

RU

## Способы организации педагогического дискурса

Костюшкина Г. М., Рыбалко С. А.

**Аннотация.** Цель исследования - выявить модели способов организации педагогического дискурса путем анализа текстов учебных пособий по изучению иностранного языка. В статье акцентируется внимание на структуре педагогического дискурса и способах его реализации в учебных пособиях по изучению английского языка в высшем учебном заведении. Научная новизна работы заключается в выявлении восьми основных моделей способов организации педагогического дискурса: аргументатив, аргументатив-дескриптив, дескриптив, коммуникатив, коммуникатив-нарратив, коммуникатив-дескриптив, коммуникатив-аргументатив, нарратив. В результате исследования были определены основные закономерности реализации способов организации педагогического дискурса данных моделей.

EN

## Ways of Organising Pedagogical Discourse

Kostushkina G. M., Rybalko S. A.

**Abstract.** The research aims to identify models for ways of organising pedagogical discourse by analysing texts of foreign language study guides. The article focuses on the structure of pedagogical discourse and ways of its realisation in the English language study guides in a higher education institution. Scientific novelty of the paper lies in identifying eight main models for ways of organising pedagogical discourse: argumentative, argumentative-descriptive, descriptive, communicative, communicative-narrative, communicative-descriptive, communicative-argumentative and narrative. As a result of the study, the authors have determined the main patterns in realisation of the ways of organising pedagogical discourse peculiar to these models.

## Введение

В рамках дискурсивного подхода большое значение приобретает изучение задач, которые ставят перед собой говорящие, поскольку они, в свою очередь, сознательно или бессознательно диктуют то, какие языковые средства будут использованы [13; 14]. Дискурс можно изучать не только с точки зрения социальных, экстралингвистических особенностей его формирования, но и с точки зрения способа его организации, который зависит от целей говорящего.

Актуальность исследования обусловлена следующими факторами: 1) *важностью* изучения структуры организации педагогического дискурса; 2) *значимостью* изучения педагогического дискурса как непосредственно текстового наполнения программы по обучению иностранному языку в высшем учебном заведении, что позволяет комплексно управлять процессом концептуализации мира студентов, систематизации знаний, умений и навыков в рамках изучаемой дисциплины (иностранного языка); 3) *важностью* изучения учебных текстов с позиций их дискурсивной организации, что окажет помощь авторам-составителям при конкретной модели формирования/построения учебного текста; 4) *востребованностью* изучения коммуникативного взаимодействия в межкультурном пространстве, что обуславливает изучение педагогического дискурса как коммуникативного события с определенными коммуникативными целями.

Для достижения цели были определены следующие задачи: выявить основные способы организации педагогического дискурса; определить основные модели, используемые авторами при составлении учебных пособий; установить закономерности языковой реализации способов организации педагогического дискурса основных моделей в учебных пособиях.

Теоретическую базу исследования образует теория когнитивно-дискурсивного подхода, в рамках которого выделяются четыре способа организации дискурса в зависимости от коммуникативной цели: коммуникатив, аргументатив, дескриптив и нарратив [13-15; 23]. Руководствуясь дискурсивным подходом к изучению педагогического дискурса, мы получаем возможность изучать дискурс не только с точки зрения социальных,

экстралингвистических особенностей его создания, но и с точки зрения способа его организации, который зависит от целей говорящего.

В ходе выполнения исследования применялись следующие методы: сравнительный анализ; синтез теоретических концепций в области исследования; метод дискурсивного анализа; контекстологический анализ; метод интерпретации и метод аргументативного анализа.

Считаем, что практическая значимость работы заключается в том, что её материалы и выводы могут найти применение в процессе учебно-методической деятельности при создании учебников и учебных пособий, формировании корпуса учебно-практических заданий и выборе определённых моделей способа организации педагогического дискурса с учётом учебных целей. Материалы исследования могут быть использованы в вузах гуманитарной направленности при изучении спецкурсов по дискурсу.

## История вопроса

Обзор литературы выявил различные подходы к пониманию и изучению дискурса в целом и педагогического в частности. В. В. Красных отмечает одну из ключевых особенностей дискурса, а именно то, что, являясь воплощением вербализованной речемыслительной деятельности, он дуалистичен по своей природе и проявляется одновременно и как процесс, и как результат [15]. Речемыслительная деятельность в свою очередь является основой любого другого вида человеческой деятельности (трудовой, интеллектуальной, финансовой, учебной, образовательной и т.д.) и обеспечивает целеполагание, определение задач и стратегий других видов деятельности. Не каждое воплощение речемыслительной деятельности можно считать дискурсом.

С. И. Виноградов считает, что дискурс – это завершённое коммуникативное событие [9], хотя мы можем отметить, что в отдельных случаях дискурс может изменяться и развиваться во времени. Например, дискурс, отражающий быстро меняющиеся события и реализуемый в медиа текстах как отражение новостной истории в процессе ее развития.

Видение участников коммуникативного события, запечатленного в устной или письменной вербальной форме, мы находим и у французского исследователя Э. Бенвениста [7]. Лингвист определяет дискурс как эмпирический объект, что указывает на то, что дискурс как вербализованная речемыслительная деятельность может изучаться исследователями как в процессе ее непосредственной реализации – в устной ее форме, зафиксированной в виде транскрипта устного выступления, спонтанного диалога, выступления и т.д., так и как ее результат, представленный в письменной форме, воплощенной в различного рода жанрах.

В своем определении дискурса Э. Бенвенист отводит активную роль говорящему, который, по его словам, присваивает язык, непосредственно участвуя в создании дискурса, в отличие от понимания повествования, которое разворачивается без участия субъекта [Там же]. Изучая различные примеры дискурса как эмпирического объекта, лингвисты пытаются увидеть эти «следы» субъектов актов высказывания, другими словами, увидеть язык в действии. Каждый участник коммуникации в своей дискурсивной деятельности делает сознательный и/или бессознательный выбор определенных элементов языка в зависимости от поставленных целей и задач, с учетом индивидуальных возможностей и уровня «внутреннего присвоения языка».

В рамках дискурсивного подхода исследователи получают возможность выйти за пределы текста и изучать дискурс как коммуникативное событие, участники которого взаимодействуют друг с другом, руководствуясь внутренними установками, целями, задачами (рассказать, описать, аргументировать). Г. М. Костюшкина и Н. С. Барбина особо отмечают тот факт, что текст и дискурс не тождественны, поэтому текст может содержать в себе элементы разных способов организации дискурса (нарратив, дескриптив, коммуникатив и аргументатив) в зависимости от целей, которые ставит перед собой говорящий [13].

П. Шародо впервые выделил четыре способа организации дискурса: коммуникатив, аргументатив, дескриптив и нарратив [Цит. по: Там же]. Каждый из данных способов имеет свою функцию, которая соответствует цели говорящего: что высказать? что описать? что рассказать? что аргументировать? Говорящий субъект выбирает различные языковые категории и принципы организации дискурса для достижения различных целей акта коммуникации. Важно отметить, что тексты могут содержать один и более способов организации в зависимости от преследуемой цели.

В настоящем исследовании мы придерживаемся следующего определения дискурса. Дискурс – это коммуникативное событие, в котором говорящий пытается войти во взаимодействие с собеседником, руководствуясь внутренними установками и целями в процессе вербализации речемыслительной деятельности.

Обзор литературы, посвященной изучению **педагогического дискурса**, выявил следующие подходы к его пониманию и изучению: в рамках направления «лингвистики образования», Оксфордской школы дискурс-анализа [25], российской лингвистической школы. Исследователей, работавших в традициях дискурс-анализа, интересовали вопросы о том, как участники образовательного процесса выстраивают свои высказывания в потоке речи, как происходит смена ролей между педагогом и учеником, кто управляет ходом образовательного речевого общения, как участники общения «ограничивают» друг друга, влияя на объём высказывания в речи и т.д. [Ibidem]. Учёные проводили анализ основных функций высказываний учителя и ученика, способов регуляции речевых высказываний участников образовательного процесса («право» на высказывание) [Ibidem].

Предметом изучения **педагогического дискурса** в рамках российской лингвистической школы являлись речевые акты. Дискурс рассматривался в педагогической риторике преимущественно как речевое поведение

учителя [4]. Некоторые исследователи склоняются к более широкому пониманию педагогического дискурса, а именно, как общению целого ряда участников образовательного процесса, включая родителей, в рамках более широкого социально-политического контекста [10; 11; 21; 22]. Подобный подход предполагает изучение особенностей культуры и традиций взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса. Кроме изучения педагогического дискурса с точки зрения преподавателя, были исследования, в которых ученого интересовал процесс восприятия и понимания педагогического дискурса студентами [8].

Анализ литературы показал, что существует несколько определений определения педагогического дискурса. Ученые также отмечают различные цели и задачи педагогического дискурса [3]. Вот только некоторые из них:

- 1) управление преподавателем основными процессами освоения знаний в мире студентами, убеждение своих читателей в правильности своих рассуждений и взглядов [10; 16];
- 2) влияние на учащихся [12; 18];
- 3) ознакомление студента с основными культурными концептами страны изучаемого языка, формирование и всестороннее развитие личности студента [1];
- 4) передача студентам учебной информации [20] и управление основными процессами освоения знаний о мире студентами [5; 17].

В настоящем исследовании мы придерживаемся следующего определения педагогического дискурса. *Педагогический дискурс – это законченное коммуникативное событие, воплощенное в вербализованных письменных текстах учебной программы (учебниках, учебных пособиях), в котором говорящий (автор учебного пособия) пытается войти во взаимодействие с собеседником (учащимся), руководствуясь внутренними установками и целями образовательной деятельности.* Характер взаимодействия зависит от целей, которые ставят перед собой авторы учебников. Цели могут быть разнообразными: от простой передачи информации и создания научной картины мира – до формирования всесторонней личности обучающегося.

Анализ специальной литературы по теме исследования выявил, что проведённые исследования не ставили перед собой задачу изучить способы организации педагогического дискурса, выявить их модели и особенности их реализации. В рамках дискурсивного подхода мы изучаем средства реализации коммуникативного акта, представленные в тексте учебных пособий и призванные реализовать определённые цели автора: рассказать, описать, аргументировать. Вслед за Г. М. Костюшкиной, мы берем во внимание тот факт, что текст и дискурс – не тождественные понятия, поэтому разные способы организации дискурса помогают автору достигать различные цели на каждом отдельно взятом этапе учебной коммуникации [14].

### **Основные модели способов организации педагогического дискурса и закономерности их реализации в учебных пособиях**

В ходе исследования были выявлены и рассмотрены 8 моделей организации педагогического дискурса, в частности, были определены особенности структуры, цели и основные закономерности реализации различных моделей способов организации педагогического дискурса.

**Модель 1. «Аргументатив».** Авторы научно-учебных текстов целенаправленно выбирают тот или иной вид аргументационной конструкции, что может, в том числе, быть обусловлено сложностью представляемого материала. Так, если материал сложный, и аудитория знакомится с ним впервые, например, с принципиально новым теоретическим подходом к научной проблеме, автор научно-учебного текста использует сложную аргументационную конструкцию с достаточно чётко обозначенным тезисом и развернутым актом убеждения, который может занимать не один параграф научно-учебного текста. Таким примером является сложная аргументационная конструкция, посвящённая обоснованию нового подхода выбора видовременной формы английского глагола, предлагаемая А. В. Кравченко: (1) Трудности, возникающие при выборе формы Simple или Perfect, объясняются тем, что формы Perfect в существующих грамматиках рассматриваются как формы времени, тогда как они являются видовременными формами (тезис). Другими словами, форма Present Perfect есть форма настоящего времени, Past Perfect – форма прошедшего времени, Future Perfect – форма будущего времени определенного вида. Соответственно формы Present, Past, Future Simple есть формы настоящего, прошедшего и будущего времени неопределённого вида [2, с. 5] (вывод – заключение).

Первое предложение в данном абзаце представляет собой развёрнутый тезис, в котором автор отмечает проблемы существующих грамматических подходов и выдвигает свой научный вариант решения проблемы выбора форм английского глагола. Заключение (вывод) следует сразу же за развернутым тезисом, доказательства представлены позже. Такой порядок построения и презентации аргументации, скорее всего, связан с тем, что доказательства тезиса достаточно распространённые и сложные. Поэтому, чтобы не потерять внимание аудитории, автор представляет заключение сразу же и только после этого переходит к развёрнутому доказательству главному тезису.

**Модель 2. «Аргументатив + Дескриптив».** В приведенном ниже примере придаточное предложение всегда вводит меньшую посылку, в то время как главное предложение – вывод. Расположение суждений может быть разным: сначала главное, потом придаточное или наоборот. В данном примере аргументативный способ организации дискурса сочетается с элементами дескриптива: автор учебного пособия приводит конкретные примеры предложений для иллюстрации и пояснения меньшей посылки: (2) Глаголы, связывающие подлежащее с другими членами предложения, называются «глаголы-связки» (большая посылка, восстановленная

нами). Глагол *to be* называют глагол-«связка» (вывод), потому что он используется для связи подлежащего и других членов предложения (меньшая посылка) [19, с. 14]; (3) *To be используется для связи подлежащего и других членов предложения: It's 3 p.m. now. He's a doctor. They're my friends* [Там же]. / Сейчас три часа дня. Он доктор. Они мои друзья (здесь и далее перевод выполнен авторами статьи. – Г. К., С. Р.).

**Модель 3. «Дескриптив».** Данная модель призвана воссоздавать объективную картину мира, формировать основы новой области знаний посредством регистрации и идентификации сущностей изучаемой реальности. Данная модель может реализовываться с помощью средств идентификации, к которым относятся списки, слова языка (словари), совокупность терминов, которые нацелены на «регистрацию» речевых объектов, в том числе материальных и концептуальных сущностей определённой области знаний. Терминология, слова, фразы могут быть представлены в таблицах, списках, рисунках с текстом и т.д.

**Модель 4. «Коммуникатив».** В рамках данной модели авторы учебников предлагают обучающимся выразить своё мнение к предложенной теме, например: (4) *Work with a partner. List some of your favorite brands. Then answer these questions: Do you / Would you buy any of the following brands? Why? / Why not? Which of the brands above do you think feature in the top-ten Interbrand list in both 1999 and 2007? Pick some of the brands above which interest you* [26, p. 17]. / Поработайте с партнером. Составьте список ваших любимых брендов. Ответьте на вопросы: Покупаете ли вы / купите ли вы товары этих брендов? Почему? Почему нет? Какие из указанных брендов, по вашему мнению, входили в состав 10 лучших международных брендов в 1999 и в 2007? Выберите несколько брендов из списка, которые вам интересны.

В целом данная модель реализуется с помощью языковых средств модализации, которые помогают выразить отношение к собеседнику (просьбу, предписание, суждение, разрешение, уведомление, предложение и призыв); *определёнными речевыми актами*: мнение, оценка, возможность, желание, согласие, несогласие и др.

**Модель 5. «Коммуникатив + Нарратив».** Анализ примеров учебных пособий показал, что данная модель используется относительно редко, однако можно предположить возможные формулировки заданий, в которых потребуются использование данной модели. Например: (5) *Расскажите о своей последней поездке, проведённом отпуске, встрече, мероприятии и выскажите своё мнение о том, насколько вам это понравилось* [Ibidem, p. 22]. В данном случае обучающийся будет использовать речевые средства в рамках коммуникативного и нарративного построений высказывания

**Модель 6. «Коммуникатив + Дескриптив».** Анализ выявил наличие заданий, в которых дескриптив, как способ организации педагогического дискурса, встроен в коммуникатив. В задании обучающихся просят высказать своё мнение по обсуждаемому вопросу (коммуникатив), а затем привести примеры – элемент дескриптива. В данном случае описание служит цели коммуникатива – выявить точку зрения говорящего: (6) *What makes a good TV advertisement? Think and talk about ones you have seen* [24, p. 45]. / Что делает телевизионную рекламу хорошей? Подумайте и расскажите о тех роликах, которые вы видели.

**Модель 7. «Коммуникатив + Аргументатив».** В данной модели аргументатив, как способ организации дискурса, встроен в коммуникатив. Обучающимся предлагается высказать своё отношение к высказываемому и привести аргументы за или против того или иного высказывания. Например: (7) *Discuss the text of Ex. 13 and the problem of punishment in pairs. One of the pair will insist that punishment should be abolished and never used in class, the other will defend the opposite point of view. Be sure to provide sound arguments for whatever you say. Consider the following and expand on the items where possible. Should punishment be used in class? Punishment helps to do away with animal instincts such as greed, anger, idleness and discourtesy which lie in the depth of human nature* [26, p. 34]. / Обсудите в парах текст упражнения 13 и проблему наказания. Один из собеседников будет настаивать на том, что наказание должно быть отменено и никогда не применяться в классе, другой будет защищать противоположную точку зрения. Приведите веские аргументы в пользу того, что вы говорите. Обдумайте и подробно обсудите следующее. Нужно ли применять наказание в классе? Наказание помогает избавиться от животных инстинктов, таких как жадность, гнев, праздность и невежливость, которые лежат в глубине человеческой природы.

Автор задания просит учащихся обсудить в группе и высказать своё мнение по обсуждаемым, далеко не однозначным темам. Поскольку темы допускают существование различных диаметрально противоположных мнений, автор учебного пособия также ставит перед студентами задачу аргументировать своё мнение, объяснить, почему они придерживаются того или иного мнения, привести доказательства в защиту своего суждения. Как видно из описания, учащиеся должны продемонстрировать владение речевыми элементами коммуникативного и аргументативного построений.

**Модель 8. «Нарратив».** В такого рода заданиях перед обучающимся может быть поставлена задача рассказать о событиях по принципу намерения или мотивации, когда последовательность событий определена причиной их существования, которая должна быть мотивирована. В задании обучающийся должен рассказать о действиях, которые он принял бы, если он был бы на месте работников компании: (8) *Imagine you are Mr Zetsche. What other actions would you have taken at Mercedes* [24, p. 26]? / Представьте, что вы мистер Цетше. Какие еще действия вы предприняли бы в Mercedes?

## Заключение

В нашем исследовании мы приходим к следующим выводам, что авторы используют различные способы организации педагогического дискурса, преимущественно коммуникатив (45%), аргументатив (30%) и дескриптив (15%).

Мы выявили следующие закономерности реализации различных моделей способов организации педагогического дискурса.

Модель 1. «Аргументатив» предпочитает выбор формы рассуждения.

Модель 2. «Аргументатив + Дескриптив» выражается при помощи рассуждения и описания.

Модель 3. «Дескриптив» реализуется при помощи списков слов в различных формах (таблицы и т.д.), диалогов-моделей, текстов рекламных объявлений, объявлений о вакансиях, веб-страниц и профайлов компаний, бизнес-отчётов, образцов резюме, деловых писем, анкет-опросников, меморандумов, образцов деловых контрактов, тематических исследований, статей из словарей.

Модель 4. «Коммуникатив» предпочитает форму вопросов для дискуссии, задания на выражение своего мнения, согласия или несогласия, ролевую игру, бизнес-кейсы, задания на составление диалогов, написание письма по сценарию.

Модель 5. «Коммуникатив + Нарратив» реализуется при помощи заданий на выражение своего мнения и рассказа.

Модель 6. «Коммуникатив + Дескриптив» находит выражение при помощи заданий на выражение своего мнения и описания.

Модель 7. «Коммуникатив + Аргументатив» предпочитает форму заданий на выражение отношения к высказываемому и рассуждения.

Модель 8. «Нарратив» находит свою реализацию в форме рассказа о произошедших событиях.

Кроме того, в результате исследования мы выявили иерархию сложности заданий в зависимости от используемой модели построения педагогического дискурса. Учёт существования данной иерархии может помочь авторам учебников правильно подобрать задания или выстроить цепочку заданий в соответствии с повышением сложности в реализации высказываний в рамках того или иного дискурсивного построения. Самыми простыми по сложности реализации высказываний являются модели «Нарратив» и «Дескриптив», в которых ставится задача описать или рассказать. Модели, включающие коммуникативные компоненты, являются следующими по сложности. Самая высокая сложность реализации высказываний наблюдается в модели «Аргументатив» и в контаминационных моделях, включающих в себя коммуникативные и аргументативные компоненты. С точки зрения практической значимости авторы учебных пособий могут предлагать соответствующие задания с использованием различных моделей построения педагогического дискурса, учитывая существование данной иерархии сложности и особенностей целей и задач, достижение которых ставит перед собой каждая модель способа организации педагогического дискурса.

Перспективой нашего исследования мы видим расширение корпуса используемых учебных пособий с целью углубления анализа и выявления дополнительных моделей способов организации дискурса, а также анализа учебных пособий других академических дисциплин.

## Источники | References

1. Авлова Т. Б. Анализ художественного дискурса как средство совершенствования коммуникативной компетенции иностранцев-нефилологов: дисс. ... к. филол. н. СПб., 2005. 244 с.
2. Английский глагол: новая грамматика для всех: учебник / под ред. А. В. Кравченко. Иркутск: Изд-во ИГЛУ, 1997. 69 с.
3. Антонова Н. А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке: автореф. дисс. ... к. филол. н. Саратов, 2007. 19 с.
4. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Большой энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136-137.
5. Бариев П. Т. Конструирование субъектности в педагогическом дискурсе: автореф. дисс. ... к. пед. н. Ижевск, 2004. 19 с.
6. Белинова Н. В. Учебно-воспитательный дискурс как средство формирования коммуникативных умений будущих педагогов дошкольного образования: дисс. ... к. пед. н. Киров, 2005. 196 с.
7. Бенвенист Э. Общая лингвистика / под ред. Ю. С. Степанова. М.: Прогресс, 1974. С. 270-284.
8. Брюшинкин В. Н. Системная модель аргументации // Трансцендентальная антропология и логика: труды Международного семинара «Антропология с современной точки зрения» и VIII Кантовских чтений. Калининград: Изд-во КГУ, 2000. С. 133-155.
9. Виноградов С. И. Нормативный и коммуникативно-прагматический аспекты культуры речи. Культура русской речи и эффективность общения. М.: Наука, 1996. 139 с.
10. Димова Г. В. Основные стратегии французского университетского педагогического дискурса: дисс. ... к. филол. н. Иркутск, 2004. 343 с.
11. Ивин А. А. Основы теории аргументации. М.: ВЛАДОС, 1997. 352 с.
12. Комина Н. А. Организационный дискурс в учебной ситуации: монография. М.: Тверской гос. ун-т, 2004. 164 с.
13. Костюшкина Г. М., Баребина Н. С. Аргументация и концептуальная систематика речи и речевой деятельности // Концептуальная систематика аргументации / под ред. Г. М. Костюшкиной. М.: Флинта, 2016. С. 10-70.
14. Костюшкина Г. М., Колмогорова А. В. Когнитивный механизм речевой коммуникации // Концептуальная систематика речевой коммуникации / под ред. Г. М. Костюшкиной. Иркутск: Изд-во ИГЛУ, 2014. С. 9-54.

15. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: курс лекций. М.: Гнозис, 2001. 270 с.
16. Михальская А. К. Педагогическая риторика: история и теория: учебное пособие. М.: Академия, 1998. 432 с.
17. Остражкова Н. С. Обучение пониманию содержательного компонента педагогического дискурса лекции (английский язык, языковой вуз): автореф. дисс. ... к. пед. н. Тамбов, 2004. 18 с.
18. Черник В. Б. Фатические речевые жанры в педагогическом дискурсе и тексте урока: дисс. ... к. филол. н. Екатеринбург, 2002. 243 с.
19. Черниковская Н. О. Разговорный английский - без проблем!: учебник. М.: Эксмо, 2014. 241 с.
20. Чубарова Ю. Е. Функционально-структурные особенности и просодические средства выражения дискурсивных элементов англоязычного учебно-научного дискурса: дисс. ... к. филол. н. Пятигорск, 2009. 169 с.
21. Block A. A. "It's alright, ma (I'm only bleeding)": Education as the practice of social violence against the child // TABOO: The Journal of Culture and Education. 1995. № 1. P. 121-142.
22. Cannella G. S. Deconstructing Early Childhood Education: Social Justice and Revolution. N. Y.: Peter Lang, 1997. 240 p.
23. Charaudeau P. Grammaire du sens et de l'expression. P.: Hachette Livre, 1992. 924 p.
24. Cotton D., Favley D., Simon K. Intermediate Market Leader. Business English Course Book. 3rd edition. Pearson Longman, 2012. 178 p.
25. Sinclair J., Coulthard M. Towards an Analysis of Discourse // Advances in Spoken Discourse Analysis / ed. by M. Coulthard. L. - N. Y.: Routledge, 1992. P. 79-88.
26. Tullis G., Trappe T. New Insights into Business. Student's Book. Harlow: Longman, 2010. 172 p.

### Информация об авторах | Author information



**Костюшкина Галина Максимовна**<sup>1</sup>, д. филол. н., проф.  
**Рыбалко Светлана Александровна**<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Байкальский государственный университет, г. Иркутск



**Kostushkina Galina Maksimovna**<sup>1</sup>, Dr  
**Rybalko Svetlana Alexandrovna**<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Baikal State University, Irkutsk

<sup>1</sup> kostushkina@mail.ru, <sup>2</sup> sveta.rybalko@gmail.com

### Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 14.12.2020; опубликовано (published): 30.06.2021.

**Ключевые слова (keywords):** педагогический дискурс; модели способов организации педагогического дискурса; реализация способов организации педагогического дискурса; pedagogical discourse; models for ways of organising pedagogical discourse; realisation of ways of organising pedagogical discourse.