

ФОРМИРОВАНИЕ «ЧУВСТВА СЛОВА»: творческие факторы и психологическая специфика



Александр Александрович Мурашов,
доктор педагогических наук, профессор кафедры журналистики Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, доцент, Беларусь, e-mail: alexm55@rambler.ru

Чувство слова — чувство, почти атрофировавшееся в эпоху социальных сетей и интернет-комментов, существенно (и далеко не всегда отрицательно) изменивших «картину мира» современного школьника. Ребята учатся говорить — устно или письменно, сжато или развёрнуто; это умение формирует коммуникативную компетентность, способствует диалогическому мышлению, которого зачастую не было у мечтательной поклонницы Тургенева или у её одноклассника, смотревшего на мир в неприменном контексте произведений Стивена Кинга. Оказаться автором собственного высказывания и даже текста. Стать создателем интернет-поста, собирающего десятки комментариев. Выйти в виртуальное пространство россыпью фотографий и подписей к ним. Этому способствуют интернет-технологии; и разве плохо, что наши ученики обретают возможность не только интерпретировать себя в слове, но и тут же увидеть отклики, среди которых — формирующие их умение общаться?

• речь • творческое мышление • риторика • стилистика • художественный образ • выразительность • учебное задание

Разумеется, особой грамотностью интернет-пространство не отличается: компьютер, конечно, выделит заведомые опечатки, но, набивая на клавиатуре «хлев» вместо «хлеб», «племя» вместо «пламя» и тому подобные слова, отличающиеся от коммуникативного намерения всего одной буквой, мы можем и не увидеть, что ошиблись. И уж точно компьютер не обозначает большинство синтаксических погрешностей — а значит, обозначение на экране дисплея сомнительных и явно ошибочных

элементов не приведёт к орфографическому совершенству.

А нужно ли оно, совершенство? Чаще всего, невзирая на сделанные ошибки, интернет-собеседники великолепно понимают друг друга, не нуждаясь в переводах и комментариях. Другое дело — в том, что грамматическая небрежность и некомпетентность оказывается своего рода «портретом» пишущего; что его ошибок не «перевешивают»

ни яркие фотографии, ни актуальная тема интернет-поста. Когда читаем о том, как туристы «преступили» к походу, или о городе, который «не похож ни на любой другой», даже о «более-менее» впечатляющих эстрадных треках, — становится ясно, кто писал, каков (сообразно заявленной теме) уровень развития и как этот уровень индицируется в неумении выразить мысль.

Чтобы стать водителем троллейбуса или архитектором, военным или поваром, — нужна соответствующая квалификация. Чтобы стать популярным блогером, — никакой квалификации не требуется: достаточно уметь набивать текст на клавиатуре. Правда, ещё — знать действительно актуальные проблемы. Уметь компоновать вербальное и визуальное (фотоснимки). Чувствовать психологические предпочтения целевой аудитории. Искать среди информационных поводов такой, который не оставит никого равнодушным. Учитывая с каждым новым текстом размещать материал так, чтобы интересным, ярким, интригующим было уже самое начало. Подыскивать заголовок, способный «захватить» читателя. По большому счёту, умений, требуемых от блогера ничуть не меньше, чем от журналиста СМИ, имеющего университетский диплом и практическую базу в солидном издании.

Но эти умения — виртуальны, подобно размещаемому тексту. Чаще всего они заменяются единственным — умением поддерживать высокую самооценку, позволяющую выкладывать в Интернете даже убогие материалы.

Вот в этом — постоянная трагедия современного этапа в развитии языкового мышления. И в этом — недвусмысленный намёк на то, что оно, языковое мышление, вот-вот уступит место его полному отсутствию. Ибо возможность говорить самые простые слова о самых ярких предметах — не чувство слова, а опасный симптом его девальвации. Можно подумать даже, что вербальный код перестал быть востребованным — достаточ-

но заменить часть текста фотографиями, чтобы получить множество «лайков».

Кажется, совсем недавно Х.Л. Борхес заявлял, говоря о чрезмерном внимании иных читателей к стилю: «Резкость тона столь же безразлична для настоящей литературы, как и нарочитая мягкость. Подсчёт слогов столь же чужд искусству, как орфография, чистописание или пунктуация»¹. Но сегодня необходимо как раз внимание к стилю, ибо, если продолжать игнорировать эстетическую функцию языка, выпестованную веками существования мировой литературы, — мышление наших современников станет образцом примитива, и филологического, и психологического.

Необходимо формировать чувство слова. Риторическую личность. *Ното loquens*. Нет, наспех созданные интернет-комменты вовсе не обязаны благоухать метафорическими соцветьями; но со школьных лет человеку важно приучаться говорить так, чтобы за сказанное не было стыдно, чтобы слово никогда и нигде не исключало эстетического предназначения.

Больше двух десятилетий в педагогике идут разговоры о «прагматическом» отношении к жизни у молодёжи (хоть, насколько я помню, реплики на эту тему звучали всегда). Такое же отношение, что вполне естественно, наблюдается и к слову. Оно, слово, стало лишь знаком, обозначающим констатацию, стремление, просьбу, характеристику, состояние — не более того. И здесь молодых людей можно понять: не стихами же уснащать мобильную переписку!

В жизни практически не осталось ситуаций, в которых слово предстаёт в его эстетической функции. А это значит, что и повседневная, и письменная речь обедняется, сводится к клишированным

¹ Борхес Х.Л. Коллекция: Рассказы; Эссе; Стихотворения / Х.Л. Борхес. — СПб.: Северо-Запад, 1992. — С. 30.

формам и эллиптическим фразам, говорим мы с одним собеседником — или с целой аудиторией читателей нашего поста. Нужен ли художник-пейзажист, если есть фотография?² И будет ли владелец ресторана звать музыкантов, если можно обойтись техникой?

Красивая речь далеко не всегда действенна; а именно действенность речи — главное в обращении педагога к ученику. Но действенная речь по определению не может быть корявой, сбивчивой, изобилуя ошибками, представляя собой нечто среднее между бурчанием и зловещим клекотом. Учиться говорить красиво — значит учиться мыслить; хоть красота речи, само собой, не является достаточным условием мыслительной активности. Да и риторика, в том числе педагогическая, рассматривает не красивую речь, а действенную! Говоря о такой речи, А.А. Волков напоминает, что действенные, влиятельные высказывания «организуют, объединяют и обучают общество»². Комментируя идеи европейской гуманистической риторики минувших эпох, Ю.В. Рождественский подчёркивает: «Идея просвещения, то есть образования в широком смысле, как основы общественного развития, фактически сделали стилистику основой речевого воспитания»³. Школьное обучение — формирование мышления учеников, находящего воплощение в их речи. А значит, косвенно — формирование этой речи. Нет, вовсе не изукрашенной риторическими фигурами и стилистическими изысками. Действенной. Но ни в коем случае не следует забывать о речевой эстетике — наоборот, её важно развивать, как лежащую в основе чувства слова и способности мыслить.

Интересно, что математические парадоксы быстрее всех решают обычно ребята, способные подхватить услышанную поэтическую строку и подобрать литературную иллюстрацию к услышанному на занятии. Случайное совпадение?

Ситуация на занятии, когда учитель обращает внимание аудитории на эстетическую функцию слова, должна быть акцентирована вызванным нами учебным интересом. Без интереса предмет

² Волков А.А. Основы русской риторики / А.А. Волков. — М.: МГУ, 1996. — С. 7.

³ Рождественский Ю.В. Теория риторики / Ю.В. Рождественский. — М.: Добросвет, 1997. — С. 53.

МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

не обсуждают; а если обсуждают, — самые яркие факты предстают блёклыми и безразличными. Учебный интерес может следовать из парадоксальной ситуации, притягивающей внимание, из «провокационного довода» педагога, из неожиданно обнаружившейся проблемы, решение которой, скажем, содержится в тексте, изобилующем чертами и структурами эстетической выразительности. При этом — повторяюсь — учителю важно самому ощущать себя носителем и провозвестником высокого вкуса и умения чувствовать слово — вкуса и умения, которые он формирует у ребят. Этому вполне может способствовать синестетическая организация учебного процесса, при которой вступают в соответствие вербальное, звуковое и цветное, усиливая друг друга и оказывая воздействие на формирование учебного интереса.

Когда говорят: «Лучше один раз увидеть...», — имеют в виду, что увиденное невозможно абсолютно адекватно вербализировать. Л. Витгенштейн само предложение, что-либо высказывающее, считает картиной. Визуализация — важнейшая часть риторической мотивационной последовательности, она становится непременным союзником слова, когда говорящий ждёт подлинного понимания. Если характер познания действительности зависит от языка (Э. Сепир — Б. Уорф), если человек познаёт не мир, а язык (Л. Вайсгербер), создавая при этом индивидуальную «картину мира», отличную от других; если язык — карта, существенным образом отличающаяся от территории (А. Кожибски); наконец, если язык «переодевает мысли» (Л. Витгенштейн), — высказывание должно восприниматься разными чувственными рецепторами, чтобы понимать сказанное помогали слух, взгляд, осязание, импульсом которых становится слово. Это важно усвоить учителю, чьё обращение к классу предполагает абсолютное (близкое к абсолютному) понимание сказанного им.

Понимание — это воспринятое, стремящееся как можно точнее соответствовать услышанному. В поисках эквивалентного выражения и восприятия, устранения так называемого индивидуального смыслового контекста, Ш. Бодлер обращается к аналогии запаха, цвета и звука; В.Я. Брюсов видит связь «меж контуром и запахом»; Х. Маришаль сближает готическое письмо и готическую архитектуру, видя возможность понять одно через другое, осуществить своего рода перевод, интерпретацию знаков одной семиотической системы через другую. В.Ф. Гегель, рассуждавший о взаимосвязи специфического языка искусств, заявляет о музыке как «искусстве чувства», непосредственно обращаясь к эмоциональному миру человека, а значит, способному выразить то, перед чем поникает слово. Звук, по словам философа, «освобождает идеальное из плена материального». Г. Спенсер видит в музыкальных тонах знаки чувств, в то время как слова — знаки идей, всегда нуждающихся в переводе, в отличие от первых. Р. Гайм, говоря о немецком романтике Новалисе, отмечает, что, по его мысли, музыка — язык, каждому ясный. Важно помнить: сам звук слов уже служит чем-то вроде неперемного контекста, паравербальной характеристики сказанного и той дополнительной информации, которой лишена речь. И потому так зримо воспринимается показанное посредством аллитерации, такую богатую красками и в то же время отчётливо воспринимаемую картину создают повторяемые звуки, будь это «клейкая клятва листов» у О.Э. Мандельштама или «звон заокольный и окольный у окон, около колонн» у Н.М. Рубцова. Поиски аналогических соответствий слова и звука отражают попытки создания семиотической системы, в которой реализовалась бы ясность речи, а значит, где проявилась бы самореализация педагога.

Музыкальное сопровождение учебного занятия способствует созданию не только звукового, но и зрительного образа, участвуя в процессе визуализации — максимального приближения текста к его интерпретирова-

нию в картине, которую можно увидеть за словами. Эта картина образуется нюансами «внутренней формы слова», она строго индивидуальна у каждого воспринимающего (реципиента) и не поддаётся какой-либо унификации. Визуализация, в том числе сфокусированная в удачно найденном слове, в вербальном описании, позволяет сделать сказанное более зримым, отчётливым, понятным. Зримое помогает яснее увидеть образы, зачастую скрывающиеся словесным, нуждающиеся в некоей распаковке, интерпретации через другую систему знаков. В роли этой системы может выступать и цвет. Цвет выступает переводчиком слова, активно дополняя сказанное и делая его ближе концептосфере каждого учащегося. Лучше ли он понимает услышанное, если на урок пришла музыка или живопись? Одно несомненно: ассоциации, включающиеся в процесс восприятия, позволяют говорить не о понимании вообще, а о понимании личностном — то есть как раз таком, к какому педагог стремится, не имея возможности формировать искусственную эмпирию для каждого.

Музыка и световой режим войдут со словами в прочное взаимодействие, помогая впоследствии воспроизведению. В их системе будет существовать изложенный материал. Музыкальный фрагмент, уже вступивший в стойкую ассоциативную связь с текстом, впоследствии станет его атрибутом. И наоборот: уже вступивший в ассоциативную связь музыкальный отрывок, будучи включённым в сообщение совершенно иной тональности и другого пафоса, полностью разрушает процесс понимающего восприятия.

В детском и юношеском возрасте наиболее развита эйдетическая память; следовательно, именно образотворческое начало необходимо использовать при стремлении к пониманию и последующему изложению. Чем яснее и ярче станет образ, созданный в речи педагога («словесная наглядность»), тем полнее усвоенным окажется текст. Значит, нам важно

использовать резервы описательной функции речи, цветозвуковые параметры сообщаемого, чтобы у учащегося возник образ, вбирающий в себя сказанное. Одновременное подключение рациональной и эмоциональной памяти и одновременное воздействие на словесно-логическое и образно-эмоциональное начала — одно из условий этих процессов. При этом восприятие происходит в собственной системе языковых координат учащегося; навстречу учительскому речевому мышлению он предъявляет своё, и какой-либо перевод сказанного уже не требуется: оно сразу становится органичным реципиенту. Проблема понимания при активном восприятии практически решается; важно лишь, чтобы отклик соответствовал коммуникативному намерению говорящего, что несложно проверить в открытом диалоге. В целях максимально полного (это вовсе не означает «шаблонного») восприятия сказанного учителем нужно всякий раз стимулировать творческую рецепцию, совместность интенсивного речевого поведения (поиска) участников занятия.

Чувство слова формируется при создании креативного отклика на креативное же высказывание. Потенцирование творческой реакции учащихся — это соединение разных рецепторов при восприятии, возбуждение креативных центров, способствующих освоению предмета, а также помогающих говорить о нём, предмете, более ярко и выразительно. Но это и любое введение творчески означенного фрагмента в ткань учебного занятия. Как? Рассмотрим на примере.

Александр Македонский — безжалостный убийца или правитель, пытающийся сохранить жизнь своих людей? Вопрос урока истории, на который предстоит ответить, услышав от учителя фрагмент «Баллады о безрассудстве» Л. Ошанина. Стихотворные строки оказывают своего рода катализатором усвоения важного фрагмента учебного материала. Аналогичное — при изучении глаголов читаются стихи Б. Окуджавы: «Каждый пишет, как он слышит», откуда предстоит выписать обозначаемые глагольные формы (их в этих стихах немало, причём таких, которые, при внешнем сходстве окончаний, пишутся по-разному). Проблема взаимоотношения человека и животных, акцентированная военным контекстом,

поставлена в балладе Б. Слуцкого «Лошади в океане»; важно только прочитать стихотворный текст так, чтобы стали ясны средства донесения художественного образа до читателя и слушателя.

Творческий отклик на творческое обращение... О.И. Ревуцкий, говоря о том, как может быть организована работа по изучению художественного текста, видит важнейшими инструментами «активизацию воображения, развитие образного мышления обучающихся, формирование умения раскрывать роль языковых знаков текста в создании образности и экспрессии»⁴. Это может быть достигнуто в творческом взаимодействии текста прецедентного и текста создаваемого, интенции художника и её индивидуального развития в сознании реципиента, становящегося собеседником.

Актуальная форма творческого взаимодействия с прецедентным текстом, сигнализирующая о личностной готовности к интёртекстуальному диалогу, — *стилизация*, то есть такое стилистическое единение с автором, которое позволяет говорить в его манере о предметах совершенно иных, создавать собственные тексты, обусловленные заданными стилистическими рамками. На этом этапе учащиеся создают не фразу и не несколько продолжающих прецедентный текст высказываний, а самостоятельный дискурс, заданный требованиями стиля. Этот дискурс имеет отдельную тему (проблему), абсолютно никак не коррелированную с прецедентной: соответствие остаётся феноменом исключительно стилистического, а не смыслового уровня. Как показывает практика, рамки прецедентного текста только формируют получающееся сочинение, лишая его хаотичности и нацеливая на интуитивное восприятие стилистических ресурсов языка. Интуитивное — поскольку

⁴ Ревуцкий О.И. Филологический анализ художественного текста / О.И. Ревуцкий. — Мн.: РИВШ, 2006. — С. 22.

разговор о «мелочишке суффиксов и флексий», о средствах речевой выразительности может совершенно отсутствовать: цель работы — осмысление авторского стиля через синтезированную стилизацию, без исследования отдельных приёмов и структур. Учащиеся, которых ставит в тупик требование чётко определить метафору или зевгму, парентезу или градацию, обнаруживают столь очевидное синтетически-творческое понимание этих явлений, что становится очевидным: прецедентный текст выступает в качестве серьёзного творческого импульса и невероятной силы импульса при усвоении материала. В качестве «подсказки», без которой самостоятельное осмысление часто невозможно, как невозможно сочинение «о чём угодно», без темы, ориентирующей мышление.

Примером оказывается работа с группой студентов, которую вполне можно продолжить в школе — правда, потребуется значительная подготовленность учащихся. Текст романа В. Гюго «Девяносто третий год», отличающийся динамизмом, порывистостью, обилием ярких метафор, стремительных перечислений, настойчивых повторов, неожиданных эпитетов, интонационно заострённых эллиптических структур, может звучать на фоне тревожной, темпераментной музыки. Создавая свой текст на её фоне, выполняющие задание автоматически пользуются приёмами В. Гюго, приобщаясь к его стилистике, что проявляется и в лексике, и в синтаксисе, и в музыкальном сопровождении. Тематическая палитра создаваемых в аудитории текстов-откликов на прецедентный содержит наиболее общие понятия: «Любовь», «Искусство», «Осень», «Человек», «Честь». Даже без музыкального звучания обаяние писательского текста, завораживающее воздействие и разбег слов многократно увеличивают творческую энергию, приводя самих пишущих к рождению часто неожиданных фраз. Вот как выглядит получившаяся стилизация Е.Р. на тему «Осень».

*Беспощадно, свирепо, отчаянно, словно
вмиг обезумев от сырости скудно одетой*

земли и холодного серого неба, рвал ветер листья. Выжидал, высматривал, нервно готовился, сомневался... И напал. Будто в этом и был смысл его жизни. Будто он, ветер, бестелесный и пустой, и есть первопричина, начало и суть этой равнодушной к людскому настроению осени. Как дикая кошка преследует мышшь, как фанатичный любовник — предмет своего обожания, как убитый горем вдовец — преступника, преследовал ветер сухие безжизненные листья. Закручивая их в воздухе, бил о стены домов, бросая под ноги случайных прохожих. Кто дал ему эту власть? И кто способен остановить игру сорвавшегося, сумасшедшего конца? (Е.Р.)

Тема «Человек» под пером И.К. также подчиняется напористому, полному антиномий и парадоксов стилю прецедентного текста:

Благоговейно преклоняться в этом мире можно лишь перед одним. И безгранично бояться — одного. Лишь оно может навязать войну, забыв про любовь и честь. И создать невиданное доселе, вдохновившись великим чувством. Лишь оно может жить, любить, смеяться, умирать, убивать, потому что хочется. Лишь оно лев и грифон в одном теле. Лишь оно царь и раб в одной душе. Оно страстное существо. Оно холодное существо. Это существо — человек.

Чистое, оно наполняется пороками с каждым прожитым годом. Верное, оно наполняется грязью мостовых и пропахших перегаром кабаков. Непогрешимое, оно останется таким не всегда. Годы отравляют его, а оно отравляет годы. (И.К.)

Стилизация, как ни одна другая деятельность, способствует раскрытию и воплощению творческой энергии, о которой мог не подозревать сам автор. Уже сейчас этот вывод стал очевидным в нескольких

аудиториях, как очевидны технологические параметры стилизации. Во-первых, тема, сколь бы ни была она глобальна, должна взволновать читателя, чтобы вызвать диалогический отклик. Во-вторых, тексту, стилизация «под который» проводится на занятии, важно иметь отчётливые стилистические определители, как в структуре, так и в окраске фраз и слов. Их копирование не стилизация. Она начинается, когда интуитивно освоен лексико-стилистический и интонационный рисунок всего дискурса, а написание нового текста оказывается не копированием, а созданием самостоятельной художественной реальности в опоре на предложенное.

В-третьих, принципиальна формулировка задания. Это не может быть предложение «следовать стилю» или «копировать»: тогда уровень творческого синтеза будет намного ниже. Задание должно быть риторическим суггестором. Например, таким: «Что автор прочитанного сейчас текста написал бы об осени? На экспертном совете — а он будет на следующем занятии — мы вместе определим, какой текст мог бы принадлежать его перу, а какой — нет». Принципиально, что следующее занятие должно оказаться именно советом экспертов, каждый из которых — то есть все присутствующие в аудитории — уже в ходе подробного анализа мог бы объяснить, почему один текст вполне мог бы принадлежать перу писателя, а другой — нет. При этом актуализируется информация о средствах языковой выразительности, интуитивно и «автоматически», в некоей латентной форме.

Продолжения текстов будут отмечены разной степенью стилистической достоверности, но это не главное. Куда важнее сама возможность оказаться «внутри» текста, ощутить, а затем и мысленно сформулировать стилистические приёмы и технологии, которые делают обычную речь действенной и выразительной. На уровне подсознательного такая работа интерполирует риторические механизмы в самосознающее и миропостигающее «я» ученика, обогащая его речь и развивая мышление. Эмоциональным аттрактором выступает в этом случае та же эмпатия, способность приблизиться к мировидению автора, подбирая для этого точные и выразительные речевые приёмы.

МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

Призывать к фигурам риторической выразительности в эпоху электронных технологий и невероятного ускорения коммуникационных процессов — непростительный анахронизм. Но обеднение и схематизация речи — тоже непростительное явление, за которое несём ответственность мы, учителя. Значит, важно создавать учебные ситуации, в которых обращение к художественному слову оказалось бы востребованным и актуальным.

Чтобы человек однажды не ощутил себя приложением к гаджетам и электронным редакторам, его речь необходимо развивать нам, учителям — на уроке и в повседневном общении! Заметил интересную вещь: студенты университета, если сравнить лекцию на одну тему в разных аудиториях, запоминают лучше тот вариант, в преподнесении которого помогали стихи. Без стихотворных иллюстраций — какой бы продуманной композиционно и интенсивной фактологически ни была лекция — она сохраняется в памяти лишь в общих чертах. Наши ученики ждут не просто слова — а такого, которое было бы эстетически потенцировано. Парадокс? Ничуть: они не читают стихов, не знают стилистически отточенных текстов; мы все, будучи молодыми, пропускали в книгах Ремарка и Дюма описания — нас интересовал сюжет, а не стиль; действие, а не словесные ухищрения автора.

Неужели выразительная речь — атавизм? Учитель может доказать, что человеческое мышление, в его нюансах и его многоцветье, рождается именно под влиянием хорошей речи, ею поддерживается, на её моделях формируется.

Наша задача сегодня — создавать ситуации, когда слово, в его эстетической функциональности, будет востребовано, окажется незаменимым, станет атрибутом не оторванного от жизни библиофила, а как раз того, кто может оказывать на жизнь самое очевидное

влияние. А главное — нужно предъявлять ученикам образцы художественного слова — не между прочим и не вскользь; как показывает опыт, многие старшеклассники впервые слышат настоящую поэзию в этом

возрасте, хоть, казалось бы, поколение известных актёров, гордящихся, что прочитали «Евгения Онегина» после армии, утратили влияние и популярность... **НО**

The Formation Of The «Sense Of The Word»: Creative Factors And Psychological Specificity

Alexander A. Murashov, Professor, Department of journalism, Grodno state University. Yanka Kupala, doctor of pedagogical Sciences, candidate of Philology of Sciences, Belarus, e-mail: alexm55@rambler.ru

Abstract: *The paper examines the problem of simplifying the speech of students in an era of intensive dialogue processes based on electronic means of communication. The primacy of speech reflects dangerous processes in thinking, which also becomes template and extremely simplistic. Today, an appeal to an artistic speech in which the author sees the best means of forming expressive and active language thinking seems extremely relevant to overcome this. It also develops significantly under the influence of skillfully organized interaction of texts — often perceived by different senses. In any case, it remains unquestionable that the creative activation of educational activities leads to a significant development of the attention, interest, abilities and capabilities of students. And it is important for the teacher to turn to creative, productive tasks so that the area of topical development of the student becomes wider and more tangible.*

Keywords: *speech, creative thinking, rhetoric, style, artistic image, expressiveness, educational assignment.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. *Borges, H.L.* Collection: Stories; Essay; Poems/H. L. Borges. — SPb.: North-West, 1992. — S. 30.
2. *Volkov, A.A.* Basics of Russian Rhetoric/A. A. Volkov. — M.: Moscow State University, 1996. — S. 7.
3. *Christmas, Yu.V.* Theory of Rhetoric/Yu. V. Christmas. — M.: Dobrovest, 1997. — S. 53.
4. *Revutsky, O.I.* Philological Analysis of Artistic Text/O.I. Revutsky. — Mn.: RIVU, 2006. — S. 22.