

В. А. Чернова

## **Школьный дискурс как источник знаний о социально-культурных и образовательных традициях**

Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия

E-mail: vika-chernova@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению школьного дискурса как источника знаний о социально-культурных и образовательных традициях. В настоящее время речевые культуры современного учителя и школьника находятся под воздействием других языков и культур, что накладывает отпечаток на их речевое поведение, поэтому важно сохранять социально-культурную ценность языка. Актуальность исследования заключается в том, что школа является основополагающим этапом социализации ребенка на пути взросления, но при этом школа вызывает спорные и неоднозначные представления о себе в обществе. Научная новизна исследования заключается в том, что школьный дискурс выделяется как субдискурс образовательного дискурса, перечисляются его признаки и акцентируется внимание на речевых действиях, характерных для реализации успешного взаимодействия учителя и ученика. Цель данного исследования – изучение школьного дискурса как источника знаний о социально-культурных и образовательных традициях. Заявленная цель предопределила использование следующих методов: наблюдения, обобщения, описательный метод. В статье рассматриваются речевые действия учителя на уроке, взятые из планов уроков учителей Екатерининской гимназии № 36 города Краснодара. На основе привлеченного для анализа материала выделяются характерные для школьного дискурса речевые действия: директивы или побуждения, репрезентативы, декларативы, ментальные перформативы, операторы долженствования. Автор обращает внимание на специфические особенности школьного дискурса: градуальный характер оценивания и оценочно-речевую стратегию. В ходе исследования автор приходит к выводу о специфичности школьного дискурса и его характерных чертах, которые могут являться источником социально-культурных и образовательных традиций. В статье приводятся определения понятий «дискурс», «образовательный дискурс», «педагогический дискурс», «образовательно-педагогический дискурс» и «школьный дискурс», а также описывается разница этих понятий. Это необходимо для определения школьного дискурса как субдискурса образовательного дискурса. Перечисленные характерные черты и проведенный анализ языкового материала расширяют представление о содержании школьного дискурса. Таким образом, намечается перспектива дальнейшего изучения школьного дискурса.

*Ключевые слова:* дискурс, образовательный дискурс, педагогический дискурс, школьный дискурс, речевые действия учителя, директивы, побуждения, репрезентативы, декларативы, ментальные перформативы.

Для цитирования: Чернова В. А. Школьный дискурс как источник знаний о социально-культурных и образовательных традициях // Вестник СВФУ. 2022, №3(89). С. 111–120. <https://doi.org/10.25587/SVFU.2022.90.41.010>

---

*V. A. Chernova*

## **School discourse as a source of knowledge about socio-cultural and educational traditions**

Kuban State University, Krasnodar, Russia

E-mail: vika-chernova@bk.ru

**Abstract.** The article is devoted to the study of school discourse as a source of knowledge about socio-cultural and educational traditions. Nowadays modern teachers' speech culture is under the influence of other languages and cultures and it makes an imprint on education. That is why it is important to preserve the socio-cultural value of school language. The relevance of the study is that the modern school is a fundamental phase of a child's socialisation during maturity but the opinions on school as an institution are controversial and ambiguous. The scientific novelty of the research lies in identification of school discourse as a subdiscourse of educational one, enumerating characteristics and emphasizing speech actions, which are specific for successful interaction between a teacher and a student. The purpose of this study is to analyze school discourse in terms of socio-cultural and educational traditions. To achieve the goal of the study certain methods have been used: observation, summarisation and descriptive techniques. The article considers the teachers' speech actions at the lessons, which have been taken from teachers' lesson plans working in Yekaterininsky Gymnasium #36 in Krasnodar. Based on the material collected for analysis specific speech actions for school discourse have been noted: guidance and encouragement, representatives, declaratives and mental performatives, operators of obligation. The author draws attention to the fact that school discourse has specific features: the graded nature of the assessment and evaluation and speech strategy. During the research, the author concludes the specificity of school discourse, and its specific features can be the source of knowledge about socio-cultural and educational traditions. The article provides definitions for "discourse", "educational discourse", "pedagogical discourse", "school discourse" and describes the difference of concepts. This is necessary to define the school discourse as a subdiscourse of educational one. Enumerated specific features and analysis of linguistic material promotes general knowledge of school discourse. Thus, it is intended as a new perspective of further research.

**Keywords:** discourse, educational discourse, pedagogical discourse, school discourse, teacher's speech actions, guidance, encouragement, representatives, declaratives, mental performatives.

For citation: *Chernova V. A.* School discourse as a source of knowledge about socio-cultural and educational traditions // Vestnik of NEFU. 2022, No. 3(89). Pp. 111–120. <https://doi.org/10.25587/SVFU.2022.90.41.010>

### **Введение**

Школа является одним из самых важных и обязательных социально-культурных институтов, который выполняет функцию социализации ребенка. Это источник формирования социально-культурных и образовательных традиций. Однако школа вызывает спорные и неоднозначные представления о себе в обществе.

Образование в школе одновременно является и составной частью, и продуктом социализации, который осуществляется благодаря педагогически организованной передаче знаний о накопленной культуре новым поколениям, отраженным в дискурсивных практиках (И. С. Артюхова, И. Н. Богуцкая, В. И. Карасик, Е. А. Кожемякин, Б. В. Пеньков, В. К. Пичугина).

В настоящее время речевые культуры современного учителя и школьника характеризуются низким уровнем коммуникативной компетенции и находятся под влиянием новых условий коммуникации (постдистанционный период).

Актуальность исследования обусловлена недостаточным уровнем разработки в современной лингвистической науке вопросов школьного дискурса и его специфики. Также актуальность определяется антропоцентрическим характером исследования. Экспликация знаний о культуре и образовательных традициях в результате изучения школьного дискурса дает возможность воссоздать языковую, культурную и концептуальную картину современной школы, которая непосредственно связана с формами самореализации ребенка.

Научная новизна исследования заключается в определении роли и места школьного дискурса среди образовательного и педагогического дискурсов, выделении специфических признаков школьного дискурса и рассмотрении характерных речевых действий, обеспечивающих успешное взаимодействие учителя и ученика.

Значимость института школы продиктована важной ролью как в социализации индивида как инструмента формирования комплекса компетенций, так и неоднозначностью представлений о себе. Все это ставит перед нами цель изучить школьный дискурс как источник знаний о социально-культурных и образовательных традициях.

Заявленная цель предопределила следующие задачи: описать роль знания в школьном дискурсе; определить соотношение понятий «дискурс», «педагогический дискурс», «образовательный дискурс», «образовательно-педагогический дискурс», «школьный дискурс»; выявить особенности функционирования школьного дискурса как источника знаний о социально-культурных и образовательных традициях; выявить и проанализировать речевые действия, которые наиболее характерны на уроке.

Материалом для исследования послужили речевые действия учителя на уроке, взятые из планов уроков учителей Екатерининской гимназии №36 города Краснодара. В работе использован метод наблюдения, описательный метод, метод обобщения.

Перечисленные в статье особенности реализации школьного дискурса носят двоякий характер. С одной стороны, эти черты продиктованы намерением объяснить, нормировать, побудить к познанию, но с другой стороны – они носят оригинальный, неповторимый характер, продиктованный творческим потенциалом субъектов образовательного процесса. Эффективное взаимодействие учителя и ученика – это не просто усвоение выданного материала, но и умение использовать языковые и речевые формулы высказываний. Таким образом, успех обучения заключается в интерпретации и воспроизведении тех знаний, которые транслировались школьнику, применении моделей поведения и даже самого образа действия, которым это знание транслировалось. Это залог высокого качества образования и реализации школьного дискурса в социально-культурных и образовательных традициях.

Понятие «дискурс» является достижением современной лингвистической науки и поэтому так актуально для многих ученых за последние десятилетия. В российской науке с изучением дискурса можно ознакомиться в работах следующих ученых: Н. Д. Арутюновой, В. З. Демьянкова, В. И. Карасика, В. В. Катерминой, А. А. Кибрика, Ю. Н. Караулова, Е. С. Кубряковой, В. В. Петрова, В. Е. Чернявской.

Для нас принципиальным является рассмотрение дискурса не просто как потока речевого общения, а как речевого поведения субъекта, который социально детерминирован. Из этого следует, что важнейшей целью дискурса является воздействие на адресата.

В лингвистике определение типологии дискурса считается открытым и дискуссионным, единой классификации дискурса на сегодняшний день нет. Ряд ученых предложили свои варианты: В. И. Карасик [1], А. А. Кибрик [2], В. Е. Чернявская [3].

Термин «образовательный дискурс» как отдельная рабочая понятийная единица был введен в 2000-х, но рассматривался как среда взаимодействия учителя и ученика в ходе учебного процесса.

### **Знания в системе школьного образования как основополагающий элемент**

«Знания – система представлений о чем-либо, массив информации, которой обладает человек, группа людей или культура» [4]. Знание – это то, за чем приходят в школу. Но в когнитивной лингвистике выделяют несколько видов знаний: фундаментальное и ориентационное или указательное [5]. Фундаментальное знание – основополагающее представление о себе и о мире вокруг нас через познание, теоретические и практические закономерности, базовые принципы расширения концептуальных представлений. Ориентационное или указательное, которое определяет ориентиры и цели, которые меняются по мере изменения убеждений, обстоятельств, возраста, языковой ситуации.

Развитие информационных технологий изменило качество знания на современном этапе развития школьного образования и на этапе смены языковой парадигмы. В. И. Карасик характеризует его тремя признаками: демократизация, карнавализация и визуализация [5]. Реформа образования, внешние вмешательства в содержание учебных знаний, независимые оценки работы системы образования, несанкционированные видеозаписи отрывков уроков, оторванные от контекста – все это всегда находится в центре внимания общества и дает некавалифицированное заключение и негативные отклики. Развитие школы непосредственно связано с жизнью общества и запросами государства. Проблема образования является остро актуальной и дискуссионной всегда.

В России ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт) – это перечень обязательных требований, которые применимы к образованию разных уровней, а также к самой профессии учитель. Этот перечень обязательств утвержден федеральным органом исполнительной власти. Одной из целей создания ФГОС является единство образовательного пространства РФ. Стандарт является основой для разработки примерных образовательных программ, в которых прописаны планируемые результаты и система оценки достижения планируемых результатов. Эти планируемые результаты и есть список того, что должен знать школьник по каждому предмету.

На сегодняшний день очевидна тенденция не только сокращения фонда декларативных знаний в рамках индивидуального сознания, но и обратный от этого процесс – увеличение поверхностных, фоновых знаний. Отсюда утрачивается значимость прототипной информации, то есть научного знания, и карнавализация популярного научного знания приводит к резкому уменьшению количества людей и детей с высоким уровнем грамотности, тем более экспертов широкого профиля. Большая часть населения составляет массу людей с недостаточным или низким уровнем грамотности, а продвижение недостоверной информации в медиадискурсе способствует появлению «троллей» – «особого типа личностей, которые намеренно дискредитируют знание как социальную ценность» [4].

### **Определение понятий «дискурс», «образовательный дискурс», «педагогический дискурс», «образовательно-педагогический дискурс», «школьный дискурс»**

Одним из основоположников отечественной концепции понятия «дискурс» следует считать В. И. Карасика, который дал следующее определение: «Дискурс представляет собой явление промежуточного порядка между речью, общением, языковым поведением, с одной стороны, и фиксируемым текстом, остающимся в «сухом остатке» общения, с другой стороны» [1].

Образовательный дискурс реализуется во всех объектах, занимающихся процессом образования и воспитания, а также во всех органах, которые несут ответственность за руководство этим процессом. Реализация образовательного дискурса распространяется на все субъекты данной сферы: учитель, ученик, администрация и родители. С точки зрения лингвистической науки, образовательный дискурс – это сложное структурное явление, состоящее из самостоятельных элементов. В широком смысле – это «как форум широкой общественности, свободно обсуждающей преимущества и недостатки важнейших вопросов, механизмов и этапов реформы образования в той или иной стране» [6].

Под образовательно-педагогическим дискурсом понимается «регламентируемая определенными историческими и социокультурными кодами (традициями) смыслообразующая и смысловоспроизводящая деятельность, направленная на трансляцию, воспроизводство и регуляцию определенных ценностей, знаний, навыков и моделей поведения» [7].

Более общим понятием считается педагогический дискурс, который выделяют как отдельную область исследования. Он понимается как разговор учителя с учеником в широком смысле. Педагогический дискурс – это «объективно существующая динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса, функционирующая в образовательной среде, включающая участников дискурса, педагогические цели, ценности и содержательную составляющую образования» [8].

Конечно, соотношение понятий «образовательный дискурс» и «педагогический дискурс» вызывает много споров. Но В. К. Пичугина пишет: «Одни исследователи рассматривают педагогический и образовательный дискурсы как синонимы, другие указывают на то, что эти понятия, подобно тому, как медицинский и терапевтический дискурсы являются близкими, но не тождественными. Вопрос об отграничении этих понятий и позиционирование одного из них как более широкого и включающего другое (исходя из соотнесения понятий «педагогика» и «образование») на сегодняшний день является открытым» [9].

По мнению И. Н. Богущкой, «исходя из сферы обслуживания, образовательный дискурс возможно дифференцировать как образовательный дискурс дошкольных учреждений, школьный образовательный дискурс, вузовский, дискурс непрерывного образования» [10].

Школьный образовательный дискурс имеет четкие цели и задачи: сформировать языковую личность ребенка на основе речевых моделей и образцов, развить коммуникативную компетенцию школьника, мотивировать к самостоятельному поиску информации и непрерывному познанию, научить выстраивать речевые модели поведения: аргументация, пересказ, согласие или несогласие, объяснение, доказательство и т. д. Формы существования и реализации данного дискурса могут быть представлены в виде текста, отдельного высказывания, цепочки высказываний, объединенных одним смыслом, а также иметь форму диалога, монолога, спора, дебатов, выступления, ответа, реплики, различных письменных жанров и охватывать как письменную, так и устную речь.

### **Школьный дискурс и его признаки**

Общая цель школьного дискурса заключается в создании такой окружающей учебной среды и условий, которые благоприятно влияют на становление целостной языковой личности учащегося, способного не только воспринимать и интерпретировать, но и воспроизводить и применять полученные речевые и мыслительные модели и действия. Именно коммуникация и обучение дискурсной практике являются основными средствами достижения этой цели.

К основным образовательным функциям, по мнению многих ученых (И. С. Артюхова, И. Н. Богущкая, Е. А. Кожемякин, Б. В. Пеньков, В. К. Пичугина, В. И. Карасик), относятся:

- создание знаний, их хранение, передача и регуляция;
- «эталон», по которому осуществляется построение отдельных локальных образовательных дискурсивных практик;
- трансляция знаний о социальных объектах, образовательных целях, методах и способах социальной практики.

Школьный дискурс определяется субъективными действиями учителя, хотя и носит «эталонный» характер. Реализация образовательного процесса и его эффект принципиально зависят от того, как все это выдает и интерпретирует учитель. Важнейшие моменты понимания сообщений, их интерпретация и дальнейшее смыслопорождение, а также трансляция знаний и ценностей происходит именно в процессе

непосредственного контакта с учителем. Безусловно, возможны и самостоятельная подготовка, и работа учеников по определенным образцам и программам, при которых субъективное действие учителя ограничено во временном и пространственном отношении.

Школьный дискурс имеет дело с текстовыми ресурсами и языковыми материалами, которые необходимы для построения будущей личности учащегося. Он знакомит не только с речевыми, но и с мыслительными моделями, по которым выстраивается дальнейшая работа с линейными и нелинейными текстами. С этой точки зрения школьник своего рода метатекст, который формируется на основе текстов и их интерпретации в виде переживаний и рефлексии на них.

Остановимся подробнее на работе с текстами и смыслами. Такая работа осуществляется в специально созданных на уроке образовательно-воспитательных ситуациях. Диалоговая форма общения исключает наличие на уроке «односторонних принудительных и нормирующих действий». Таким образом, языковая личность ученика понимается как «эффект совместного конструирования и совместного перевода во внутренний план социокультурных образцов».

### **Речевые действия, характерные для школьного дискурса**

Любой дискурс реализуется в виде речевых действий. Классификация речевых действий возможна по разным критериям. В лингвистической литературе речевые действия наиболее детально разработаны в лингвистической прагматике. С точки зрения прагматики в школьном дискурсе доминируют следующие речевые ситуации:

- *Директивы или побуждения* в речи учителя являются основными средствами речевой организации урока. Побудительные высказывания – средства реализации императивной педагогической стратегии. На уроке учитель указывает учащимся, что делать: встать, выйти к доске, прослушать, выписать, выполнить, выделить, активизировать внимание и т. д. Основную дидактическую роль в организации урока играют побуждения, направленные на управление текущей деятельности учащихся. «Они или регулируют учебный процесс, или управляют текущей деятельностью учеников» [11].

Примеры директивов на уроке: Открываем тетради, записываем..., Сформулируем главную мысль текста..., Заменяем выделенные слова синонимами..., Определим правдивые и ложные высказывания..., Рассаживаемся..., Работаем по цепочке... (Чаще всего используется форма 1 лица множественного числа глагола со значением совместного действия).

Ниже приводится пример речевой ситуации фрагмента урока, демонстрирующего директивы в речи учителя, а также ответные реплики учащихся, по которым можно сделать вывод, насколько достигнут результат использования учителем речевых директивов.

Teacher: We can use Google search to find different kinds of travelling guides. We can see different types of pictures, graphics and other information. Let us choose two of them and compare.

Questions to compare guides:

- What is the main idea of these... (pictures, infographics, guides)?
- What are the functions of colorful elements in both guides?
- What is the connection between these guides? What do these guides have in common? How are they different?
- Which one is simple/complex/visual/informative?

Children: 1. The first guide shows...The second one...

The main idea of two guides is...

2. The first guide is visual and there are fewer pictures in the second. The function of drawings is to attract people's attention.

3. They include texts, graphics, pictures, numbers and facts.

Teacher: Right answers. Now you should be curious why I have shown these guides to you...

Данный отрывок взят из конспекта урока для 10 класса по теме: «Нелинейные тексты – инфографики». Цель урока – создание гайда путешествий для учащихся средней основной школы в виде нелинейного текста, например инфографика. После сформулированного учителем директива: *“Let’s choose two of them and compare”* – даются установочные вопросы, по которым учащиеся сравнивают нелинейные тексты, таким образом закладываются умения рассуждать, анализировать и аргументировать. Учащиеся дают развернутые и содержательные ответы, что свидетельствует о хорошей коммуникативной компетенции и достижении цели использования директивы в речи учителя. Итоговый комментарий после выполненного задания: *“Now you should be curious why I’ve shown these guides to you”* – содержит перспективу на дальнейшее развитие языковой ситуации.

Продемонстрируем следующий этап урока, в котором продолжают доминировать директивы в речи учителя и дополнительно формулируется проблемы урока, которая будет решаться по ходу последующих этапов, в которых уже инициатива переходит к учащимся, потому что они предлагают пути решения поставленной проблемы и роль учителя от доминирующей меняется на сопровождающую.

Teacher: Great. Therefore, we are going deeper in the Travel time, in particular: “Be there, do that...” *Open your student’s book on page 76 and look at four pictures.*

What do these pictures show? What can you see in these pictures?

Children: We can see different countries: Russia (St. Petersburg), Japan (Tokyo), Greece (Athens), England (York).

Teacher: What do you think? Are there any guides for children illustrating/giving information about Russia, Japan, England and Greece? *Search this information on the Internet, please.*

Children: We have only two guides for children. They are about Spain and Australia.

Teacher: We have a problem: there are not enough amount guides for children! It is a pity. I do not know what to do.

Children: Why? We can use these two guides as a role model and create own digital travel guides for children.

Итак, в данном отрывке урока содержится два прямых указания действия, выделенных курсивом, которые четко выполняются учащимися. Первое побуждение содержит прямое указание на действие детей – это этап обращения к учебнику. Второе прямое указание к действию показывает, где следует искать информацию. Ответы учащихся содержат не только фактические данные, но и анализ увиденного материала: предварительный вывод о недостаточности количества необходимой информации. Далее учителем формулируется проблема: отсутствие гайдов путешествий для детей. И фраза: «Я не знаю, что делать» переводит акцент решения поставленной проблемы в разряд ответственности учащихся. Они берут инициативу в свои руки, предлагая решения проблемы, опираясь на полученную информацию по ходу урока.

Таким образом, выбранные фрагменты урока содержат не только отдельные фразы учителя или учащихся, но и целостную дискурсивную картину этапов урока, которые демонстрируют использование директивов в речи учителя и результативную реализацию их в ходе урока.

• *Репрезентативы* – это речевые действия, которые описывают происходящее на уроке, могут давать оценку и характеризовать успеваемость в познании и поведении учащегося, обращая внимание на соответствие этих процессов с установленным образцом. Термин «репрезентатив» был взят из классификации иллокутивных типов Д. Вундерлиха и обозначает утверждение о чем-либо [12]. Приведем примеры речевых высказываний, реализующих репрезентативы: *Урок начался. Три человека отсутствуют. Ответ неверный. Ты выполнил все верно. Вы правильно рассуждаете. В классе два человека выполнили работу на «пять».*

Давая оценку происходящему, учитель использует обращения, которые в основном свойственны только школьному дискурсу. Они являются типичными, так как содержат положительную или отрицательную оценку ученика, к которому направлено обращение: *Молодец! На второй парте! Отличники, к доске! Опоздавшие, тетради на стол!*

*Декларативы.* Декларативные предложения содержат утверждения, которые передают информацию. Это наиболее распространенный тип предложений в английском языке. Декларативное предложение излагает факты и мнения, что позволяет читателю узнать что-то определенное и конкретное. Вторая цель декларативов – объявить некоторое положение дел. Примерами являются назначение дежурного в классе, объявление темы урока, краткое изложение хода урока: *Я назначаю дежурным Ваню... На этой неделе мы объявляем борьбу с гриппом... Сегодня тема урока... Форма проведения урока – дебаты...*

Именно положение учителя на уроке, его фиксированная роль и полномочия могут служить залогом успешности декларативных актов.

- *Ментальные перформативы* – это в основном глаголы, описывающие шаги и действия мыслительного процесса. Приступая к заданию, ребенок проговаривает логические этапы его выполнения, например: *сколько дано, что мы имеем, начну с того, что, получается, надо учесть, не забываю о, держу в голове.* Но не все задания носят конкретный практический характер, есть место и для ментального «миропорождения» с такими глаголами, как *допустим, предположим, представим, вообразим, будем считать.*

- *Операторы долженствования.* Высказывания, содержащие операторы долженствования имеют место в школьном дискурсе, так как мы встречаем аксиологически протокольные предложения, что объясняется системообразующей целью данного типа дискурса (*следует, нужно, должно*).

Градуальный характер оценивания является специфичной чертой школьного дискурса. Учитель может хвалить или ругать не только прямыми высказываниями, направленными адресату, но и использовать особую оценочную речевую стратегию, которая связана выражением личностного отношения: *Я довольна/недовольна. Нельзя перебивать, потому что это невежливо. Ответ на отлично! У меня высокие требования!* Особый социальный статус учителя как носителя знаний, образца и нормы дает ему право на такой характер оценивания.

### **Заключение**

Проведенное исследование школьного дискурса позволило определить характерные черты:

- определяющая цель – социализация нового поколения;
- функции создания знаний, его реализация, хранение и передача как ценностно ориентированной социально-культурной традиции;
- речевой источник мотивации саморазвития личности ученика;
- особая объективная роль учителя как модератора процесса познания и образования;
- актуализация текстовых ресурсов и языковых материалов, которые составляют «эталон».

Предложенный в ходе статьи перечень речевых действий школьного дискурса может быть подтверждением специфичности последнего.

Все перечисленные характерные черты языка школьного дискурса дают основание для подтверждения того, что он является источником знаний о социально-культурных и образовательных традициях. Подчеркиваем тенденцию к карнализации научно-популярного знания, сокращению фонового знания и снижению уровня общей грамотности как результата этих процессов. Понятия «педагогический дискурс», «образовательный дискурс», «образовательно-педагогический дискурс» и «школьный дискурс» находятся в тесной связи, но каждое характеризует свою социальную нишу

употребления и имеет набор характерных признаков, что продемонстрировано на примере школьного дискурса.

### Л и т е р а т у р а

1. Карасик, В. И. Языковой круг : личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
2. Кибрик, А. А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов / А. А. Кибрик // Вопросы языкознания. – 2009. – № 2. – С. 3–21.
3. Чернявская, В. Е. Научный дискурс: выдвижение результата как коммуникативная и языковая проблема / В. Е. Чернявская. – Москва : Ленанд, 2018. – 144 с.
4. Карасик, В. И. Языковая пластика общения / В. И. Карасик. – Москва : Гнозис, 2021. – 536 с.
5. Карасик, В. И. Языковые ключи / В. И. Карасик. – Волгоград : Парадигма, 2007. – 520 с.
6. Добренъкова, Е. В. Социальная морфология образовательного дискурса: теоретико-методологический анализ. Специальность 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук / Е. В. Добренъкова. – Москва, 2007. – 49 с.
7. Кожемякин, Е. А. Образовательно-педагогический дискурс // Современный дискурс-анализ. – 2009. – № 1. – URL: [http://www.discourseanalysis.org/ada2\\_1/st17.shtml](http://www.discourseanalysis.org/ada2_1/st17.shtml).
8. Ежова, Т. В. Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя. Специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Т. В. Ежова. – Оренбург, 2009. – 65 с.
9. Пичугина, В. К. Антропологический дискурс в педагогике : направление развития и пути интеграции / В. К. Пичугина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2. – № 2. – С. 22–25.
10. Богуцкая, И. Н. Школьный образовательный дискурс (лингвокультурологические основы его формирования). Специальность 10.02.01 «Русский язык» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / И. Н. Богуцкая. – Тюмень, 2010. – 224 с.
11. Мейер, О. А. Семантические и просодические особенности побуждений в учительской речи / О. А. Мейер // Русистика сегодня. – 1981. – № 3-4. – С. 173–184.
12. Wunderlich, D. Studien zur Sprechakttheorie / D. Wunderlich. – Frankfurt / M.: Suhrkamp, 1976. – 416 P.
13. Пеньков, Б. В. Дифференциация институционального дискурса : образовательный дискурс / Б. В. Пеньков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Лингвистика. – 2009. – № 4. – С. 63–68.
14. Артюхова, И. С. Образовательный дискурс как система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса / И. С. Артюхова // Развитие современного образования : теория, методика и практика. – 2016. – № 1 (7). – С. 56–59.
15. Рябцева, Н. К. Ментальные перформативы в научном дискурсе / Н. К. Рябцева // Вопросы языкознания. – 1992. – № 4. – С. 12–28.

### R e f e r e n c e s

1. Karasik, V. I. Language Circle: identity, concepts, discourse. – Volgograd: Peremena, 2002. – 477 p.
2. Kibrik, A. A. Modus, genre and other parametres of discourse classification // Voprosy Jazykoznanija. – 2009. – № 2. – pp. 3–21.
3. Cherniavskaia, V. E. Scientific discourse : Promotion of results as communicative and language problem. – M.: Lenand, 2018. – 144 p.
4. Karasik, V. I. Language plasticity of conversation. – Moskva: Gnosis, 2021. – 536 p.
5. Karasik, V. I. Language keys. – Volgograd: Paradigma, 2007. – 520 p.
6. Dobren'kova, E. V. Social morphology of educational discourse: theoretical-methodological analysis: course 22.00.04 «Social structure, societal institutes and processes»: abstract of thesis for Doctorate in Sociological Sciences. – Moskva, 2007. – 49 p.

- 
7. Kozhemiakin, E. A. Educational-pedagogical discourse // Modern discourse analysis. – 2009. – № 1. – URL: [http://www.discourseanalysis.org/ada2\\_1/st17.shtml](http://www.discourseanalysis.org/ada2_1/st17.shtml)
  8. Ezhova, T. V. Developing pedagogical discourse in higher professional education of a prospective teacher: course 13.00.08 «Theory and methodology of professional education»: abstract of thesis for the Doctorate of Pedagogical Sciences – Orenburg, 2009. – 65 p.
  9. Pichugina, V. K. Anthropological discourse in pedagogics : lines of development and paths of integration // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2011. – Т.2. – №2. – pp. 22–25.
  10. Bogutskaya, I. N. School educational discourse (linguocultural principles of its formation): course 10.02.01 «Russian Language»: abstract of thesis for the Candidate of Philological Sciences. – Tyumen, 2010. – 224 p.
  11. Meier, O. A. Semantic and prosodic features of hortatives in educators' speech // Rusistika Segodnya (Russian Philology Today). – 1981. – № 3–4. – pp. 173–184.
  12. Wunderlich, D. Studien zur Sprechakttheorie. – Frankfurt / M.: Suhrkamp, 1976. – 416 P.
  13. Penkov, B. V. Differentiation of institutional discourse: educational discourse // Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series Linguistics (Russian Journal of Linguistics). – Moscow, Peoples' Friendship University of Russia. 2009. – №4. – pp.63–68.
  14. Artiukhova, I. S. Educational discourse as a system of axiological communication of the subjects of educational process // Modern education development: theory, techniques and practice. – Cheboksary, Scientific Cooperation Center “Interactive Plus”. 2016. – №1 (7). – pp. 56–59.
  15. Riabtseva, N. K. Mental performatives in scientific discourse // Voprosy Jazykoznanija. – 1992. – №4. – pp. 12–28.

---

*ЧЕРНОВА Виктория Александровна* – аспирант кафедры славяно-русского и общего языкознания, Кубанский государственный университет.

E-mail: [vika-chernova@bk.ru](mailto:vika-chernova@bk.ru)

*CHERNOVA Victoriia Alexandrovna* – Graduate student of Department of Slavic – Russian and General Linguistics, FSBEI HE “Kuban State University” Krasnodar.