

Э. В. Измайлова

«Тематический анализ» культуры детства: общая характеристика и перспективы применения*

Статья посвящена рассмотрению перспектив применения тематического анализа в сфере современных исследований культуры. На основании работ Дж. Холтона, М. Оплера, А. Коэна и В. Тэрнера в тексте дается общая характеристика тематического анализа, а также раскрываются особенности его применения к изучению культуры детства. Внимание уделяется вопросу установления тематического перечня, составляющего содержание культуры детства. Затрагивается проблема возможностей тематического анализа в диагностике тематического содержания детской культуры, в т.ч. разработка комплексных технологий ее корректировки. Рассматриваются тематические особенности культуры детства советского, постсоветского и современного этапов. Отдельное внимание уделяется возможностям печатных и визуальных коммуникаций, обеспечивающих формирование тематического своеобразия детской культуры.

Ключевые слова: культура детства, картина мира, тематический анализ, тема, информационная среда, визуальная коммуникация.

E. V. Izmailova. «Thematic analysis» of the culture of childhood: general characteristics and perspectives of application

The article is devoted to the consideration of the perspectives of the application of the thematic analysis in the field of contemporary culture research. Based on the works of J. Holton, M. Opler, A. Cohen and V. Turner, the text gives a general description of the thematic analysis, as well as features of its application to the study of the culture of childhood. Attention is paid to the issue of establishing a thematic list, which is the content of the culture of childhood. The problem of the possibility of thematic analysis in diagnosing the thematic content of the children's culture, including

© Измайлова И. В., 2019

* *Примечание:* работа выполнена под руководством доктора культурологии, доцента кафедры теории и истории культуры СПбГИК И. В. Леонова.

the development of complex technologies for its correction, is touched upon. Thematic peculiarities of the childhood culture of the Soviet, post-Soviet and modern stages are considered. Special attention is paid to the possibilities of printed and visual communications, which ensure the formation of a thematic identity of children's culture.

Keywords: *culture of childhood, world view, thematic analysis, topic, information environment, visual communication.*

Среди различных способов изучения культуры, в том числе и культуры детства, особое место занимает «тематический анализ», разработанный представителями североамериканской и европейской научно-философской мысли 60–70-х годов XX столетия.

Основоположником тематического анализа является американский философ науки Джеральд Холтон [6], в ходе изучения истории науки, в частности физики, обосновавший теорию, согласно которой познавательный процесс как в отдельных ноегенезах, так и на уровне человечества в целом, пронизан устойчивыми когнитивными феноменами. Данные феномены, именуемые с подачи Холтона «темами», проявляя себя в ходе познания реальности человеком посредством периодических актуализаций и переходов в сферу неактуального знания, тем самым формируя черты когнитивного постоянства того или иного мыслительного процесса.

В области изучения культуры тематическими исследованиями занимались такие ученые, как М. Оплер [9], А. Коэн [8], В. Тэрнер [5] и др. Данные авторы обосновывали в своих работах положение, согласно которому основу любой культуры составляют своеобразные комбинации «тем» – фундаментальных постулатов или идей, упорядочивающих весь ее строй. По сути, в таком видении темы предстают как некие когнитивные «эпицентры», определяющие основные векторы познавательной активности человека, осваивающего мир в определенном историко-культурном контексте. Следует учесть, что в работах представителей тематического анализа, например В. Тэрнера, к «темам» нередко можно отнести и некие постулаты или идеи, выводимые самим наблюдателем на основании фактических данных культуры.

Тем не менее, как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях данный метод, заинтересовав лишь немногих ученых, широкого распространения не получил.

Однако, исходя из обозначенных теоретических оснований, позволяющих достаточно полно описывать своеобразие любой культуры, посредством выявления «тем», включая их «сборки», можно говорить о том, что представленный метод вполне применим и к изучению культуры детства. В случае анализа данной культуры речь идет о выявлении особых «когнитивных акцентов», или «фокусировок», ребенка на познаваемую им реальность, вокруг которых выстраивается его картина мира. В конечном счете, рассматриваемый метод позволяет выявить системообразующие элементы детской культуры, раскрывая перед исследователями и практиками широкие возможности не только для ее диагностики, – тематический анализ позволяет создавать и применять комплексные технологии, направленные на ее коррекцию и даже качественные преобразования.

Изучением культуры детства, включая ее когнитивную и психологическую компоненты, в целом занимались многие ученые, среди них З. Фрейд, А. Фрейд, М. Кляйн, М. Мид, Д. Боулби, М. Эйнсворт, Э. Эриксон, Ж. Пиаже, Л. С. Выгодский, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, И. С. Кон, М. Я. Басов, Л. И. Божович, А. Бандура, Г. Р. Бардиер, К. Бюлер, Ю. Б. Гиппенрейтер, П. Экман и др. В свою очередь, изучению культуры детства с позиций тематического анализа специального внимания в науке не уделялось, за исключением работ приведенных выше основоположников данного подхода в исследованиях культуры, так или иначе обращавшихся к культуре детства. Но это обращение было, скорее, фрагментарным и не выходило за рамки исследования тех или иных культур в целом, либо было направлено на реализацию дисциплинарных задач различных наук.

В первую очередь тематический анализ детской культуры предполагает поиск ответов на несколько вопросов, а именно: *Какие темы составляют содержание культуры детства? Какие факторы влияют на образование их конфигураций? И в каких пределах тематический анализ позволяет диагностировать состояние и корректировать детскую культуру?*

Анализ первого вопроса показывает, что тематическое содержание культуры детства включает в себя широкий список различных идей и установок, являющихся отражением культуры взрослых и определяемых совокупностью норм, правил, об-

разцов той социокультурной действительности, в которой формируется детская картина мира. И тем не менее при всей схожести со взрослой культурой культура детства имеет свои особенности, выраженные в избирательном отношении к реальности, с целью ее принятия и успешного освоения.

Так, одним из наиболее очевидных когнитивных и поведенческих «эпицентров» культуры детства является тема *семьи и дома*. Это наиболее ранняя тема, образующаяся в картине мира ребенка. Именно семья и ее этос изначально формируют фундамент культурно-социального развития детей. Семья, выступая первой познавательной и формирующей средой для ребенка, в дальнейшем остается таким же важным и основополагающим элементом в детской картине мира. Роль семьи невозможно переоценить, так как основные ценности, нравственные нормы и культура поведения закладываются в ребенке посредством внутрисемейной коммуникации. Именно от родителей ребенок наследует не только генетический код, но и существенную часть кода культуры, в которой этому ребенку предстоит расти.

Другой темой, имеющей для детей особое значение, является тема *животного мира*. Ребенок с самого раннего возраста, прямым или косвенным способом, познает названную грань бытия. Данная тема глубоко укоренена в культуре всего человечества, начиная с первобытного времени, и, по мнению М. Н. Храмовой, в процессе развития ребенка образует так называемый зооморфный код, позволяющий «...кодировать представления общества об окружающем мире» [7, с. 13]. При этом, отмечает исследователь, животные служат особым «мостом», связующим многие компоненты реальности и делающим их понятными посредством зооморфной интерпретации. В свою очередь, пространственные пределы данной темы расширяются вплоть до использования образов тех или иных животных при моделировании картины мира.

Тема животных пронизывает всю жизнь ребенка, поскольку большинство сказочных образов представлено через их одушевление и очеловечивание. Н. Н. Суворов в своей статье отмечает: «Воображение и фантазии ребенка наполнены игрушками зверей, которые он склонен оживлять» [3, с. 297]. Реконструируя взаимоотношения ребенка с животными, добавляет автор,

ребенок выстраивает с ними отношения в контексте понимания и интерпретации поведения взрослых, а также подключает сюда свой небольшой опыт общения с животными, равным образом наделяя их способностью к самостоятельным действиям.

Еще одной стержневой структурой культуры детства является тема осознания ребенком *самого себя*. Этот процесс начинается примерно в трехлетнем возрасте. С этого момента он начинает отделять себя от мира других людей, постепенно осознавая свою собственную суверенность и индивидуальность. Этот процесс растягивается на годы и представляет собой последовательность различных метаморфоз идентичности ребенка, формирующего свое «Я», то есть представления о себе самом, с использованием элементов животного мира, персонажей мультфильмов, сказок, художественных фильмов и т. д., на основании индивидуального познания реальности, а также общения со взрослыми и сверстниками.

Особую значимость для детей имеет бинарная тема *жизни и смерти*. Эта тема как экзистенциальный компонент появляется в жизни ребенка не сразу. Даже если ребенок рано столкнулся со смертью кого-то из близких, настоящее осознание данного события возможно только после определенного возраста. Мнения по поводу возрастного фактора в понимании феномена смерти у разных исследователей разнятся. Изучением данного явления на материале различных культур в разное время занимались такие ученые, как С. Энтони, М. Нэджи, А. Мауэр, Дж. Беринг и др. Анализируя в своей статье исследования ученых, в том числе вышеперечисленных авторов, относительно понимания детьми принципа «универсальности» смерти, Т. А. Гаврилова пишет: «Исследования обнаружили, что в течение первых пяти лет жизни дети не понимают этой универсальности; в период от 6 до 9 лет у большинства детей такое понимание появляется, но является недостаточно устойчивым, – они могут считать, что смерти могут избежать особые люди или животные (“хорошие” или “счастливые”). Они также могут не понимать непредсказуемости смерти, веря в то, что смерть невозможна для детей, а только для старых людей, и только после 9 лет дети приходят к убеждению, что смерть неизбежна и непредсказуема для всех живущих» [1].

Тесно связанной с предыдущей парой является *тема войны*. Эта тема устойчиво проявляет себя на протяжении всего историко-культурного процесса и, являясь частью реальности большинства культур, выступает неотъемлемым элементом детской картины мира, причем как в мирное, так и в военное время. Тема войны в культуре детства выступает как сложный феномен, являющий собой один из основных векторов познавательной деятельности ребенка, который реализуется через игровую деятельность, в процессе освоения им окружающего мира. Причем эта тема динамично обыгрывается и осмысливается как в субкультуре мальчиков, так и в субкультуре девочек. Значительная часть осмысления и игрового освоения данной темы осуществляется через мир детского воображения. Отсюда колоссальная составляющая военной тематики в виртуальной сфере, находящая отклик в современной детской культуре.

Отдельный когнитивный вектор культуры детства, имеющий сложную вариативную структуру, представляет тема *дружбы людей и социальных ролей*. С таким многогранным конструктом, как социальные роли, ребенок знакомится первоначально, но неосознанно, в пределах собственной семьи. В дальнейшем, все более интегрируясь во внешний социальный мир, ребенок начинает понимать, различать и применять на себя ту или иную роль, в зависимости от окружающего контекста, включая социальные и гендерные статусы. Немаловажную роль в формировании данной, а также последующей темы играют ее конкретизации в образах «кумиров», «героев», положительных или отрицательных «типажей».

Не менее значимой является тема *навыков трудовой и профессиональной деятельности*. С понятием трудовой, а затем и профессиональной деятельности ребенок также первоначально знакомится в пределах собственной семьи. Далее, в процессе взросления эта «тема» расширяется, становятся более понятными ее критерии и значения. В результате через названную и предыдущую темы ребенок осваивает почти весь образ жизни взрослых, будучи воображаемым папой или мамой, генералом, космонавтом, начальником, актрисой, учительницей и т. д.

Также следует упомянуть тему *«дружбы»*, как одну из ключевых в жизни каждого человека. Детская дружба (которая мо-

жет проецироваться ребенком не только на человека, но и на животное) выстраивается в процессе активного социокультурного взаимодействия, претерпевая различные трансформации по мере взросления ребенка. И. В. Троцук и Е. А. Савельева в своей статье, посвященной детской дружбе, отмечают, что дружба фактически выступает одним из видов общения – наряду с любовью, семейными связями, деловыми контактами, – но с первыми двумя ее роднят отношения взаимной симпатии, глубокой привязанности, доверия, откровенности и взаимовыручки. Соответственно, под дружеским кругом понимается то число друзей, которых сам человек склонен называть друзьями, причем широкий круг общения отличает молодые поколения от старших [4, с. 69–76].

Подытоживая обозначенный, но не исчерпывающий тематический перечень, необходимо указать, что преимущественной сферой бытования тем является детское воображение [2], в пространстве которого темы оживают, мутируют, усложняются и образуют «группировки». Дело в том, что в мире ребенка, направленном по большей части на воображаемую реальность, последняя обретает более явный характер, нежели сама реальность, а дистанция между миром воображаемым и миром реальным, в котором существует человек, у ребенка гораздо шире, нежели у взрослого. В результате через перечисленные «тематические фокусировки», образующие базис детской картины мира, ребенок обретает когнитивную «призму», рождающую своеобразную упорядоченность его воображаемого мира и особым образом «отфильтровывающую» и «преломляющую» в детском сознании все многообразие проявлений реальности. Здесь же стоит упомянуть об игре как особом способе освоения «тем» через воображаемую ситуацию, частично осуществляемую в реальности, а также о немаловажной роли игрушки, усиливающей данный процесс.

Касаясь второго вопроса, необходимо указать, что темы существуют не по отдельности, а в *тематических конфигурациях*, образуя целостные «тематические портреты» различных культур, включая культуру детства. Причем данные конфигурации, формируя остов детской картины мира, носят хоть и устойчивый, но непостоянный характер. Их содержание зави-

сит от многих факторов, включающих целый спектр особенностей конкретно-исторической реальности. Кроме того, характер и логика изменений тематического своеобразия культуры детства связаны с процессом взросления ребенка, провоцирующего смещения акцентов детского восприятия, познания и переживания реальности, а также самого себя. В результате тематические группировки детской культуры перестраиваются, меняя как свой перечень, так и соотношение «тем».

Переходя к третьему вопросу, суть которого заключена в установлении пределов применения «тематического анализа» в отношении диагностики и корректировки детской культуры, необходимо указать на перспективность данного подхода в рассматриваемой сфере.

Так, немаловажным обстоятельством в вопросе тематического анализа культуры детства является то, что современная социокультурная среда, претерпев серьезнейшие изменения в последние 7–10 лет, создала новые информационные условия для формирования детской картины мира. Сегодня ребенок все раньше начинает познавать мир не только через физическую и вербальную коммуникацию, но и посредством цифровых образов и символов, являющихся основой виртуального пространства. *Как ребенок воспринимает информацию в ее «плоском» медийном формате? Как он ее перерабатывает? Что происходит с его картиной мира?* – это актуальные вопросы, которыми занимаются современные исследователи с целью понять, какие социокультурные изменения ждут нас в будущем, и возможно ли оказывать влияние на данные процессы.

То, что картина мира, понимания себя и своего места у современных детей кардинально отличается от картины мира предыдущего поколения, совершенно очевидно даже для неспециалиста. Тематическое содержание культуры детства в такой ситуации становится шире, появляются новые ниши, заполняемые медиа и цифровым информационным контентом, генерируемым новейшими технологическими процессами. И тем не менее, несмотря на то, что содержание современной культуры детства претерпевает перманентные трансформации, ее системообразующее «ядро», где основными элементами выступают темы семьи и дома, животного мира, жизни и смерти, дружбы

и социального взаимодействия и т. д., остается прежним, обогащаясь и трансформируясь в контексте возрастных переходов.

Учитывая, что темы и их комплексные сочетания формируются под непосредственным влиянием историко-культурной реальности, представляется уместным отследить данные трансформации в контексте истории отечественной культуры последних семидесяти лет.

В советское послевоенное время такое формирование во многом определялось существующей политико-идеологической ситуацией. В это время со стороны государства велась комплексная и системная работа в направлении формирования единообразного мировосприятия ребенка, соответствующего советской культуре. Каждая тема, в ее послевоенном преломлении, в сознании детей получала особую конкретизацию. Детям прививались идеи социокультурного равенства и справедливости, патриотизма, необходимости трудиться на благо коллектива и страны. Отдельным пунктом стоял спорт и пропаганда здорового образа жизни. Практически каждый ребенок был занят в кружках и спортивных секциях. Культура детства во многом формировалась на примерах жизни героев и известных людей, которыми выступали дети-герои, революционеры, великие полководцы, солдаты, матросы, летчики и партизаны, а также космонавты, ученые, именитые спортсмены и т. д. Помимо реальных персонажей, мир детства советского времени был наполнен вымышленными героями, которые соответствовали эталонным требованиям данной культуры.

Далее, на постсоветском пространстве, в 1990-е – нач. 2000-х гг., стало происходить размывание идеологических, аксиологических и познавательных основ культуры, что нашло отражение и на уровне детства. В результате смены политического строя культура и общество стали разнородными. Утрата идеологии и прежних ценностей привела к смене героев, на которых хотели равняться и дети, и взрослые. Образовавшийся идеологический и воспитательный «вакуум» стал наполняться феноменами западноевропейской культуры, с присущими ей ценностями, ориентирами и стереотипами поведения, многие из которых не соответствовали «историко-культурной органике» России. Данные процессы наиболее драматично отразились на

уровне культуры детства, поскольку не впитавшие основ советской культуры дети оказались, по терминологии Локка, незащищенной «чистой доской», отразившей все веяния безыдейного и культурно-разнородного переходного времени. В результате культура детства предстала как тематически разобщенный и противоречивый «сплав» разнообразных историко-культурных традиций, при явной доминанте западных ценностей и стереотипов поведения, хлынувших в пространство культуры России. Необходимо отметить, что данные процессы усугублялись распространением визуальных медиа, которые «отрывали» рассматриваемые метаморфозы детской культуры от контроля со стороны органов образования и родителей.

Наконец, в современной России мы наблюдаем преодоление кризисной ситуации перехода и постепенное упорядочивание культуры. Это выражается в том числе и в налаживании политики государственного вмешательства в сферу культуры детства с целью ее урегулирования и коррекции. Так, например, установлены ограничения на изображения сцен курения, введены возрастные классификации на фильмы и телепередачи, все активнее популяризируются и прививаются идеи патриотизма. В этом контексте необходимо указать, что тематическое содержание культуры детства зависит не только от интеллектуального уровня ребенка, но и от уровня развития его родителей, от того социального окружения, в котором он растет, а также от информации, которую он получает. Если одних детей воспитывают в духе семейных традиций, прививая им морально-ценностные установки и всячески ограничивая доступ к непроверенным информационным источникам, а других предоставляют самим себе, то разница в воспитании будет разительной. Одни дети будут искать идеалы среди великих, а другие среди тех, кого им предложит Интернет.

Исходя из того, что в настоящее время ребенок формирует картину мира в основном через экран и, соответственно, представления о темах семьи, дружбы, жизни, смерти и т. д., в современной культуре сложилась особая ситуация виртуальной саморегуляции культуры детства, нередко принимающая бесконтрольные формы. Например, дети разных возрастов все чаще стали появляться на экранах мониторов, выкладывая свои ро-

лики в сеть. На своих каналах они рекламируют игрушки, сладости, сайты с компьютерными и видеоиграми. Рождаемая в сети детская мода на игрушки, одежду, фильмы и мультфильмы, развлечения и др. становится мощнейшим стимулятором поведения ребенка, воздействующим на его групповую (субкультурную) идентичность. Наряду с этим в культуру детства проникают неконтролируемые информационные потоки, наносящие ей непоправимый урон и сильно деформирующие ее тематический базис.

Как уже отмечалось, в предшествующий период (1990-е – нач. 2000-х гг.) данные цифровые потоки и их последствия происходили хаотично и бесконтрольно и лишь в последние годы стали объектом целенаправленной регулятивной политики со стороны государства. В данном случае уместно указать, что культура детства очень пластична и через формирование определенных «тем», или «когнитивных эпицентров», можно воздействовать на ребенка, причем на все области его мировоззрения, соответствующим образом регулируя визуальный контент и тем самым изменяя и его отношение к реальности, а также поведение. Создавая определенную информационную среду вокруг ребенка, мы можем позитивно влиять на формирование его личностных качеств, морально-нравственных установок и ценностных ориентиров. В результате, реагируя на информационные раздражители, ребенок будет «отражать» их, встраиваясь в историко-культурную ситуацию. *Таким образом, любой «когнитивный эпицентр», или «тема», может выступать отправной точкой коррекции детской картины мира, ценностей, вкуса и поведения.*

Рассмотренный материал показывает, что, изучая тематический состав культуры детства, а также его возрастные изменения, регулируя информационный контент и во многом ограничивая информационную свободу детей, можно формировать тематические предпочтения ребенка, ограждая его от информации сомнительного содержания. При помощи коммуникаций, особенно визуальных, темы можно прививать, видоизменять, лишать популярности. Можно смещать тематические акценты, а также изменять целые тематические конфигурации. Для эффективности таких методик необходим комплексный подход,

включающий в себя не только контроль со стороны семьи, образовательных учреждений, но и государства. В свою очередь, научно обоснованный и технологический базис для изучения тематического содержания детской культуры, а также для осуществления политики государственного регулирования в данной сфере в состоянии представить прикладная культурология в союзе с психологией, социологией и некоторыми другими науками.

Библиографический список

1. Гаврилова Т. А. Проблема детского понимания смерти // Психологическая наука и образование. 2009. № 4. URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2009_4_1429.pdf (дата обращения: 25.12.2018).
2. Суворов Н. Н. Воображаемое как феномен культуры. СПб.: СПбГИК, 2018. 300 с.
3. Суворов Н. Н. Животные в картине мира ребенка. Опыт реконструкции // Информационное пространство и дети: образовательные возможности и манипулятивные воздействия: сборник научных статей. СПб.: Изд-во Политехнич. у-та, 2015. С. 293–298.
4. Троцук И. В., Савельева Е. А. «Статус» дружбы в мировоззренческом комплексе российской молодежи // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 9. С. 69–76.
5. Тэрнер В. Символ и ритуал / отв. ред. Е. М. Мелетинский; пер. В. А. Бейлиса и И. М. Бакштейна; сост. и авт. предисл. В. А. Бейлис. М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1983. 277 с.
6. Холтон Дж. Тематический анализ науки / пер. с англ. А. Л. Великович, В. С. Кирсанов, А. Е. Левин; общ. ред. и послесл. С. Р. Микулинского. М.: Прогресс, 1981. 384 с.
7. Храмова М. Н. Специфика образных представлений о животном мире // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 1 (18) март. С. 12–17.
8. Cohen A. On the place of «themes» and kindred concepts in social theory // American Anthropologist. 1948. Vol. 50. Issue 3. P. 436–443.
9. Opler M. E. Themes as Dynamic Forces in Culture // American Journal of Sociology. 1945. Vol. 51. № 3. P. 198–206.

References

1. Gavrilova T. A. Problema detskogo ponimaniya smerti [Problem of children's understanding of death]. *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2009, no. 4. (In Russ.). Available at:

http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2009_4_1429.pdf. (accessed 25.10.18)

2. Suvorov N. N. *Nastuplenie voobrazhaemogo: voobrazhaemoe kak fenomen kul'tury* [Offensive imaginary: imaginary as a cultural phenomenon]. Saint-Peterburg, SPbGIK, 2018, pp. 73–81. (In Russ.).

3. Suvorov N. N. Zhivotnye v kartine mira rebenka. Opyt rekonstrukcii [Animals in the picture of the word of the child. Reconstruction experience]. *Informacionnoe prostranstvo i deti: obrazovatel'nye vozmozhnosti i manipulyativnye vozdeystviya. Sbornik nauchnykh statej* [Information space and children: educational opportunities and impact manipulation]. Saint-Peterburg, Politekhnic University Press., 2015. pp. 293–298. (In Russ.).

4. Trocuk I. V., Savel'eva E. A. «Status» družby v mirovozzrencheskom komplekse rossijskoj molodezhi [The «Status» of friendship in the worldview of the russian youth]. *Gumanitarnye, social'no-ehkonomicheskie i obshchestvennye nauki* [Humanities, Socio-Economic and Social Sciences], 2014, no. 9, pp. 69–76. (In Russ.).

5. Tehrner V. *Simvol i ritual* [Symbol and ritual], otv. red. E. M. Meletinskij; perevod V. A. Bejlisa i I. M. Bakshtejna; sost. i avt. predisl. V. A. Bejlis. Moscow, Glavnaya redakciya vostochnoj literatury izdatel'stva «Nauka», 1983, 277 p. (In Russ.).

6. Holton Dzh. *Tematicheskij analiz nauki* [Thematic analysis of science], per. s angl. A. L. Velikovich, V. S. Kirsanov, A. E. Levin; obshch. red. i poslesl. S. R. Mikulinskogo. Moscow, Progress, 1981, 384 p. (In Russ.).

7. Hramova M. N. Specifika obraznykh predstavlenij o zhivotnom mire [Specificity of animal representation in culture]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of the St. Petersburg State University of Culture and Arts: a scientific journal], 2014, no. 1 (18), pp. 12–17. (In Russ.).

8. Cohen A. On the place of «themes» and kindred concepts in social theory. *American Anthropologist*, 1948, vol. 50, Issue 3, pp. 436–443.

9. Opler M. E. Themes as Dynamic Forces in Culture. *American Journal of Sociology*. 1945, vol. 51, no 3. pp. 198–206.