

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ И ПРИКЛАДНАЯ ЛИНГВИСТИКА

УДК: 811.1/8

<https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-6-7-15>

Образы участников образовательного дискурса в учебниках по иностранному языку

Инна Витальевна Тубалова¹, Юлия Юрьевна Рудикова²

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

¹ tina09@inbox.ru

² yulia_rudikova@mail.ru

Аннотация

Учебник рассматривается как особая форма коммуникации между участниками образовательного процесса, в рамках которой значимость приобретает моделирование образов обучающего и обучающегося, реализующееся в текстах при помощи особых дискурсивных стратегий. Цель статьи – выявить представленное в учебниках по иностранному языку содержание образов участников образовательного дискурса, реализованных в высказываниях, обращенных к обучающимся; определить дискурсивные средства их формирования. Исследование выполнено на материале текстов 10 учебников английского и русского языков, изучаемых как иностранные. Методы исследования определяются спецификой образовательного дискурса, особенностями учебника как сложного ядерного жанра, включенного в его структуру. В качестве методологического обоснования исследования рассматривается понятие дискурсивной стратегии как способа реализации образа участника дискурса, который в свою очередь осмысливается как вариант реализации дискурсивной роли, конкретизирующий признаки социальной позиции в ситуативно-личностном аспекте. Образ участника дискурса – совокупность его признаков, проявляющихся в особом дискурсивном поведении, не выходящем за рамки типового, заданного дискурсом и направленного на реализацию дискурсивной цели. Исследование показало, что конкретно-ситуативные жанрово-дискурсивные цели учебника по иностранному языку, заданные в соответствии с типом регулируемой образовательной деятельности, определяют формирование трех типов образов участников образовательного дискурса: 1) автор – предписывающий обучающемуся необходимые учебные действия; обучающийся – их исполнитель; 2) автор – организатор, «режиссер» коммуникативной ситуации определенного типа; обучающийся – участник этой ситуации, ее «актер»; 3) автор – ведущий участник коммуникативной ситуации определенного типа; обучающийся – ведомый участник этой ситуации. Третий их тип кардинально отличается от предыдущих низкой степенью директивности. В рамках стратегической реализации рассматриваемых целей индивидуально-личностные представления составителя учебника о форме взаимодействия между участниками образовательного процесса определяют выбор речевых средств, задающий дальнейшее варьирование образа автора и образа обучающегося. Дальнейшее варьирование образов осуществляется на основании индивидуально-личностных интенций составителя учебника и проявляется в аспектах их индивидуализации.

Ключевые слова: образовательный дискурс, учебник по иностранному языку, ролевая структура дискурса, образ участника дискурса, дискурсивная стратегия

Для цитирования: Тубалова И. В., Рудикова Ю. Ю. Образы участников образовательного дискурса в учебниках по иностранному языку // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2023. Вып. 6 (230). С. 7–15. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-6-7-15>

COMPARATIVE AND APPLIED LINGUISTICS

Images of educational discourse participants in foreign language textbooks

Inna V. Tubalova¹, Yuliya Yu. Rudikova²

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation

¹ tina09@inbox.ru

² yulia_rudikova@mail.ru

Abstract

The textbook is studied as a special form of communication between participants in the educational process, within which it is important to model the images of the teacher and the student, which is realized in texts using specific discursive means. The purpose of the article is to reveal the content of the images of participants in the educational discourse presented in textbooks on a foreign language and implemented in statements that appeal to students; determine the discursive means of their formation. The study was conducted on the material of the texts of 10 textbooks of English and Russian languages studied as foreign languages. Research methods are determined by the specifics of the educational discourse and the textbook as a complex genre included in its structure. For methodological substantiation, the concept of discursive strategy is important – as a way to implement an image, which, in turn, is comprehended as a variant of implementing a discursive role that clarifies the manifestation of a social position in a situational-personal aspect. The image of a discourse participant is a set of its features, manifested in a special discursive orientation, not going beyond the typical, given by the discourse and aimed at achieving a discursive goal. The study showed that the specific situational genre goals of a foreign language textbook, set in accordance with the type of regulated educational activity, determine the formation of three types of images of participants in the educational discourse: 1) the author prescribes the performance of the corresponding task; the student is their executor; 2) the author is the organizer, “producer” of a communicative situation of a certain type; the student is a participant in this situation, its “actor”; 3) the author is a leading participant in a communicative situation of a certain type; the student is an equal participant in this situation. Their third type differs from the previous ones in its low orientation. Within the framework of the strategic implementation of the goals under consideration, the individual-personal ideas of the compiler of the textbook about the form of interaction between the participants in the educational process determine the choice of speech means, which sets a further variation in the image of the author and the image of the student. Further variation of the images is carried out on the basis of the individual-personal intentions of the compiler of the textbook and manifests itself in aspects of their individualization.

Keywords: educational discourse, foreign language textbook, role structure of discourse, image of a discourse participant, discursive strategy

For citation: Tubalova I. V., Rudikova Yu. Yu. Obrazy uchastnikov obrazovatel'nogo diskursa v uchebnikakh po inostrannomu yazyku [Images of educational discourse participants in foreign language textbooks]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2023, vol. 6 (230), pp. 7–15 (in Russ.). <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-6-7-15>

Введение

В современной теории образования учебник определяется как средство обучения, подчеркивается особая регламентированность его содержания и формы изложения материала [1].

В настоящем исследовании учебник рассматривается как особая форма коммуникации между участниками образовательного процесса, в рамках которой значимость приобретает моделирование образов обучающего и обучающегося, реализующееся в текстах при помощи избираемых автором дискурсивных стратегий.

Цель исследования – выявить представленное в учебниках по иностранному языку содержание образов участников образовательного дискурса

(ОД), реализованных в высказываниях, обращенных к обучающимся; определить дискурсивные средства их формирования.

Материал и методы

Работа выполнена на материале текстов учебников английского и русского языков, изучаемых как иностранные [2–11].

Методология опирается на детально проработанное дискурсивной лингвистикой положение о том, что говорящий субъект как участник дискурса получает определенную, заданную целью данного дискурса дискурсивную роль [12, 13], согласно которой он производит «выбор между альтернативными способами выражения примерно одного

и того же значения» [14, с. 21]. В институциональных дискурсах типы позиций участников общения формируются в пресуппозиции, статусное общение предлагает его участникам фиксированную схему коммуникативных ролей [15, с. 175], ограничивая выбор способов говорения «властью дискурса» (термин Т. ван Дейка), его идеологией. При этом вариативность текстопождения, реализуемая говорящим, все же не исключается. Концепция дискурса, на которую мы опираемся, предполагает, что выбор коммуникантом стратегии порождения текста наряду с его знаниями о типах функционирующих в данном социуме в данный конкретно-исторический период дискурсов определяется его индивидуальным опытом, представлениями «о реальных или вымышленных мирах, относительно которых мы уже обладаем большим количеством знаний и убеждений» [15, с. 51]. В процессе дискурсивной деятельности «индивид выбирает тип действия и способ его осуществления из ряда альтернатив», причем «понимаемая таким образом стратегия не предполагает сознательного планирования» [15, с. 60].

Занимая определенную ролевую позицию, участник дискурса строит высказывание в соответствии с типовыми, социально отработанными особенностями коммуникации. При этом его речевое действие включает вариативный компонент, не выходящий за рамки дискурсивной роли, и на его основании мы определяем образ участника дискурса, основанный на ролевой позиции.

В настоящем исследовании мы используем термин «образ» применительно к типовому участнику дискурса, по-особому реализующему дискурсивную роль. Данный подход к анализу дискурса В. И. Карасик определяет как субъектный, отмечая, что в его рамках исследуются «типизируемые ситуативно-личностные характеристики участников общения» [16, с. 58].

Образ участника дискурса – совокупность его признаков, проявляющихся в его особом дискурсивном поведении, не выходящем за рамки типового, заданного дискурсом и направленного на реализацию дискурсивной цели.

Объектом настоящего исследования являются высказывания, реализующие речевые стратегии обращения к обучающимся, представленные в текстах учебников по иностранному языку, предметом – содержание образов участников дискурса и средства их дискурсивного моделирования.

Учебник рассматривается нами как сложный жанр ОД.

Рассматриваемый дискурс в силу сложности его онтологии характеризуется в современных

исследованиях разнообразием терминологических обозначений, а представленные обозначения являются референциально вариативными. Наиболее востребованными для номинации рассматриваемого объекта являются термины «педагогический дискурс» [17] и «образовательный дискурс» [18]. В данном исследовании мы используем термин «образовательный дискурс», подчеркивая ведущую роль его цели транслировать специальные знания.

Жанровая структура ОД включает учебник как один из его ядерных жанров. Жанровый статус учебника мы определяем на основании когнитивного подхода, в рамках которого речевой жанр понимается как «типическая модель порождения текста в типичных ситуациях» [19, с. 22]. При этом жанр как типичная модель текстопорождения рассматривается в качестве видовой по отношению к дискурсу [20].

Наиболее значимыми для данного исследования являются следующие признаки учебника: установка на реализацию информационной и организационно-управленческой функции, изложение основ научных знаний по определенному учебному предмету [1, 21]. Одна из базовых жанровых целей учебника – организация учебной деятельности, и текст учебника реализует стратегии ее регулирования.

В соответствии с регулирующей жанровой целью в учебнике ролевая структура ОД приобретает определенную специфику, реализованную в моделируемых образах его участников. На основе дискурсивной роли обучающего формируются жанрово-дискурсивные ролевые позиции преподавателя и автора учебника, последняя из которых приобретает статус ведущей в силу ее соотносительности с автором жанрового текста. Но учебник, рассматриваемый как продукт дискурсивной деятельности, предполагает ориентированность автора текста на обучающегося как его реципиента. В связи с этим в учебнике особым способом реализуется образ не только автора, но и обучающегося.

Отдельного внимания в аспекте дискурсивного обоснования моделирования рассматриваемых образов заслуживает характер содержания исследуемого компонента ОД – обучение иностранному языку, ориентированное на формирование коммуникативных навыков, что предполагает дискурсивное снижение уровня формальности общения¹.

Представленная специфика ОД и его ядерного жанра – учебника, а также реализованного в данном жанре содержания, связанного с обучением

¹ Об уровнях формальности общения см. [14, 22] и др.

иностранному языку, определяет специфику реализации исследуемых образов. Рассмотрим результаты их анализа.

Результаты и обсуждение

Рольные дискурсивно-жанровые позиции автора учебника по иностранному языку и обучающегося, согласно предлагаемой концепции, реализуются в различных их образах, наиболее последовательно проявленных в высказываниях, обращенных к обучающимся. Содержание реализованных образов определяется: 1) характером конкретно-ситуативной жанрово-дискурсивной цели, заданной в соответствии с типом регулируемой образовательной деятельности, – внешнее, дискурсивно-жанровое обоснование; 2) особенностями индивидуально-личностных представлений составителя учебника¹ по иностранному языку о форме взаимодействия между участниками образовательного процесса (в данном случае – между обучающим и обучающимся) – внутреннее, индивидуально-личностное обоснование.

Моделирование образа автора учебника как источника регулирования образовательной деятельности на основе этого учебника определяет параллельное моделирование образа обучающегося, на которого эта деятельность направлена. Образ обучающегося представляет собой коррелятивное соответствие образу автора учебника.

Моделирование образов автора и обучающихся осуществляется при реализации: 1) особых речевых стратегий, реализующих конкретно-ситуативные жанрово-дискурсивные цели регулирования учебной деятельности, 2) используемых для оформления этих стратегий речевых средств.

Рассмотрим результаты влияния обозначенных факторов на моделирование образов автора учебника по иностранному языку и обучающегося.

Жанровые регулирующие ситуативные цели, как мы уже отмечали, соответствуют типу регулируемой образовательной деятельности. В современных работах по методике преподавания иностранного языка [23] в качестве типов деятельности обучающего выделяют «1) ознакомление учащихся с учебным материалом; 2) тренировку учебного материала; 3) применение учебного материала в ситуациях общения» [23, с. 24]. Все указанные типы особым образом находят отражение в учебниках по иностранному языку в

форме высказываний, обращенных к обучающимся. Моделируемые в рамках таких высказываний образы участников ОД различаются в зависимости от типа регулируемой образовательной деятельности.

Исследование показало, что конкретно-ситуативные жанрово-дискурсивные цели учебника по иностранному языку, заданные в соответствии с типом регулируемой образовательной деятельности, определяют формирование трех типов образов участников ОД. В рамках стратегической реализации рассматриваемых целей индивидуально-личностные представления составителя учебника о форме взаимодействия между участниками образовательного процесса определяют выбор речевых средств, задающий дальнейшее варьирование образа автора и образа обучающегося.

Рассмотрим типовые образы и их такого варьирования для каждой коррелятивной пары.

1. Автор – предписывающий обучающемуся необходимые учебные действия; обучающийся – их исполнитель. Производство данных образов оформляется при помощи стратегии прямого регулирования учебной деятельности и реализует жанровые цели ознакомления с учебным материалом и тренировки его использования.

Максимально директивный образ автора и **максимально обезличенный** образ обучающегося-исполнителя моделируется при использовании императивного указания на необходимое учебное действие. Автор и обучающийся оформляются как типовые, лично нейтральные участники образовательного процесса: *Составьте словосочетания; Образуйте отглагольные существительные* [10, с. 3–21]; *Read and underline* [2, с. 11]; *Make up the sentences as in the model* [7, с. 15]; *Put the verbs into the correct form* [7, с. 21]. Содержание высказываний фиксирует собственно учебную информацию. В качестве синтаксического предиката используются глаголы, номинирующие виды учебной деятельности, в повелительном наклонении (*составьте, образуйте, read, underline*), а в качестве их объектных актантов – номинации структурных элементов языка и речи (*словосочетания, отглагольные существительные, слова*). Директивность усиливается использованием модальных глаголов долженствования (*Complete the second sentence using the word in bold. You **must** use between two and five words including the word given* [7, с. 58]).

Индивидуализация образа автора и снижение уровня его директивности, а также формальности обучающегося-исполнителя осуществляется:

1) при номинировании учебного действия глаголами, по своей лексической семантике с учебной

¹ Для удобства изложения содержания работы введем дифференцированные обозначения: «автор учебника» – номинация исследуемого образа, «составитель учебника» – реальный автор конкретного учебника, зафиксированный в его библиографическом описании.

деятельностью не связанными (*Вы будете читать текст. **Познакомьтесь** с новыми словами* [4, с. 101]; ***Guess the meaning from the context*** [8, с. 49]);

2) при использовании «глаголов попытки», представляющих собой «аналитические грамматикализованные показатели действия с проблематическим достижением цели» [24, с. 1] (*Прочитайте объяснения, **постарайтесь** понять без словаря значения новых слов, поставьте к ним вопросы* [10, с. 101]; ***Try to correct these forms of the verb***; ***Try to explain these quotations in your own words*** [7, с. 47]; ***Try to correct your partner's email using the symbols*** [9, с. 76]), образ автора приобретает конфигурацию **доверяющего, дающего право на ошибку**, а образ обучающегося индивидуализируется – получает элемент **самостоятельности**, проявленный в возможности принимать решение;

3) при использовании глаголов во множественном числе (мы-формы), в данном дискурсе реализующих семантику совместного действия автора и обучающегося (*These short diary entries contain many elements which are common to all stories. In this unit **we focus** on the use of adverbs of time, the perfective aspect and verbs of motion to sequence and structure narratives* [7, с. 67]; *Let's start* [2, с. 4]; *Let's go!* [3, с. 131]), образы автора и обучающегося оформляются как партнерские и включают в содержание образа автора наличие **ответственности за результат учебного действия**, которую он разделяет с обучающимся;

4) через указание на промежуточные результаты обучения, направленное не на представление конкретного содержания освоенного учебного материала для его актуализации, а на мотивацию обучающихся, на интерпретацию этих результатов как проявление личного успеха (***Вы уже знаете** четыре типа русской интонации* [4, с. 59]; ***Теперь вы можете** рассказать о семье и проблемах, которые возникают в семье* [10, с. 46]; *Сейчас вы читаете глаголы (**вы их уже знаете**) и говорите фразы* [5, с. 90]), образ автора реализуется как **поддерживающий ученика**, отслеживающий его достижения и побуждающий к дальнейшей учебной деятельности, а образ обучающегося, во-первых, приобретает компонент успешно ее реализующего, а во-вторых, индивидуализируется в аспекте состава приобретенных знаний и степени их освоенности;

5) через обоснование необходимости совершения учебного действия – описание сферы применения осваиваемого материала (*Эта грамматика **нужна вам для** чтения учебников, газет и журналов* [4, с. 5]; *The dialogues **are for** general comprehension practice* [8, с. 30]; *The following are a few phrases **that you may need to use when you***

are either accepting or extending an invitation to your friends to do something [9, с. 72]) – образ автора реализуется как проявляющий **доверие к ученику**, а обучающегося – как **осознанный** участник обучения.

Таким образом, ориентация на предписывание учебных действий, заданная характером конкретно-ситуативной жанрово-дискурсивной цели, предполагает высокий уровень директивности. При этом особенности индивидуально-личностных представлений составителя учебника о форме взаимодействия между участниками образовательного процесса допускает привлечение особых речевых средств, в той или иной степени снижающих уровень директивности образа автора, повышающих уровень самостоятельности образа обучающегося и индивидуализирующих рассматриваемые образы.

2. Автор – организатор, «режиссер» коммуникативной ситуации определенного типа; обучающийся – участник этой ситуации, ее «актер». Образы такого типа реализуются в рамках стратегии прямого регулирования имитации коммуникативной деятельности, являющейся одним из способов применения учебного материала в ситуациях общения: *Обсудите, какой состав у этих продуктов* [6, с. 25]; *Позвоните своему другу или подруге и узнайте, дома ли они* [4, с. 23]; *Представьте своих друзей новому человеку* [4, с. 70]; *You need some extra money. You want to work as a pizza delivery boy (girl) or a dog walker. Write your ad* [2, с. 34].

Данный тип образа автора сохраняет регулируемую роль (директивность) и внешнюю по отношению к осуществляемым учеником действиям позицию, фиксируемую в высказываниях при помощи глаголов в повелительном наклонении, предписывающих действия обучающегося (*обсудите, попросите, позвоните, спросите* и др.). При этом используемые глаголы имеют семантику, не связанную с собственно учебной деятельностью, а также не приобретают ее в соответствии с дискурсивно-жанровыми условиями. Объектом регулирования выступает имитация коммуникативной деятельности, участником которой является обучающийся. В высказываниях рассматриваемого типа номинируется коммуникативный партнер обучающегося (*позвоните своему другу или подруге; представьте своих друзей*), во многих случаях описываются заданные условия взаимодействия с ним (например, *You need some extra money*). Все эти содержательные компоненты фиксируют структуру имитируемых коммуникативных ситуаций.

Состав этих ситуаций задан требованиями к компонентам содержания обучения иностранно-

му языку, зафиксированными в различных документах (например, [25]), а значит, обоснован дискурсивно-жанровыми условиями, определяющими объемный диапазон содержательного варьирования. Вероятно, в связи с этим составители учебников слабо проявляют личностные интенции, направленные на индивидуализацию образов автора и обучающегося: содержательное разнообразие коммуникативных ситуаций практически нейтрализует варьирование используемых средств их реализации.

В качестве отдельного проявления такого варьирования можно отметить отсылку к вспомогательным материалам (*Choose a situation and act it out to the class. You can use the ideas in the boxes to help* [3, с. 57]; *Решите кроссворд. Вам помогут рисунки* [4, с. 86]; *Вы хотите познакомиться своего друга с друзьями в группе. Расскажите немного о нем. Эти вопросы помогут вам: «...»* [4, с. 237]; *Tell the group about your routine. The questions below will help you* [6, с. 25]), при реализации которой в содержании образа автора формируется компонент «помогающий ученику реализовать заданную роль», а в содержании образа ученика, соответственно, компонент «нуждающийся в помощи». Отметим, что в данном случае разрушается достоверность имитируемой коммуникативной ситуации, регулируемое действие проявляется как учебное.

Итак, в отличие от множественности вариантов индивидуализации образов участников ОД, проявленных при реализации стратегии прямого регулирования учебной деятельности, автор и обучающийся в рамках стратегии прямого регулирования имитации коммуникативной деятельности моделируются достаточно однотипно. Образ автора на основании индивидуально-личностных интенций составителя учебника практически не варьируется. Образ обучающегося дифференцируется за счет дискурсивно заданного состава типовых ситуаций, которые ученик должен освоить в рамках внешних требований.

3. Автор – ведущий участник коммуникативной ситуации определенного типа; обучающийся – ведомый участник этой ситуации. Оформление образов такого типа осуществляется в рамках стратегии косвенного регулирования имитации коммуникативной деятельности, представляющей собой еще один способ применения учебного материала в ситуациях общения.

Высказывания, обращенные к обучающимся, строятся как естественные: **Do you watch soap operas on TV? What are they usually about? Which is your favourite one? Why?** [2, с. 72]; **Which of them [hobbies, sports] do you like doing?** [9, с. 98]; **Вспомните историю дружбы героев**

кино. О каком фильме **вы подумали? Расскажите**, чем их дружба вам понравилась [11, с. 40]. Признаки прямого регулирования (в первую очередь глаголы в повелительном наклонении) в большинстве высказываний отсутствуют, а если и используются, то выполняют функцию «приглашения к разговору», стимулирования общения. Позиция автора в сравнении с рассмотренными выше образами принципиально меняется: автор моделируется как внутренний участник коммуникативной ситуации, которая имитируется. При этом его регулирующая роль также сохраняется, но выражается косвенно – за счет диктуемого дискурсом способа размещения авторского высказывания (его расположения в формате учебного задания с присвоенным ему номером и соответствующим оформлением). Автор проявляется как ведущий в коммуникации (задающий собеседнику-обучающемуся вопросы или стимулирующий диалог). Уровень директивности образа автора значительно ниже, чем при реализации рассмотренных выше стратегий.

Индивидуализация рассматриваемых образов осуществляется на основании содержания высказываний. С одной стороны, его структура определяется, как и при реализации рассмотренной в предыдущем разделе стратегии, требованиями к содержанию обучения, а с другой – именно составитель учебника выбирает в данном случае аспект конкретизации заданных структурных элементов содержания и форму их представления.

В связи с тем что рассматриваемые образы автора и ученика оформляются как коммуникативные партнеры, где автор – инициатор общения, в содержании его образа актуализируется компонент «проявляющий внимание, интерес к личности обучающегося». Характер индивидуализации, задаваемый интенциями составителя учебника, определяется конкретизацией объекта этого интереса. В результате в образе автора варьируется объект проявления интереса, а в образе обучающегося моделируются его индивидуальные качества:

1) личностные взгляды (*Which of the two buildings **would you most like** to visit? Why?* [7, с. 17]; *Who is **your favourite** singer/athlete/actor?* [2, с. 74]; *Say three things **you like (you don't like)** from pictures 1–16* [3, с. 42]);

2) личностные особенности (*Вы встаете рано или поздно? Вы «жаворонок» или «сова»?* [6, с. 23]; *Are you a busy bee or a lazy lizard?* [2, с. 73]; *Would you be a good police officer?* [2, с. 33]);

3) личный опыт (*Вы умеете готовить? У вас есть фирменный рецепт?* [11, с. 31]; *Скажите, что бы вы сделали в подобной ситуации? Почему*

надо быть очень внимательным при покупке квартиры? [4, с. 190]; Which of these things do you do on your phone? [4, с. 106]);

4) индивидуальные условия жизни (автор и обучающийся индивидуализируются не в личностном аспекте, а на основании специфики окружающего их контекста): *Какие исторические памятники есть в вашем городе, в вашей стране?* [11, с. 185]; *Какой иностранный язык учит ваш брат (друг, подруга, сестра) и почему?* [4, с. 217]; *When people go sightseeing in your town, where do they go? What is there to do in your town?* [3, с. 99].

Итак, при реализации стратегии косвенного регулирования имитации коммуникативной деятельности варьирование образов автора и обучающегося в большей, чем при реализации других стратегий, степени зависит от индивидуально-личностных интенций составителя учебника. Фокус варьирования при этом сосредоточен на образе обучающегося, содержание образа автора формируется как его коррелятивное отражение.

Заключение

Несмотря на внешнюю определенность ролевой структуры ОД в целом и учебника как его

ядерного жанра, учебник по иностранному языку характеризуется достаточно активным варьированием формируемых на основании ролевых позиций образов.

Образы участников ОД, моделируемые в высказываниях, обращенных к обучающимся, в учебниках по иностранному языку являются продуктами стратегической организации жанрово-дискурсивного устройства текста. Выбор стратегии определяется жанрово-дискурсивной спецификой учебника, задающей три типа рассматриваемых образов: 1) автор – предписывающий обучающемуся необходимые учебные действия; обучающийся – их исполнитель; 2) автор – организатор, «режиссер» коммуникативной ситуации определенного типа; обучающийся – участник этой ситуации, ее «актер»; 3) автор – ведущий участник коммуникативной ситуации определенного типа; обучающийся – ведомый участник этой ситуации. Третий их тип кардинально отличается от предыдущих низкой степенью директивности.

Дальнейшее варьирование исследуемых образов осуществляется на основании индивидуально-личностных интенций составителя учебника и проявляется в аспектах их индивидуализации.

Список источников

1. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам / авт.-сост. Т. М. Барина, И. О. Гарипова и др.; рец. В. Т. Кудрявцева, Е. М. Гоголева. Магадан: Охотник, 2011. 112 с.
2. Evans V., Dooley J. Upstream Beginner. Student's Book. Berkshire: Express Publishing, 2022. 151 p.
3. Soars L., Soars J., McCaul J. Headway Beginner. Student's Book. 5th Edition. Oxford: Oxford University Press, 2019. 147 p.
4. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (элементарный уровень). СПб.: Златоуст, 2010. 343 с.
5. Эсмантова Т. Л. Русский язык: 5 элементов: уровень А1 (элементарный). СПб.: Златоуст, 2008. 320 с.
6. Мозелова И. В. Русский сувенир. Элементарный уровень: учебник. М.: Русский язык. Курсы, 2016. 160 с.
7. Evans V., Dooley J. Upstream Intermediate. Student's Book. Berkshire: Express Publishing, 2019. 228 p.
8. Sound and Script. Russian SOLT I. Module 1. Lesson 1: Student Manual // Live Lingua. URL: https://www.livelingua.com/dli/Russian/SOLT/Student%20Manuals/M1_L1_Student.pdf (дата обращения: 12.05.2023).
9. Soars L., Soars J., Hancock P. Headway Intermediate. Student's Book 5th Edition. Oxford: Oxford University Press, 2019. 162 p.
10. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень). СПб.: Златоуст, 2009. Т. 1. 200 с.
11. Мозелова И. В. Новый сувенир. Русский язык для иностранцев. Средний уровень (первый сертификационный). М.: ИП Мозелова И. В., 2018. 184 с.
12. Ревзина О. Г. Дискурс и дискурсивные формации // Критика и семиотика. 2005. Вып. 8. С. 66–78.
13. Йоргенсен М. В., Филлипс Л. Дж. Дискурс-анализ. Теория и метод. Харьков: Гуманитарный центр, 2008. 352 с.
14. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. М.: Гнозис, 2003. 280 с.
15. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / пер. с англ. под ред. В. И. Герасимова. М.: Прогресс, 1989. 312 с.
16. Карасик В. И. Дискурсивное проявление личности // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2016. Т. 20, № 4. С. 56–77.
17. Цинкерман Т. Н. Коммуникативно-стилевые особенности разновидностей педагогического дискурса // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. 2012. Вып. 2 (16). С. 74–79.

18. 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.
19. Дементьев В. В. «Текстоцентрическое» и «жанроцентрическое» изучение речи (к выходу первого вып. сб. «Жанры речи») // *Вопросы стилистики*. 1998. Вып. 27. С. 21–33.
20. Данилова С. А. Институциональный дискурс, интердискурсивность и дискурсивная гетерогенность // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. Т. 30. С. 316–320.
21. Тютюкова И. А. Педагогический тезаурус. М.: Изд-во В. Секачев, 2016. 160 с.
22. Тубалова И. В. Полифонический текст в устных личностно ориентированных дискурсах. Томск: Изд-во Том. гос. ун-та, 2016. 370 с.
23. Солонцова Л. П. Современная методика обучения иностранным языкам (общие вопросы, базовый курс): учебник для студентов педагогической специальности и преподавателей иностранных языков разных типов образовательных учреждений. Алматы: Эверо, 2015. 373 с.
24. Шатуновский И. Б. Глаголы попытки в русском языке: пытаться, стараться и пробовать // *Russian Language Literature and Culture Studies*. 2015. № 4. С. 1–14.
25. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вариант / Н. П. Андрушина и др. М., СПб.: Златоуст, 2009. 32 с.

References

1. Barinova T. M., Garipova I. O. et al. *Terminologicheskii slovar'-spravochnik po psikhologo-pedagogicheskim distsiplinam* [Terminological dictionary-reference book on psychological and pedagogical disciplines]. Magadan, Okhotnik Publ., 2011. 112 p. (in Russian).
2. Evans V., Dooley J. *Upstream Beginner*. Student's Book. Berkshire, Express Publishing, 2022. 151 p.
3. Soars L., Soars J., McCaul J. *Headway Beginner*. Student's Book 5th Edition. Oxford, Oxford University Press, 2019. 147 p.
4. Antonova V. Ye., Nakhabina M. M., Safronova M. V., Tolstykh A. A. *Doroga v Rossiyu: uchebnik russkogo yazyka (elementarnyy uroven')* [Road to Russia: Russian language textbook (Beginner level)]. Saint Petersburg, Zlatoust Publ., 2010. 343 p. (in Russian).
5. Esmantova T.L. *Russkiy yazyk: 5 elementov: uroven' A1 (elementarnyy)* [Russian language: 5 elements: level A1 (elementary)]. Saint Petersburg, Zlatoust Publ., 2008. 320 p. (in Russian).
6. Mozelova I. V. *Russkiy souvenir. Elementarnyy uroven': uchebnik* [Russian souvenir. Beginner level: textbook]. Moscow, Russkiy yazyk. Kursy Publ., 2016. 160 p. (in Russian).
7. Evans V., Dooley J. *Upstream Intermediate*. Student's Book. Berkshire, Express Publishing, 2019. 228 p.
8. Sound and Script. Russian SOLT I. Module 1. Lesson 1: Student Manual. *Live Lingua*. URL: https://www.livelingua.com/dli/Russian/SOLT/Student%20Manuals/M1_L1_Student.pdf (accessed 12 May 2023).
9. Soars L., Soars J., Hancock P. *Headway Intermediate. Student's Book 5th Edition*. Oxford, Oxford University Press, 2019. 162 p.
10. Antonova V. Ye., Nakhabina M. M., Safronova M. V., Tolstykh A. A. *Doroga v Rossiyu: uchebnik russkogo yazyka (pervyy uroven')*. Tom 1 [Road to Russia: Russian language textbook (Intermediate level). Vol. 1]. Saint Petersburg, Zlatoust Publ., 2009. 200 p. (in Russian).
11. Mozelova I. V. *Novyy souvenir. Russkiy yazyk dlya inostrantsev. Sredniy uroven' (pervyy sertifikatsionnyy)* [A new souvenir. Russian language for foreigners. Intermediate level]. Moscow, IP Mozelova I. V. Publ., 2018. 184 p. (in Russian).
12. Revzina O. G. Diskurs i diskursivnyye formatsii [Discourse and discursive formations]. *Kritika i semiotika – Criticism and semiotics*, 2005, issue 8, pp. 66–78 (in Russian).
13. Jorgensen M., Phillips L. *Diskurs-analiz. Teoriya i metod* [Discourse Analysis. Theory and Method]. Kharkov, Gumanitarnyy tsentr Publ., 2008. 352 p. (in Russian).
14. Makarov M. L. *Osnovy teorii diskursa* [Basics of the discourse theory]. Moscow, Gnozis Publ., 2003. 280 p. (in Russian).
15. Deyk T. A. *Yazyk. Poznaniye. Kommunikatsiya. Perevod s angliyskogo yazyka pod redaktsiyey V. I. Gerasimova* [Language. Cognition. Communication. Translation from English is edited by V. I. Gerasimov]. Moscow, Progress Publ., 1989. 312 p. (in Russian).
16. Karasik V. I. Diskursivnoye proyavleniye lichnosti [Discursive manifestation of personality]. *Vestnik RUDN. Seriya: Lingvistika – Russian Journal of Linguistics*, 2016, vol. 20, no. 4, pp. 56–77 (in Russian).

17. Zinkerman T. N. Kommunikativno-stilevyye osobennosti raznovidnostey pedagogicheskogo diskursa [Communicative and stylistic features of varieties of pedagogical discourse]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2. Yazykoznanie – Bulletin of the Volgograd State University, Series 2. Linguistics*, 2012, no. 2 (16), pp. 74–79 (in Russian).
18. Anisimova A. T. Studencheskiy otzyv o prepodavatele kak otsenchnyy rechevoy zhanr v rossiyskom i amerikanskoy obrazovatel'nykh diskursakh [Student feedback about the teacher as an evaluative speech genre in Russian and American educational discourses]. *Zhanry rechi – Genres of Speech*, 2021, no. 2 (30), pp. 109–117 (in Russian).
19. Dement'yev V. V. "Tekstotsentricheskoye" i "zhanrotsentricheskoye" izucheniye rechi (k vykhodu pervogo vyp. sb. "Zhanry rechi") ["Textocentric" and "genre-centric" study of speech (to the release of the first issue of the collection "Genres of Speech")]. *Voprosy stilistiki* [Questions of Stylistics]. Saratov, Saratov university Publ., 1998. Pp. 21–33 (in Russian).
20. Danilova S. A. Institutsional'nyy diskurs, interdiskursivnost' i diskursnaya geterogenost' [Institutional discourse, interdiscursivity and discursive heterogeneity]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kontsept" – Research and methodological electronic journal "Concept"*, 2015, vol. 30, pp. 316–320 (in Russian).
21. Tyut'kova I. A. *Pedagogicheskiy tezaurus* [Pedagogical thesaurus]. Moscow, V. Sekachev Publ., 2016. 160 p. (in Russian).
22. Tubalova I. V. *Polifonicheskiy tekst v ustnykh lichnostno-oriyentirovannykh diskursakh* [A polyphonic text in speaking personality-oriented discourses]. Tomsk, TSU Publ., 2016. 370 p. (in Russian).
23. Solontsova L. P. *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam (obshchiye voprosy, bazovyy kurs): uchebnik dlya studentov pedagogicheskoy spetsial'nosti i prepodavateley inostrannykh yazykov raznykh tipov obrazovatel'nykh uchrezhdeniy* [Modern methods of teaching foreign languages (general issues, basic course): A textbook for students of pedagogical specialty and teachers of foreign languages in various types of educational institutions]. Almaty, Evero Publ., 2015. 373 p. (in Russian).
24. Shatunovskiy I. B. Glagoly popytki v russkom yazyke: pytat'sya, starat'sya i probovat' [Try verbs in Russian: try, try and try]. *Russian Language Literature and Culture Studies*, 2015, no. 4, pp. 1–14 (in Russian).
25. Andryushina N. P. et al. *Trebovaniya po russkomu yazyku kak inostrannomu. Pervyy uroven'. Obshcheye vladeniye. Vtoroy variant* [Requirements for Russian as a foreign language. Intermediate level. General Russian. The second option]. Moscow, Saint Petersburg, Zlatoust Publ., 2009. 32 p. (in Russian).

Информация об авторах

Тубалова И. В., доктор филологических наук, доцент, декан, Национальный исследовательский Томский государственный университет (пр. Ленина, 35, Томск, Россия, 635050).

Рудикова Ю. Ю., аспирант, Национальный исследовательский Томский государственный университет (пр. Ленина, 35, Томск, Россия, 635050).

Information about the authors

Tubalova I. V., Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Dean, National Research Tomsk State University (pr. Lenina, 35, Tomsk, Russian Federation, 635050).

Rudikova Yu. Yu., post-graduate student, National Research Tomsk State University (pr. Lenina, 35, Tomsk, Russian Federation, 635050).

Статья поступила в редакцию 17.06.2023; принята к публикации 26.09.2023

The article was submitted 17.06.2023; accepted for publication 26.09.2023