

## РОЛЬ ВИЗУАЛЬНО-ГРАФИЧЕСКИХ ЭЛЕМЕНТОВ В ВЫРАЖЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ ОЦЕНКИ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКОВ ПО СОЦИОЛОГИИ НА НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ)\*

**Для цитирования:** Степанов Е. С. Роль визуально-графических элементов в выражении языковой оценки (на материале учебников по социологии на немецком и русском языках) // *Немецкая филология в Санкт-Петербургском государственном университете*. 2022. Вып. 12. С. 136–159.  
<https://doi.org/10.21638/spbu33.2022.107>

В статье поднимается вопрос о том, какое место занимает иллюстративный материал в структуре вузовских учебников по социологии на немецком и русском языках. Учебник рассматривается как мультимодальный текст, в котором различные коды — вербальный, визуальный, графический — сливаются в единое целое, принимая интегральный характер. Особое внимание уделяется проблеме выражения оценки через призму использованных в учебнике визуально-графических элементов. Эти аспекты составляют новизну исследования. Актуальность обусловлена возрастанием интереса к явлению мультимодальности в результате осознания того, что изучение мультимодальных текстов требует комплексного подхода. Актуальность проявляется и в том, что оценивание в научном дискурсе в целом и в научно-образовательной практике в частности является приоритетным предметом изучения социолингвистики и прагматики. Исследование проводится на базе критического мультимодального дискурса-анализа, при котором производится комплексная интерпретация книжного текста в научно-образовательной практике. В ходе работы было установлено, что уже само использование иллюстративного материала представляет собой оценочную стратегию, поскольку изображения, графики, таблицы и т. д. служат средством наглядного и компактного представления наиболее релевантной, по мнению автора, информации. Иллюстрации придают тексту выразительность, эмоциональность, а также способствуют структурированию и градуировке информации по степени ее значимости. В сопровождающих иллюстрации текста зафиксированы как эксплицитные и имплицитные элементы выражения авторской позиции, так и структуры вовлечения читателя-студента в диалог с автором-педагогом. В отношении лингвокультурной специфики было установлено, что проанализированным русскоязычным учебникам свойственна большая степень насыщенности визуально-графическими элементами. В то время как авторы немецкоязычных учебников шире применяют языковые средства оцен-

---

\* Исследование подготовлено в СПбГУ при поддержке РФФ (проект 22-28-01024 «Язык оценок в научных гуманитарных практиках и дискурсах Германии и России»).

ки, особенно средства смягчения категоричности своих высказываний (конъюнктив, модальные глаголы, пассив), в русскоязычных учебниках наблюдается тенденция к выражению более категоричной оценки.

*Ключевые слова:* оценка, языковая оценка, авторское позиционирование, научный дискурс, учебники по социологии, мультимодальность, оценка в научной коммуникации.

E. S. STEPANOV

*St Petersburg State University*

## THE ROLE OF VISUAL AND GRAPHIC ELEMENTS IN EXPRESSING THE EVALUATION IN LANGUAGE: A CASE STUDY OF GERMAN AND RUSSIAN SOCIOLOGY TEXTBOOKS\*

**For citation:** Stepanov E. S. The role of visual and graphic elements in expressing the evaluation in language: A case study of German and Russian sociology textbooks. *German Philology in St Petersburg State University*, 2022, iss. 12, pp. 136–159. <https://doi.org/10.21638/spbu33.2022.107> (In Russian)

The article examines the place of illustrative material in college textbooks on sociology in German and Russian seen as multimodal texts, in which verbal, visual, and graphic codes merge into an integral entity. Attention is paid to the problem of evaluation through the prism of visual and graphic elements in textbooks. These aspects are the novelty of the study. The relevance stems from the increasing interest in multimodality as a result of the realization that the study of multimodality requires an integrated approach. Relevance is also manifested in the fact that evaluation in scientific educational practice is a priority subject of sociolinguistics and pragmatics. The research is based on a critical multimodal discourse analysis, in which a comprehensive interpretation of the book text is carried out. We state that the very use of illustrative material is an evaluative strategy, since images, tables, etc. serve as a means of vivid and compact presentation of the most relevant — from the point of the author's view — information. Illustrations add expressiveness and emotionality to the text, help structure and gradate information by its importance. The texts accompanying illustrations reveal both the explicit and implicit authorial stance and the engagement tactics. In terms of linguistic and cultural specificity, it was discovered that the Russian textbooks are more saturated with visuals, graphics. While the authors of German textbooks use evaluation more, especially hedging of their statements (conjunctive, modal verbs, passive), the Russian textbooks tend to express a more categorical evaluation.

*Keywords:* evaluation, language of evaluation, authorial stance, scientific discourse, sociology textbooks, multimodality, evaluation in scientific discourse communication.

---

\* The study was prepared with the support of the Russian Science Foundation (project 22-28-01024 “Evaluation language in scholarly humanities practices and discourses of Germany and Russia”) at the St Petersburg State University.

## 1. Постановка проблемы и контекст исследования

Тип текста «учебник для вузов» применяется преимущественно в **научно-обучающей практике**, которая направлена на осуществление трансфера нормативного знания в рамках коммуникации между педагогом в лице автора учебника и обучающимся. Научно-обучающая практика преимущественно выполняет убеждающе-воздействующую функцию и, как один из видов научно-коммуникативных практик, обладает своей спецификой, на которой необходимо остановиться подробнее.

Во-первых, одной из ключевых особенностей научно-обучающей практики является широкое использование **оценочных средств**. Под оценкой в общем виде, вслед за С. Ханстон и Дж. Томпсоном (ср. их термин *evaluation* [Hunston, Thompson 2000: 5]), мы понимаем «выражение автором своего отношения, личной точки зрения, исследовательской позиции или эмоций, направленных на сущности или пропозиции, являющиеся предметом его рассуждений» (здесь и далее перевод мой. — Е. С.) [Hunston, Thompson 2000: 5]. На основе социокоммуникативного и социолингвистического подходов, фокус которых обращен к изучению роли языка в формировании социокоммуникативной реальности и его воздействия на социальные структуры в различных сферах жизни [Нефедов 2021: 189], оценка в данном исследовании интерпретируется предельно широко: под эту категорию подпадают как выражение личного мнения и личная оценка автора-исследователя (*attitude* [Hyland 2004: 16], *appraisal* [Martin, White 2005]), так и средства выражения «авторского позиционирования» (*authorial stance*) и вовлечения читателя в дискуссию или диалог (*engagement*) [Hyland 2004]. В то время как авторская позиция представляет собой «вторжение автора в дискурс» путем использования средств эпистемической модальности, выполняющих функции бустинга (усиление степени уверенности автора в сказанном) и хеджинга (снижение степени достоверности высказывания), дискурсивных маркеров и самоупоминания, вовлечение читателя в диалог строится на основе отсылок к нормативному знанию, употребления императивов, отступлений и вопросительных предложений [Hyland 2004: 15–16]. Несомненно, в учебниках могут реализовываться различные формы оценивания, но наиболее распространенной тактикой следует признать именно вовлечение автором читателя в бесе-

ду между педагогом и обучающимся, в процесс познания предмета. Используя оценивание, автор структурирует информацию в учебнике, выделяя наиболее релевантные ее аспекты и тем самым облегчая ориентирование в тексте для студентов. Для таких средств оценки в вузовских учебниках предлагается использовать термин *персуазивная оценка*.

Следовательно — во-вторых — необходимо подчеркнуть роль **персуазивности** и во многих отношениях смежной с ней **манипуляции** в научной практике в целом [Голоднов 2010; Чернявская 2014] и, в частности, в научно-обучающей практике [Hunston, Thompson 2000; Nefedov 2019], базирующихся в значительной мере на категории оценки. В рамках персуазивной коммуникации адресант реализует стратегию воздействия на сознание реципиента посредством вербальных [Голоднов 2010: 81], но также, как отмечает К. Шёнбах, и невербальных средств — любых систем семиотических знаков [Schönbach 2019: 26]. Автор учебника, расставляя акценты в крупном объеме информации, целенаправленно убеждает читателя обратить внимание и запомнить главное в тексте, а также побуждает его к чтению дополнительной литературы по теме и к применению полученных знаний на практике. С одной стороны, в персуазивности заложено «аффективно-чувственное начало», апеллирующее к бессознательному реципиента [Чернявская 2014: 37–38]; с другой — адресант осуществляет персуазивную стратегию на рациональном уровне и оперирует целым спектром действий манипулятивного характера. Одной из таких манипулятивных тактик и является использование оценки с целью вызвать у читателя определенное отношение или побудить его к определенному действию, принять его позицию или воспринимать информацию в требуемом автору свете [Hunston, Thompson 2000: 8].

И в-третьих, в научно-обучающей практике зачастую наряду с собственно текстовыми компонентами используется множество дополнительных, визуально-графических элементов: изображений, таблиц, формул и т.д., — что позволяет рассматривать тип текста «учебник для вузов» с позиций мультимодальности.

## **2. Учебники по социологии как мультимодальные тексты**

Явление мультимодальности пронизывает всю современную жизнь. Человек, зачастую не осознавая этого, регулярно взаимо-

действует с мультимодальными медиа в различных ситуациях, будь то просмотр репортажа в выпуске новостей, где ведущий сопровождает видеоряд своими комментариями, или же чтение учебника, в котором наряду с вербальным текстом присутствуют графики и диаграммы [Wildfeuer et al. 2020: 5]. Учебники сочетают в себе письменный язык, изображения, диаграммы, имеют определенный дизайн и разметку; все эти элементы воздействуют на реципиента в своей совокупности и призваны донести до читателя определенные идеи и мысли, заложенные составителем книги.

При изучении мультимодальных текстов значительное внимание должно уделяться анализу того, как разнообразные формы коммуникации органично сочетаются в единое целое, чтобы создать осмысленное и законченное текстовое произведение. Исследователи отмечают, что большинство дисциплин на данный момент сконцентрированы на обособленном изучении отдельных каналов: лингвистика изучает языковой код, изображения являются предметом истории искусств и дизайна, графический дизайн занимается разметкой и составлением дизайн-макетов книг и т. д. Между тем изучение синергии, возникающей между разными каналами, является первостепенной задачей, которая может быть разрешена в рамках междисциплинарного подхода [Jewitt et al. 2016: 2]. Именно для обозначения комплексного феномена симультанного взаимодействия разных модусов и был выбран термин «мультимодальность» [Mondada 2016: 338].

Если дать определение этому термину с учетом описанных выше основополагающих характеристик, то мультимодальностью следует назвать «свойство коммуникативных ситуаций, заключающееся в комбинировании различных форм коммуникации с целью конструирования новых смыслов и значений» [Wildfeuer et al. 2020: 7]. В коммуникативной ситуации обучения при помощи учебников такая комбинация различных компонентов — языкового кода, визуально-графических элементов и дизайна — требует особого исследовательского подхода, поскольку, как мы уже выяснили выше, в персуазивной коммуникации автор преследует цель придать мысли обучающегося определенный вектор и обратить его внимание на наиболее важные аспекты предмета, градуируя информацию по степени ее релевантности.

Для анализа были отобраны шесть учебников по социологии различной концепции для студентов вузов — по три на немецком

и русском языках соответственно. Два из них построены по принципу изложения основных теорий социологии через историю науки, два основаны на принципе представления разных направлений и теорий социологии, остальные два учебника имеют более прикладной характер и призваны научить студентов применять полученные знания на практике. Ниже кратко представим концепцию каждого из учебников.

Учебники *Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart* А. Трайбель и «Социология» В. К. Батурина представляют собой примеры принципа изложения истории и теории социологии путем представления биографий, трудов и научных взглядов отдельных исследователей. В учебниках такого типа нарратив строится, однако, не по алфавитному принципу, а на основе периодизации основных этапов развития социологической мысли. Трайбель на издание собственного учебника мотивировала ее преподавательская деятельность, импульсы к этому исходили в том числе и от студентов; в нем на примере выдающихся представителей разбираются индивидуалистские поведенческие теории, интерпретативные теории (интеракционизм, феноменология), теория коммуникативного действия и пр. Батурин в предисловии к своей книге подчеркивает стремление объединить теоретическую науку и действительную практическую деятельность с целью «поставить откровенный и научно обоснованный диагноз реальному положению дел в современном обществе» [Батурин 2012: 4].

Совершенно иную концепцию имеют учебники *Soziologie & Kommunikation* Й. Ромменскирхена и «Социология» Ю. Г. Волкова, В. И. Добренькова, В. Н. Нечипуренко, А. В. Попова. В фокусе их внимания находятся социологические теории, а также отдельные понятия, которыми оперирует данная наука; персоналии при этом упоминаются лишь как представители той или иной теории. Учебник Ромменскирхена возник на основе его курса в Кёльнском университете им. Фрезениуса и представляет основы социологии с Античности до наших дней. В учебнике коллектива отечественных авторов ставится цель предоставить обучающимся наиболее релевантное знание о теориях и понятиях социологии.

Отдельно стоит отметить учебники *Grundkurs Soziologie* Х. П. Хенеки и «Прикладная социология» М. Горшкова и Фр. Шереги: обе книги посвящены прикладным аспектам социологии и призваны научить студентов на практике применять социологическое

знание и методы. В этих учебниках описываются различные этапы социологического исследования и разбираются основные методы, необходимые исследователю-социологу.

Все названные учебники представляют собой мультимодальные тексты. Помимо собственно текста они содержат — в большей или меньшей степени — визуально-графические элементы, которые будут подробно рассмотрены в п. 3. Здесь же мы бы хотели остановиться на общей характеристике роли иллюстративного материала в учебнике. Специалисты, занимающиеся этой темой, отмечают, что коммуникативно-прагматические ресурсы иллюстративного материала остаются практическими неизученными и редко задействуются на занятиях. Взаимоотношения основного текста и вне-текстовых элементов часто остаются вне поля зрения теоретического и практического анализа дизайна учебников, несмотря на то что исследователи на интуитивном уровне понимают интегральный характер иллюстративного материала в тексте [Андреева 2013: 75]. Подчеркивается, однако, что иллюстрации способны органично дополнять текстовый компонент учебника, служить наглядной опорой в процессе восприятия учебной информации и фиксировать анализируемые понятия в виде визуального образа [Поздеева 2016: 27]. При объяснении некоторых пропозиций задействовать иллюстрации требуется в обязательном порядке, поскольку они способны компенсировать то, что не может быть выражено вербально.

В типологии иллюстраций по степени их релевантности и интегрированности в текст выделяют три их вида: ведущие, равнозначные и обслуживающие [Зуев 1983]. **Иллюстрации с ведущей функцией** используются для раскрытия содержания преподаваемого материала, обладают большим потенциалом для его усвоения, нежели основной текст, но не являются полностью автономными от него. Цель **равнозначных иллюстраций** — более эффективное усвоение знаний учебного материала, изложенного в письменной форме. Роль **обслуживающих иллюстраций** заключается в дополнении и эмоциональном усилении основного содержания текста. Все подобные визуально-графические элементы — вне зависимости от степени их релевантности — должны органически встраиваться в вербальный код, создавая тем самым «единый книжный текст», в котором заложена «оптимальная модель движения читателя» по канве учебного материала [Рывчин 1980: 40–41].

### 3. Иллюстративный материал как инструмент оценки

Поскольку, как мы установили выше, иллюстрации неразрывно связаны с основным текстом учебника, можно утверждать, что они играют значимую роль в выражении оценки автором книги. Уже сам выбор той или иной концепции учебника является оценочной стратегией автора: делая выбор в пользу конкретной концепции, подразумевающей включение визуально-графической информации, автор убежден, что именно эта концепция является наиболее подходящей для конструирования учебника и выражения его интенции. Применение иллюстративного материала в персуазивной коммуникации позволяет градуировать информацию, обращая внимание на наиболее важные ее сегменты, а также представлять эту информацию в наглядном и сжатом виде.

В текстовых сегментах, которые сопровождаются иллюстрациями, авторы используют большое количество языковых оценочных средств. В трех проанализированных учебниках по социологии на немецком языке было обнаружено 53 иллюстрации (рис. 1), на которые в текстовых сегментах, сопровождаемых этими иллюстрациями, пришлось 149 оценочных предикаций (рис. 2). Привлеченные к анализу учебники по социологии на русском языке содержат 137 иллюстраций (рис. 1) и 284 оценочные предикации в текстовых сегментах к ним (рис. 2).



Рис. 1. Количество иллюстраций в учебниках по социологии на немецком и русском языках

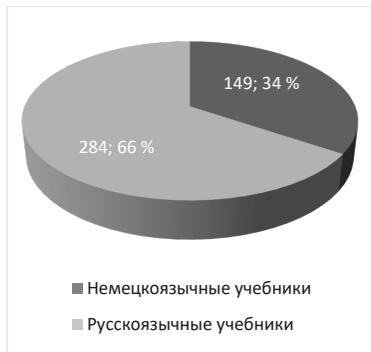


Рис. 2. Количество оценочных предикаций в учебниках по социологии на немецком и русском языках

Полученные данные свидетельствуют о том, что в отобранных для анализа учебниках на русском языке содержится практически в 2,5 раза больше иллюстраций, чем в учебниках на немецком языке (72 и 28 % соответственно). Количество предикаций, содержащих оценку, в русскоязычных учебниках, однако, больше количества предикаций в немецкоязычных почти в два раза (66 и 34 % соответственно). Следовательно, на один сегмент текста с иллюстрацией в учебниках на русском языке приходится примерно по две оценочные предикации, в то время как для учебников на немецком языке этот показатель составляет 2,8. Несмотря на то что в целом русскоязычным учебникам по социологии свойственно более широкое использование иллюстраций, учебники на немецком языке отличаются большей степенью оценочности в самой структуре текста.

Изучение взаимодействия визуально-графических элементов и языковых средств оценки в вышеназванных учебниках проводилось при помощи **критического мультимодального дискурса-анализа**, цель которого заключается в «интерпретации коммуникативных практик в аспекте выявления смыслов, ускользающих при анализе отдельных аспектов коммуникации» [Загидуллина 2019: 184]. При этом особое внимание в процессе анализа уделяется исследованию роли невербальных семиотических элементов в конструировании текста [Kress 2010: 73].

В рассмотренных учебниках по социологии были обнаружены следующие виды иллюстраций: *Schema, Grafik, Modell, Tabelle* в немецких учебниках и их аналоги в русских — *схемы, графики, модели, таблицы*. Как правило, все эти виды условно обозначаются в подписи как *Abbildung/рисунок*; в тексте возможны указания на них как на рисунки в целом, так и на конкретный вид иллюстрации. Кроме того, некоторые иллюстрации приводились авторами без номинации и в самом тексте учебника, и непосредственно рядом с соответствующей иллюстрацией. Распределение иллюстраций по их видам отображено на рис. 3. График показывает, что в учебниках на обоих языках наиболее многочисленную группу составляют таблицы, но также значительную часть визуально-графических элементов в учебниках на обоих языках образует иллюстративный материал, оставшийся в тексте книг без номинации. Остальные группы — *схемы, графики и модели* — представлены в учебниках на обоих языках в относительно незначительном объеме. Рассмотрим специфику каждой из этих групп.

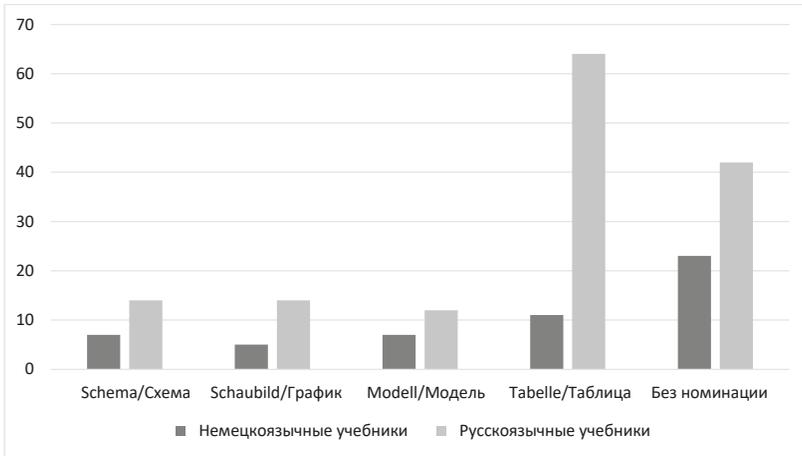


Рис. 3. Виды иллюстраций в учебниках по социологии на немецком и русском языках

### 3.1. Схемы

Схемы в проанализированных учебниках приводятся для объяснения связей между предметами или явлениями. Их можно отнести к иллюстрациям с ведущей функцией, поскольку вербальный код представляет собой в этом случае лишь сопровождающий текст. На рис. 4 для наглядности автор от руки вносит собственные коррективы в схему видов коммуникативных действий. В сопровождающем тексте (1) это усиливается употреблением глагола в конъюнктиве и обстоятельством образа действия *wie folgt* (выделенные здесь и далее полужирным начертанием фрагменты являются оценочными):

*Übersicht* (Reese-Schäfer, 1991: 29)

Handlungsart	Geltungsanspruch	Weltbezug
<del>teleologisches Handeln</del> <i>Konversation</i> normatives Handeln	Wahrheit (1)	objektive Welt
	Richtigkeit (2)	soziale Welt
dramaturgisches Handeln	Aufrichtigkeit (3)	subjektive Welt
kommunikatives Handeln	<del>Verständigung</del> <i>1 + 2 + 3</i>	reflexiver Bezug auf alle drei „Welten“

Рис. 4. Пример схемы из немецкоязычного учебника по социологии [Treibel 2006: 273]

- (1) *Ein mit der Habermasschen Theoriearchitektur konsistentes Schema sähe korrigiert wie folgt aus* [Treibel 2006: 273]. — «Согласующая с архитектурой теории Хабермаса схема **выглядела бы в модифицированном виде следующим образом**».

Текстовый фрагмент (2) содержит глагол *представим* в личной форме первого лица множественного числа повелительного наклонения, сигнализирующий о вовлечении обучающегося в процесс конструирования схемы (рис. 5), а благодаря глаголу с дебитивной модальностью *следует* автор-педагог выделяет, на что необходимо обратить внимание:

- (2) *Поскольку развернутый вид одной части этой схемы (структурная операционализация) уже приводился, представим другую ее часть (схема 3). Знакомясь с ней, следует иметь в виду, что **основной** в аналитическом исследовании является аналитическая операционализация, а структурная операционализация **играет вспомогательную роль** набора контрольных показателей, сведенного в систему* [Горшков, Шереги 2003: 44].



Рис. 5. Пример схемы из русскоязычного учебника по социологии [Горшков, Шереги 2003: 45]

### 3.2. Графики

Графики позволяют в сжатой, но информативной форме представить взаимозависимость нескольких параметров или результаты статистического анализа. Они относятся к группе равнознач-

ных иллюстраций, поскольку представляемая ими информация обычно эксплицируется в сопровождающем тексте. Например, выраженные на графике (рис. 6) отношения зависимости возможности распоряжаться своими социальными ролями от степени идентификации и роли эго также описаны и в сегменте (3). Эта зависимость вербально выражается при помощи противительного коннектора *während* и предикаций со значением связанности *zusammenhängen*, *abhängig sein*:

- (3) *Dreitzel begründet es mit dem Hinweis darauf, dass die Dimension „abnehmende Identifikation“ eng mit der gesellschaftlichen Herkunft der Rollennormen zusammenhängt, während die Dimension „zunehmende Ich-Leistungen“ in hohem Maße von der Art der sich mit einer Rolle verbindenden Verhaltenserwartungen abhängig ist* [Henecka 2000: 106]. — «Дрейтцель обосновывает это указанием на то, что измерение “снижение степени идентификации” тесно связано с общественным происхождением ролевых норм, в то время как измерение “возрастание роли эго” в значительной степени зависит от вида связываемых с ролью поведенческих ожиданий».

Abbildung 7: Determinanten der Verfügbarkeit über soziale Rollen

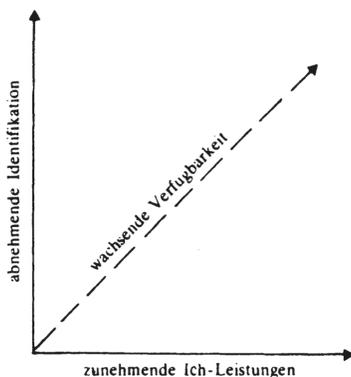


Рис. 6. Пример графика из немецкоязычного учебника по социологии [Henecka 2000: 106]

В примере (4) на график (рис. 7) указывает предваряющая вводная конструкция *как следует из*:

- (4) *Как следует из данных на рис. 4, в результате кризиса в России резко ухудшилось материальное положение всех социальных групп населения, включая предпринимателей малого и среднего бизнеса [Горшков, Шереги 2003: 199].*

Рисунок 4

Изменения индекса имущественной статусности разных социальных групп населения России с июня по октябрь 1998 г.

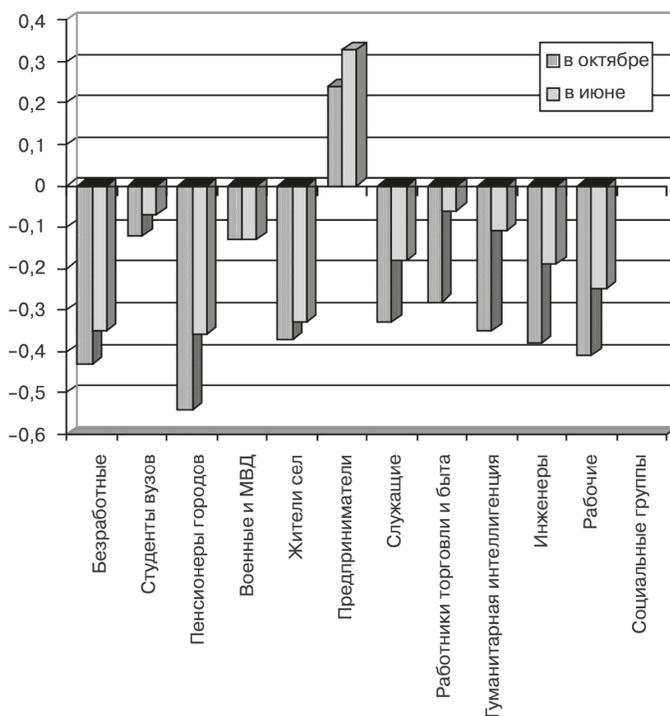


Рис. 7. Пример графика из русскоязычного учебника по социологии [Горшков, Шереги 2003: 200]

В этом предложении содержится эксплицитная оценочная интерпретация данных графика (*резко ухудшилось*). Отметим, что оценочная предикация здесь применяется автором к реальному миру, то есть придает оценку конкретному положению вещей.

### 3.3. Модели

В моделях реализуются наиболее релевантные, по мнению их создателей, признаки объекта или явления; уже поэтому модели по своей природе являются оценочными структурами и могут быть отнесены к иллюстрациям с ведущей функцией. В связи с тем, что модель отсылает к индивидуальному представлению исследователя, зачастую в сопровождающем тексте встречаются такие хедж-маркеры [Шубина 2019: 84], как, например, *sich lassen* + глагол (см. пример (5) и рис. 8):

- (5) *Das dieser Denkfigur unterliegende „elementare Modell“ einer Sozialisationssequenz lässt sich graphisch folgendermaßen veranschaulichen* [Henecka 2000: 100]. — «Лежащую в основе этого концепта “элементарную модель” последовательности социализации можно графически представить следующим образом».

Abbildung 5: Struktur einer elementaren Sozialisationssequenz

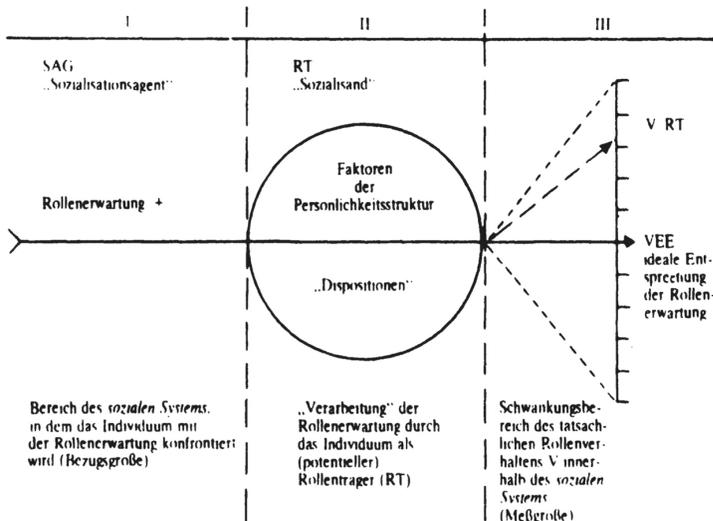


Рис. 8. Пример модели из немецкоязычного учебника по социологии [Henecka 2000: 100]

Авторы могут давать оценку и явлениям в рамках исследовательского мира, используя как эксплицитные средства отрицатель-

ной оценки (*не удалось*), так и имплицитные (*несмотря на*), как в текстовом фрагменте (6), где речь идет о неудачах в попытках создания общей социологической теории:

- (6) **Несмотря на многочисленные попытки** социологов, **до сих пор не удалось** создать единой общей социологической теории. **Многие** исследователи **считают** социологию мультипарадигмальной наукой, в которой сосуществуют различные парадигмы. Так, американский социолог Д. Ритцер **разработал** интегральную модель социальной реальности. Она **представлена в виде** взаимодействия четырех уровней социальной реальности: макрообъективного, макросубъективного, микрообъективного и микросубъективного (рис. 1.4) [Волков 2003: 36].



Рис.1.4. Интегральная модель социальной реальности

Рис. 9. Пример модели из русскоязычного учебника по социологии [Волков 2003: 37]

Одна из таких попыток со ссылкой на ее автора изображена на рис. 9. Акцент на авторстве модели (*Д. Ритцер разработал*) и ее месте в ряде других теорий (*многие... считают*) позволяет составителю учебника дистанцироваться от создателей моделей и производить их оценку в качестве стороннего наблюдателя.

### 3.4. Таблицы

Таблицы предназначены для обобщения и представления статистических данных и подсчетов. Классический пример такой таблицы отображен на рис. 10. В сопровождающем тексте, как, например, во фрагменте (7), может описываться процедура ее составления. В данном случае использована дистанцированная форма глагола в пассиве (*wird ... übertragen*):

- (7) *Die Häufigkeit, mit der einzelne Gruppenmitglieder „positive Wahlen“ (+) oder „negative Wahlen“ bzw. Ablehnungen (-) auf sich vereinigen, wird zunächst tabellarisch in eine Soziomatrix übertragen. Tabelle 2 zeigt hierzu beispielsweise [Henecka 2000: 201].* — «Частотность, с которой отдельные члены группы получают “голос за” (+) или “голос против” либо же отказ (-), переносится в социоматрицу сначала в табличной форме. Таблица 2 здесь, например, демонстрирует следующее».

Таблица 2: Soziomatrix einer Jugendgruppe

		Gewählte												Anzahl der abgegebenen Wahlen				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	+	-	Gesamt	
W ä h l e n d e	1	/	+	+	+	+		-						-	4	2	6	
	2	+	/	+		+								-	3	1	4	
	3	+	+	/										-	2	1	3	
	4	+		+	/									-	2	1	3	
	5	+				+	/								2	-	2	
	6	+					+	/						-	2	1	3	
	7	-						/	+	+				-	2	2	4	
	8								+	/	+	.			2	-	2	
	9								-	-	/			-	-	3	3	
	10				+				+			/		-	2	1	3	
	11								+	+			/		2	-	2	
	12	+							+					/	-	2	1	3
	13		-	-					-					-	/	-	4	4
+		6	2	3	3	3	-	4	2	2	-	-	-	-				
-		1	1	1	-	-	-	3	1	-	-	-	-	1	9			
Σ		7	3	4	3	3	-	7	3	2	-	-	-	1	9			
		Erhaltene Wahlen																

Рис. 10. Пример таблицы из немецкоязычного учебника по социологии [Henecka 2000: 201]

Они также могут содержать и качественную информацию в структурированном виде (рис. 11). Это позволяет причислить их к категории иллюстраций с ведущей функцией. Во фрагменте (8) при помощи адъектива *основной* подчеркивается, что главная информация из теории Э.Эриксона сведена в приводимой далее таблице и студенту необходимо обратить на нее особое внимание:

- (8) *Некоторые психологи, например Э. Эриксон, проводили исследования с целью выделить регулярные, последовательные периоды и переходы в рамках жизненного цикла человека. <...> Эриксон делает **основной упор** на психологическом развитии, которое он делит на 8 **основных** этапов (см. табл. 3.2) [Волков 2003: 70].*

Таблица 3.2. Этапы развития личности по Эриксону

Этап развития	Психологический кризис	Доминирующая социальная среда	Благоприятный результат
1	2	3	4
Младенчество	Основы доверия в противовес недоверию	Семья	У ребенка вырабатываются доверительные чувства к себе, своим родителям и к миру
Раннее детство	Самостоятельность в противовес стыду, сомнениям	Семья	Ребенок вырабатывает у себя чувство самоконтроля без ущерба самоуважению

Рис. 11. Фрагмент таблицы из русскоязычного учебника по социологии [Волков 2003: 70]

### 3.5. Иллюстративный материал без номинации

Причина, по которой авторы учебников приводят иллюстрации к своему тексту без отсылок к ним, довольно тривиальна: такие изображения обычно не несут в себе значительной смысловой нагрузки, а относятся к обслуживающему типу. Зачастую это фотографии или портреты ученых, которые эмоционально усиливают описание их биографии и исследовательского пути, а также позволяют обучающимся представить ученых как реальных людей. В пассаже (9) о Р.Мюнхе (рис. 12) подчеркивается его вклад в развитие теории

действия при помощи противопоставления его подхода другим (*im Gegensatz zu... betont Münch*):

- (9) *Münch hat sich **ausgiebig** mit Parsons, Durkheim, Weber und anderen Klassikern beschäftigt, **vor allem** in seinem Buch „Theorie des Handelns“ (Münch, 1982). Sein **Haupt**bezugspunkt ist die Theorie von Parsons (**siehe** Bd. 2, Lektion X und Abschnitt 4 dieser Lektion), für dessen Theorie Münch im deutschen Sprachraum, wo es **nur wenige** Übersetzungen von Parsons gibt, **wichtige** Vermittlungsarbeit geleistet hat. **Im Gegensatz zur geläufigen** Rezeption **betont** Münch den Handlungsaspekt und **weniger** den Systemaspekt [Treibel 2006: 39]. — «Мюнх плодотворно занимался изучением Парсонса, Дюркгейма, Вебера и других классиков; в **первую очередь**, этому посвящена его книга “Теория действия” (Мюнх, 1982). **Главная** основа его исследований — теория Парсонса (см. том 2, раздел X и часть 4 данного раздела), в популяризацию теории которого в немецкоязычных странах, где переводов Парсонса **ничтожно мало**, Мюнх сделал **большой вклад**. В **отличие от традиционной** рецепции, Мюнх **подчеркивает** действенный и **меньше акцентирует** системный аспект».*



**Richard Münch**  
(geb. 1945)

Рис. 12. Пример иллюстрации без номинации из немецкоязычного учебника по социологии [Treibel 2006: 39]

Как правило, представление ученых в учебниках отмечено положительной оценкой. Однако в русскоязычных учебниках можно увидеть также и некоторую авторскую избирательность. Если в рассказе об отечественных ученых используется широкий спектр эксплицитных оценочных средств (фрагмент (10) на примере Н. А. Кареева: *выдающийся, крупнейший, настойчивый и убежденный*), то в случае с зарубежными мыслителями повествование либо нейтральное, либо наряду с описанием их заслуг даже содержит критические замечания, что прослеживается в текстовом фрагменте (11) на примере Т. Мальтуса (рис. 13):

(10) Николай Иванович Кареев (1850–1931) — **выдающийся** русский ученый, историк и социолог, **один из основателей** отечественной социологии, **крупнейший** представитель классического позитивизма, **настойчивый и убежденный последователь** и **популяризатор** учения Конта и других западных философов и социологов [Батулин 2012: 153].

(11) В свое время **на проблемы** народонаселения **обратил внимание** Томас Мальтус (1766–1834), который **утверждал**, что все бедствия масс есть результат избыточного населения, что объясняется «естественным законом народонаселения». Его концепция, **безусловно**, имеет политический смысл и значение, а **именно**: любая система помощи **беднякам** в принципе неэффективна, ибо она не может отменить естественный закон народонаселения. **Несмотря на это**, Мальтус и его последователи поставили **целый ряд проблем**, имеющих **важное значение** для понимания социальных изменений [Батулин 2012: 309].



Н. И. Кареев



Т. Мальтус

Рис. 13. Примеры иллюстраций без номинации из русскоязычного учебника по социологии [Батулин 2012: 153, 309]

Распределение оценочных предикаций в учебниках по социологии различной концепции на немецком и русском языках представлено на рис. 14. В то время как в случае с немецкоязычными книгами наибольшее количество оценок зафиксировано в учебниках с концепцией изложения истории путем представления идей ее представителей на разных этапах развития, в случае с русскоязычными учебниками больше всего оценочных элементов содержится в учебнике прикладного характера.

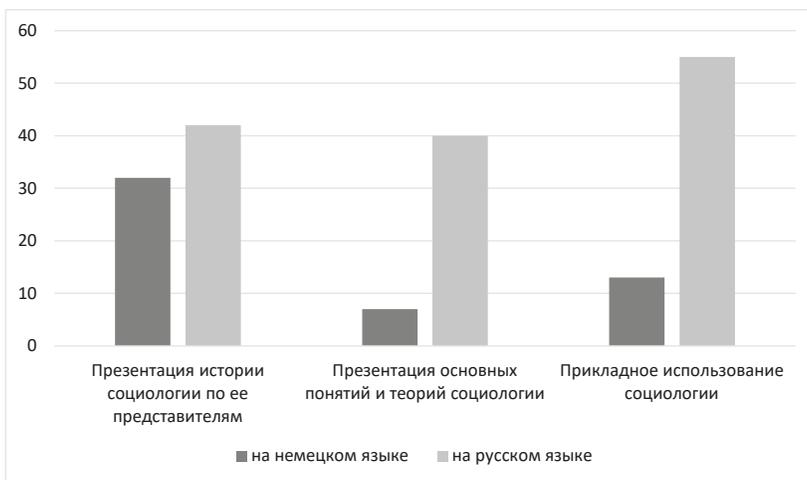


Рис. 14. Соотношение количества оценочных предикаций в учебниках по социологии на немецком и русском языках, организованных по различным принципам

#### 4. Выводы и перспективы исследования

Изучение роли визуально-графических элементов в вузовских учебниках по социологии позволяет сделать вывод, что иллюстративный материал является неотъемлемой частью книжного текста и выполняет важную функцию, дополняя его информативную составляющую, структурируя ход изложения, помогая ориентации читателя в большом объеме материала и выражая оценочный компонент авторского высказывания. Учебники с иллюстративным материалом относятся к категории мультимодальных текстов, поскольку в книжном тексте реализуются одновременно несколько

семиотических кодов, тесно связанных друг с другом и образующих единое целое.

Иллюстрации позволяют наглядно и при этом в сжатом виде представить информацию или выразить авторскую позицию, в связи с чем их можно отнести к средствам выражения оценки составителя учебника. Они дополняют и эмоционально усиливают сопровождающий их текст, который содержит множество вербальных оценочных средств. При этом с точки зрения лингвокультурной специфики было установлено, что авторы немецкоязычных учебников склонны снижать степень категоричности своих оценок, используя хедж-маркеры (конъюнктив, модальные глаголы или пассив), в то время как в учебниках на русском языке превалирует прямая и эксплицитная оценка.

Последующая разработка данной темы может включать в себя комплексное исследование персуазивных стратегий авторов вузовских учебников, а также анализ средств авторского позиционирования и самоидентификации в указанном типе текста.

#### Источники иллюстративного материала

- I. *Батурин В. К.* Социология: учебник для студентов вузов. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юнити-Дана, 2012. 487 с.
- II. *Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Нечипуренко В. Н., Попов А. В.* Социология: учебник. 2-е изд., испр. и доп. М.: Гардарики, 2003. 512 с.
- III. *Горшков М., Шереги Фр.* Прикладная социология: учеб. пособие для вузов. М.: Центр социального прогнозирования, 2003. 312 с.
- IV. *Henecka H. P.* Grundkurs Soziologie. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2000. 221 S.
- V. *Rommenskirchen J.* Soziologie & Kommunikation. Theorien und Paradigmen von der Antike bis zur Gegenwart. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2014, 2017. 341 S.
- VI. *Treibel A.* Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006. 310 S.

#### Литература

1. *Андреева В. А.* Особенности системы иллюстрирования в дизайн-концепции школьного учебника // Текст. Книга. Книгоиздание. 2013. Вып. 1 (3). С. 75–82. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sistemy-illyustrirovaniya-v-dizayn-kontseptsii-shkolnogo-uchebnika> (дата обращения: 16.01.2022).

2. *Голоднов А. В.* Персуазивная коммуникация: стратегии и тактики воздействия (на материале современной немецкоязычной рекламы). СПб.: Астерион, 2010. 244 с.
3. *Загидуллина М. В.* Мультиmodalность: к вопросу о терминологической определенности // *Знак: проблемное поле медиаобразования*. 2019. Вып. 1 (31). С. 181–188. <https://cyberleninka.ru/article/n/multimodalnost-k-voprosu-o-terminologicheskoy-opredelennosti> (дата обращения: 16.01.2022).
4. *Зуев Д. Д.* Школьный учебник. М.: Педагогика, 1983. 240 с.
5. *Нефедов С. Т.* Лингвокультурная специфика оценки в немецко- и русскоязычных аннотациях к лингвистическим статьям // *Немецкая филология в Санкт-Петербургском государственном университете*. Выпуск XI: *Немецкий язык в лингвокультурной исследовательской парадигме*. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2021. С. 184–207.
6. *Поздеева С. И.* Иллюстративный материал школьного учебника как средство визуализации и коммуникации // *Научно-педагогическое обозрение*. 2016. Вып. 4 (14). С. 27–32. <https://cyberleninka.ru/article/n/illyustrativnyy-material-shkolnogo-uchebnika-kak-sredstvo-vizualizatsii-i-kommunikatsii> (дата обращения: 16.01.2022).
7. *Рывчин В. И.* О художественном конструировании учебников. М.: Книга, 1980. 128 с.
8. *Чернявская В. Е.* Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия. М.: Directmedia, 2014. 185 с.
9. *Шубина Э. Л.* Хедж-аппроксиматоры как профессиональные инструменты немецкого публицистического дискурса // *Дискурс профессиональной коммуникации*. 2019. Вып. 1 (1). С. 83–98.
10. *Jewitt C., Bezemer J., O'Halloran K.* *Introducing Multimodality*. London, New York: Routledge, 2016. 216 p.
11. *Hunston S., Thompson G.* *Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse*. Oxford: Oxford University Press, 2000. 225 p.
12. *Hyland K.* *Engagement and Disciplinarity: The Other Side of Evaluation* // *Academic discourse: New insights into evaluation*. Ed. by Camiciotti G. d. L., Bonelli E. T. Bern: Peter Lang, 2004. 234 p.
13. *Kress G.* *Multimodality. A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London, New York: Routledge, 2010. 232 p.
14. *Martin J. R., White P. R. R.* *The Language of Evaluation*. New York: Palgrave Macmillan, 2005. 278 p.
15. *Mondada L.* Challenges of multimodality: Language and the body in social interaction // *Journal of sociolinguistics*. 2016. Iss. 20 (3). P. 336–366.
16. *Nefedov S. T.* Towards evaluation in scientific reviews (based on German linguistics) // *Journal of Siberian Federal University — Humanities and Social Sciences*. 2019. Iss. 12 (10). P. 1868–1886.
17. *Schönbach K.* *Verkaufen, Flirten, Führen. Persuasive Kommunikation — ein Überblick*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2019. 171 S.

18. Wildfeuer J., Bateman J., Hiippala T. Multimodalität. Grundlagen, Forschung und Analyse — Eine problemorientierte Einführung. Berlin, Boston: De Gruyter, 2020. 424 S.

## References

1. Andreeva V.A. Peculiarities of the illustration system in the design concept of a school textbook. *Tekst. Kniga. Knigozdanie*, iss. 1 (3), 2013, pp. 75–82. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sistemy-illyustrirovaniya-v-dizayn-kontseptsii-shkolnogo-uchebnika> (accessed: 16.01.2022). (In Russian)
2. Cherniavskaia V.E. *Discourse of power and power of discourse: problems of speech impact*. Moscow, Directmedia, 2014, 185 p. (In Russian)
3. Golodnov A. V. *Persuasive communication: strategies and tactics of influence (on the material of modern German-speaking advertising)*. St Petersburg, Asterion Publ., 2010, 244 p. (In Russian)
4. Hunston S., Thompson G. *Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse*. Oxford, Oxford University Press, 2000, 225 p.
5. Hyland K. Engagement and Disciplinarity: The Other Side of Evaluation. *Academic discourse: New insights into evaluation*. Ed. by Camiciotti G. d. L., Bonelli E. T. Bern, Peter Lang, 2004, 234 p.
6. Jewitt C., Bezemer J., O'Halloran K. *Introducing Multimodality*. London; New York, Routledge, 2016, 216 p.
7. Kress G. *Multimodality. A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London; New York, Routledge, 2010, 232 p.
8. Martin J.R., White P.R.R. *The Language of Evaluation*. New York, Palgrave Macmillan, 2005, 278 p.
9. Mondada L. Challenges of multimodality: Language and the body in social interaction. *Journal of Sociolinguistics*, iss. 20 (3), 2016, pp. 336–366.
10. Nefedov S. T. Linguistic and cultural specific of evaluation in German and Russian abstracts of linguistic articles. *German philology in St Petersburg University*, iss. 11: German in the linguistic and cultural research paradigm. St Petersburg, St Petersburg University Press, 2021, pp. 184–207. (In Russian)
11. Nefedov S. T. Towards evaluation in scientific reviews (based on German linguistics). *Journal of Siberian Federal University — Humanities and Social Sciences*, iss. 12 (10), 2019, pp. 1868–1886.
12. Pozdeeva S. I. Illustrative material of a school textbook as a means of visualization and communication. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*, iss. 4 (14), 2016, pp. 27–32. <https://cyberleninka.ru/article/n/illyustrativnyy-material-shkolnogo-uchebnika-kak-sredstvo-vizualizatsii-i-kommunikatsii> (accessed: 16.01.2022). (In Russian)
13. Ryvchin V.I. *On the Artwork Design of Textbooks*. Moscow, Kniga Publ., 1980, 128 p. (In Russian)

14. Schönbach K. *Verkaufen, Flirten, Führen. Persuasive Kommunikation — ein Überblick*. Wiesbaden, Springer Fachmedien, 2019, 171 S.
15. Shubina E. L. Hedge approximators as professional tools of German mass media discourse. *Diskurs professional'noi kommunikatsii*, iss. 1 (1), 2019, pp. 83–89. (In Russian)
16. Wildfeuer J., Bateman J., Hiippala T. *Multimodalität. Grundlagen, Forschung und Analyse — Eine problemorientierte Einführung*. Berlin; Boston, De Gruyter, 2020, 424 S.
17. Zagidullina M. V. Multimodality: on the question of terminological certainty. *Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniia*, iss. 1 (31), 2019, pp. 181–188. <https://cyberleninka.ru/article/n/multimodalnost-k-voprosu-o-terminologicheskoy-opredelennosti> (accessed: 16.01.2022). (In Russian)
18. Zuev D. D. *School Textbook*. Moscow, Pedagogika Publ., 1983, 240 p. (In Russian)

---

**Степанов Евгений Сергеевич**

кандидат филологических наук, старший преподаватель

кафедры немецкой филологии СПбГУ

Адрес: Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

**Evgenii S. Stepanov**

Senior Lecturer of German Philology Department, St Petersburg State University,

Candidate of Philological Sciences

Address: 7–9, Universitetskaya nab., St Petersburg, 199034, Russian Federation

E-mail: e.s.stepanov@spbu.ru

Статья поступила в редакцию 28 января 2022 г.

Принята к публикации 26 апреля 2022 г.