно содержать мир в чистоте?</i> |
| IV кадр: Nach dieser Vorlage will er die einzelnen Teile zusammensetzen. | <i>По этому проекту он хочет собрать отдельные части.</i> |
| V кадр: Wenn es da nur keine Kreislaufstörungen gibt! | <i>Лишь бы не было нарушений кровообращения!</i> |
| VI кадр: — | [Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 49]. |

Употребляемые в данном поликадровом комиксе глаголы имеют форму активного залога: *verspricht; hätte gehalten; soll reinhalten; zusammensetzen; gibt*. Подобное использование активного залога глаголов демонстрирует особенности немецкой разговорной речи.

Как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах используются глаголы в пассивном залоге.

Пример употребления пассивного залога в монокадровом комиксе:

– Herr Mayer, im Theater wird
diese Woche Woyzeck gespielt.

– *Господин Майер, на этой неделе
в театре играют Войцека.*

[Generation E, 2006, S. 119].

В приведенном контексте глагольное сказуемое выражено презентной формой пассива *wird gespielt*.

Как указывалось выше, в поликадровых комиксах могут использоваться глаголы в пассиве:

I кадр:

– Du wurdest unter dem Zeichen
des Löwen geboren!

– *Ты родился под знаком Льва!*

– Löwen sind rechthaberisch,
eingebildet, überheblich und
angeber!

– *Львы властные, тщеславные,
высокомерные и хвастливые!*

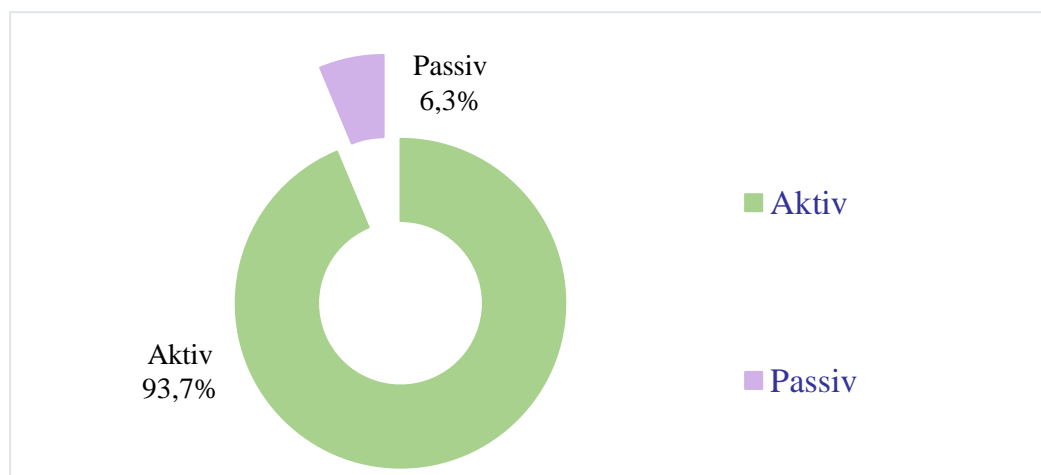
II–V кадры: —

[Sprachbrücke, T. 2, 1989, S. 15].

В этом примере глагол, используемый в первом кадре, оформлен претеритом пассива: *wurdest geboren*. Подобное употребление глаголов в пассиве подчеркивает важность представляемого в высказывании объекта.

Обратимся к количественному подсчету для выяснения частотности использования актива и пассива глаголов в исследуемых комиксах (Диаграмма 7).

Диаграмма 7 – Частотность употребления активного и пассивного залога глаголов в немецкоязычных образовательных комиксах



Согласно диаграмме, бóльшую часть примеров в текстах немецких комиксов образовательного дискурса составляют случаи употребления глаголов в активном залоге (93,7%). Значительно реже используются глаголы в пассивном залоге (6,3%).

Таким образом, проведенный анализ грамматической категории залога показал, что в материале исследования залоговые формы представлены в полном объеме – в активной и пассивной формах – как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах. Содержательной функцией анализируемой категории является способность репрезентировать в комиксах действия, речь и мысли субъекта и/или объекта, в то время как за интенцию персонажей комиксов «отвечает» выбор залоговой формы глагола для отражения тождественной ситуации, включающей деятеля, действие и его объект.

Целесообразно обратиться к анализу репрезентативности степени сравнения прилагательных, используемых в вербальной части исследуемых

комиксов. Нами зафиксированы случаи употребления положительной степени сравнения прилагательных в монокадровом комиксе, например:

– Wer ist denn das *mit dem langen* – *Кто же это с длинной*
Bart?» *бородой?»*

[Generation E, 2006, S. 39].

В данном контексте прилагательное *lang* имеет форму положительной степени.

Аналогичное явление встречаем и в поликадровом комиксе:

I кадр:

– Guten Morgen! – *Доброе утро!*

II кадр:

– Guten Tag! – *Добрый день!*

III кадр:

– Guten Abend! – *Добрый вечер!*

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 9].

В приведенном примере прилагательное «*gut*» употреблено в положительной степени.

В поликадровых комиксах встречается употребление прилагательных в сравнительной степени, например:

– Herr Mayer, stimmt es, dass die – *Господин Майер, правда ли, что*
Stürmer und Dränger alle jung *все представители движения*
waren?» *«Буря и натиск» были молодыми?*
– Ja, und als sie älter wurden, – *Да, и когда они стали старше,*
endete auch diese Bewegung. *это движение прекратилось. Я*
Ich glaube, jede Generation erlebt *думаю, что каждое поколение*
in ihrer Jugend eine Sturm und *переживает в своей молодости*
Drang-Zeit. *период бури и натиска.*

[Generation E, 2006, S. 113].

Как демонстрирует пример, прилагательное *alt* стоит в сравнительной степени – *älter*.

В форме сравнительной степени в исследуемых комиксах могут употребляться не только прилагательные, но и наречия:

LIEBER 5 MAL AM TAG ALS	ЛУЧШЕ 5 РАЗ В ДЕНЬ, ЧЕМ 2
2 MAL IN DER WOCHE.	РАЗА В НЕДЕЛЮ.

[Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 56].

В данном примере наречие *gern* употреблено в сравнительной степени *lieber*.

В исследуемых комиксах отмечены случаи использования прилагательных превосходной степени в монокадровых комиксах:

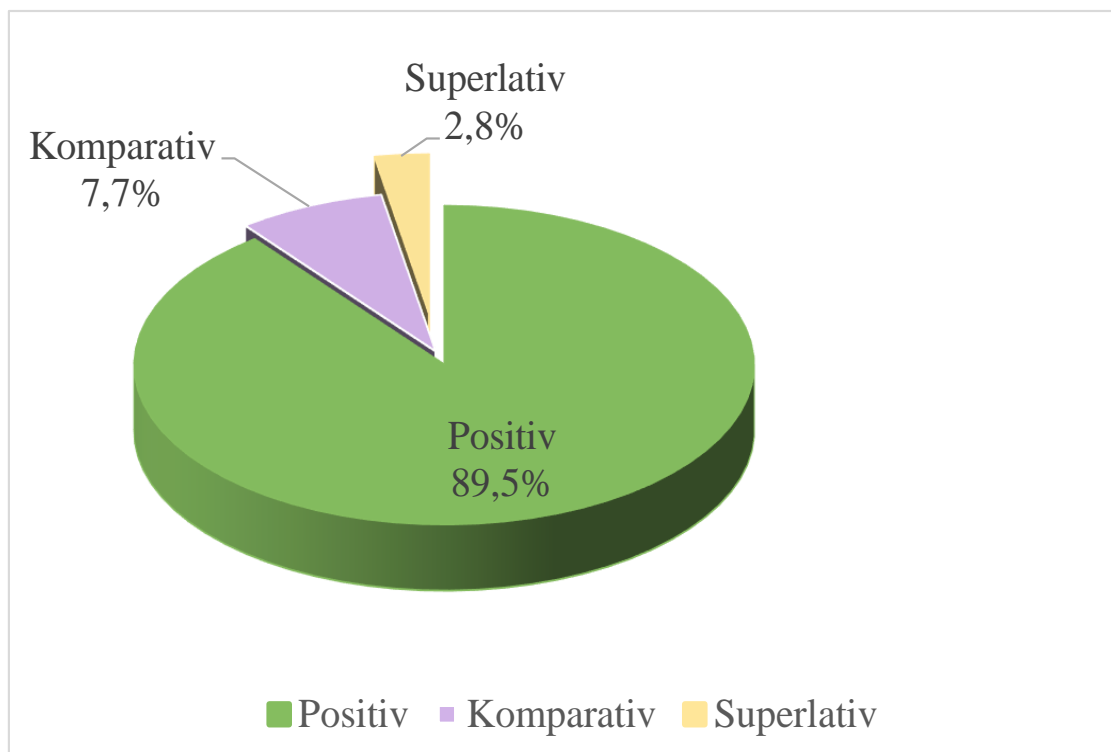
Es ist höchste Zeit!	Самое время!
----------------------	--------------

[Sprachbrücke, Т. 1, 1992, S. 39].

Как показывает пример, прилагательное *hoch* стоит в превосходной форме *höchst*.

Далее проанализируем количественную представленность степеней сравнения прилагательных и наречий в комиксах в рамках образовательного дискурса. Полученные результаты представлены в Диаграмме 8.

Диаграмма 8 – Использование прилагательных и наречий в формах степеней сравнения в моно- и поликадровых комиксах



Как показано на диаграмме, большая часть примеров демонстрирует использование прилагательных и наречий в положительной степени (89,5%), менее часто употребляется форма сравнительной степени (7,7%), и наименьшее число примеров составляют случаи использования прилагательных в превосходной степени (2,8%). Подобная тенденция объясняется простотой и доступностью формы положительной степени прилагательных и наречий в речи персонажей, что подчеркивает экономию языковых средств языка в комиксах образовательного дискурса.

Обратимся к анализу местоимений, употребляемых в текстах исследуемых комиксов. Было установлено присутствие в комиксах местоимений следующих разрядов:

- личные;
- притяжательные;
- указательные;
- неопределенные;

- относительные;
- вопросительные;
- возвратные;
- отрицательные;
- безличное местоимение «es»;
- неопределенно-личное местоимение «man».

Рассмотрим далее конкретные примеры.

Личные местоимения употребляются в текстах монокадровых комиксов, например:

- | | |
|--------------------------------|-------------------------------------|
| – Ihr Angeber! | – <i>Вот затейники!</i> |
| – Ich kann sehr viel trinken. | – <i>Я могу очень много выпить!</i> |
| – Ich kann viel mehr trinken. | – <i>Я могу еще больше выпить!</i> |
| – Ich kann am meisten trinken. | – <i>Я могу больше всех выпить!</i> |

[Sprachbrücke, Т. 1, 1992, S. 131].

В данном примере используются личные местоимения *ich* и *ihr*.

В поликадровых комиксах также употребляются личные местоимения, например, местоимение *Sie*:

I кадр:

- | | |
|-------------------------------------|--|
| – Können Sie schweigen,
Kollege? | – <i>Вы можете помолчать,
коллега?</i> |
| – Ja wohl, Herr Professor! | – <i>Конечно, господин профессор!</i> |

[Stufen, Т. 4, 1991, S. 75].

Притяжательные местоимения встречаются в монокадровых текстах, к примеру:

- | | |
|---------------------------------------|---|
| – Ich habe meine Handtasche verloren! | – <i>Я потеряла свою дамскую сумочку!</i> |
|---------------------------------------|---|

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 43].

В данном случае употребляется притяжательное местоимение *meine*.

Примеры использования притяжательных местоимений можно найти также и в поликадровых комиксах:

I кадр:

– Hier Praxis Dr. Huber, Guten Tag!

– *Кабинет практикующего врача доктора Хубера, добрый день!*

II кадр:

– Guten Tag, mein Name ist Pasolini. Ich habe Zahnschmerzen. Haben Sie einen Termin für mich? Möglichst bald!

– *Добрый день, меня зовут Пазолини. У меня болит зуб. Не найдется ли у Вас для меня запись на прием? Как можно скорее!*

[Deutsch aktiv Neu 1 A, 1993, S. 68].

В данном случае, как и в предыдущем примере монокадрового комикса, употребляется притяжательное местоимение *mein*.

Указательные местоимения используются в моно- и поликадровых комиксах, например:

– Das ist nicht mein Gepäck!!!

– *Это не мой багаж!!!*

– Was für Gepäck haben Sie?

– *Какой у вас багаж?*

– Eine Tasche und ein Packet.

– *Сумка и пакет.*

– Und was für eine Tasche ist das?

– *А что за сумка?*

– Eine grosse schwarze.

– *Большая черная.*

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 42].

В приведенном отрывке используется указательное местоимение *das*.

Указательные местоимения зафиксированы и в поликадровых комиксах:

I кадр:

– Sag, Hermann, warum liebst du mich eigentlich?

– *Скажи мне, Германн, почему ты, собственно говоря, любишь меня?*

– Tja, eigentlich hast du Recht.

– *Ну, собственно говоря, ты*

права.

II кадр:

– Eigentlich ist dieser Cartoon frauenfeindlich!

– Ja, schlimm: immer gegen die Frauen! Komm, wir zeichnen ihn neu!

– Собственно говоря, этот комикс женоненавистнический!

– Да, плохо: всегда против женщин! Пойдем, перерисуем его заново!

[Sprachbrücke, Т. 1, 1992, S. 199].

В данном примере поликадрового комикса встречается указательное местоимение *dieser*.

В исследуемых комиксах могут использоваться неопределенные местоимения. Они находят свое применение в монокадровых комиксах:

– Wo wart Ihr denn alle? Ich war letzte Woche ganz allein hier!

– Ich war krank. Ich hatte Grippe.

– Ich war auch krank. Ich hatte Rückenschmerzen.

– Ich war nicht krank. Ich hatte Urlaub. Ich war in Hannover.

– Где же вы все были? Я был тут совершенно один на прошлой неделе!

– Я болел. У меня был грипп.

– Я тоже болел. У меня были боли в спине.

– Я не болел. У меня был отпуск. Я был в Ганновере.

[Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 59].

Как показывает пример, в комиксе употребляется неопределенное местоимение *alle*.

В поликадровых комиксах также встречаются неопределенные местоимения:

I кадр:

– LUZIE...

– JA, MUTTER?

– ЛЮСИ...

– ДА, МАМА?

II кадр:

– DU HAST WIEDER DEINEN

– ТЫ СНОВА ОСТАВИЛА

MANTEL AUF DEM
FUSSBODEN LIEGENLASSEN.
BITTE, HÄNGE IHN IN DEN
SCHRANK!

СВОЕ ПАЛЬТО НА ПОЛУ.
ПОЖАЛУЙСТА, ПОВЕСЬ ЕГО
В ШКАФ!

III кадр:

– !

– !

IV кадр:

– **ARBEITEN! ARBEITEN!**
ARBEITEN! ALLES, WAS ICH
TUE, IST **ARBEITEN!**

– **РАБОТАТЬ! РАБОТАТЬ!**
РАБОТАТЬ! ВСЕ, ЧТО Я
ДЕЛАЮ – ЭТО **РАБОТАЮ!**

[Mit uns leben, T. 2, 1994, S. 19].

В данном случае используется неопределенное местоимение *alles*.

В монокадровых комиксах зафиксированы и относительные местоимения:

– Kennst du diese Landschaft?
Wo kann das sein?

– Тебе известен этот
ландшафт? Где это может
быть?

– *Watt* kommt aus dem
Germanischen und bedeutet
flaches Wasser. So nennt man die
Fläche zwischen Festland und
Inseln, die bei Ebbe frei liegt.

– «*Watt*» происходит из
германского и означает
мелководье. Так называется
поверхность земли между
материком и островом, которая
остается без воды при отливе.

[Generation E, 2006, S. 77].

В этом примере определительное придаточное предложение введено относительным местоимением *die*.

В поликадровых комиксах в рамках образовательного дискурса относительные местоимения не встретились.

Вопросительные местоимения используются в монокадровых комиксах:

– Wer haftet?

– *Кто виновен?*

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 157].

Как показывает пример, в комиксе использовано вопросительное местоимение *wer*.

Вопросительные местоимения встречаются и в поликадровых комиксах:

I кадр: –

II кадр: – Wer ist denn das?

– *Кто же это?*

III-IV кадры: –

V кадр: – Wie heißt das auf deutsch?

– *Как это называется по-немецки?*

VI кадр: – Warum „die“?

– *Почему женского рода?*

VII кадр: – Und wie heißt das?

– *А это что?*

VIII кадр: – Warum neutrum?

– *Почему среднего рода?*

– Warum?

– *Почему?*

– Wie bitte?

– *Как, простите?*

IX кадр: –

X кадр: – Wie heißt das auf deutsch?

– *Как это называется по-немецки?*

XI кадр: – Und wie heißt das auf deutsch?

– *А как это называется по-немецки?*

XII кадр: – Was ist denn das?

– *Что же это такое?*

XIII кадр: –

[Sprachbrücke, T. 1, 1992, S. 10].

В приведенном примере используются вопросительные местоимения *wer*, *wie*, *warum*, *was*.

Возвратные местоимения могут употребляться в монокадровых комиксах, например:

– Jemand beschwert sich über das Essen.

– Кто-то жалуется на еду.

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 83].

В приведенном отрывке используется возвратное местоимение *sich*, относящееся к глаголу *beschweren*.

Возвратные местоимения отмечены нами и в поликадровых комиксах:

I–IV кадр: –

V кадр: Der Bankdirektor bedankt sich bei dem Polizisten für seine Hilfe.

Менеджер банка благодарит полицейского за помощь.

[Stufen, T. 2, 1987, S. 108].

В этом контексте возвратное местоимение *sich* маркирует возвратный глагол *sich bedanken*.

Отрицательные местоимения используются в монокадровых немецкоязычных комиксах, например:

– Er darf auf keinen Fall rauchen und keinen Alkohol trinken.

– Он ни при каких обстоятельствах не должен курить и употреблять алкоголь.

– Ich darf fernsehen, soviel ich will. Ich darf essen, was ich will. Ich darf endlich einmal den ganzen Tag faul sein.

– Мне можно смотреть телевизор, сколько хочу. Мне можно есть все, что хочу. Наконец-то мне можно бездельничать весь день.

– Aber ich soll arbeiten, und er darf zu Hause bleiben.

– Но я должна работать, а ему можно оставаться дома.

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 58].

В данном контексте употребляется отрицательное местоимение *kein*.

В вербальном компоненте поликадровых комиксов также можно встретить отрицательные местоимения:

I–V кадры: —

VI кадр: – Was hast du zum Abendbrot gemacht? – *Что ты приготовила на ужин?*

– Nichts. Und du? – *Ничего. А ты?*

[Stufen, Т. 3, 1989, S. 77].

Как показывает пример, в текстовой части комикса используется отрицательное местоимение *nichts*.

В исследуемых немецкоязычных комиксах можно констатировать употребление безличного местоимения *es*. Оно встречается в монокадровых комиксах, например:

– Es ist höchste Zeit! – *Самое время!*

[Sprachbrücke, Т. 1, 1992, S. 39].

В этом контексте употребляется безличное местоимение *es*, выполняющее функцию подлежащего в безличном предложении.

Это местоимение встречается и в поликадровых комиксах:

I кадр:

– Hier gibt es Gerichte aus ganz Europa: was möchtest du? – *Здесь можно встретить блюда со всей Европы: что бы ты хотел?*

– Ist mir ganz egal! – *Мне без разницы!*

II кадр:

– Oh, ist das Glas jetzt ganz kaputt? – *Ох, теперь стакан совсем разбит?*

– Nein, es ist noch ganz! – *Нет, он еще целый!*

[Sprachbrücke, Т. 2, 1989, S. 71].

В данном случае местоимение *es* входит в состав устойчивого выражения *es gibt*.

Неопределенно-личное местоимение *man* используется в монокадровых немецкоязычных комиксах в рамках образовательного дискурса:

– Was kann man hier alles essen?

– *Что здесь можно поесть?*

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 93].

Как следует из примера, местоимение *man* выполняет в предложении синтаксическую функцию подлежащего.

Кроме того, данное местоимение используется в поликадровых комиксах:

I кадр: —

II кадр:

– Und für längere Strecken?

– *А на дальние расстояния?*

– Keine Angst, Herr Mayer, das Rad darf mit in den Zug. Dann steigt man aus und die Tour beginnt.

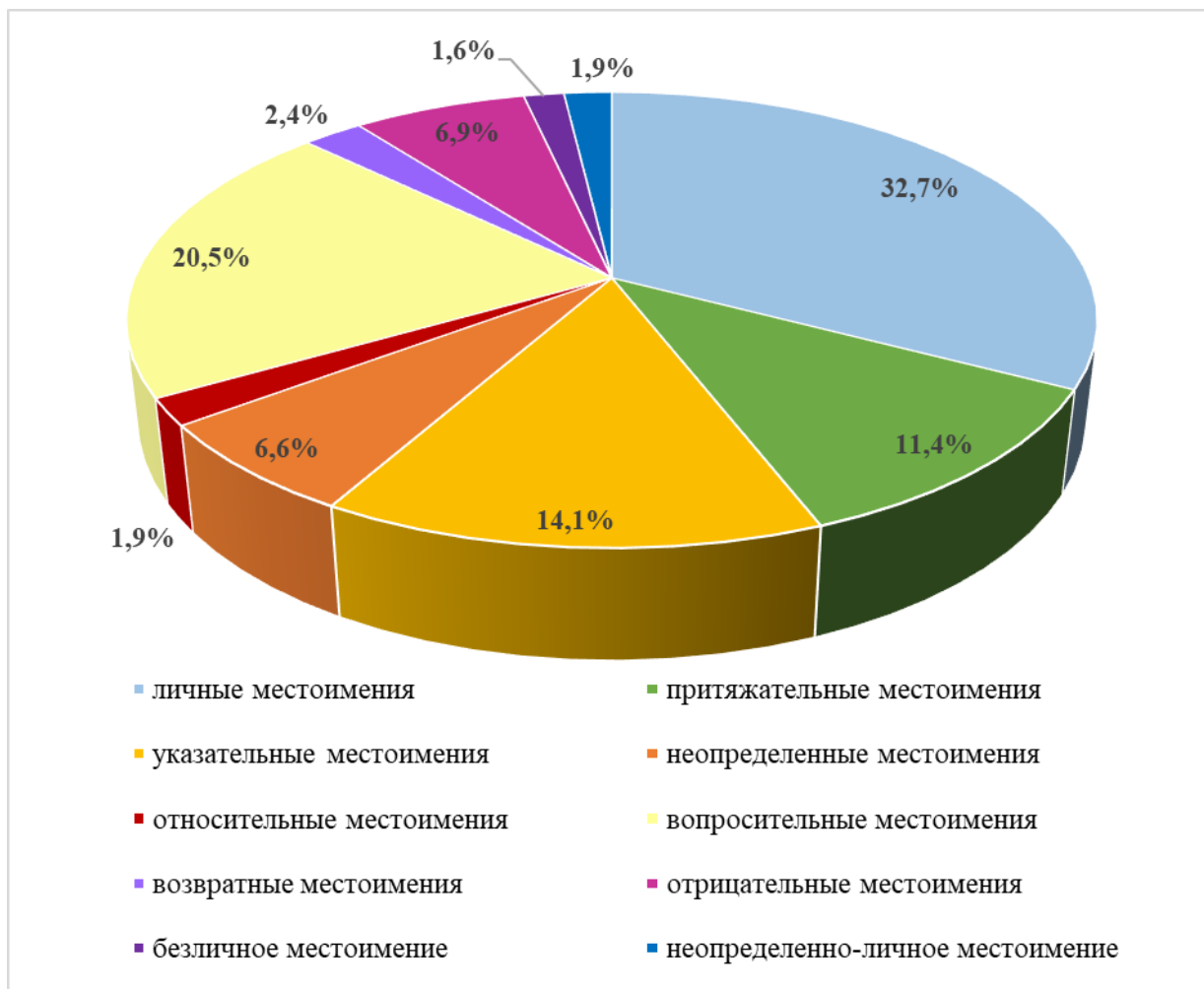
– *Не волнуйтесь, господин Майер, Вы можете взять свой велосипед в поезд. Затем вы выходите, и экскурсия начинается.*

[Generation E, 2006, S. 166].

В рассмотренном случае неопределенно-личное местоимение *man* во втором кадре выполняет в предложении синтаксическую функцию подлежащего.

Обратимся к количественному подсчету использования местоимений разных разрядов в текстах немецкоязычных комиксов в рамках образовательного дискурса. Полученные данные обобщены в диаграмме (Диаграмма 9).

Диаграмма 9 – Частотность употребления видов местоимений
в текстах исследуемых комиксов



Анализ частотности употребления местоимений в образовательных комиксах выявил, что широкое применение находят личные местоимения (32,7%), вопросительные местоимения (20,5%), указательные местоимения (14,1%) и притяжательные местоимения (11,4%); реже фиксируется использование отрицательных (6,9%) и неопределенных местоимений (6,6%). Низкой частотностью характеризуются возвратные местоимения (2,4%), относительные местоимения (1,9%), неопределенно-личное местоимение «тап» (1,9%), а также безличное местоимение «es» (1,6%).

Далее обратимся к анализу примеров употребления числительных. Выборка показала, что в текстах комиксов встречаются количественные и порядковые числительные. Рассмотрим каждый случай подробно.

Количественные числительные встречаются в монокадровых комиксах:

- | | |
|-------------------------|------------------------------------|
| – Das kostet zehn Mark. | – <i>Это стоит десять марок.</i> |
| ... | ... |
| – Zu spät, 10 Mark! | – <i>Слишком поздно, 10 марок!</i> |

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 30].

В приведенном примере используется количественное числительное *zehn*, причем в одной фразе полилога данное числительное представлено словом, во второй – обозначается числом.

Количественные числительные зафиксированы и в текстах поликадровых комиксов:

I кадр: Das war um 50 vor Christus. *Это было примерно в 50 году до нашей эры.*

II кадр: —

III кадр: Links – zwei, drei, vier... *Налево – два, три, четыре...*

IV кадр: —

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 22].

В данном примере употребляются количественные числительные *50* (обозначено числом), *zwei, drei, vier* (представлены словами).

Как отмечалось выше, кроме количественных числительных используются и порядковые.

Порядковые числительные встречаются в монокадровых комиксах:

- | | |
|---|--|
| – Ihr müsst hier die Hauptstraße entlang gehen und dann die 2. Straße rechts. | – <i>Здесь вам нужно пройти по главной улице, а затем на 2-й улице свернуть направо.</i> |
|---|--|

[Deutsch aktiv Neu 1 A, 1993, S. 94].

В примере употребляется порядковое числительное *2* (обозначаемое числом).

Порядковые числительные находят применение и в поликадровых комиксах:

I кадр: Hier sein erster Entwurf!

Вот его первый набросок!

II кадр: Nach seinem ersten Entwurf hätte ich das nicht für möglich gehalten!

По его первому наброску я бы и не подумал, что это возможно!

III–V кадры: —

VI кадр: Der erste Herr bitte!

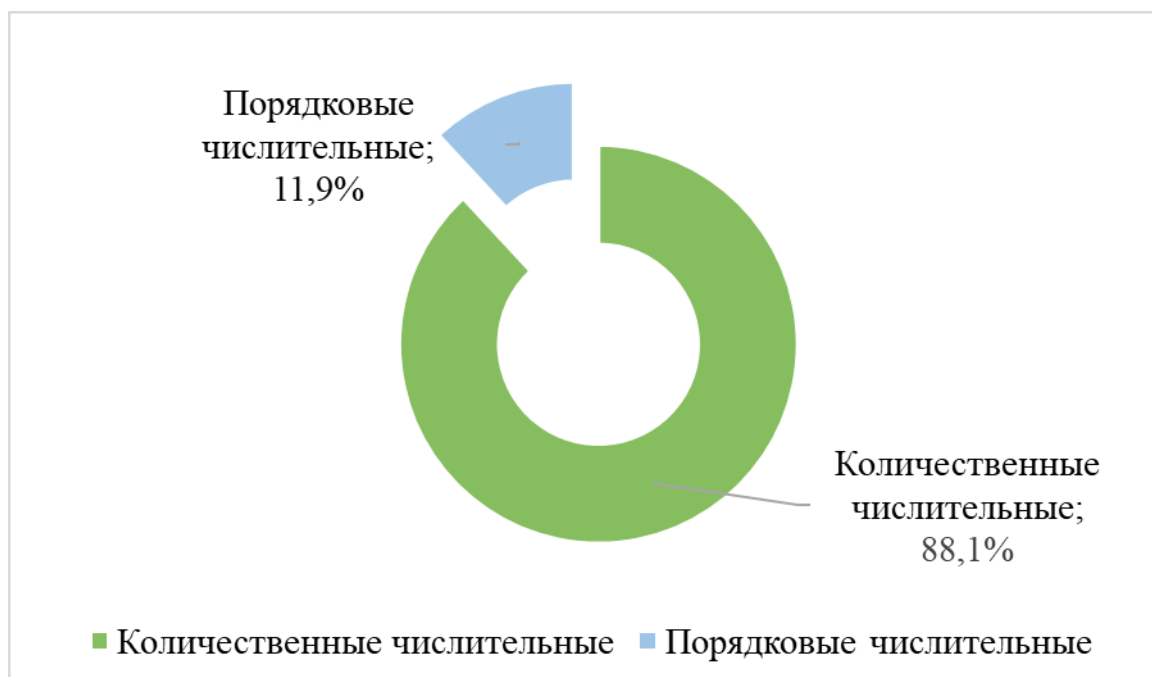
Первый мужчина – пожалуйста!

[Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 49].

В представленном примере фигурирует порядковое числительное *erste*, которое встречается в контексте данного поликадрового образовательного комикса трижды.

Обратимся к количественному подсчету имен числительных с целью установления частотности использования количественных и порядковых числительных в немецкоязычных образовательных комиксах. Результаты анализа представлены в виде диаграммы (Диаграмма 10).

Диаграмма 10 – Частотная характеристика использования в изучаемых комиксах порядковых и количественных числительных



Как следует из диаграммы, в комиксах немецкого языка в рамках образовательного дискурса преобладает употребление количественных

числительных (88,1%), меньшую частотность имеют порядковые числительные (11,9%).

Далее необходимо провести сопоставительный анализ представленности грамматических средств в текстовом оформлении монокадровых и поликадровых комиксов. Результаты сопоставления представлены в сводной таблице (Таблица 5).

Таблица 5. Сводная таблица морфологических средств оформления текстовой части монокадровых и поликадровых немецкоязычных комиксов образовательного дискурса

Грамматические средства	Монокадровый комикс	Поликадровый комикс
Настоящее время глаголов (Präsens)	+	+
Прошедшее повествовательное время глаголов (Präteritum)	+	+
Прошедшее разговорное время глаголов (Perfekt)	+	+
Предпрошедшее время глаголов (Plusquamperfekt)	+	-
Простое будущее время глаголов (Futur I)	+	+
Послебудущее время глаголов (Futur II)	-	-
Исъявительное наклонение глаголов (Indikativ)	+	+
Повелительное наклонение глаголов (Imperativ)	+	+
Сослагательное наклонение глаголов (Konjunktiv)	+	+
Активный залог глаголов (Aktiv)	+	+
Пассивный залог глаголов (Passiv)	+	+
Пассив состояния глаголов (Zustandspassiv) (единичный случай)	+	-

Грамматические средства	Монокадровый комикс	Поликадровый комикс
Положительная степень сравнения прилагательных (Positiv)	+	+
Сравнительная степень прилагательных (Komparativ)	-	+
Превосходная степень сравнения прилагательных (Superlativ)	+	-
Личные местоимения (Personalpronomen)	+	+
Притяжательные местоимения (Possessivpronomen)	+	+
Указательные местоимения (Demonstrativpronomen)	+	+
Неопределенные местоимения (Unbestimmte Pronomen)	+	+
Относительные местоимения (Relativpronomen)	+	-
Вопросительные местоимения (Interrogativpronomen)	+	+
Возвратные местоимения (Reflexivpronomen)	+	+
Отрицательные местоимения (Negativpronomen)	+	+
Безличное местоимение (Unpersönliches Pronomen) «es»	+	+
Неопределенно-личное местоимение (Unbestimmt-persönliches Pronomen) «man»	+	+
Количественные числительные (Kardinalzahlen)	+	+
Порядковые числительные (Ordinalzahl)	+	+

Согласно данным, представленным в сводной таблице, в вербальной части немецкоязычных поликадровых комиксов, функционирующих в рамках

образовательного дискурса, не зафиксировано употребление таких временных форм глагола, как предпрошедшее время (Plusquamperfekt) и послебудущее время (Futur II). Это обстоятельство связано, вероятнее всего, с дидактическими целями подачи сложного грамматического материала на фоне множества кадров. Однако детальное рассмотрение данного вопроса не входит в задачи нашего исследования.

Что касается грамматических форм прилагательных, то в монокадровых комиксах отсутствует употребление форм сравнительной степени, а в поликадровых комиксах не отмечено случаев использования форм превосходной степени, что обусловлено, вероятнее всего, направленностью на более доступное для обучающихся представление учебного материала.

Особенность поликадровых комиксов заключается и в том, что в них не отмечено употребления относительных местоимений, которые вводят определительные придаточные предложения немецкого языка. Такое проявление специфики также, возможно, связано с дидактическими целями использования данных комиксов в образовательном дискурсе, что, как указывалось выше, не входит в задачи нашего исследования.

3.2. Синтаксическое оформление текстов немецкоязычных образовательных комиксов

Синтаксический анализ текстов исследуемых комиксов целесообразно начать с установления присутствия в них простых и сложных предложений. Среди простых предложений следует выяснить наличие распространенных и нераспространенных предложений, повествовательных, вопросительных, восклицательных и побудительных.

В монокадровых комиксах широко представлены повествовательные простые распространенные предложения:

– Die Chefin hat vor zehn Minuten angerufen.

– *Начальница звонила десять минут назад.*

[Deutsch aktiv Neu 1 A, 1993, S. 78].

В данном примере простое повествовательное предложение является распространенным, так как имеет второстепенные члены предложения (*vor zehn Minuten*).

Подобные предложения встречаются и в поликадровых комиксах:

I кадр:

– Hier gibt es Gerichte aus ganz Europa.

– *Здесь можно встретить блюда со всей Европы.*

II–IV кадры: —

[Sprachbrücke, T. 2, 1989, S. 71].

В этом случае простое повествовательное предложение также является распространенным, имея в своем составе второстепенные члены (*Gerichte aus ganz Europa*).

Односоставное повествовательное простое предложение употребляется в монокадровых комиксах:

Wahl-Versprechen-Einlösungs-Amt.

Офис-выполнения-предвыборных-обещаний.

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 151].

Как показывает пример, это предложение односоставное, состоящее только из подлежащего, которое является сложным словом.

Кроме монокадровых комиксов такие предложения используются и в поликадровых комиксах:

I кадр: —

II кадр: – Vorwahl.

– *Телефонный код.*

[Deutsch aktiv Neu 1A, 1993, S. 16].

В данном случае односоставное предложение представлено подлежащим.

Нераспространенные повествовательные предложения присутствуют в монокадровых комиксах, например:

Ich weiß nicht.

Я не знаю.

[Deutsch aktiv Neu 1A, 1993, S. 36].

В приведенном примере предложение состоит только из главных членов: подлежащего *ich* и сказуемого *weiß nicht*.

Нераспространенные повествовательные предложения отмечены и в поликадровых комиксах:

I кадр: Sie ist Studentin.

Она студентка.

II кадр: –

[Deutsch aktiv Neu 1A, 1993, S. 21].

В этом случае подлежащее *sie* и составное именное сказуемое *ist Studentin* формируют основу простого повествовательного предложения.

Остановимся на анализе простых вопросительных предложений в исследуемых комиксах с точки зрения их состава, когда имеем дело с распространенным или нераспространенным предложениями.

Нераспространенные вопросительные предложения встречаются как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах:

Der Unterricht fällt am
Nachmittag aus!

*Во второй половине дня занятия
отменяются!*

– Was heißt „fällt“?

– Что значит «fällt»?

– Moment, ich schlage im
Wörterbuch nach... Hmm, „fällt“
gibt es nicht.

*– Подождите, я посмотрю в
словаре... Хм, «fällt» в словаре
нет.*

– Ach, das ist ja das Verb. Wie
heißt denn der Infinitiv?

*– Ах, это же глагол. Какой же
это глагол в неопределенной
форме?*

– “fällen”?... Ja, das gibt es. Aber

– «fällen»?... Да, есть. Но это не

das paßt nicht.

– Und „fallen“ gibt es das?

– Ja, aber das paßt auch nicht.

подходит.

– *А «fallen» есть?*

– *Есть, но он тоже не подходит.*

[Sprachbrücke, Т. 1, 1992, S. 48].

Еще пример:

I кадр: – Gehst du mit?

– ...

– Gehen Sie mit?

– ...

– Kommst du mit?

– ...

– Kommen Sie mit?

– *Ты идешь с нами?*

– ...

– *Вы идете с нами?*

– ...

– *Ты пойдешь с нами?*

– ...

– *Вы пойдете с нами?*

[Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 24].

В первом случае вопросительное предложение состоит только из подлежащего, оформленного глагольным инфинитивом, а во втором отмечается присутствие только главных членов предложения.

Кроме нераспространенных вопросительных предложений в изучаемых комиксах используются распространенные вопросительные предложения, зафиксированные как в монокадровых, так и поликадровых комиксах:

– Verstehen Sie das?

– ...

– Wo arbeitet Herr Neumann?

– *Это Вы поняли?*

– ...

– *Где работает господин Нойманн?*

[Deutsch aktiv 1 B, 1991, S. 12].

– KÖNNT' ICH BITTE 'N WEIN
ZUM ESSEN BESTELLEN?

– *МОГУ Я ЗАКАЗАТЬ БОКАЛ
ВИНА НА УЖИН?*

[Stufen, Т. 2, 1987, S. 70].

Как в первом, так и во втором случае в структуру вопросительного предложения наряду с главными членами предложения входят и второстепенные члены.

Далее проведем количественный подсчет употребления распространенных и нераспространенных предложений в исследуемых комиксах. Результаты представлены в виде диаграммы (Диаграмма 11).

Диаграмма 11 – Частотность употребления различных видов предложений по наличию второстепенных членов



Как показывает диаграмма, в исследуемых комиксах наблюдается преобладание распространенных предложений (95,2%) по сравнению с нераспространенными предложениями (4,8%).

В монокадровых комиксах можно встретить использование простых вопросительных предложений без вопросительного слова, к примеру:

...

Ist das ein Mönch auf der Münze?

...

...

Это монах отчеканен на монете?

...

[Generation E, 2006, S. 106].

Как следует из контекста, по своей структуре данное предложение является простым вопросительным без вопросительного слова.

I кадр:

– Würden Sie mir bitte Feuer geben?

II–V кадры: —

I кадр:

– Не могли бы Вы дать мне прикурить?

II–V кадры: —

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 77].

Согласно примеру, здесь имеет место вопросительное простое предложение без вопросительного слова.

В исследуемых комиксах наблюдается употребление простых вопросительных предложений с вопросительным словом:

Von wem ist das denn?

От кого же это?

[Generation E, 2006, S. 119].

В данном примере вопросительное простое предложение вводится вопросительным местоимением *wem* с предлогом *von*.

Вопросительные предложения с вопросительными местоимениями встречаются не только в монокадровых, но и в поликадровых комиксах:

I кадр:

– Was ist das?

– Eine Tasche.

II кадр: —

I кадр:

– Что это?

– Сумка.

II кадр: —

[Sprachbrücke, T. 1, 1992, S. 12].

В данном случае вопросительное предложение, являясь простым, вводится вопросительным местоимением *was*.

Анализ материала показывает, что побудительные предложения встречаются в обоих видах рассматриваемых нами комиксов. Эти предложения используются для выражения приказа, указания или совета, демонстрируя, что следует делать адресату реплики.

Побудительные предложения могут заканчиваться как точкой, так и восклицательным знаком. Простые побудительные предложения в монокадровых комиксах могут завершаться восклицательным знаком либо точкой:

– Schaut mal her!

– *Взгляни-ка!*

[Generation E, 2006, S. 162].

– He, macht mal einen Kreis. Der Direktor hat heute zwei erwischt, die haben gerade eine Ziese gequarzt.

– *Эй, идите-ка сюда, что расскажу. Директор сегодня отчитал тех двоих, которые «смолили».*

[Generation E, 2006, S. 143].

Рассмотрим примеры побудительных предложений в поликадровых комиксах:

I кадр: —

II кадр: – Nimm eine Schlaftablette!

– *Прими таблетку снотворного!*

[Deutsch aktiv Neu 1 A, 1993, S. 63].

В приведенном примере простое побудительное предложение во втором кадре заканчивается восклицательным знаком. Подчеркнем, что в ходе работы не встретилось случаев использования в поликадровых комиксах простых побудительных предложений, заканчивающихся точкой.

Далее осуществим анализ употребления простых восклицательных предложений в обоих видах комиксов. Такие предложения используются в монокадровых комиксах:

– Es tut mir leid!

– *Мне очень жаль!*

...

...

– Willi war betrunken!

– *Вилли был пьян!*

[Deutsch aktiv Neu 1B, 1991, S. 11].

В данном примере употреблены простые восклицательные предложения.

В поликадровых комиксах можно встретить аналогичные случаи:

I–VI кадры: —

VII кадр: – ICH TU’S!

– *Я СДЕЛАЮ ЭТО!*

VIII кадр: – HALLO!

– *ПРИВЕТ!*

[Stufen, T. 3, 1989, S. 153].

В изучаемых комиксах наряду с простыми предложениями, как было указано выше, могут иметь место сложные предложения с сочинительной и подчинительной связью.

Рассмотрим сложносочиненные предложения. Данный вид предложений в монокадровых комиксах может употребляться без союзов:

– Hänsel und Gretel verliefen sich
im Wald, es war so dunkel und
auch so bitterkalt.

– *Гензель и Гретель
заблудились в лесу, было очень
темно и жутко холодно.*

[Generation E, 2006, S. 79].

В этом случае сложносочиненное предложение не имеет союзной связи.

В поликадровых комиксах также отмечаются примеры подобных предложений:

I кадр: —

II кадр: – Nein, das ist kein Bild,

– *Нет, это не картина,*

III кадр: das ist eine Landkarte!

это географическая карта!

[Deutsch aktiv Neu 1 A, 1993, S. 42].

Сложносочиненное предложение может иметь и союзную связь. В монокадровых комиксах констатируем употребление подобных случаев:

Meine Damen und Herren, es ist
5 nach 3, 3 Uhr und 5 Minuten –
aber eigentlich ist es 5 vor 12!

*Дамы и господа, сейчас 5 минут
четвертого, по-другому: 3 часа
5 минут на циферблате, но на
самом деле сейчас на часах без
пяти двенадцать!*

[Sprachbrücke, T. 1, 1992, S. 39].

В этом примере средством связи между частями сложносочиненного предложения является союз *aber*.

Союзная связь наблюдается в сложносочиненных предложениях и в поликадровых комиксах:

I – III кадры: —

IV кадр: Frau Blaschke bietet den Gästen noch einmal zu essen an, aber die danken wieder.

Фрау Блашке предлагает гостям еще что-нибудь поесть, а они еще раз только благодарят ее.

V кадр: —

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 113].

В приведенном контексте сложносочиненное предложение имеет союзную связь посредством союза *aber*.

Отметим, что как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах употребляются восклицательные предложения:

Ich habe Sie heute Morgen um neun Uhr zu Meinke und Co. geschickt, und jetzt ist es Viertel nach zwei!!

Сегодня в девять часов утра я послал Вас на фирму Майнке и Ко., а сейчас уже четверть третьего!!

[Deutsch aktiv Neu 1 A, 1993, S. 74].

В данном примере высказывание представляет собой восклицательное сложносочиненное предложение с союзом *und*.

Встречаются случаи употребления восклицательных сложносочиненных предложений и в поликадровых комиксах:

I кадр: —

II кадр: – Ich wollte duschen, aber das Wasser war kalt!

– Я хотела принять душ, но вода была холодной!

III– IV кадры: —

[Stufen, T. 2, 1987, S. 25].

В данном контексте представлено восклицательное сложносочиненное предложение с союзом *aber*.

В анализируемых текстах моно-и поликадровых комиксов не встретилось случаев использования вопросительных сложносочиненных предложений.

Обратимся к анализу употребления сложноподчиненных предложений. Сначала рассмотрим повествовательные сложноподчиненные предложения.

В монокадровых комиксах такие предложения имеют место:

Unser Problem ist doch, daß wir
nie andere mögliche
Wohnformen hinterfragt haben.

Наша проблема заключается в том, что мы никогда не ставили под сомнение другие возможные формы совместного проживания.

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 145].

В этом случае используется сложноподчиненное предложение с придаточным дополнительным, вводимым союзом *daß*.

В поликадровых комиксах также отмечается употребление повествовательных сложноподчиненных предложений:

I кадр: —

II кадр: Wenn du `rechts`
schreibst und ich `links`, dann
hat einer von uns recht.

Если ты напишешь «правый», а я напишу «левый», то один из нас будет прав.

Я даже не знаю, где правый, а где левый...!

III кадр: Überhaupt weiß ich
nicht, wo rechts und links
ist...!

[Sprachbrücke, T. 2, 1989, S. 125].

В данном примере употреблено несколько повествовательных сложноподчиненных предложений: с придаточным условия, вводимым союзом *wenn*, и с придаточным дополнительным, вводимым вопросительным местоимением *wo*.

Помимо повествовательных сложноподчиненных предложений в исследуемых комиксах встречаются вопросительные сложноподчиненные предложения. Обратимся к примерам из монокадровых комиксов:

Bevor wir mit der Besichtigung
der Alten Pinakothek anfangen,
möchte ich von euch wissen:
Welche Künstler aus dem
Mittelalter kennt ihr schon?

*Прежде чем мы начнем
посещение Старой пинакотеки,
я хотел бы узнать у вас: каких
художников Средневековья вы
уже знаете?*

[Generation E, 2006, S. 132].

В этом случае в первой части вопросительного предложения употреблено сложноподчиненное предложение с придаточным времени, вводимым союзом *bevor*.

В поликадровых комиксах подобные примеры не встретились.

Наряду с повествовательными и вопросительными сложноподчиненными предложениями в немецкоязычных образовательных комиксах можно констатировать случаи употребления восклицательных сложноподчиненных предложений. Пример из монокадрового комикса:

Ich wußte gar nicht, daß du so
hübsch bist, mein Kleiner!

*Я и не знала, что ты такой
красивый, мой Малыш!*

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 45].

Данный пример содержит восклицательное сложноподчиненное предложение с придаточным дополнительным, вводимым союзом *daß*.

В поликадровых комиксах также можно отметить употребление восклицательных сложноподчиненных предложений:

I–III кадры: —

**IV кадр: ALLES, WAS ICH IN
DIESEM HAUS TUE, IST
ARBEITEN!**

**– ВСЕ, ЧТО Я ДЕЛАЮ – ЭТО
РАБОТАЮ!**

[Mit uns leben, T. 1, 1993, S. 19].

В приведенном примере используется восклицательное сложноподчиненное предложение с определительным придаточным, вводным вопросительным местоимением *was*.

Далее обратимся к количественному подсчету с целью установления частотности употребления в исследуемых комиксах повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложений. Результаты отражены в диаграмме (Диаграмма 12).

Диаграмма 12 – Частотность употребления различных видов предложений по цели высказывания



Согласно данным диаграммы, бóльшая часть примеров демонстрирует употребление повествовательных предложений (72,7%). Реже встречаются вопросительные предложения (23,4%) и фрагментарно представлены побудительные предложения (3,9%).

Результаты количественного подсчета восклицательных и невосклицательных предложений в образовательных комиксах представлены в виде диаграммы (Диаграмма 13).

Диаграмма 13 – Частотность употребления различных видов предложений по интонации высказывания



Как показывает диаграмма, невосклицательные предложения (68,1%) употребляются в два раза чаще, чем восклицательные (31,9%), что транслирует нейтральность стиля передаваемой информации и продвигает свойственную немецкоязычной коммуникации модель общения.

Результаты сопоставительного анализа синтаксического оформления текстов в монокадровых и поликадровых комиксах отражены в сводной таблице (Таблица 6).

Таблица 6 – Сводная таблица синтаксических средств оформления текстовой части монокадровых и поликадровых немецкоязычных комиксов в рамках образовательного дискурса

Синтаксические средства	Монокадровый комикс	Поликадровый комикс
Повествовательное предложение (Aussagesatz)	+	+
Вопросительное предложение (Fragesatz)	+	+
Восклицательное предложение (Ausrufesatz)	+	+
Побудительное предложение (Aufforderungssatz)	+	+
Простое предложение (Einfacher Satz)	+	+
Сложносочиненное предложение (Satzreihe)	+	+
Сложноподчиненное предложение (Satzgefüge)	+	+

Согласно данным сводной таблицы, синтаксическое оформление текстов в немецкоязычных монокадровых и поликадровых комиксах не обладает спецификой. Другими словами, перечисленные синтаксические средства присутствуют как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах.

Целесообразно, на наш взгляд, более подробно рассмотреть такие стилистические средства, которые связаны с синтаксическим оформлением текста.

Одним из стилистических средств является эллипс (эллипсис):

- | | |
|----------------------|-----------------------------|
| – Name? | – <i>Фамилия?</i> |
| – Karl-Heinz Stuber. | – <i>Карл-Хайнц Штубер.</i> |
| – Geschlecht? | – <i>Пол?</i> |

- | | |
|--------------------|-------------------|
| – Männlich. | – Мужской. |
| – Ihre Anschrift? | – Адрес? |
| – Hauptplatz 14/A. | – Хауптплац 14/А. |

[Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 72].

Данный пример иллюстрирует использование исключительно эллиптических предложений в диалоге персонажей комикса для демонстрации разговорной нормы общения на немецком языке в деловой сфере деятельности человека в ситуации прохождения собеседования для приема на работу. Употребление эллиптических предложений обеспечивает речи персонажей динамичный характер, что наглядно передает ситуацию проведения собеседования в форме «вопрос – ответ».

Другим стилистическим средством, нашедшим отражение в материале образовательных комиксов, является нарушение грамматических норм в построении предложения:

- | | |
|---|---|
| – Gehen wir zur Party bei Inge? | – Пойдем на вечеринку к Инге? |
| – Nein, ich will nach Hause! | – Нет, я хочу домой! |
| – Möchtest du vielleicht zur Party bei Heiko? | – Может, ты хочешь пойти на вечеринку к Хейко? |
| – Ich will nach Hause! | – Я хочу домой! |
| – Und zu Anna? | – А к Анне? |
| – Nein! | – Нет! |
| – Was willst du dann? | – Чего ты тогда хочешь? |
| – Gar nichts, nur nach Hause. | – Совсем ничего, только домой. |
| – Mensch, du bist ja ein totaler Karnevalsmuffel. | – Дружище, да ты настоящий нелюбитель карнавалов. |

[Mit uns leben, Т. 1, 1993, S. 47].

В данном случае имеет место грамматическая ошибка: вместо глагольной формы *bist* употребляется *bis*. Подобное нарушение грамматической нормы связано, вероятно, с желанием персонажа выразить свое негодование. Это же

состояние героя демонстрирует и употребление жаргонизма с выражением уничижительности – *Karnevalsmuffel*. Выявленный пример, содержащий нарушение языковых норм, был обнаружен в монокадровом комиксе и является в материале исследования единичным случаем. Данный факт мы связываем с тем, что рассматриваемый материал – образовательные комиксы – относится все же к области образования, развития и просвещения, где демонстрация ошибок является недопустимой.

Среди прочих стилистических средств, связанных с грамматикой, в анализируемом материале встречается апосиопеза – обрыв предложения:

– ...eine solide, unauffällige Farbe.

Die kann man immer tragen, zur Arbeit, zur Hochzeit, zur Beerdigung...

– Da haben Sie recht! Dann braucht mein Mann auch nur einen Anzug. Wissen Sie...

– ...солидный, неброский цвет.

Вы можете носить его куда угодно, на работу, на свадьбу, на похороны...

– Тут Вы правы! Тогда моему мужу понадобится только один костюм. Знаете ли...

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 44–45].

В данном примере присутствует несколько предложений с обрывами, что свойственно живой немецкой разговорной речи. С одной стороны, апосиопеза подчеркивает первостепенность излагаемых персонажами вербальных компонентов, отсекая тем самым не столь значительную информацию, а с другой – создает для читателя предпосылки к дальнейшему достраиванию контекста. Следует отметить, что использование апосиопезы в материале нашего исследования встречается исключительно в монокадровых комиксах; данное стилистическое средство подчеркивает стремление к языковой компрессии ввиду ограниченности графического компонента.

Важно отметить особую орфографию, присутствующую в текстах исследуемых комиксов. Так, графические средства играют специфическую роль в создании темпорального и локального колорита (Рисунок 13).



Рисунок 13 – Пример употребления графических средств в поликадровом комиксе

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 22].

На указателе у развилки дорог показаны направления: в сторону территории галлов – налево, в сторону территории германцев – направо. Указатель в сторону территорий германцев сопровождается использованием готического шрифта, что транслирует локальный колорит, а также подчеркивает временной период описываемых в комиксе событий. Следующий кадр также сопровождается готическим шрифтом: германцы маршируют и в ходе своего марша поют песни. Текст песен представителей германских племен написан готическим шрифтом, что усиливает акцент на трансляции национального и культурного колорита в целом. Данное явление встречается только в поликадровых комиксах.

Другим графическим средством, ставшим объектом нашего внимания, является удвоение и утроение знаков препинания:

I кадр:

– Würden Sie mir bitte Feuer geben?

– *Не могли бы Вы дать мне прикурить?*

II кадр:

– Geben Sie dem Chef bitte Feuer!

– *Дайте, пожалуйста, прикурить шефу!*

III кадр:

– Feuer für den Chef !!

– *Прикурить шефу !!*

[Deutsch aktiv Neu 1 B, 1991, S. 77].

В данном поликадровом комиксе предложение *Feuer für den Chef!!* оформляется графически двумя восклицательными знаками, что подчеркивает высокий уровень эмоциональности высказывания персонажа.

Подобные случаи неоднократного использования знака препинания встречаются и в монокадровых комиксах:

– Gehört der Koffer Ihnen? Wem gehört der Koffer hier???

– *Это Ваш чемодан? Кому принадлежит этот чемодан???*

– Nein, mir nicht.

– *Нет, не мне.*

– Nein, uns gehört auch der nicht.

– *Нет, это не наш.*

– Gehört der euch?

– *Это не ваш?*

– **DA! IHM!!!**

– **ВОН! ЕМУ!!!**

[Deutsch aktiv Neu 1 A, 1993, S. 110].

В данном примере сюжет разворачивается на таможенном контроле. Во время осмотра багажа пассажиров сотрудник таможни обнаруживает чемодан с крупной суммой денег и оружием. Вопрос о владельце чемодана сопровождается утроенным вопросительным знаком: *Wem gehört der Koffer hier???* Такое обилие знаков препинания свидетельствует о ярости и возмущении таможенника, что усиливает эмоциональность протагониста.

Также в представленном примере встречается употребление утроенного восклицательного знака: **ИИИ!!!** Маленький пассажир, обнаружив владельца чемодана, злостного нарушителя, громко сообщает окружающим и указывает на человека, направляющегося бегом в сторону выхода в попытке скрыться с места происшествия. Таким образом, дублирование знаков препинания придает речи эмоциональность и динамичность. Анализ материала показал, что в монокадровых комиксах употребление удвоенных и утроенных знаков препинания встречается в 2 раза чаще, чем в поликадровых, что, на наш взгляд, является особенной чертой монокадровых комиксов, более динамичных и выразительных, по сравнению с поликадровыми.

Таким образом, проанализированные выше стилистические средства используются чаще в монокадровых и реже в поликадровых комиксах, где представлена разговорная речь персонажей. В основном эти средства подчеркивают высокий уровень эмоциональности передаваемых в текстах высказываний персонажей и служат дополнительным средством выражения образности живой немецкой разговорной речи, демонстрация которой в текстах имеет определенную цель воздействия на пользователя комиксов в рамках образовательного дискурса.

Выводы по главе 3

1. В стилистическом плане использование презентных форм глаголов в немецких комиксах нацелено на представление происходящих в комиксе событий для пользователя образовательного дискурса.

2. В анализируемых комиксах мы имеем дело с речью персонажей, где перфектная форма глагола подчеркивает наличие в тексте живой разговорной речи. Целью использования перфекта в таких случаях выступают установление результативного значения описываемого действия и соотнесенность его с моментом речи, которые являются ориентиром глагольного действия. Временная когерентность перфектной и презентной форм подобна стрелке компаса, которая указывает на соотнесение настоящего и прошлого в рамках разговорной речи.

3. Кроме перечисленных временных форм в немецких монокадровых и поликадровых комиксах глаголы могут употребляться в претеритуме. Временная форма будущего времени (Futur I) в вербальной части комиксов встречается весьма редко и имеет место исключительно в поликадровых комиксах.

4. Плюсquamперфект применяется в речи персонажей наряду с претеритумом, подчеркивая соблюдение грамматических традиций их сочетания в рамках высказывания, когда речь идет об описании событий прошлых лет.

5. Чаще всего используется оформление глаголов в презенсе. В одинаковой степени встречается употребление глаголов в перфекте и претеритуме. Редко глагол может стоять в плюсquamперфекте и футуре I. Подобное использование временных форм глагола связано с особенностями образовательного дискурса, когда пользователям преимущественно предлагается самая простая и доступная форма описания разворачивающихся событий в презенсе.

6. Анализ примеров позволил установить, что в комиксах глаголы могут употребляться в индикативе, императиве и конъюнктиве.

7. Наряду с индикативом и императивом в анализируемых комиксах глаголы могут быть оформлены в конъюнктиве. В материале исследования встречаются случаи как конъюнктива I, так и конъюнктива II.

8. В активном залоге употребляются глаголы в составе как монокадровых, так и поликадровых комиксов. И в монокадровых, и в поликадровых комиксах глаголы могут употребляться в пассивном залоге. Большую часть примеров в текстах немецких комиксов образовательного дискурса составляют случаи использования глаголов в активном залоге.

9. Большая часть примеров демонстрирует употребление прилагательных и наречий в положительной степени, меньшей частотностью характеризуются формы сравнительной степени, и самое незначительное число примеров составляют случаи использования прилагательных в превосходной степени.

10. Установлено использование в комиксах следующих разрядов местоимений: личные, притяжательные, указательные, неопределенные, относительные, вопросительные, возвратные, отрицательные, безличное местоимение «es», неопределенно-личное местоимение «man». Чаще всего в немецкоязычных образовательных комиксах употребляются личные, притяжательные, указательные, вопросительные местоимения. Реже в текстах комиксов фиксируется использование неопределенных, отрицательных местоимений. Редко используются относительные, возвратные местоимения, безличное местоимение «es» и неопределенно-личное местоимение «man».

11. В комиксах в рамках образовательного дискурса отмечается преимущественное употребление количественных числительных по сравнению с порядковыми.

12. В исследуемых комиксах наблюдается преобладание распространенных предложений, меньшей частотностью характеризуются нераспространенные предложения. Большая часть примеров демонстрирует употребление повествовательных предложений; реже встречаются

вопросительные предложения; фрагментарно отмечается использование побудительных предложений. В исследуемых комиксах наблюдается преобладание невосклицательных предложений; восклицательные предложения составляют незначительную часть от общего числа выборки примеров.

13. Исследование выявило употребление в обоих видах комиксов эллиптических предложений, которые характерны для разговорной нормы общения на немецком языке. Употребление эллиптических структур придает речи персонажей динамичный характер, что позволяет передать «живую» речь в процессе коммуникации между взаимодействующими субъектами.

Выявленный единичный пример высказывания, в котором представлено нарушение грамматических норм, обнаружен в монокадровом комиксе и является в материале исследования единичным случаем, что, по-видимому, связано с направленностью образовательного дискурса, предполагающего опору прежде всего на нормативный корпус языковых средств как лексического, так и синтаксического уровня.

Апосиопеза, обрыв предложения, подчеркивает живой характер немецкой разговорной речи и позволяет реципиенту мысленно достраивать контекст ситуации самостоятельно.

Такое графическое средство, как шрифтовое варьирование, отмеченное в материале исследования, создает локальный и темпоральный колорит, транслируя определенный культурный код, а многократное использование знаков препинания выступает как средство передачи высокой степени эмоциональности в речи персонажей комикса.

Заключение

Комикс представляет собой единство вербальных и невербальных средств, которые задают его поликодовое дискурсивное пространство. Именно количество задействованных семиотических кодов (вербальных, визуальных, аудиальных и т.д.) является определяющим критерием при выборе терминологического обозначения в рамках данного исследования, что позволяет трактовать комикс как поликодовый, а не креолизованный текст, несмотря на семантическую близость этих двух терминов.

В рамках данного исследования комикс рассматривается как поликодовый текст, представляющий собой полифункциональное знаковое образование, построенное на сочетании кодов нескольких семиотических систем – письменного вербального (словесного) текста и невербальных (изобразительных и в целом паралингвистических) средств передачи информации, задачей которых становится целенаправленное воздействие на адресата. Характерной особенностью комикса является взаимодействие его вербального и невербального компонентов, их взаимодополнение и обоюдное пояснение, обеспечивающие целостность и связность лингвистической, пара- и экстралингвистической (семиотической) систем.

Комикс представляет собой неразрывное единство буквенного и иконического знаков, где под буквенным знаком понимается все речевое единство, при помощи которого передаются предметно-логические связи и временные соотношения комикса, а иконические знаки участвуют в организации композиционно-пространственного оформления, являясь дополнительным источником информации. Включение комикса в образовательное пространство позволяет моделировать ситуации повседневного общения и выстраивать ролевые отношения, что в первую очередь необходимо иноязычному реципиенту при включении его в иное социолингвистическое пространство. Тем самым повышается воздействующий потенциал учебного материала.

Продуктивным для нашего исследования представляется рассмотрение образовательного комикса как средства реализации образовательного дискурса в рамках образовательной деятельности. Образовательный дискурс в свою очередь относится нами к статусно-ориентированному институциональному типу дискурса.

В работе выделяются две разновидности наиболее частотно встречающихся комиксов, классифицируемых в зависимости от их формы:

1) поликадровые (упорядоченное / линейное расположение кадров);

2) монокадровые:

а) нелинейные, разыгрываются одномоментно, раскрывают ситуацию в момент ее демонстрации;

б) демонстрация нескольких отдельных ситуаций в рамках одного кадра.

Монокадровые комиксы, по признаку происходящих на них событий, предлагаем разделить на два вида:

1) изображение события, которое осуществляется в момент предоставления информации читателю;

2) отображение событий, происходящих не одновременно, а последовательно друг за другом.

Исследовав моно- и поликадровые комиксы в рамках образовательного дискурса, мы можем утверждать, что в немецкоязычных учебниках для людей старшего возраста преобладает использование поликадровых комиксов. Превалирование эксплицитных речевых ситуаций прослеживается в обеих разновидностях комиксов: в поликадровых эксплицитные речевые ситуации встречаются в 2 раза чаще, чем имплицитные.

Изучение материала исследования показало, что монокадровые комиксы представлены лишь эксплицитными речевыми ситуациями, в то время как имплицитные речевые ситуации в монокадровых комиксах отсутствуют, что мы объясняем нецелесообразностью передачи непрямых речевых ситуаций с использованием изображений, ввиду чего такие речевые ситуации представляются непосредственно в форме текста без визуального

сопровождения. Данный факт мы считаем важной отличительной особенностью образовательного комикса от других видов комиксов.

Анализ показал, что как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах употребляется преимущественно нейтральная лексика. При этом как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах могут использоваться и единицы разговорной лексики.

Выборка примеров продемонстрировала, что применение фразеологизмов в рассматриваемых комиксах образовательного дискурса встречается только в поликадровых комиксах. Вместе с тем мы не исключаем возможность употребления фразеологизмов в оформлении текстов и монокадровых комиксов в образовательном дискурсе, что, вероятно, может быть выявлено при расширении объема анализируемого материала.

В комиксах встречаются случаи использования пословиц при эксплицитной передаче речевой ситуации. Употребление терминов зафиксировано нами в поликадровых комиксах. Архаизмы имеют место как в монокадровых, так и в поликадровых комиксах. В образовательном дискурсе наблюдаются случаи употребления в текстах комиксов жаргонизмов.

Выборка примеров показала присутствие в текстах как монокадровых, так и поликадровых комиксов большого количества заимствований из латинского, греческого, итальянского, испанского и английского языков.

Анализ материала со стилистической точки зрения продемонстрировал преобладание в монокадровых комиксах таких приемов, как градация, антитеза, авторский окказионализм, анафора, гипероним, метафора, а также употребление пословиц. В поликадровых комиксах используются речевые клише, синонимы, метонимия, сравнение, каламбур, повтор слов и имплицитная замена слова. В обеих разновидностях комиксов находят отражение такие стилистические приемы лексического характера, как разговорные междометия, эпитеты и цитирование. Таким образом, лишь небольшая часть стилистических средств наблюдается одновременно в моно- и поликадровых немецкоязычных комиксах в рамках образовательного дискурса.

В работе была проанализирована представленность таких грамматических категорий глагола, как время и модальность, с целью уточнения их стилистического использования.

Анализ показал отсутствие в вербальной части поликадровых комиксов таких временных форм глагола, как предпрошедшее время (Plusquamperfekt) и послебудущее время (Futur II). Данное обстоятельство связано, вероятнее всего, с дидактическими целями подачи сложного грамматического материала на фоне множества кадров. Однако детальное рассмотрение данного вопроса не входило в задачи настоящего исследования.

Глаголы в перфекте встречаются чаще всего в монокадровых комиксах, где названная временная форма может использоваться наряду с презенсом. Сочетание презенса и претеритума имеет стилистическое своеобразие, демонстрируя преимущество употребления претерита в монологической речи, с одной стороны, и подчеркивая противопоставление настоящего и прошлого – с другой.

Временная форма будущего времени (Futur I) имеет место исключительно в поликадровых комиксах. Сохранение грамматических правил и норм совмещения претерита с плюсквамперфектом передает спокойный, преимущественно нейтральный стиль беседы персонажей комикса.

Чаще всего в вербальной части как монокадровых, так и поликадровых комиксов используются глаголы, стоящие в презенсе.

Употребление глаголов в индикативе преследует две цели. С одной стороны, создается эффект присутствия реципиента комикса в канве описываемых событий; с другой стороны, глаголы в индикативе встречаются в речи персонажей, что подчеркивает соблюдение речевой нормы в представленных в комиксе высказываниях.

В монокадровых комиксах зафиксировано употребление глаголов в форме конъюнктива II, в частности в претеритальном конъюнктиве. Использование конъюнктива I отмечено в составе косвенной речи, где он

обеспечивает презентацию наряду с собственным мнением мнения других людей при передаче диалога действующих лиц.

Анализ употребления форм сравнения прилагательных показал, что формы сравнительной степени отсутствуют в монокадровых комиксах, а формы превосходной степени не отмечаются в поликадровых.

В поликадровых комиксах не зафиксировано случаев использования относительных местоимений, которые вводят определительные придаточные предложения немецкого языка. Данная особенность, возможно, связана с дидактическими целями использования комиксов в образовательном дискурсе, анализ которых, как указывалось выше, не входит в задачи настоящего исследования.

Синтаксическое оформление текстов в немецкоязычных монокадровых и поликадровых комиксах не обладает спецификой.

Отмеченное в анализируемом материале использование шрифтового варьирования как графического средства выполняет функцию трансляции локального и темпорального колорита сюжетов, представленных в образовательных комиксах. Применение таких графических пунктуационных средств, как дублирование знаков препинания, интерпретируется нами как способ передачи повышенной эмоциональности речи протагонистов.

Изучение стилистических средств грамматического характера показало наличие в моно- и поликадровых комиксах в речи персонажей эллиптических предложений, использование которых наделяет речь героев динамичностью и выразительностью. Случай нарушения грамматических норм в монокадровом комиксе является единичным в рамках материала исследования, что подчеркивает образовательную специфику анализируемых комиксов, где наличие ошибок недопустимо. Апопсиопеза (обрыв предложения), типичная исключительно для монокадровых комиксов, передает «живой» характер разговорной речи. Таким образом, выявленные стилистические средства представлены в большей мере в монокадровых комиксах, это свидетельствует о том, что ввиду ограниченности графического пространства количеством кадров

с помощью вышеперечисленных приемов у реципиента формируется образ говорящего, при этом подчеркивается важность того, о чем идет речь в контексте, а также создается эффект включенности реципиента в канву событий: несмотря на пропуск некоторых элементов высказывания, читатель достраивает контекст самостоятельно.

Таким образом, чаще в монокадровых и реже в поликадровых комиксах, где представлена разговорная речь персонажей, используются стилистические средства, которые в основном способствуют выражению высокого уровня эмоциональности представленных в текстах высказываний персонажей и служат дополнительным средством передачи живой немецкой разговорной речи, демонстрация которой в текстах имеет определенную цель воздействия на пользователя комиксов в рамках образовательного дискурса.

Перспективы исследования связаны, на наш взгляд, с изучением вербальной составляющей немецкоязычных комиксов в рамках других типов дискурсов, в частности публицистического. Полученные выводы и результаты могут лечь в основу дальнейших исследований на материале немецкого языка в других типах дискурса, например, публицистическом и художественном, а также могут быть использованы при проведении сопоставительного анализа разновидностей текстов, имеющих негомогенную структуру. Отметим, что значительная часть лексики формирует две тематические группы, а именно: «Еда» и «Мода», что может составить перспективу дальнейшего исследования по заявленной проблематике. Кроме того, исследование может быть продолжено в направлении изучения процесса адаптации английских заимствований в немецком языке, что составит тему самостоятельного исследования.

Список литературы

1. Августин, А. Исповедь (Классическая философская мысль) / А. Августин ; перевод с латинского М. Е. Сергеенко. – Москва : Канон+ : Реабилитация, 2000. – 462 с. – Текст : непосредственный.
2. Авдеева, Т. И. Комикс как современная технология обучения / Т. И. Авдеева, М. И. Высоков, С. И. Зыкова. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 3. – С. 64–67.
3. Аверина, А. В. Синтагматические условия реализации модальных значений формы *futuri* в немецком языке и их общая семантическая база / А. В. Аверина. – Текст : непосредственный // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – № 3. – С. 76–85. – ISSN 1680–5755.
4. Алиев, Р. Т. Культурообразующая роль американского комиксного супергероя как образа Другого / Чужого / Р. Т. Алиев. – Текст : электронный // Культура и искусство. – 2017. – № 10. – С. 1–12. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=24508 (дата обращения: 28.09.2021). – DOI 10.7256/2454-0625.2017.10.24508.
5. Андреева, Г. М. Социальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению специальности «Психология» / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2009. – 362 с. – Текст : непосредственный.
6. Анисимова, Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) : учебное пособие для студентов факультетов иностранных языков вузов / Е. Е. Анисимова. – Москва : 2003. – 128 с. – Текст : непосредственный.
7. Аристотель. Риторика / Аристотель ; перевод с древнегреческого О. П. Цыбенко ; Поэтика ; перевод с древнегреческого В. Г. Апфельрота. – Москва : Лабиринт, 2000. – 224 с. – Текст : непосредственный.

8. Аристофан. Комедии : Фрагменты / Аристофан ; перевод с древнегреческого А. Пиотровского. – Москва : Ладомир ; Наука, 2000. – 1032 с. – (Литературные памятники / Рос. акад. наук). – ISBN 5-86218-234-9. – Текст : непосредственный.

9. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка : учебник / И. В. Арнольд . – 2-е изд., перераб. – Москва : Флинта : Наука, 2012. – 376 с. – Текст : непосредственный.

10. Балута, А. А. Особенности нейролингвистического подхода изучения иностранного языка при освоении фразеологизмов / А. А. Балута. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 11. – С. 218–222.

11. Барашева, Д. Е. Отношение невербального и лингвистического компонентов в комиксах как креолизованных текстах / Д. Е. Барашева, Т. А. Зерский. – Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы современной гуманитаристики: педагогика, методика преподавания, филология, организация работы с молодёжью. – 2021. – № 2. – С. 13–21.

12. Бандурина, Н. С. Особенности интерпретации феномена комического в историко-литературном и философском контексте / Н. С. Бандурина. – Текст : непосредственный // Вестник Ивановского государственного энергетического университета. – 2011. – № 3. – С. 68–73.

13. Баранов, А. Н. Когнитивная теория метафоры: почти двадцать лет спустя / А. Н. Баранов. – Текст : непосредственный // Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / перевод с английского ; под редакцией и с предисловием А. Н. Баранова. – Москва : Едиториал УРСС, 2004. – С. 7–21.

14. Барзах, А. Русский комикс : сборник статей / составители Ю. Александров, А. Барзах. – Москва : Новое литературное обозрение, 2010. – 351 с. – Текст : непосредственный.

15. Батыршин, Ш. Ф. Психолого-педагогическая компетентность преподавателя вуза / Ш. Ф. Батыршин, Ф. Г. Фаткуллина. – Текст :

непосредственный // Международный студенческий вестник. – 2016. – № 5, ч. 3. – С. 451–454.

16. Бельчиков, Ю. А. Взаимодействие функциональных разновидностей языка (Контаминированные тексты) / Ю. А. Бельчиков. – Текст : непосредственный // Культура русской речи и эффективность общения. – Москва : Наука, 1996. – С. 335–357.

17. Бернацкая, А. А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние / А. А. Бернацкая. – Текст : непосредственный // Речевое общение: Специализированный вестник / под редакцией А. П. Сковородникова. – Вып. 3(11). – Красноярск : Красноярский государственный университет, 2000. – С. 104–110.

18. Бирюкова, Е. В. Общее языкознание : учебное пособие для самостоятельной работы обучающихся / Е. В. Бирюкова, Л. М. Шатилова, И. В. Боговская, Л. Г. Попова. – Москва : Издательский дом «Тамбов», 2022. – 352 с. – ISBN: 978-5-907517-07-3. – Текст : непосредственный.

19. Богданова, Л. И. Академический дискурс: проблемы теории и практики / Л. И. Богданова. – Текст : непосредственный // Cuadernos de Rusística Española. – 2018. – № 14. – С. 81–92.

20. Богуцкая, И. Н. Школьный образовательный дискурс: лингвокультурологические основы его формирования : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.01 «Русский язык» / Богуцкая Ирина Николаевна. – Тюмень, 2010. – 224 с. – Текст : непосредственный.

21. Большаянова, Л. М. Вербальное сопровождение фотоизображения в современной британской прессе: содержание и структура : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.04 «Германские языки» / Большаянова Лидия Михайловна. – Ленинград, 1986. – 17 с. – Текст : непосредственный.

22. Большаянова, Л. М. Внешняя организация газетного текста поликодового характера / Л. М. Большаянова. – Текст : непосредственный //

Типы коммуникации и содержательный аспект языка : сборник научных трудов. – Москва : Институт языкознания, 1987. – С. 167–172.

23. Бондарева, Л. М. Когнитивный потенциал метафор памяти в текстах немецкоязычных воспоминаний / Л. М. Бондарева. – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12, № 4. – С. 20–23. – DOI 10.30853/filnauki.2019.4.4. – EDN UIZPEC.

24. Борев, Ю. Б. Эстетика : в 2 томах / Ю. Б. Борев. – Т. 1. – 5-е изд., перераб. и доп. – Смоленск : Русич, 1997. – 576 с. – Текст : непосредственный.

25. Бузинова, Л. М. О статусе языковой личности преподавателя в литературном дискурсе / Л. М. Бузинова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2019. – № 1. – С. 23–30. – DOI 10.29025/2079-6021-2019-1-23-30. – EDN ZBHTIL.

26. Бумаркина, Н. Г. Академический дискурс: Институциональность, стиль, жанры / Н. Г. Бумаркина, Л. В. Куликова. – Москва : Ленанд, 2019. – 200 с. – ISBN 978-5-9710-5649-2. – Текст : непосредственный.

27. Валгина, Н. С. Теория текста : учебное пособие / Н. С. Валгина. – Москва : Логос, 2003. – 280 с. – Текст : непосредственный.

28. Викулова, Л. Г. Коммуникация. Теория и практика : учебник / Л. Г. Викулова, М. Р. Желтухина, С. А. Герасимова, И. В. Макарова. – Москва : Издательский дом ВКН, 2020. – 336 с. – Текст : непосредственный.

29. Викулова, Л. Г. Языковые средства популяризации актуальных научных знаний (на материале журнала «Коммерсантъ наука») / Л. Г. Викулова, В. А. Корнеева. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 4(48). – С. 102–117. – DOI 10.25688/2076-913X.2022.48.4.08.

30. Виноградов, В. В. Лексикология. Лексикография. Избранные труды. – Москва : Наука, 1977. – 312 с. – Текст : непосредственный.

31. Волков, А. В. Тайная история комиксов. Герои. Авторы. Скандалы / А. В. Волков, К. С. Кутузов. – Москва : ООО «Издательство АСТ», 2017. – 300 с. – Текст : непосредственный.

32. Ворошилова, М. Б. Политический креолизованный текст: ключи к прочтению : монография / М. Б. Ворошилова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2013. – 193 с. – Текст : непосредственный.

33. Габидуллина, А. Р. К вопросу о типах педагогического дискурса / А. Р. Габидуллина. – Текст : непосредственный // Вестник ЗКУ. – 2019. – № 3(75). – С. 231–240. – ISSN 1680-0761.

34. Гарипова, Л. Л. Комиксы в России и США : концепция учебного курса в рамках дисциплины «Методика преподавания культурологии» / Л. Л. Гарипова, Д. М. Султанова, Л. А. Сыченкова. – Текст : непосредственный // Казанский вестник молодых учёных. – 2020. – № 4(5). – С. 16–32.

35. Гегель, Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук / Г. В. Ф. Гегель. – Т. 1. Наука логики. – Москва : Мысль, 1974. – 452 с. – Текст : непосредственный.

36. Герасимова, С. А. Коммуникативный потенциал методической записки как жанра учебно-дидактического дискурса : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.19 «Теория языка» / Герасимова Светлана Анатольевна. – Москва, 2011. – 25 с. – Текст : непосредственный.

37. Герцен, А. И. О литературе наук / А. И. Герцен. – Текст : непосредственный // Герцен А. И. Избранные труды / составитель, автор вступительной статьи, комментариев В. К. Кантор. – Москва : РОССПЭН, 2010. – (Библиотека общественной мысли).

38. Гоббс, Т. Сочинения : в 2 томах / Т. Гоббс ; составитель, редактор, автор примечаний В. В. Соколов ; перевод с латинского и английского

Н. Федорова и А. Гутермана. – Т. 2. – Москва : Мысль, 1991. – 731 с. – Текст : непосредственный.

39. Гончарова, В. Г. Характеристика поликодового текста в академическом дискурсе / В. Г. Гончарова, Н. М. Дугалич. – Текст : непосредственный // Иностранный язык в профессиональной сфере: педагогика, лингвистика, межкультурная коммуникация : сборник материалов межвузовской научно-практической конференции, Москва, 24–26 октября 2022 года / под редакцией Е. В. Николаевой : в 2 частях. – Ч. 2. – Москва : Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), 2023. – С. 34–38.

40. Горелов, И. Н. Основы психолингвистики : учебное пособие / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Лабиринт, 2001. – 304 с. – ISBN 5-87604-141-6. – Текст : непосредственный.

41. Горохова, Н. В. Многократная терминологизация лексических единиц нефтегазового дискурса / Н. В. Горохова. – Текст : непосредственный // Казанская наука. – 2022. – № 9. – С. 70–72. – EDN HJDEVO.

42. Грекова, В. А. Особенности формирования познавательной мотивации старшеклассников в условиях соревновательной деятельности : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» / Грекова Вероника Александровна. – Ростов-на-Дону, 2009. – 22 с. – Текст : непосредственный.

43. Григорьева, Н. Ю. Комикс как креолизованный текст / Н. Ю. Григорьева. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2013. – № 1(10). – С. 109–111.

44. Гришина, Д. Д. Синтаксические особенности медиатекста немецкоязычных СМИ / Д. Д. Гришина. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология.

Теория языка. Языковое образование. – 2020. – № 2(38). – С. 89–100. – DOI 10.25688/2076-913X.2020.38.2.11.

45. Грушецкая, Е. Н. Структурные особенности комикса как текста / Е. Н. Грушецкая. – Текст : непосредственный // На перекрестке культур: единство языка, литературы и образования – I : сборник научных статей I Международной научно-практической интернет-конференции / ответственный редактор А. К. Шевцова. – Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2019. – С. 21–24.

46. Гулыга, Е. В. Курс лекций по теоретической грамматике немецкого языка. / Е. В. Гулыга. – Москва : МГПИИЯ им. Мориса Тореза, 1971. – 194 с. – Текст : непосредственный.

47. Гусева, А. Е. Характеристика способов пополнения словарного состава современного немецкого языка (на примере молодежного жаргона) / А. Е. Гусева, К. М. Манукян. – Текст : непосредственный // Германистика 2020: *pove et nova* : материалы Третьей международной научной конференции, Москва, 29 декабря 2020 года. – Москва : Московский государственный лингвистический университет, 2020. – С. 55–56.

48. Девкин, В. Д. Занимательная лексикология : *Worthumor* / Язык и юмор : пособие для развлекательного чтения и лингвистического анализа / В. Д. Девкин. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 311 с. – Текст : непосредственный.

49. Денисова, А. И. Американский комикс: факторы развития и феномен популярности / А. И. Денисова. – Текст : непосредственный // Аналитика культурологии. – 2011. – № 21. – С. 149–150.

50. Дергачева, А. А. Функции и принципы поликодового текста при его методической организации / А. А. Дергачева, С. Е. Кунцевич. – Текст : непосредственный // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе : сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 18–19 апреля 2023 года. – Нижний Новгород : Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2023. – С. 73–76.

51. Дмитриева, Д. Г. Феномен американского супергероя в контексте визуальной культуры XX века : диссертация на соискание ученой степени кандидата культурологии : специальность 24.00.01 «Теория и история культуры» / Дмитриева Дарья Георгиевна. – Санкт-Петербург, 2014. – 219 с. – Текст : непосредственный.

52. Добренькова, Е. В. Социальная морфология образовательного дискурса: теоретико-методологический анализ : диссертация на соискание ученой степени доктора социологических наук : специальность 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы» / Добренькова Екатерина Владимировна. – Москва, 2007. – 458 с. – Текст : непосредственный.

53. Дроздова, Д. Р. Вербальные способы реализации манипулятивных стратегий в академическом дискурсе / Д. Р. Дроздова. – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2015. – № 11–3(53). – С. 95–99. – ISSN 1997-2911.

54. Евтюгина, А. А. Научно-педагогический дискурс как тип институционального общения в образовательной среде педагогического вуза / А. А. Евтюгина. – Текст : непосредственный // Научный диалог. Серия: Психология. Педагогика. – 2014. – № 3(27). – С. 141–153.

55. Едличко, А. И. Лексикографическая кодификация и семантизация лингводидактических терминов / А. И. Едличко // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2022. – № 4. – С. 120–130. – DOI 10.55959/MSU-2074-1588-19-2022-4-120-130. – EDN TLMPNA.

56. Ежова, Т. В. К проблеме изучения педагогического дискурса / Т. В. Ежова. – Текст : непосредственный // Вестник ОГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2006. – № 2. – С. 52–56.

57. Ейгер, Г. В. К построению типологии текстов / Г. В. Ейгер, В. Л. Юхт. – Текст : непосредственный // Лингвистика текста : материалы научной конференции при МГПИИЯ им. М. Тореца. – Ч. I. – Москва, 1974. – С. 103–109.

58. Ейкалис, Ю. А. Вербальный и иконический компоненты современного немецкоязычного комикса : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.04 «Германские языки» / Ейкалис Юлия Аркадьевна. – Самара, 2017. – 173 с. – Текст : непосредственный.

59. Жарких, В. Ю. Концепция смеха в философии прагматизма / В. Ю. Жарких. – Текст : непосредственный // Гуманитарные науки. – Харьков : ХАИ им. М. Е. Жуковского, 2018. – № 2. – С. 35–41. – DOI 10.32620/gch.2018.2.04.

60. Жецишова, С. Ж. Креолизованный текст или текстовая гетерогенность на уровне соотношения вербальных и невербальных составляющих текста / С. Ж. Жецишова. – Текст : непосредственный // Alato Academic Studies. – 2023. – № 2. – С. 280–293. – ISSN 1694-5263.

61. Зоткина, Л. В. Конфликтные речевые тактики, используемые в русском и английском педагогическом общении первой половины XIX века (на материале произведений Ш. Бронте и Л. Чарской) / Л. В. Зоткина. – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2015. – Т. 15, № 1. – С. 16–20.

62. Исаева, О. Н. Функциональные характеристики малоформатных текстов заглавий в образовательном дискурсе (на материале американских учебников по гражданскому правоведению) / О. Н. Исаева, И. Б. Кривченко. – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2019. – Т. 12, № 9. – С. 234–238.

63. Казанцева, Е. А. Особенности стратегий и тактик речевого воздействия в современном образовательном дискурсе / Е. А. Казанцева. – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2018. – № 2(80). – С. 317–319.

64. Кант, И. Критика способности суждения (История эстетики в памятниках и документах) / И. Кант ; вступительная статья и комментарии А. В. Гулыги. – Москва : Искусство, 1994. – 368 с. – Текст : непосредственный.

65. Карасик, В. И. О категориях дискурса / В. И. Карасик. – Текст : непосредственный // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты : сборник научных трудов / ответственный редактор В. И. Карасик. – Волгоград ; Саратов : Перемена, 1998. – С. 185–197.

66. Карасик, В. И. Характеристики педагогического дискурса / В. И. Карасик. – Текст : непосредственный // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики : сборник научных трудов / под редакцией В. К. Андреевой, В. И. Карасика, Е. В. Мещеряковой, О. В. Коротеевой. – Волгоград : Издательство ВГПУ "Перемена", 1999. – С. 3–18.

67. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс : монография / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с. – Текст : непосредственный.

68. Кобозева, И. М. Лексикосемантические заметки о метафоре в политическом дискурсе / И. М. Кобозева. – Текст : электронный // Политическая лингвистика. – 2010. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksikosemanticheskie-zametki-o-metafore-v-politicheskom-diskurse> (дата обращения: 23.03.2024).

69. Кожемякин, Е. А. Образовательно-педагогический дискурс / Е. А. Кожемякин. – Текст : непосредственный // Современный дискурс-анализ: типы дискурсов, теоретические описания. – 2010. – № 2. – С. 27–46.

70. Козлов, Е. В. Коммуникативность комикса в текстуальном и семиотическом аспектах : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.19 «Теория языка» / Козлов Евгений Васильевич. – Волгоград, 1999. – 235 с. – Текст : непосредственный.

71. Корепанов, Б. О. Средства конструирования современного имиджа Вооруженных сил ФРГ в рекламном дискурсе : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.04 «Германские языки» / Корепанов Борис Олегович. – Москва, 2021. – 263 с. – Текст : непосредственный.

72. Костеева, Д. Ю. Лингводидактический дискурс: учащийся как субъект в обучении иностранным языкам / Д. Ю. Костеева. – Текст : непосредственный // *Litera*. – 2022. – № 7. – С. 164–174. – DOI 10.25136/2409-8698.2022.7.37233.

73. Костомаров, В. Г. Тексты в масс-медиа / В. Г. Костомаров. – Текст : непосредственный // *Журналистика и культура русской речи*. – 2004. – № 2. – С. 19–26.

74. Круль, М. Академический дискурс в польской научной картине мира (обзор специальной литературы) / М. Круль. – Текст : непосредственный // *Материалы Международного круглого стола, Минск, 16–18 апреля 2015 года* / под общей редакцией О. В. Луцинской, А. В. Поповой, Е. А. Тихомировой. – Минск : БГУ, 2015. – С. 54–55.

75. Куцый, В. В. Визуальный текст как носитель прагматических значений / В. В. Куцый. – Текст : непосредственный // *Лингвистика текста и методика преподавания иностранных языков*. – Киев : Вища школа, 1981. – С. 48–53.

76. Лавриненко, И. Ю. Структурные особенности метафор в английских афоризмах (на примере философского дискурса) / И. Ю. Лавриненко. – Текст : непосредственный // *Научный диалог*. – 2023. – Т. 12, № 6. – С. 65–87. – DOI 10.24224/2227-1295-2023-12-6-65-87. – EDN MDRRLZ.

77. Ларина, Т. С. Лингвокультурные особенности директивных речевых актов в немецком языке : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.04 «Германские языки» / Ларина Татьяна Сергеевна. – Москва, 2021. – 239 с. – Текст : непосредственный.

78. Левченко, М. Н. ИмPLICITно выраженные гендерноориентированные высказывания в детективном романе (на материале немецкого и русского языков) / М. Н. Левченко, В. С. Зенцова. – Текст : непосредственный // *Актуальные вопросы современной лингвистики : материалы X региональной*

научно-практической конференции (с международным участием), Москва, 23 сентября 2022 года / ответственный редактор М. Н. Левченко ; редколлегия: О. О. Сорокина (ответственный секретарь), А. В. Изгаршева. – Москва : Московский государственный областной педагогический университет, 2023. – С. 52–56.

79. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение : учебное пособие / А. А. Леонтьев ; редактор М. К. Кабардова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва ; Нальчик, 2015. – 367 с. – Текст : непосредственный.

80. Лиходкина, И. А. Разговорная лексика в современном французском романе и ее перевод на русский язык : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» / Лиходкина Ирина Александровна. – Москва, 2012. – 177 с. – Текст : непосредственный.

81. Лосев, А. Ф. История античной эстетики: Софисты. Сократ. Платон / А. Ф. Лосев. – Москва : АСТ, 2000. – 846 с. – (Вершины человеческой мысли). – Текст : непосредственный.

82. Луначарский, А. В. О смехе / А. В. Луначарский. – Текст : непосредственный // Советский фельетон / составление, подготовка текста, комментарии К. Г. Бойко, Е. М. Весенина ; предисловие Я. Эльсберга. – Москва : Госполитиздат, 1959. – 528 с. – Текст : непосредственный.

83. Маковельский, А. О. Древнегреческие атомисты / А. О. Маковельский. – URL: polonia-baku.org/mak/atomisty.pdf (дата обращения: 05.06.2022). – Текст : электронный.

84. Манукян, К. М. Молодежный жаргон в лексико-фразеологической системе современного немецкого языка : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.04 «Германские языки» / Манукян Кристина Михайловна. – Мытищи, 2021. – 202 с. – Текст : непосредственный.

85. Маркс, К. Сочинения : в 50 томах / К. Маркс, Ф. Энгельс ; Институт марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. – 2-е изд. – Т. 38. – Москва : Издательство политической литературы, 1965. – 679 с. – Текст : непосредственный.

86. Мечковская, Н. Б. Семиотика: Язык. Природа. Культура : курс лекций / Н. Б. Мечковская. – Москва : Академия, 2004. – 432 с. – Текст : непосредственный.

87. Михалева, Е. И. Прагматические особенности хеджирования в академическом дискурсе / Е. И. Михалева, И. В. Пушнина. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 1(45). – С. 113–124. – DOI 10.25688/2076-913X.2022.45.1.12.

88. Михеев, А. В. О некоторых типах взаимодействия изображения и текста / А. В. Михеев. – Текст : непосредственный // Типы коммуникации и содержательный аспект языка : сборник научных трудов. – Москва : АН СССР, Институт языкознания, 1987. – С. 191–199.

89. Мишина, О. В. Средства создания комического в видео-вербальном тексте (на материале английского юмористического сериала «Monty Python's Flying Circus») : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.04 «Германские языки» / Мишина Ольга Викторовна. – Самара, 2007. – 25 с. – Текст : непосредственный.

90. Моисеева, О. А. Выявление восприятия молодежной аудиторией образа России на примере комиксов / О. А. Моисеева. – Текст : непосредственный // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 11–2(20). – С. 132–134.

91. Мустафин, А. А. Понятие «гетерогенный текст» в фокусе проблемы текстовой неоднородности / А. А. Мустафин. – Текст : непосредственный // Современный ученый. – 2023. – № 2. – С. 7–12.

92. Найдён, Е. В. Жанровое своеобразие научно-образовательного дискурса современного вуза: к постановке проблемы / Е. В. Найдён. – Текст :

непосредственный // Известия Томского политехнического университета. Инжиниринг георесурсов. – 2010. – № 6(316). – С. 220–224.

93. Некрасова, Е. Д. К вопросу о восприятии полимодальных текстов / Е. Д. Некрасова. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 378. – С. 45–48.

94. Нечитайло, И. С. Образовательный дискурс как средство культивирования ценностей экспертной культуры и трансформации мировосприятия студентов / И. С. Нечитайло. – Текст : непосредственный // Дискурсивное конструирование образовательных событий : материалы IV международной научно-практической интернет-конференции, Минск, 22–23 октября 2015 года / ответственный редактор Д. Ю. Король ; редколлегия: А. А. Полонников, О. Н. Калачикова, Ж. В. Волкова, Н. Д. Корчалова, И. Е. Осипчик. – Минск : БГУ, 2015. – С. 74–85.

95. Нидерман, И. А. Комикс как средство наглядности / И. А. Нидерман, Г. С. Купалов. – Текст : непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – № 3, т. 13. – С. 60–65.

96. Никитина, Э. Г. Поликодовый и полимодальный текст как инструмент исследования речевого воздействия : учебное пособие / Э. Г. Никитина. – Уфа : РИК УГАТУ, 2019. – 80 с. – Текст : непосредственный.

97. Обдалова, О. А. Экскурсионный научно-академический дискурс и его жанровые особенности / О. А. Обдалова, О. В. Харапудченко. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 88–113. – DOI 10.17223/19996195/43/6.

98. Олешков, М. Ю. Институциональный дискурс в категориальном аспекте / М. Ю. Олешков. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2011. – № 13. – С. 150–155.

99. Омеляненко, В. А. Поликодовые тексты в аспекте теории мультимодальности / В. А. Омеляненко, Е. Н. Ремчукова. – Текст : непосредственный // Коммуникативные исследования. – 2018. – № 3(17). – С. 66–78. – DOI 10.25513/2413-6182.2018.3.66-78.

100. Пеньков, Б. В. Признаки институционального дискурса: образовательный дискурс / Б. В. Пеньков. – Текст : непосредственный // *Russian Journal of Linguistics*. – 2009. – № 4. – С. 63–68.

101. Пирогова, Ю. К. Рекламный текст : семиотика и лингвистика / Ю. К. Пирогова, П. Б. Паршин. – Москва : Международный институт рекламы ; Издательский дом Гребенникова, 2000. – 270 с. – Текст : непосредственный.

102. Пищерская, Е. Н. Креолизованный текст как объект изучения в лингвистике / Е. Н. Пищерская. – Текст : непосредственный // *Litera*. – 2023. – № 5. – С. 55–65. – DOI 10.25136/2409-8698.2023.5.40748.

103. Платон. Собрание сочинений : в 4 томах / перевод с древнегреческого ; редколлегия : А. Ф. Лосев, В. Ф. Асмус, А. А. Тахо-Годи ; автор вступительной статьи А. Ф. Лосев ; примечания А. А. Тахо-Годи. – Т. 3. – Москва : Мысль, 1994. – 654 с. – Текст : непосредственный.

104. Платон. Собрание сочинений : в 4 томах / перевод с древнегреческого ; редколлегия : А. Ф. Лосев, В. Ф. Асмус. – Т. 3. – Ч. 1. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2006. – 752 с. – Текст : непосредственный.

105. Пойманова, О. В. Семантическое пространство видеовербального текста : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.19 «Теория языка» / Пойманова Ольга Валентиновна. – Москва, 1997. – 237 с. – Текст : непосредственный.

106. Полякова, К. В. Становление семиотической системы американского комикса и японского манга : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» / Полякова Ксения Владимировна. – Санкт-Петербург, 2004. – 203 с. – Текст : непосредственный.

107. Полянина Е. В. Педагогический дискурс: основные характеристики и жанры (на материале немецкого языка) / Е. В. Полянина. – Текст : непосредственный // *Иностранные языки в контексте межкультурной*

коммуникации : материалы докладов VI Международной интернет-конференции. – Саратов : Наука, 2014. – С. 82–87.

108. Попова, Т. П. Некоторые особенности академического дискурса / Т. П. Попова. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – № 7(102). – С. 85–91.

109. Пропп, В. Я. Проблемы комизма и смеха / В. Я. Пропп. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Алетейя, 1997. – 282 с. – Текст : непосредственный.

110. Путина, О. Н. Функционирование дискурсивных маркеров в диалогическом единстве вопрос – ответ (на материале русского и английского языков) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.19 «Теория языка» / Путина Ольга Николаевна. – Пермь, 2021. – 24 с. – Текст : непосредственный.

111. Рахманкулова, И. - Э. С. Практическая функциональная грамматика немецкого языка : (интенсив. курс) / И. - Э. С. Рахманкулова. – Москва : НВИ-Тезарус, 2005. – 225 с. – Текст : непосредственный.

112. Резникова, А. И. Методика использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Резникова Александра Ивановна. – Москва, 2017. – 232 с. – Текст : непосредственный.

113. Рогожникова, Т. М. Аналитические инструменты для психолингвистической экспертизы конфликтогенных текстов / Т. М. Рогожникова. – Текст : непосредственный // Политическая лингвистика. – 2020. — № 5(83). – С. 164–182. – DOI 10.26170/pl20-05-15.

114. Савич, Е. В. Дискурс-ориентированное образование: категориальное содержание академического дискурса / Е. В. Савич. – Текст : непосредственный // Материалы международного круглого стола, Минск, 16–18

апреля 2015 года / под общей редакцией О. В. Луцинской, А. В. Поповой, Е. А. Тихомировой. – Минск : БГУ, 2015. – С. 64–65.

115. Самойлова, В. Е. Трансформация образа трикстера в современной массовой культуре: на материале комиксов о супергероях : диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук : специальность 09.00.14 «Философия религии и религиоведение» / Самойлова Виктория Евгеньевна. – Санкт-Петербург, 2013. – 170 с. – Текст : непосредственный.

116. Сарайкина, Ю. С. Современные тенденции в англоязычном образовательном дискурсе: на материале серии учебных пособий "OUTCOMES" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.04 «Германские языки» / Сарайкина Юлия Сергеевна. – Самара, 2017. – 20 с. – Текст : непосредственный.

117. Садуов, Р. Т. Векторы межкультурной коммуникации: супергеройский комикс в российской культуре / Р. Т. Садуов. – Текст : непосредственный // Учимся понимать Россию: политическая и массмедийная коммуникация : материалы международной научной конференции, Екатеринбург, 10–14 октября 2018 года. – Екатеринбург, 2018. – С. 231–232.

118. Сенина, И. В. Лингвистическая терминология в контексте становления и развития диалектологии немецкого языка / И. В. Сенина, В. Б. Меркурьева. – Иркутск : Издательство ИГУ, 2020. – 160 с. – ISBN 978-5-9624-1856-8. – EDN NRALDB. – Текст : непосредственный.

119. Симбирцева, Н. А. Художественное своеобразие комикса: образовательный потенциал / Н. А. Симбирцева, Е. В. Корякина. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 6. – С. 35–41. – DOI 10.26170/2079-8717_2021_06_04.

120. Сковородников, А. П. О типологии контаминированных текстов (к проблеме терминологии) / А. П. Сковородников. – Текст : непосредственный // Русский язык за рубежом. – 2006. – № 5. – С. 43–48.

121. Скуратов, И. В. Типологическая характеристика неологизмов в современном французском языке / И. В. Скуратов. – Москва : Московский государственный областной университет, 2016. – 158 с. – Текст : непосредственный.

122. Слышкин, Г. Г. Аксиология языковой личности и сфера наивной лингвистики / Г. Г. Слышкин. – Текст : непосредственный // Социальная власть языка : сборник научных трудов / ответственный редактор Л. И. Гришаева. – Воронеж : ВГУ, 2001. – С. 87–90.

123. Собянина, В. А. О некоторых лексических особенностях немецкого космологического дискурса в сети Интернет / В. А. Собянина. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2019. – № 3(35). – С. 33–41. – DOI 10.25688/2076-913X.2019.35.3.04.

124. Сонин, А. Г. Комикс как знаковая система: психолингвистическое исследование на материалах франкоязычных комиксов : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.19 «Теория языка» / Сонин Александр Геннадиевич. – Барнаул, 1999. – 236 с. – Текст : непосредственный.

125. Сонин, А. Г. Моделирование механизмов понимания поликодовых текстов : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук : специальность 10.02.19 «Теория языка» / Сонин Александр Геннадиевич. – Москва, 2006. – 311 с. – Текст : непосредственный.

126. Сорокин, Ю. А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. – Текст : непосредственный // Оптимизация речевого воздействия. – Москва : Наука, 1990. – С. 180–189.

127. Степанов, Ю. С. Альтернативный мир, дискурс, факт и принцип причинности / Ю. С. Степанов. – Текст : непосредственный // Язык и наука конца 20 века. – Москва : Институт языкознания РАН, 1995. – С. 35–73.

128. Степанова, М. Д. Лексикология современного немецкого языка. Lexikologie Der Deutschen Gegenwartssprache : учебное пособие для студентов

лингвистических и педагогических факультетов вузов / М. Д. Степанова, И. И. Чернышева. – 2-е изд., испр. – Москва : АCADEMIA, 2005. – 251 с. – Текст : непосредственный.

129. Столярова, Л. Г. Вербальные и невербальные компоненты коммуникации в текстах французских комиксов: на материале комиксов серии «Астерикс» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.05 «Романские языки» / Столярова Любовь Геннадьевна. – Воронеж, 2012. – 178 с. – Текст : непосредственный.

130. Стуколова, Е. А. Креолизованный Интернет-текст как средство эффективной подготовки будущего учителя иностранного языка / Е. А. Стуколова, Т. В. Ежова. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PDMN420.pdf> (дата обращения: 03.05.2023).

131. Сулейманова, О. А. Информационно-медийная языковая личность в академическом пространстве / О. А. Сулейманова, В. Е. Чернова. – Текст : непосредственный // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2020. – № 1(17). – С. 165–171.

132. Сулейманова, О. А. Методика лингвистического исследования как актуальный раздел современной научной публикации / О. А. Сулейманова, А. Б. Гулиянц. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 4(48). – С. 88–101. – DOI 10.25688/2076-913X.2022.48.4.07.

133. Сычев, А. А. Природа смеха, или Философия комического / А. А. Сычев ; научный редактор Р. И. Александрова. – Саранск : Издательство Мордовского университета, 2003. – 176 с. – Текст : непосредственный.

134. Танчук, А. С. Дискурсивные характеристики англоязычных вебинаров по обучению английскому языку : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.04 «Германские

языки» / Танчук Анастасия Сергеевна. – Самара, 2021. – 205 с. – Текст : непосредственный.

135. Титкова, О. И. Рекуррентность в образовательном дискурсе / О. И. Титкова. – Текст : непосредственный // Вестник евразийской науки. – 2014. – № 5(24). – С. 75.

136. Трунова, Н. В. Приемы формирования мнения в политическом публицистическом дискурсе / Н. В. Трунова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 2(46). – С. 93–103. – DOI 10.25688/2076-913X.2022.46.2.09.

137. Ушакова, О. П. Образовательный дискурс в межкультурном диалоге / О. П. Ушакова. – Текст : непосредственный // Наука и современность. – 2010. – № 5–3. – С. 68–73.

138. Фрейд, З. Остроумие и его отношение к бессознательному / З. Фрейд; предисловие: Л. М. Шлионский. – Санкт-Петербург : Университетская книга, 1997. – 317 с. – (Классики зарубежной психологии). – Текст : непосредственный.

139. Харитонов, Е. В. Девятое искусство: зарубежный фантастический комикс : (Историко-критический очерк и путеводитель) / Е. В. Харитонов. – Текст : непосредственный // Если : еженедельный журнал. – 2005. – № 1. – С. 269–277.

140. Хлопова, А. И. Интернет-открытка как поликодовый текст / А. И. Хлопова. – Текст : непосредственный // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 4(121). – С. 232–235.

141. Хутыз, И. П. Особенности конструирования англоязычного мотивационного дискурса: уровень грамматики / И. П. Хутыз. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 1(45). – С. 100–112. – DOI 10.25688/2076-913X.2022.45.1.11.

142. Хутыз, И. П. Системный анализ сходств и различий академического и научно-популярного дискурса / И. П. Хутыз. – Текст : непосредственный // Когнитивно-дискурсивное пространство в современном гуманитарном знании : сборник научных трудов. – Краснодар : Кубанский государственный университет, 2020. – С. 141–150.

143. Цинкерман, Т. Н. Коммуникативно-стилевые особенности разновидностей педагогического дискурса / Т. Н. Цинкерман. – Текст : непосредственный // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2012. – № 2(16). – С. 74–79. – ISBN 1998-9911.

144. Цинкерман, Т. Н. Лингвопрагматическая специфика стилей общения в англоязычном воспитательном дискурсе : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.04 «Германские языки» / Цинкерман Тамара Николаевна. – Волгоград, 2014. – 22 с. – Текст : непосредственный.

145. Чекмаева, Н. А. Диалог с другим в академическом дискурсе / Н. А. Чекмаева. – Текст : непосредственный // В многомерном пространстве современной лингвистики : сборник работ молодых ученых / под общей редакцией О. А. Сулеймановой. – Москва : Языки Народов Мира, 2019. – С. 334–342. – ISBN 978-5-6042214-7-1.

146. Чекмаева, Н. А. Динамика диалогического пространства говорящего в академическом дискурсе / Н. А. Чекмаева. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 1(45). – С. 150–155. – DOI 10.25688/2076-913X.2022.45.1.16.

147. Чернобров, А. А. Типы и жанры дискурса в лингвистике и философии языка / А. А. Чернобров. – Текст : непосредственный // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2012. – № 2(10). – С. 87–92. – ISSN 1818-7935.

148. Чернявская, В. Е. Дискурс как объект лингвистических исследований / В. Е. Чернявская. – Текст : непосредственный // Текст и

дискурс. Проблемы экономического дискурса : сборник научных трудов / ответственный редактор В. Е. Чернявская. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов, 2001. – С. 11–22.

149. Чернявская, В. Е. Лингвистика текста. Поликодовость. Интертекстуальность. Интердискурсивность : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению 050300 «Филологическое образование» / В. Е. Чернявская. – Москва : ЛИБРОКОМ, 2009. – 245 с. – Текст : непосредственный.

150. Чернявская, В. Е. Речевое воздействие в политическом, рекламном и интернет-дискурсе / В. Е. Чернявская, Е. Н. Молодыченко. – Москва : URSS : Ленанд, 2017. – 169 с. – Текст : непосредственный.

151. Шевцова, В. А. Лингвопрагматический анализ политического дискурса / В. А. Шевцова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания : материалы III Международной научно-практической конференции. – Минск : БГУ, 2020. – С. 60–63. – ISBN 978-985-566-933-4.

152. Шилихина, К. М. Ирония в академическом дискурсе / К. М. Шилихина. – Текст : непосредственный // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. – 2013. – № 1. – С. 115–118.

153. Якобсон, Р. О. Избранные работы / Р. О. Якобсон ; перевод с английского, немецкого и французского ; составление и общая редакция: В. А. Звегинцев ; предисловие: Вяч. Вс. Иванов. – Текст : непосредственный // Язык в отношении к другим системам коммуникации. – Москва : Прогресс, 1985. – 455 с.

154. Яковлева, В. В. Взаимодействие вербального и невербального в образовательном комиксе / В. В. Яковлева. – Текст : непосредственный // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2:

Языкознание. – 2020а. – Т. 19, № 6. – С. 180–189. – DOI <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2020.6.14>.

155. Яковлева, В. В. О функциях комикса в образовательном дискурсе / В. В. Яковлева. – Текст : непосредственный // Германистика 2019: *nove et nova* : материалы Второй международной научно-практической конференции, Москва, 10–12 апреля 2019 года. – Москва : Московский государственный лингвистический университет, 2019. – С. 428–432.

156. Яковлева, В. В. Функции вербального компонента в образовательном комиксе / В. В. Яковлева. – Текст : непосредственный // Германистика 2020 : *nove et nova* : материалы Третьей международной научной конференции, Москва, 29 декабря 2020 года. – Москва : Московский государственный лингвистический университет, 2020б. – С. 83.

157. Perry, G. C. *The Penguin book of comics* / G. C. Perry, A. Aldridge. – California: University of California. – URL: <https://archive.org/details/penguinbookofcom0000perr> (дата обращения: 15.11.2021). – Текст : электронный.

158. Bernstein, B. *Towards a Theory of Educational Transmissions* / B. Bernstein. – London : Routledge, 2003. – 176 p. – Текст : непосредственный.

159. Bucher, H.-J. *Multimodales Verstehen und Rezeption als Interaktion. Theoretische und empirische Grundlagen einer systematischen Analyse der Multimodalität* / H.-J. Bucher // *Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele* / H. Diekmannshenke, M. Klemm, H. Stöckl. – Berlin : Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, 2011.– S. 114. – ISBN 978-3-503-12259-2. – Текст : непосредственный.

160. Busch, W. *Max und Moritz: eine Bubengeschichte in sieben Streichen* / W. Busch. – Stuttgart : Reclam, 2015. – 79 S. – Текст : непосредственный.

161. Diekmannshenke, H. *Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele* / H. Diekmannshenke, M. Klemm, H. Stöckl. – Berlin : Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, 2011.– 384 S. – Текст : непосредственный.

162. Dolle-Weinkauff, B. Entstehungsgeschichte des Comics / B. Dolle-Weinkauff ; Hrsg. von Joachim-Felix Leonhard, Hans-Werner Ludwig, Dietrich Schwarze. – Текст : непосредственный // Medienwissenschaft. Ein Handbuch zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen. – Berlin ; New York : de Gruyter Verlag, 1999. – I. Band. – S. 776 – 784.

163. Eisner, W. A Contract with God and Other Tenement Stories / W. Eisner. – URL: <https://archive.org/details/AContractWithGodByWillEisner/page/n1/mode/2up> (дата обращения: 15.10.2020). – Текст : электронный.

164. Facetiae. И. В. Гете. Фауст (перевод Бориса Пастернака). – URL: <https://facetia.ru/node/3219?ysclid=lozpqhknev930108080> (дата обращения: 07.11.2023). – Текст : электронный.

165. Gordon, I. Comic strips and consumer culture, 1890-1945 / I. Gordon. – Washington ; London : Smithsonian Institution Press, 1998. – 233 p. – Текст : непосредственный.

166. Große, F. Bild-Linguistik. Grundbegriffe und Methoden der linguistischen Bildanalyse in Text- und Diskursumgebungen / F. Große. – Berlin : Peter Lang Verlag, 2014. – 304 S. – Текст : непосредственный.

167. Grösslinger, Ch. Presstextsorten jenseits der «News» / Ch. Grösslinger, G. Held, H. Stöckl. – Текст : непосредственный // Medienlinguistische Perspektiven auf journalistische Kreativität. – Frankfurt-am-Main ; Berlin ; Bern :

168. Kunzle, D. Father of the Comic Strips: Rodolphe Töpffer / D. Kunzle. – Jackson ; Mississippi : University Press of Mississippi, 2007. – 224 p. – Текст : непосредственный.

169. Kunzle, D. History of the Comic Strip. Volume I : The Early Comic Strip. Narrative Strips and Picture Stories in the European Broadshets from c. 1450 to 1825 / D. Kunzle. – Berkeley ; California : University of California Press, 1973. – 471 p. – Текст : непосредственный.

170. McCloud, S. Comics: Richtig lesen: Die unsichtbare Kunst / S. McCloud. – Hamburg : Carlsen Verlag GmbH, 2001. – 224 p. – Текст : непосредственный.

171. Martin, R. Approaches to the Sense of Humor: A Historical Review. The Sense of Humor: Explorations of a Personality Characteristic / R. Martin; editor W. Ruch. – Berlin Mouton de Gruyter, 1998. – 180 p. – Текст : непосредственный.

172. Näpel, O. Auschwitz im Comic – Die Abbildung unvorstellbarer Zeitgeschichte (Zeitgeschichte – Zeitverständnis) / O. Näpel. – 4. Band. – Münster : LIT-Verlag, 1998. – 109 p. – Текст : непосредственный.

173. Nodelman, P. Words about pictures: The narrative art of children's picture books / P. Nodelman. – Athens: London: University of Georgia Press, 1988. – 318 p. – Текст : непосредственный.

174. Schmitz, U. Sehflächenforschung. Eine Einführung / U. Schmitz // Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele / H. Diekmannshenke, M. Klemm, H. Stöckl. – Berlin : Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, 2011. – S. 23–42. – Текст : непосредственный.

175. Schneider, J. Medientheorien und Multimodalität. Ein TV-Werbespot – Sieben methodische Beschreibungsansätze / J. Schneider, H. Stöckl. – Köln : Herbert von Halem Verlag, 2011. – 232 S. – Текст : непосредственный.

176. Sobyana, V. A. Der Einsatz von festen Wortverbindungen bei Beschreibungen von Karikaturen im fortgeschrittenen Deutschunterricht / V. A. Sobyana. – Текст : непосредственный // IDT 2017 : Brücken gestalten – mit Deutsch verbinden: Menschen – Lebenswelten – Kulturen. – 2017. – Band 2 : Sektionen. – 451 S.

177. Staiger, M. Das Bilderbuch als multimodales Erzählmedium. Analytische Zugänge am Beispiel von Jon Klassen's "Das ist nicht mein Hut". In : Narration. Transdisziplinäre Wege zur Kunstdidaktik / G. Lieber, B. Uhlig. – München : Kopaed, 2016. – P. 135–147. – Текст : непосредственный.

178. Stöckl, H. Multimediale Diskurswelten zwischen Text und Bild / H. Stöckl. – Текст : непосредственный // Mediendiskurse. Verbal-Workshop Graz /

B. Kettemann, M. Stegu, H. Stöckl. – Berlin ; Bern ; Frankfurt-am-Main : Peter Lang, 1996. – S. 75–77.

179. UNESCO World Heritage Convention. Decorated Cave of Pont d’Arc, known as Grotte Chauvet-Pont d’Arc, Ardèche. – URL: <http://whc.unesco.org/en/list/1426> (дата обращения : 15.09.2022). – Текст : электронный.

180. Verweyen, A. Comics. Eine Ausstellung im Rheinischen Freilichtmuseum. Landesmuseum für Volkskunde Kommern / A. Verweyen. – Köln : Rheinland Verlag, 1986. – 163 S. – Текст : непосредственный.

181. Zitate berühmter Personen. Johann Wolfgang von Goethe, Faust. Eine Tragödie (1808). – URL: <https://beruhmte-zitate.de/zitate/127613-johann-wolfgang-von-goethe-habe-nun-ach-philosophie-juristerei-und-me/> (дата обращения: 18.07.2023). – Текст : электронный.

Список использованных словарей

182. Арутюнова, Н. Д. Лингвистический энциклопедический словарь / главный редактор В. Н. Ярцева. – URL: <http://www.tapemark.narod.ru/les/389e.html> (дата обращения: 21.08.2023). – Текст : электронный.

183. Бочкарев, А. Е. Семантический словарь / главный редактор А. Е. Бочкарев. – Нижний Новгород : ДЕКОМ, 2003. – 197 с. – Текст : непосредственный.

184. Краткий философский словарь / А. П. Алексеева, Г. Г. Васильев ; под редакцией А. П. Алексеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Проспект, 2004. – 496 с. – Текст : непосредственный.

185. Лингвистический энциклопедический словарь / главный редактор В. Н. Ярцева ; редколлегия: В. А. Виноградов, И. К. Сазонова (заместители главного редактора), Т. А. Ганиева (ответственный секретарь), Н. Д. Арутюнова, В. Г. Гак, Т. В. Гамкрелидзе, И. М. Дьяконов, Ю. Н. Караулов, Г. А. Климов, Г. В. Колшанский, В. М. Солнцев,

Г. В. Степанов, Ю. С. Степанов. – 2-е изд.– Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 688 с. – Текст : непосредственный.

186. Философский энциклопедический словарь / главные редакторы Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. – Москва : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с. – Текст : непосредственный.

187. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache / F. Kluge ; 24. durchges. und erw. Aufl. – Berlin ; New York : de Gruyter, 2002.– 453 S. – Текст : непосредственный.

188. Online Etymology Dictionary. Cartoon. – URL: <https://www.etymonline.com/word/cartoon> (дата обращения : 05.08.2022). – Текст : электронный.

189. The World Encyclopedia of Comics / M. Horn. – New York : Chelsea House Publishers Gale Research Co., 1976. – 359 S. – Текст : непосредственный.

Список источников фактического материала

190. Blick. Band 1. Mittelstufe Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene / A. Fischer - Mitziviris, S. Janke - Papanikolaou. – 8. verb. und erg. Aufl. – Ismaning : Max Hüber Verlag, 2008. – 127 S. – Текст : непосредственный.

191. Blick. Band 2. Mittelstufe Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene / A. Fischer - Mitziviris, J. Barabas. – 3. verb. und erg. Aufl. – Ismaning : Max Hüber Verlag, 2005. – 144 S. – Текст : непосредственный.

192. Blick. Band 3. Mittelstufe Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene / A. Fischer - Mitziviris, A. Küke. – 3. verb. und erg. Aufl. – Ismaning : Max Hüber Verlag, 2005. – 104 S. – Текст : непосредственный.

193. Deutsch aktiv Neu 1 A. Ein Lehrwerk für Erwachsene / G. Neuner, T. Scherling, R. Schmidt, H. Wilms. – 8. verb. und erg. Aufl. – Berlin : München : Langenscheidt KG, 1993. – 128 S. – Текст : непосредственный.

194. Deutsch aktiv Neu 1 B. Ein Lehrwerk für Erwachsene / G. Neuner, T. Scherling, R. Schmidt, H. Wilms. – 5. verb. und erg. Aufl. – Berlin : München: Langenscheidt KG, 1991. – 128 S. – Текст : непосредственный.

195. Deutsch aktiv Neu 1 C. Ein Lehrwerk für Erwachsene / K. van Eunen, J. Gerighausen, G. Neuner, T. Scherling, R. Schmidt, H. Wilms. – 5. verb. und erg. Aufl. – Berlin : München : Langenscheidt KG, 1993. – 143 S. – Текст : непосредственный.

196. Generation E. Deutschsprachige Landeskunde im europäischen Kontext / M. Berger. – Stuttgart : Klett Verlag, 2006. – 176 S. – Текст : непосредственный.

197. Mit uns leben. Teil 1. Ein Kursbuch für Aussiedler / H. Bimpage, C. Buchholz, I. Kaiser, A. Kempf, H. Kersting, D. Günter, O. Schulenburg, M. Schwaderer, L. Wolf. – München : Verlag Klett Edition Deutsch GmbH, 1993. – 176 S. – Текст : непосредственный.

198. Mit uns leben 2. Ein Kursbuch für Aussiedler / C. Buchholz, M. Bovermann, E. Gekeler, I. Kaiser, A. Kempf, H. Kersting, C. Kindler, D. Menke, W. Rall, O. Schulenburg, M. Schwaderer, W. Weermann, P. Weiss, L. Wolf. – München : Verlag Klett Edition Deutsch GmbH, 1994. – 247 S. – Текст : непосредственный.

199. Sprachbrücke. Teil 1. Deutsch als Fremdsprache / G. Mebus, A. Pauldrach, M. Rall, D. Rösler. – München : Verlag Klett Edition Deutsch GmbH, 1992. – 251 S. – Текст : непосредственный.

200. Sprachbrücke. Teil 2. Deutsch als Fremdsprache / G. Mebus, A. Pauldrach, M. Rall, D. Rösler. – München : Verlag Klett Edition Deutsch GmbH, 1989. – 175 S. – Текст : непосредственный.

201. Stufen. Teil 2. Kolleg Deutsch als Fremdsprache. Orientierung im Alltag / A. Vorderwülbecke, K. Vorderwülbecke. – München : Verlag Klett Edition Deutsch GmbH, 1987. – 192 S. – Текст : непосредственный.

202. Stufen. Teil 3. Kolleg Deutsch als Fremdsprache. Informationsaustausch / A. Vorderwülbecke, K. Vorderwülbecke. – München: Verlag Klett Edition Deutsch GmbH, 1989. – 209 S. – Текст : непосредственный.

203. Stufen. Teil 4. Kolleg Deutsch als Fremdsprache. Information und Diskussion / A. Vorderwülbecke, K. Vorderwülbecke. München: Verlag Klett Edition Deutsch GmbH, 1991. – 278 S. – Текст : непосредственный.