

Вестник Северного (Арктического) федерального университета.
Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2025. Т. 25, № 4. С. 57–65.
Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta.
Ser.: *Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*, 2025, vol. 25, no. 4, pp. 57–65.



Научная статья
УДК [81'23+81'27]:81'42
DOI: 10.37482/2687-1505-V449

Актуальность лингвопрагматического исследования образовательного медиадискурса

Евгения Анатольевна Мурашова

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета, Таганрог, Ростовская область, Россия,
e-mail: shenetschka@rambler.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6018-955X>

Аннотация. Целью представленной статьи является обоснование необходимости расширения исследовательских рамок дискурса, в системе которого инициируется интеракция субъектов образовательного процесса, – от педагогического до образовательного. Образовательный дискурс, к субъектам которого относятся не только учитель и ученик / студент и преподаватель, но также родители, эксперты, администраторы, авторы образовательных текстов и т. д., рассматривается как суперординарное понятие, включающее в себя, в качестве координатного, понятие «педагогический дискурс». Новизна предлагаемого подхода заключается в анализе образовательного дискурса и его подвидов с позиций лингвистической прагматики как гипертекстуальной системы в совокупности с широким диапазоном экстралингвистических факторов, позволяющих на основании содержательно-смысловой и жанровой классификации выделить образовательный медиадискурс как отдельный подвид образовательного дискурса и исследовать трансформацию индивидуального и надындивидуального коммуникативного пространства его субъектов в условиях тотальной информатизации общества в целом и образовательной системы в частности. Инновационные средства, форматы, каналы восприятия и передачи информации, инициирующие изменение традиционных антропологических речевых моделей, а также появление новых антропоморфных моделей коммуникации в пространстве образовательного медиадискурса представляются перспективным материалом для новых лингвопрагматических исследований. Реализация теоретико-методологического потенциала этих исследований имеет выраженную теоретическую и практическую ценность, поскольку должна расширить модель институционального описания педагогического дискурса, сформулированную В.И. Карасиком и представителями его научной школы, до формата образовательного дискурса и перенести ее на модель образовательного медиадискурса; ввести в поле исследований прагматический параметр успешной вербальной интеракции активных субъектов образовательного медиадискурса, что должно способствовать разностороннему обоснованию модели образовательного медиадискурса как полиаспектной смыслогенерирующей и формомоделирующей коммуникативной системы.

Ключевые слова: образовательная система, образовательный дискурс, категориальные характеристики образовательного дискурса, образовательный медиадискурс, коммуникативное пространство, лингвистическая прагматика

Для цитирования: Мурашова, Е. А. Актуальность лингвопрагматического исследования образовательного медиадискурса / Е. А. Мурашова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2025. – Т. 25, № 4. – С. 57-65. – DOI 10.37482/2687-1505-V449.

Original article

Relevance of Linguopragmatic Research into Educational Media Discourse

Evgeniya A. Murashova

A.P. Chekhov Institute (Branch) in Taganrog, Rostov State University of Economics, Taganrog, Russia,
e-mail: shenetschka@rambler.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6018-955X>

Abstract. The purpose of this article is to substantiate the need to expand the research framework of the discourse – from pedagogical to educational – in whose system the interaction of participants in the educational process is initiated. Educational discourse, whose active subjects include not only teacher and student, but also parents, experts, administrators, authors of educational texts and so on, is considered as a generic concept that includes pedagogical discourse. In this article, educational discourse and its subtypes are studied from the standpoint of linguistic pragmatics as a hypertextual system in combination with a wide range of extralinguistic factors that allow us, based on the content-semantic and genre classification, to distinguish educational media discourse as a separate subtype of educational discourse and to explore the transformation of the individual and supra-individual communicative space of its subjects in the context of total informatization of society in general and the educational system in particular. Novel means, formats and channels of perception and transmission of information that cause changes in the traditional anthropological speech models as well as lead to the emergence of new anthropomorphic communication models in the educational media discourse appear to be a promising material for future linguopragmatic research. Realization of the theoretical and methodological potential of these studies will expand the model of institutional description of pedagogical discourse (formulated by V.I. Karasik and representatives of his scientific school) to the format of educational discourse and transpose it to the model of educational media discourse. In addition, it will introduce into the research field the pragmatic parameter of successful verbal interaction of active subjects of educational media discourse, thus contributing to a comprehensive substantiation of the model of educational media discourse as a multidimensional sense- and form-generating communicative system.

Keywords: educational system, educational discourse, categorical characteristics of educational discourse, educational media discourse, communicative space, linguistic pragmatics

For citation: Murashova E.A. Relevance of Linguopragmatic Research into Educational Media Discourse. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*, 2025, vol. 25, no. 4, pp. 57–65. DOI: 10.37482/2687-1505-V449

Введение. Первая четверть XXI века отмечена многочисленными социальными вызовами, значительно изменившими привычную картину мира и требующими кардинального пересмотра целого ряда онтологически значимых проблем. Одним из таких вызовов становится тотальная информатизация общества. Глобальные информационные сети, цифровые платформы, новые средства и способы коммуникации, развитие искусственного интеллекта и другие инновации иницируют необратимые преобразования во всех проявлениях жизнедеятельности современного социума: экономике, политике, духовной, культурной и социальной сферах. Выступающая составной частью последней система образования сталкивается с необходимостью решения проблемы продуктивной вербальной интеракции в сложившихся условиях.

Решение этой проблемы оказывается катализатором переосмысления феномена дискурса, в системе которого иницируется интеракция субъектов образовательного процесса, подвидов такого типа дискурса, их составляющих, функций и свойств, а также приемов и методов изучения.

Обзор литературы. Сформировавшийся на фоне общенаучного становления дискурсивной онтологии традиционный подход к выделению педагогического дискурса в качестве дискурса, основной целью которого изначально постулировалась образовательная социализация отдельного члена общества, дискурса, предполагающего высокий уровень институциональности, при котором его субъекты действуют в рамках заранее определенных социальных ролей (учитель – ученик) [1, с. 209–210, 211], в контексте сегодняшней глобальной цифровизации требует переосмысления. Это обусловлено многими факторами.

Прежде всего, изменяется канал передачи информации, что способствует дальнейшим преобразованиям. Значительно расширяются горизонты образовательного пространства. Определенный хронотоп, типичный для традиционного педагогического дискурса (урок в школе, лекция в университете и т. д.) (ср.: [1, с. 211]), переносится в виртуальное пространство, не ограниченное жесткими контекстными рамками [2, с. 142].

Изменение канала передачи информации приводит к изменению степени институциональности [2, с. 143–144]. Изначально привычные роли размываются – например, при онлайн-обучении роль учителя может замещаться несколькими субъектами одновременно (составителем курса, тьютором, инструктором информационно-коммуникационных технологий, экспертом, тренером), что, в свою очередь, влечет за собой размытие ответственности и повышение анонимности агентов.

Кроме того, возникают новые образовательные жанры. Наряду с традиционными (урок, лекция, семинар, зачет, экзамен, родительское собрание) [1, с. 219] появляются онлайн-лекции, вебинары, образовательные посты и сторис, образовательные форумы и т. д. Участниками образовательного процесса сознательно снижается уровень статусно-ориентированного общения, стираются границы между образованием и развлечением [2, с. 142–143].

Все это, как нам представляется, стимулирует значительное расширение исследовательских рамок дискурса, направленного на передачу знаний, умений и навыков, а также на воспитание и развитие личности учащихся, и иницирует переосмысление самого понятия «педагогический дискурс».

Педагогический дискурс начинает рассматриваться как составляющая более широкого понятия – «образовательный дискурс» (по аналогии соотнесения понятий «педагогика» и «образование») [3, с. 101–102]. И хотя в некоторых смежных научных направлениях термины «педагогический дискурс» и «образовательный дискурс» до настоящего времени функционируют как взаимозаменяемые [4, с. 113–114, 119], в лингвистических исследованиях все чаще прослеживается тенденция к их устойчивому размежеванию.

При том, что педагогический дискурс и образовательный дискурс соотносятся как частное и общее, имея единые свойства целенаправленности, диалогичности, рефлексивности и соответствия нормам и стандартам языковой системы, в которой они существуют, акцентируется также наличие их специальных свойств.

Так, если педагогический дискурс рассматривается как ориентированный преимущественно на взаимодействие пассивного (обучающего) и пассивного (обучаемого) субъектов (учителя и ученика, преподавателя и студента и проч.), то образовательный дискурс трактуется как дискурс, направленный на интеракцию всех участников образовательного процесса, роли которых могут меняться в зависимости от контекста образовательной ситуации (обучающий, обучаемый, эксперт, исследователь, администратор, родитель, автор образовательного теста и др.).

Кроме того, масштаб взаимодействия в рамках педагогического дискурса ограничивается рамками определенного образовательного кластера (класса, группы), в то время как масштаб взаимодействия в рамках образовательного дискурса помимо разнообразных образовательных кластеров охватывает весь образовательный процесс (в т. ч. такие широкие понятия, как образовательная политика, образовательные стандарты и др.).

К числу категориальных характеристик образовательного дискурса относится также интердискурсивность, проявляющаяся в специальных признаках актуализации динамической системы ценностей и ежедневной речевой практике его участников, и изменчивость, проявляющаяся в непрерывном переосмыслении концептуальных знаков, реализующих представления участников об окружающей их действительности [5, с. 68].

В целом, образовательный дискурс анализируется как непрерывно видоизменяющаяся, объективно существующая система ценностно-смысловой коммуникации активных участников образовательного процесса, включающая в себя и их цели, предполагающие создание условий для развития целостной личности и формирования ценностей [6, с. 3–4].

При этом структура образовательного дискурса в современных лингвистических исследованиях представлена фрагментарно. В вопросе содержательно-смысловой и жанровой класси-

фикации образовательного дискурса в настоящее время наиболее успешна когнитивная лингвистика, в русле которой активно изучаются такие подвиды образовательного дискурса, как, например, научно-образовательный [7, с. 220–224] и академический военно-образовательный [8, с. 49–57]. Следует отметить также исследования, осуществленные в интересах концептуальной лингвистики, посвященные, в частности, рассмотрению такого оценочного речевого жанра, как студенческий отзыв о преподавателе [9, с. 109–117].

Однако выделение подвидов образовательного дискурса (в т. ч. образовательного медиадискурса) и их функциональных свойств не имеет системного характера. И это обуславливает актуальность дискуссий в рамках различных научных направлений, среди которых лингвистическая прагматика выделяется как одно из наиболее перспективных.

Результаты. В русле лингвистической прагматики образовательный медиадискурс рассматривается как отдельный подвид образовательного дискурса, гетерогенная структура которого представлена центром, фиксирующим прототипные жанры образовательной коммуникации, и периферией, отображающей соответствующие жанры на стыке смежных типов дискурса [10, с. 71].

В этом ракурсе кажется абсолютно логичной жанрово-функциональная классификация образовательного медиадискурса, а также классификация образовательного медиадискурса с учетом используемых его участниками коммуникативно-информационных каналов (публицистический образовательный медиадискурс, рекламный образовательный медиадискурс и т. д.).

При этом каждый из подтипов образовательного медиадискурса раскрывается как образовательный текст (в широком смысле этого слова – как синоним понятия «гипертекстуальное образование») в совокупности с широким диапазоном экстралингвистических факторов (психологических, социокультурных, прагматических), участвующих в социокультурном взаимодей-

ствии и отражающих специфику сознания коммуникантов (ср.: [11, с. 132]).

В ряду различных научных направлений лингвистическая прагматика выделяется как наиболее перспективная для изучения образовательного медиадискурса благодаря стремительному расширению ее исследовательского диапазона в последние десятилетия, в т. ч. в связи с глобальной трансформацией индивидуального и надындивидуального (конвенционального) коммуникативного пространства в условиях тотальной информатизации современного общества.

Центральные проблемы лингвистической прагматики (определение актуальных и потенциальных источников и носителей субъективной и объективной коммуникативной информации; уточнение алгоритмов объективизации информации в индивидуально и социально детерминированных контекстах; изменение речевых поведенческих моделей под влиянием инновационных технологий и т. д.) сегодня не ограничиваются натуральной коммуникативной средой.

Инновационные способы восприятия и передачи информации, затрагивающие все уровни (как бытового, так и профессионального) общения (в нашем случае образовательного медиадискурса), не только инициируют появление новых средств, образовательных форматов, обучающих каналов коммуникации, но и в целом ведут к формированию новых коммуникативных стандартов и норм:

– *средства коммуникации*: выражение эмоциональных реакций субъектов образовательного процесса посредством эмодзи и стикеров (😂 (смех до слез) – смех или веселье; 👍 (большой палец вверх) – одобрение или согласие; ❤️ (красное сердце) – любовь или симпатия; 😊 (улыбка с глазами) – дружелюбие и радость; 👐 (сложенные вместе ладони) – благодарность или просьба; 🎉 (воздушные шары) – праздничный настрой, празднование; 🚀 (ракета) – достижение целей, прогресс и др.) или использование сокращений (спс – спасибо; пжлст – пожалуйста; ок – хорошо; мм – ммм... (задумчивость); кст – кстати и др.) и акронимов

(ЛОЛ – смех до слез (от англ. laughing out loud); РОФЛ – катающийся по полу от смеха (от англ. rolling on the floor laughing); ОМГ (от англ. oh my God – Боже мой) и др.);

– *образовательные форматы*: блоги, видеобзоры, чаты;

– *обучающие каналы коммуникации* (типы взаимодействия): общение с голосовыми ассистентами, такими как Алиса (голосовой помощник, разработанный компанией «Яндекс»); Капсула (голосовой ассистент, представленный оператором мобильной связи «МТС»); Маруся (голосовой ассистент, созданный компанией «VK» (ранее Mail.ru Group)); Салют (семейство голосовых ассистентов (Сбер, Афина и Джой), выпущенных «Сбербанком») и др.

Это происходит помимо прочего в сфере офлайн- и онлайн-обучения и дистанционного образования, где ввиду изменения формата активно трансформируются образовательные речевые модели лекций, семинаров и дискуссий, а в связи с включением аудио-, видео- и графического контента в учебные материалы меняются традиционные подходы к передаче информации. Появление и активное внедрение в образовательный процесс технологий искусственного интеллекта (например, платформы для изучения языков Duolingo; образовательной платформы Coursera, предлагающей курсы от ведущих университетов мира; платформы Netflix, направленной на создание персонализированных курсов и лекций) стимулируют создание антропоморфных коммуникативных моделей в образовательной сфере, а также в других сферах жизнедеятельности общества.

Центральные проблемы лингвистической прагматики предстают в новом ракурсе особенно актуальными ввиду активного междисциплинарного обмена и одновременного расширения и уточнения собственного терминологического и методологического аппарата.

Наряду со ставшими уже классическими методами и приемами, реализуемыми в лингвопрагматических исследованиях, такими как

метод перевода [12, с. 23–26, 30–37], методы лингвистической статистики (группировки, моделирования, оценивания неизвестных параметров и проверки статистических гипотез) [13, с. 201–222; 14, с. 224–233], собственно лингвопрагматические методы перлокутивного и объективного прагмалингвистического эксперимента [12, с. 39, 43–58; 15, с. 126–127; 16, с. 154–195], появляются новые методы и приемы, которые можно условно разделить на формальные и экспериментальные (ср.: [17, с. 246]) и, на наш взгляд, целесообразно апробировать на новом материале – материале образовательного медиадискурса.

Кроме того, на материале образовательного медиадискурса могут быть отработаны:

- новая формальная лингвопрагматическая методика рассмотрения микро- (например, дискурсивной анафоры) и макропрагматических (экспликации вежливости) феноменов с учетом их социальной природы [18, с. 21–38];

- формальная методика анализа синтаксиса, семантической информации и прагматических контекстуальных параметров в пределах единой синтетической модели, в частности модели, которая реализуется с учетом принципов системы естественного языка и эксплицирует истинную позицию отправителя в отношении того, о чем он сообщает [19, с. 123–145];

- методика многоаспектного исследования актуализируемых отправителем количественных импликаций в целом и скалярных импликаций в частности [20, с. 49–66] с учетом экспериментальных данных;

- новые экспериментальные методы лингвопрагматической интерпретации [21, с. 195–238] и лингвопрагматической атрибуции [22, с. 240–290].

Внедрение и адаптация на лингвопрагматическом материале методов и приемов корпусной и компьютерной лингвистики, прошедших определенный уровень апробации и доказавших свою эффективность [21–23], должны способствовать:

- объективизации в вопросах идентификации субъективных данных;

- автоматизации их сбора и систематизации, в т. ч. вычисления средних показателей, дисперсий, корреляционных коэффициентов

и других показателей актуализации речевых средств-носителей субъективной информации;

- обеспечению возможности контекстной интерпретации с включением большого объема данных;

- обеспечению валидности проводимых экспериментов, в т. ч. за счет документирования всех этапов сбора, анализа и интерпретации данных.

Заключение. Апробация методов и приемов лингвистической прагматики может значительно расширить горизонты исследования образовательного медиадискурса, до настоящего времени подвергавшегося комплексному анализу преимущественно представителями когнитивной лингвистики с опорой на модель описания институционального дискурса В.И. Карасика, ориентированную на выделение таких дискурсивно значимых параметров, как цель, стратегии, участники, хронотоп, ценности и жанровая организация дискурса. Принципиально значимым видится введение в данную модель описания образовательного медиадискурса системно значимых прагматических параметров, в частности прагматического параметра «успешная вербальная интеракция».

Представляется, что сочетание формального и экспериментального подхода в приведенных выше методах и приемах лингвопрагматического исследования позволит:

- достигнуть систематизации в вопросах интеграции социального и культурно-исторического контекстов в процесс анализа и интерпретации значения языковых/речевых единиц различных эпизодов вербальной интеракции в образовательном медиапространстве;

- изучить функционал данных речевых средств, их прямое и имплицитное воздействие на субъекты образовательного медиадискурса с точки зрения разных аспектов;

- диагностировать основные способы взаимодействия субъектов в пределах подтипов образовательного медиадискурса различного уровня сложности.

Таким образом, актуализация различных теоретико-методологических достижений лингвистической прагматики позволит разносторонне обосновать изучение актуального образовательного медиадискурса в качестве полиаспектной смыслогенерирующей и формомоделирующей коммуникативной системы.

Список литературы

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
2. Гончарова М.А., Никитин В.Н. Институциональность образовательного дискурса в условиях цифровизации // Вестн. Самар. ун-та. История, педагогика, филология. 2021. Т. 27, № 2. С. 139–145. <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2021-27-2-139-145>
3. Пичугина В.К. Образовательный, педагогический и антропологический дискурсы в современной педагогике // Инновации в образовании. 2010. № 11. С. 99–110.
4. Галушко Т.Г. Перспективные направления развития образовательного дискурса: конструктивизм и герменевтика // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2020. № 197. С. 113–120. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2020-197-113-120>
5. Пеньков Б.В. Интердискурсивность: образовательный дискурс // Вестн. Ассоц. вузов туризма и сервиса. 2011. № 1. С. 67–74.
6. Артюхова И.С. Образовательный дискурс как система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса // Развитие соврем. образования: теория, методика и практика. 2016. № 1(7). С. 56–59.
7. Найден Е.В. Жанровое своеобразие научно-образовательного дискурса современного вуза: к постановке проблемы // Изв. Томск. политехн. ун-та. 2010. Т. 316, № 6. С. 220–224.
8. Эмер Ю.А., Андриевская С.А. Академический военно-образовательный дискурс: к модели описания // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. 2023. № 6(230). С. 49–57. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-6-49-57>
9. Анисимова А.Т. Студенческий отзыв о преподавателе как оценочный речевой жанр в российском и американском образовательных дискурсах // Жанры речи. 2021. № 2(30). С. 109–117. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2021-2-30-109-117>
10. Сергеева О.В. Лингвоэкологические проблемы современного образовательного медиадискурса // Вестн. Челяб. гос. ун-та. 2023. № 9(479). С. 70–82. <https://doi.org/10.47475/1994-2796-2023-479-9-70-82>
11. Желтухина М.Р. Тропологическая суггестивность масс-медиа дискурса: о проблеме речевого воздействия тропов в языке СМИ. М.: ИЯ РАН; Волгоград: ВФ МУПК, 2003. 654 с.
12. Матвеева Г.Г., Бутусова А.В., Ломова О.Е., Моисеенко Л.А., Одарюк И.В., Чигридова Н.Ю. Теория и практика анализа текста в аспекте скрытой прагмалингвистики. Ростов н/Д.: ИУБиП, 2007. 196 с.
13. Мартыненко Г.Я. Методы статистического моделирования в языкознании // Приклад. языкознание. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. 525 с.
14. Штерн Б.Н. Статистическая обработка экспериментальных данных // Приклад. языкознание. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. 525 с.
15. Матвеева Г.Г. Особенности контент-анализа при обработке данных объективного прагмалингвистического эксперимента в рамках скрытой прагмалингвистики // Язык. Дискурс. Текст. Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 2004. Ч. 2. С. 125–129.
16. Матвеева Г.Г., Ленец А.В., Петрова Е.И. Основы прагмалингвистики. М.: Флинта, 2013. 232 с.
17. Долгоруков В.В. Новые книги по лингвистической прагматике // Эпистемология и философия науки. 2013. Т. 35, № 1. С. 246–249. <https://doi.org/10.5840/eps201335196>
18. Clark R. Meaningful Games: Exploring Language with Game Theory. Cambridge: MIT Press, 2011. 354 p. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9780262016179.001.0001>
19. Wilson D., Sperber D. Meaning and Relevance. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2012. 398 p.
20. Geurts B. Quantity Implicatures. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2011. 212 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511975158>
21. Мурашова Е.А. Вербальная объективизация субъективной информации (на уровне прагматических компонентов контекстного значения): дис. ... д-ра филол. наук. Таганрог, 2024. 343 с.

22. Мурашова Е.А. Общие тенденции актуализации фатических речевых средств в русско-, немецко- и англоязычных телеинтервью // Медиалингвистика. 2024. Т. 11, № 2. С. 200–208.

23. Мурашова Е.А. Вербальные фатические паттерны в русско-, немецко- и англоязычном экзаменационном дискурсе // Вестн. Сев. (Арктич.) федер. ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. науки. 2024. Т. 24, № 1. С. 28–37. <https://doi.org/10.37482/2687-1505-V307>

References

1. Karasik V.I. *Yazykovoy krug: lichnost', kontsepty, diskurs* [Language Circle: Personality, Concepts, Discourse]. Volgograd, 2002. 477 p.
2. Goncharova M.A., Nikitin V.N. Institutionalization of Educational Discourse in the Conditions of Digitalization. *Vestnik of Samara University. History, Pedagogics, Philology*, 2021, vol. 27, no. 2, pp. 139–145 (in Russ.). <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2021-27-2-139-145>
3. Pichugina V.K. Obrazovatel'nyy, pedagogicheskiy i antropologicheskiy diskursy v sovremennoy pedagogike [Educational, Pedagogical and Anthropological Discourses in Modern Pedagogy]. *Innovatsii v obrazovanii*, 2010, no. 11, pp. 99–110.
4. Galushko T.G. Perspektivnye napravleniya razvitiya obrazovatel'nogo diskursa: konstruktivizm i germeneytika [Development Prospects for Educational Discourse: Constructivism and Hermeneutics]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*, 2020, no. 197, pp. 113–120. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2020-197-113-120>
5. Pen'kov B.V. Interdiskursivnost': obrazovatel'nyy diskurs [Interdiscursivity: Educational Discourse]. *Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa*, 2011, no. 1, pp. 67–74.
6. Artyukhova I.S. Obrazovatel'nyy diskurs kak sistema tsennostno-smyslovoy kommunikatsii sub'ektov obrazovatel'nogo protsessa [Educational Discourse as a System of Value-Semantic Communication of Subjects of the Educational Process]. *Razvitie sovremennogo obrazovaniya: teoriya, metodika i praktika*, 2016, no. 1, pp. 56–59.
7. Nayden E.V. Zhanrovoe svoeobrazie nauchno-obrazovatel'nogo diskursa sovremennogo vuza: k postanovke problemy [Genre Uniqueness of the Scientific and Educational Discourse of a Modern University: Formulating the Problem]. *Izvestiya Tomskogo politekhnicheskogo universiteta*, 2010, vol. 316, no. 6, pp. 220–224.
8. Emer Yu.A., Andrievskaya S.A. Akademicheskii voenno-obrazovatel'nyy diskurs: k modeli opisaniya [Academic Military-Educational Discourse: Towards a Description Model]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2023, no. 6, pp. 49–57. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-6-49-57>
9. Anisimova A.T. Student Comments on a Professor's Rating as an Evaluating Speech Genre in Russian and American Educational Discourse. *Speech Genres*, 2021, no. 2, pp. 109–117 (in Russ.). <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2021-2-30-109-117>
10. Sergeeva O.V. Linguoecological Problems of the Modern Educational Media Discourse. *Bull. Chelyabinsk State Univ.*, 2023, no. 9, pp. 70–82 (in Russ.). <https://doi.org/10.47475/1994-2796-2023-479-9-70-82>
11. Zheltukhina M.R. *Tropologicheskaya suggestivnost' mass-medial'nogo diskursa: o probleme rechevogo vozdeystviya tropov v yazyke SMI* [Tropological Suggestiveness of Mass Media Discourse: On Persuasion Through the Use of Tropes in the Language of Mass Media]. Moscow, 2003. 654 p.
12. Matveeva G.G., Butusova A.V., Lomova O.E., Moiseenko L.A., Odaryuk I.V., Chigridova N.Yu. *Teoriya i praktika analiza teksta v aspekte skrytoy pragmalingvistiki* [Theory and Practice of Text Analysis in the Aspect of Implicit Pragmatic Linguistics]. Rostov-on-Don, 2007. 196 p.
13. Martynenko G.Ya. Metody statisticheskogo modelirovaniya v yazykoznanii [Statistical Modelling Methods in Linguistics]. *Prikladnoye yazykoznanie* [Applied Linguistics]. St. Petersburg, 1996. 525 p.
14. Shtern B.N. Statisticheskaya obrabotka eksperimental'nykh dannykh [Statistical Processing of Experimental Data]. *Prikladnoye yazykoznanie* [Applied Linguistics]. St. Petersburg, 1996. 525 p.
15. Matveeva G.G. Osobennosti kontent-analiza pri obrabotke dannykh ob'ektivnogo pragmalingvisticheskogo eksperimenta v ramkakh skrytoy pragmalingvistiki [Peculiarities of Content Analysis When Processing Data of an Objective Pragmalinguistic Experiment Within the Framework of Implicit Pragmalinguistics]. *Yazyk. Diskurs. Tekst* [Language. Discourse. Text]. Rostov-on-Don, 2004, pp. 125–129.

16. Matveeva G.G., Lenets A.V., Petrova E.I. *Osnovy pragmalingvistiki* [Fundamentals of Pragmalinguistics]. Moscow, 2013. 232 p.
17. Dolgorukov V.V. Novye knigi po lingvisticheskoy pragmatike [New Books on Linguistic Pragmatics]. *Epistemologiya i filosofiya nauki*, 2013, vol. 35, no. 1, pp. 246–249. <https://doi.org/10.5840/eps201335196>
18. Clark R. *Meaningful Games: Exploring Language with Game Theory*. Cambridge, 2011. 354 p. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9780262016179.001.0001>
19. Wilson D., Sperber D. *Meaning and Relevance*. Cambridge, 2012. 398 p.
20. Geurts B. *Quantity Implicatures*. Cambridge, 2010. 212 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511975158>
21. Murashova E.A. *Verbal'naya ob'ektivizatsiya sub'ektivnoy informatsii (na urovne pragmaticeskikh komponentov kontekstnogo znacheniya)* [Verbal Objectification of Subjective Information (at the Level of Pragmatic Components of Contextual Meaning): Diss.]. Taganrog, 2024. 343 p.
22. Murashova E.A. General Trends in the Actualization of Phatic Speech Tools in Russian, German and English TV Interviews. *Media Linguist.*, 2024, vol. 11, no. 2, pp. 200–208 (in Russ.).
23. Murashova E.A. Verbal Phatic Patterns in the Russian-, German- and English-Language Examination Discourse. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*, 2024, vol. 24, no. 1, pp. 28–37. <https://doi.org/10.37482/2687-1505-V307>

Информация об авторе

Е.А. Мурашова – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры немецкого и французского языков Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) Ростовского государственного экономического университета (адрес: 347900, Ростовская обл., г. Таганрог, ул. Петровская, д. 68).

Information about the author

Evgeniya A. Murashova, Dr. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Prof. at the German and French Languages Department, A.P. Chekhov Institute (Branch) in Taganrog, Rostov State University of Economics (address: ul. Petrovskaya 68, Taganrog, 347900, Rostovskaya obl., Russia).

Поступила в редакцию 31.01.2025
Одобрена после рецензирования 14.05.2025
Принята к публикации 16.05.2025

Submitted 31 January 2025
Approved after reviewing 14 May 2025
Accepted for publication 16 May 2025