

УДК 81'42

DOI: 10.18384/2310-712X-2022-6-91-100

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС (ФРАНЦУЗСКИЙ И РУССКИЙ ЯЗЫКИ В СОПОСТАВЛЕНИИ)

**Епифанцева Н. Г., Еплов С. С.**

*Московский государственный областной университет*

*141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация*

### **Аннотация**

**Цель.** В статье в сопоставительном плане рассматриваются характеристики французского и русского образовательного дискурса с целью выявления их общих черт и особенностей.

**Процедура и методы.** Основное содержание исследования составляет анализ понятия дискурс в рамках французской и русской лингвистики. Отмечены различия в трактовке определения дискурса с методологических позиций двух школ. Проведён анализ структуры французского и русского образовательного дискурса и дискурсивной категории связности. В качестве методов исследования используются общенаучные и специальные лингвистические методы исследования: диалектический метод, общие лингвистические методы – описательный и сравнительно-сопоставительный, а также семантический и контекстуальный анализ.

**Результаты.** На основе изучения различных подходов французской и русской лингвистических традиций уточнена дефиниция дискурса; подтверждено, что анализ русскоязычного общественного дискурса обуславливается множеством социальных отношений и, соответственно, представляет собой развёрнутую типологию дискурсов. С позиций французской школы анализ дискурса выполняется с учётом его социальной, исторической и интеллектуальной направленности и институционных рамок, устанавливающих определённые ограничения на акты высказывания. Уточнены статус и структура дискурсивной категории связности, рассматриваемой в качестве концепта и методологии дискурсивной практики.

**Теоретическая и практическая значимость.** Результаты исследования значимы для сравнительно-сопоставительного языкознания и теории дискурса, которая акцентирует внимание на конкретную языковую и/или коммуникативную личность, что приобретает особую значимость для дальнейшего исследования образовательного дискурса как базового элемента в формировании человеческой личности и социальных, личностных и психофизических её характеристик. Результаты, полученные в ходе исследования, могут быть реализованы в педагогической школьной практике.

**Ключевые слова:** дискурс, текст, концепт, лингвистика, система народного образования, категория связности

## EDUCATIONAL DISCOURSE (FRENCH AND RUSSIAN IN COMPARISON)

**N. Epifantseva, S. Eplov**

*Moscow Region State University*

*ulitsa Verry Voloshinoi 24, Mytishchi 141014, Moscow region, Russian Federation*

### **Abstract**

**Aim.** The article presents a comparative analysis of the characteristics of French and Russian educational discourse in order to identify their common features and peculiarities.

**Methodology.** The main content of the research is the analysis of the “discourse” concept within the framework of French and Russian linguistics. The differences in the interpretation of the “discourse” definition from the methodological positions of the two schools are noted. The analysis of the structure of French and Russian educational discourse and the discursive category of cohesion is carried out. The following general scientific and special linguistic research methods are used: dialectical method, general linguistic methods – descriptive and comparative, as well as semantic and contextual analysis.

**Results.** Based on the study of various approaches of the French and Russian linguistic traditions, the definition of discourse is clarified. It is confirmed that the analysis of Russian public discourse is conditioned by a number of social relations, and therefore it is a spread type of discourses. From the French standpoint, the analysis of discourse is based on the account of its social, historical, and intellectual orientation and institutional frameworks that establish certain restrictions on utterances. The status and structure of the discursive category of coherence, considered as a concept, and the methodology of discursive practice are clarified.

**Research implications.** The results of the study are significant for comparative linguistics and discourse theory, which focuses on a specific linguistic/communicative personality, which is of particular importance for further research of educational discourse as the basic element in the formation of human personality and its social, personal and psychophysical characteristics. The results of the study can be implemented in pedagogical school practice.

**Keywords:** discourse, text, concept, linguistics, public education system, category of coherence

### Введение

Лингвистический термин «дискурс», от сосюрювского “discours”, представляет интерес для некоторых смежных наук, среди которых можно отметить философию, социологию, антропологию, семиотику, литературоведение и др., но именно в лингвистике данный термин получил наибольшее количество определений. Французская лингвистическая традиция трактует термин «дискурс» как речь вообще. Научная трактовка данного термина предложена Эмилем Бенвенистом, который дихотомию язык/речь рассматривает как реализацию основного принципа сосюрювской концепции, согласно которой язык «всегда есть объект двойственный, состоящий из двух сторон, из которых одна существует лишь в силу существования другой» [2, с. 54–55].

В отличие от текста, термин «дискурс» применяется только в тех случаях, когда текст может непосредственно восстанавливать связи с речевой практикой. Иногда даже используется синоним термина «дискурс» – «дискурсивная практика», что подчёркивает идею выбора говорящим определённых языковых средств

выражения, продиктованных конкретной ситуацией. Именно поэтому тематика дискурса так многообразна: есть политический, экономический, религиозный, медийный дискурс и т. д. В результате развития коммуникативных процессов дискурсивный анализ широко используется для изучения и описания языка и речи в конкретных условиях времени и пространства.

Новизна статьи состоит в сопоставительном плане исследования образовательного дискурса во французском и русском языках, что позволило выявить различия лингвистических традиций в интерпретации термина.

Актуальность статьи заключается в исследовании категории связности, способствует разграничению лингвистических понятий «текст» и «дискурс».

Целью данной статьи является характеристика образовательного дискурса во французском и русском языках в сопоставительном плане, выявление их особенностей и общей текстуальной и дискурсивной категории связности.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1) уточнить понятие «дискурс» и его структуру;

2) раскрыть особенности образовательного дискурса с позиций французской и русской лингвистической методологии;

3) выявить особенности категории связности в образовательном дискурсе.

В качестве методов исследования используются общенаучные и специальные лингвистические методы исследования: диалектический метод, общие лингвистические методы – описательный и сравнительно-сопоставительный, а также семантический и контекстуальный анализ.

Значимость работы отображена в возможности использовать результаты исследования в процессе преподавания ряда лингвистических дисциплин, на практических занятиях, а также при создании учебных пособий.

Результаты исследования значимы для сравнительно-сопоставительного языкознания и теории дискурса, делающих акцент на языковой и/или коммуникативной личности, что приобретает особую значимость для дальнейшего исследования образовательного дискурса как базового элемента в формировании человеческой личности и социальных, личностных и психофизических её характеристик. Кроме этого, представляется возможным использовать выводы исследования в педагогической школьной практике.

На рубеже XX и XXI веков исследование понятия «дискурс» занимает центральное место в языкознании. Первичное изучение таких понятий, как речь, дискурс, диалог и текст, а также дифференциация статического и динамического аспектов в языковых и речевых процессах находят своё отражение в трудах Э. Бенвениста [2], Л. Витгенштейна [4], В. фон Гумбольдта [5], Ф де Соссюра [13], Л. В. Щербы [16].

Термин дискурс (от фр. discours) происходит от латинского слова *discursus*, которое обозначает «рассуждение, аргумент». Как одно из понятий таких совре-

менных наук, как философия, семиотика, лингвистика, данный термин представляет трудности для определения и осмысления.

Чаще всего дискурс изучается в английской, а также во французской лингвофилософской культуре.

Представляется интересным особенность русского языка, а также и некоторых других европейских языков, которая состоит в том, что в них не существует эквивалента слова «дискурс», а лишь такие варианты, как прямой перевод – «дискурс» или перевод синонимом – речь, рассуждение и т. п.

В рамках современных направлений лингвистики дискурс стал предметом теоретического осмысления относительно недавно. Изучая дискурс, исследователи определяют два основных структурных уровня: глобальный – крупные единицы, такие как абзацы, и локальный, включающий минимальные дискурсивные единицы. При этом жёсткого разграничения между этими структурными уровнями дискурса – глобальным и локальным – не проводится. Речь может идти о двух противоположных уровнях одной иерархической структуры.

В настоящее время в результате исследования структуры дискурса, выявлена его минимальная единица, которая обозначается термином «предикация» (клауза) [7]. С этих позиций жёсткое дифференцирование глобальной/локальной структур не целесообразно. Целостная структура дискурса включает эти два противоположных уровня, составляющих иерархию дискурса. Данная концепция представлена в трудах У. Манна и С. Томпсона [18], которые разработали теорию риторической структуры, позволяющей исследовать противоположные уровни структуры дискурса по отдельности и в целостном восприятии.

Что касается образовательного дискурса, то он рассматривается как взаимодействие коммуникантов: учитель, ученик и родитель ученика. Такой под-

ход способствует появлению определённой терминологии, которая отображает стандартность и стереотипность образовательного дискурса благодаря наличию большого количества специализированных элементов и понятий. По объёмным параметрам образовательный дискурс обладает интердискурсивным характером, поскольку объединяет множество разных социальных институтов.

Вышесказанное приводит к выводу, что образовательный дискурс отличается наличием сложной структуры, обладающей множеством автономных элементов, характерных для разных уровней. Цель образовательного дискурса включает три взаимодействующих компонента:

- обучение, воспитание и языковое развитие участников образовательного процесса;

- развитие социокультурной компетенции личности, т. е. обучение человека традициям и нормам поведения в конкретной культуре, в обществе и государстве;

- воспитание самодостаточности как качества личности [14].

Данная цель предопределяет одну из основных задач образовательного дискурса, которая состоит в создании условий для формирования целостной человеческой личности. При этом отмечается необходимость учёта различных характеристик личности, среди которых социальные, личностные и психофизические.

Таким образом, образовательный дискурс можно определить, как речевую деятельность, образующую и передающую знания, которая регламентируется определёнными историческими и социокультурными факторами. Кроме этого, данная деятельность направлена на «воспроизводство, трансляцию и регуляцию конкретных ценностей, навыков, моделей поведения и знаний» [8].

### Материалы и методы

Ряд вопросов по теме образовательного дискурса были предметом анализа

в научных статьях А. С. Роботовой [12] и О. П. Ушаковой [15], диссертационном исследовании А. С. Танчук [14] и других [6].

Ведущий специалист в области когнитивной лингвистики Е. С. Кубрякова выявила несколько подходов, в рамках которых осуществляется анализ дискурса. Первый подход основывается на структурно-синтаксическом анализе. При таком подходе дискурс понимается как фрагмент текста, структура которого выше структуры предложения и представляет собой сложную синтаксическую систему. Основу второго подхода составляют структурно-стилистические особенности дискурса. По этим параметрам разговорная речь выделяется как нетекстовое образование, не имеющее чёткого деления. Кроме этого, данный подход учитывает такие характеристики дискурса, как ассоциативные связи, ситуативность, спонтанность, стилистическая обособленность и др. Третий подход рассматривает дискурс как коммуникативное образование. В рамках данного подхода дискурс понимается в качестве речевого общения, которое является употреблением и функционированием языка в речи. С этой точки зрения дискурс может восприниматься «либо как диалог, либо как беседа, т. е. тип диалогического высказывания, либо как речь с позиции говорящего в противоположность повествованию, которое не учитывает такой позиции» [10, с. 12].

Проблемы и методы анализа дискурса исследуются с использованием разных подходов, выбор которых зависит от принадлежности лингвистической школе. В рамках нашей работы рассматриваются подходы русской и французской лингвистических школ. Французский дискурс отличается ориентацией на письменный текст, а русский – на устный, разговорный. Цель французской школы – построение объекта, поэтому она сосредоточена на объяснении-форме. Русская школа дискурса, в первую очередь, вы-

деляет коммуникативные намерения, поэтому, учитывая этот принцип, теория дискурса представляет собой описание – употребление.

Исходя из этого, в основе методов изучения французской школы дискурса лежат положения структуралистского подхода, в то время как русская школа основывает анализ дискурса на принципах интеракционализма, выделяющего взаимодействие лингвистики и общественных наук: психологии, социологии и др. Данный факт свидетельствует о том, что французская школа дискурса делает акцент на лингвистику, в то время как русская школа дискурса опирается на антропологический вектор в науке.

### **Исследование понятия «дискурс» во французском и русском языках**

Исследование темы дискурса в когнитивном аспекте показывает, что одним из принципиальных элементов всех подобных работ можно считать выделение самого концепта понятия «дискурс», на основе которого строится его дальнейшее изучение.

Основоположник структурной лингвистики Ф. де Соссюр обращается к термину «дискурс» редко, считая, что лингвистика должна заниматься исключительно языком, так как это единственно возможный предмет её изучения. В своих трудах автор противопоставляет язык речи. С этой точки зрения речь выступает лишь как практическое применение языка. Его ученики и последователи уделяли исследованию понятия дискурса больше внимание. Например, Э. Бенвенист, в дихотомии «язык / речевая реализация» второй элемент обозначает термином «дискурс» [2]. Особо широкое употребление термин получил в конце XX в., но задолго до этого периода проводилось изучение лингвистических особенностей разных этносов и устных текстов. Так, по мнению французских учёных К. Детри, П. Сибло и Б. Верин, при исследовании коммуникативного

акта с акцентом на прагматику процесса взаимодействия коммуникантов, можно говорить об «анализе дискурсов», что подтверждается появлением ряда трудов, посвящённых исследованию устного и диалогического типов дискурсов [19].

Дискурс имеет свою определённую структуру, представленную на двух уровнях: глобальном и локальном. Образовательный дискурс предстаёт как сложная структура, состоящая из множества отдельных элементов, относящихся к разным уровням дискурса. Приоритетной задачей образовательного дискурса является создание необходимых условий для формирования целостной человеческой личности, характеризующейся определёнными социальными, личностными и психофизическими особенностями.

Сравнение русской и французской школ дискурса, показывает, что исследования дискурса на базе французского языка опираются на его письменный тип, тогда как в русской школе дискурса внимание обращено на изучение устных текстов. Поэтому, целью русской школы анализа дискурса является выявление коммуникационных намерений коммуникантов, а французской – объяснение его структурных особенностей. Из этого следует, что главным методом исследования французской школы выступает структурный анализ, а в русской школе анализа дискурса важное место занимает взаимодействие таких наук, как лингвистика, психология и социология.

Анализ теоретических работ по данной тематике показал, что французская школа анализа дискурса исследует не столько отдельный текст, сколько разное количество текстов, обусловленных социальной, исторической или культурологической составляющей. Этот факт говорит о взаимодействии многих факторов человеческого общения.

Сопоставление французской и русской лингвистических традиций в области дискурса подтверждает, что французская школа анализа дискурса опирается



на принципы лингвистики, а русская – на антропологию.

**Дискурсивная связность:  
сопоставительный анализ во  
французском и русском языках**

В статье рассматривается специфика категории дискурсивной связности. Начиная с 60-ых гг. XX в., учёными были обозначены две специфичные характеристики дискурсивной связности: когерентность (фр. *cohérence*) и когезия (фр. *cohésion*). В лингвистике статус данных понятий определяется двупланово: в качестве концепта и методологии анализа дискурса.

Понятие «когерентность» имеет двойственное значение. Первое сопоставляется с термином «текстуальность». При таком понимании значения «когерентность» выступает в качестве фактора, обуславливающего реализацию коммуникативного акта, что требует наличие коммуникантов. Другое значение выявляет ограниченность лексики в отображении смысловых отношений дискурса. С первой точки зрения «когерентность» изучается как в своём статичном состоянии, так и в динамичном взаимодействии. Возможность реализации когерентности появляется в том случае, если один коммуникант осуществляет речевое взаимодействие с другим коммуникантом и принимает его как такового. Этот факт, по мнению исследователей, приводит к трудности определения когерентности и её основных характеристик из-за «непостоянного и беглого характера этого понятия при анализе фактов дискурса и исключительной трудности при выявлении их основных аспектов и инвариантов» [9, с. 104]. Этот аспект связности текста опирается на коммуникативность говорящего. Другая особенность дискурса касается его структурного оформления, что позволяет представить информацию в последовательном порядке. Данный тезис позволяет понимать связность текста как «универсальное свойство челове-

ского сознания, что делает возможным установление индивидом отношений между различными событиями. Дискурсивная когерентность, выражаемая языком, в таком ракурсе является лишь изучением частного случая когнитивной функции человеческой деятельности» [9, с. 104]. С этих позиций, связность текста как лингвистическая и дискурсивная категория выполняет функцию познания и отображения человеком окружающей действительности, которые связаны с проявлением речевых установок индивида. Вот почему когерентность обеспечивает смысловое единство дискурсивной структуры.

Когезия (связность) является способностью дискурса выполнять связь между его лексическим и грамматическим проявлениями, которые обеспечивают логическую связь между элементами дискурса. В языке существуют некоторые лексические единицы, позволяющие реализовать перенос целого значения или частей значения на другой уровень дискурса. Такие слова в рамках теории дискурса получили название «средство эксплицитной пресуппозиции». Объяснение одного элемента дискурса происходит при помощи другого языкового элемента. Так, например, во французском языке местоимение третьего лица способствует реализации эксплицитной пресуппозиции (рассмотрим на примере из книги А. Беррендоннера «Элементы лингвистической прагматики», указанном в работе Г. М. Костюшкиной «Теория дискурса во французской лингвистике»): “*Les enfants sont revenus de l'école. Ils prennent une collation avant de faire leurs travaux*” [17, р. 64] (Дети вернулись из школы. Они обедают, прежде чем приступить к выполнению домашнего задания). Данное местоимение *Ils* не обладает собственным референтным значением, оно отсылает к референту, который обозначен в предыдущем предложении.

Когерентность занимает превалирующее положение внутри дискурса по срав-

нению с когезией. Анализ когезии может быть выполнен при помощи следующих методологических предпосылок [9, с. 102]:

1. Элементы, обеспечивающие функционирование когезии, находятся внутри предложения как структурного элемента дискурса.

2. Когезия способствует связыванию внутри дискурса лексической единицы и её эксплицитной пресуппозиции, что может быть реализовано двумя способами: анафорически и катафорически. Анафорическое отношение бывает, когда референт стоит в дискурсе перед указанным словом, а катафорическое, когда референт следует за ним: *Il a dévalisé une banque la semaine dernière. Pierre ira en prison pour ce méfait* [9, с. 102] (Он ограбил банк на прошлой неделе. Пьер будет сидеть в тюрьме за это преступление). Особенностью устного дискурса является катафорическая когезия.

3. С точки зрения повторяемой лексической единицы существуют следующие типы когезивных отношений: внутренняя (фр. *endophorique*) и внешняя (фр. *exophorique*). Внутренняя связность обозначает, что в дискурсе лексическая единица повторяется при помощи другой лексической единицы, внешняя осуществляется при помощи экстралингвистических средств. Примером может послужить предложение *Je crois que j'ai mis ce disque là-bas* [9, с. 102] (Мне кажется, я поставил этот диск туда). Как видим, один из коммуникантов указывает своему собеседнику на место, которое может быть выявлено лишь в реальной ситуации.

4. Ещё один аспект когезии представлен объёмом используемых для обозначения референта лексических единиц. Выделяются три уровня такого объёма:

– средство когезии использует одно слово, которое может быть обозначено как *'tie'*;

– средство когезии воспроизводит целую фразу или её часть (*'textended-tie'*);

– средство когезии повторяет целый отрывок дискурса, включающий не-

сколько фраз (*'text-tie'*) [9, с. 104]. Данный аспект является результатом расширенных исследований связности текста и дискурса.

5. Типы средств когезии. В лингвистических трудах, посвящённых анализу дискурса, выделяются две основные группы средств когезии: грамматические и лексические. Первые представлены такими грамматическими категориями, как союзы, личные местоимения, а также притяжательные прилагательные, т. е. теми категориями грамматики, которые не обладают собственным значением. Вторые представлены лексическими единицами грамматических классов как существительное, глагол и наречие [9, с. 105].

Когезия и когерентность являются различными аспектами, на которые опирается говорящий при построении дискурса. Данные средства способствуют созданию целостного и понятного с точки зрения семантики и логики дискурса. Особенности дискурсов на русском и французском языках проявляются на уровне лингвистического и дискурсивного построения.

Составление дискурса на русском языке отличается стилистической экспрессивностью. Но кроме этого, исследователи (А. Вержбицкая [3, с. 262], М. Пешё [11, с. 312]) считают, что русская культура общения отличается направленностью на коммуникацию, в результате которой необходимо реализовать взаимопонимание и доверительность в процессе общения.

Обосновывая русское речевое поведение определёнными ценностными основаниями, М. М. Бахтин отмечает, что оно «всегда создает нечто до него никогда не бывшее, абсолютно новое и неповторимое, притом всегда имеющее отношение к ценности (к истине, к добру, красоте и т. п.)» [1, с. 330]. С этой точки зрения русский дискурс зависит во многом от направленности коммуниканта, его ценностных особенностей.

### Заключение

Характеристика образовательного дискурса русского и французского языков, выполненная в рамках сопоставительного исследования, позволяет сделать следующие выводы.

1. Реализация анализа дискурса лишь с точки зрения его лингвистических характеристик не может в полной мере объяснить дискурсивность коммуникации. Исследователи дискурса ссылаются на материалы таких сопредельных наук, как философия, социология, психология, медицина, биология и др. Дискурсивная связность как категория дискурса заключается в себя понятия когерентности и когезии. Когерентность рассматривается как свойство человеческой мысли, обладающее универсальным характером. Исходя из этого, дискурсивная когерентность, которая находит своё выражение в языке, предстаёт как реализация когнитивной функции человеческой деятельности. Что касается когезии, то она как типичная особенность категории связности является лексико-грамматическим аспектом смысловой связности. Труды, посвящённые анализу когнитивных особенностей дискурса, отличаются перспективностью и актуальностью, так как они акцентируют внимание на различных проявлениях языковой и/или коммуникативной личности.

2. Особенность реализации межличностного дискурса на русском языке отражается в различных типах общественных отношений, которые формируют типологию дискурсов. Данный факт свидетельствует о личностной окрашенности таких дискурсов, как официальный, деловой, профессиональный, в том числе, образовательный. В процессе коммуникации носители русского языка стремятся к сохранению самоидентификации в различных социальных ролях. При этом используются различные элементы речевого взаимодействия, выходящие за рамки ситуации общения. Эту особенность можно объяснить наличием двух противоположных тенденций русской языковой картины мира: необходимостью создания дружеской атмосферы общения и, с другой стороны, недопустимостью перехода определённых границ в общении.

3. Специфика французского дискурса в общем и образовательного дискурса в частности состоит в том, что при его анализе исследователи опираются в основном на лингвистику, а именно на структурализм. Целью французского образовательного дискурса является объяснение, которое должно учитывать социальную, историческую, интеллектуальную направленность дискурса, а также его взаимосвязь с другими текстами и институциональные рамки, устанавливающие определённые ограничения на акты высказывания.

*Дата поступления в редакцию 11.07.2022*

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. 1961 год. Заметки. Дополнения и изменения к «Рабле» // Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 т. Т. 5: Работы 1940-х – начала 1960-х годов. М.: Русские словари, 1997. С. 329–360.
2. Бенвенист Э. Общая лингвистика / под ред., вступ. ст., комм. Ю. С. Степанова. М.: Прогресс, 1974. 448 с.
3. Вержбицкая А. Речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1995. С. 251–275.
4. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат // Философские исследования. Ч. 1 / пер. с нем. М.: Гнозис, 1994. С. 1–74.
5. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 2000. 400 с.
6. Дискурс как новая лингвофилософская парадигма: учебное пособие / сост. А. Г. Горбунов. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. 56 с.



7. Кибрик А. А., Подлеская В. И. Проблема сегментации устного дискурса и когнитивная система говорящего // Когнитивные исследования: сборник научных трудов. Вып. 1 / под ред. В. Д. Соловьева. М.: Институт психологии РАН, 2006. С. 138–158.
8. Кожемякин Е. А. Дискурс-анализ в современном социально-гуманитарном знании // Человек. Сообщество. Управление. 2006. № 3. С. 25–39.
9. Костюшкина Г. М. Теория дискурса во французской лингвистике // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. 2012. № S1. С. 101–107.
10. Кубрякова Е. С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты: сборник обзоров. М.: РАН ИНИОН, 2000. С. 7–25.
11. Пешё М. Контент-анализ и теория дискурса // Квадратура смысла: сборник статей. М.: Прогресс, 2002. С. 302–336.
12. Роботова А. С. Об особенностях современного научно-педагогического дискурса // Высшее образование в России. 2011. № 7. С. 9–19.
13. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики / под ред. Ш. Балли, А. Сеше; пер. с фр. А. Сухотина; под общ. ред. М. Э. Рут. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 1999. 432 с.
14. Танчук А. С. Дискурсивные характеристики англоязычных вебинаров по обучению английскому языку: дис. ... канд. филол. наук. М., 2022. 205 с.
15. Ушакова О. П. Образовательный дискурс в межкультурном диалоге // Наука и современность. 2010. № 5-3. С. 68–73.
16. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / под ред. Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич. Л.: Наука, 1974. 427 с.
17. Berrendonner A. *Éléments de Pragmatique Linguistique*. Paris: Minuit, 1981. 247 p.
18. Mann W., Matthiessen Ch., Thompson S. A. Rhetorical structure theory and text analysis // *Discourse Description: Diverse Linguistic Analyses of a Fund-Raising Text* / ed. W. C. Mann, S. A. Thompson. Amsterdam: Benjamins, 1992. P. 39–78.
19. Termes et concepts pour l'analyse du discours: une approche praxématique / C. Détrie, P. Siblot, B. Vérine, A. Steuckardt. Paris: Hachette, 2017. 464 p.

## REFERENCES

1. Bakhtin M. M. [1961. Notes. Additions and changes to “Rabelais”]. In: Bakhtin M. M. *Sobraniye sochineniy. T. 5: Raboty 1940-kh – nachala 1960-kh godov* [Collected works. Vol. 5: Works of the 1940s – early 1960s]. Moscow, Russkiye slovari Publ., 1997, pp. 329–360.
2. Benveniste É. *Obshchaya lingvistika* [General linguistics]. Moscow, Progress Publ., 1974. 448 p.
3. Verzhbitskaya A. [Speech acts]. In: *Novoye v zarubezhnoy lingvistike. Vyp. 16. Lingvisticheskaya pragmatika* [New in foreign linguistics. Iss. 16. Linguistic pragmatics]. Moscow, Progress Publ., 1995, pp. 251–275.
4. Wittgenstein L. [Logical-Philosophical treatise]. In: *Filosofskiye issledovaniya. Ch. 1* [Philosophical Research. P. 1]. Moscow, Gnozis Publ., 1994, pp. 1–74.
5. Humboldt W. *Izbrannyye trudy po yazykoznaniyu* [Selected works on linguistics]. Moscow, Progress Publ., 2000. 400 p.
6. Gorbunov A. G., comp. *Diskurs kak novaya lingvofilosofskaya paradigm* [Discourse as a new linguo-philosophical paradigm]. Izhevsk, Udmurt University Publ., 2013. 56 p.
7. Kibrik A. A., Podlesskaya V. I. [The problem of segmentation of oral discourse and the cognitive system of the speaker]. In: *Kognitivnyye issledovaniya. Vyp. 1* [Cognitive research. Iss. 1]. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2006, pp. 138–158.
8. Kozhemyakin Ye. A. [Discourse analysis in modern socio-humanitarian knowledge]. In: *Chelovek. Soobshchestvo. Upravleniye* [Human. Community. Management], 2006, no. 3, pp. 25–39.
9. Kostyushkina G. M. [The theory of discourse in the French linguistics]. In: *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya* [BSU bulletin. Philosophy], 2012, no. S1, pp. 101–107.
10. Kubryakova Ye. S. [On the concepts of discourse and discursive analysis in modern linguistics]. In: *Diskurs, rech', rechevaya deyatel'nost': funktsional'nyye i strukturnyye aspekty* [Discourse, speech, speech activity: functional and structural aspects]. Moscow, RAN INION Publ., 2000, pp. 7–25.
11. Pêcheux M. [Content analysis and discourse theory]. In: *Kvadratura smysla* [Quadrature of meaning]. Moscow, Progress Publ., 2002, pp. 302–336.

12. Robotova A. S. [The features of the modern pedagogical discourse]. In: *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* [Higher Education in Russia], 2011, no. 7, pp. 9–19.
13. Saussure F.; Bally Ch., Sechehaye A., eds. *Kurs obshchey lingvistiki* [Course of General Linguistics]. Yekaterinburg, Ural University Publ., 1999. 432 p.
14. Tanchuk A. S. *Diskursivnyye kharakteristiki angloyazychnykh vebinarov po obucheniyu angliyskomu yazyku: dis. ... kand. filol. nauk* [Discursive characteristics of English-language webinars on teaching English: PhD thesis in Philological Sciences]. Moscow, 2022. 205 p.
15. Ushakova O. P. [Educational discourse in intercultural dialogue]. In: *Nauka i sovremennost'* [Science and Modernity], 2010, no. 5-3, pp. 68–73.
16. Shcherba L. V. *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'* [Language system and speech activity]. Leningrad, Nauka Publ., 1974. 427 p.
17. Berrendonner A. *Éléments de Pragmatique Linguistique*. Paris, Minuit, 1981. 247 p.
18. Mann W., Matthiessen Ch., Thompson S. A. Rhetorical structure theory and text analysis. In: Mann W. C., Thompson S. A., eds. *Discourse Description: Diverse Linguistic Analyses of a Fund-Raising Text*. Amsterdam, Benjamins, 1992, pp. 39–78.
19. Détrie C., Siblot P., Vérine B., Steuckardt A. *Termes et concepts pour l'analyse du discours: une approche praxématique*. Paris, Hachette, 2017. 464 p.

---

### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Епифанцева Наталия Глебовна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры переводоведения и когнитивной лингвистики Московского государственного областного университета;

e-mail: ng.epifantseva@mgou.ru;

Еплов Сергей Сергеевич – аспирант кафедры переводоведения и когнитивной лингвистики Московского государственного областного университета;

e-mail: serezhaplov@mail.ru

### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Natalia G. Epifantseva – Dr. Sci. (Philology), Prof., Department of Translation Studies and Cognitive Linguistics, Moscow Region State University;

e-mail: ng.epifantseva@mgou.ru;

Sergey S. Eplov – Postgraduate Student, Department of Translation Studies and Cognitive Linguistics, Moscow Region State University;

e-mail: serezhaplov@mail.ru

---

### ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Епифанцева Н. Г., Еплов С. С. Образовательный дискурс (французский и русский языки в сопоставлении) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2022. № 6. С. 91–100.

DOI: 10.18384/2310-712X-2022-6-91-100

### FOR CITATION

Epifantseva N. G., Eplov S. S. Educational discourse (French and Russian in comparison). In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Linguistics*, 2022, no. 6, pp. 91–100.

DOI: 10.18384/2310-712X-2022-6-91-100