

Научно-исследовательская статья

УДК 37

DOI: 10.24412/2076-9121-2024-4-94-109

ОСНОВЫ КРИТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ДИСКУРСА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Маргарита Алексеевна Юрченко

Сибирский институт управления —

филиал РАНХиГС,

Новосибирск, Россия

yurchenko-maa@ranepa.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6886-7431>

Аннотация. В эпоху интенсивной поляризации политической повестки актуализируется запрос на формирование активной гражданской позиции молодых взрослых — студентов вузов Российской Федерации. Активная гражданственность, в свою очередь, невозможна без владения повесткой, способности видеть и интерпретировать дискурс в избыточном информационном пространстве. Обучение основам критического анализа дискурса в высшей школе — вызов для педагогического сообщества, очевидная лакуна в области дидактизации практик, являющихся привычными для исследователей, но не для обучающихся. Данное исследование ставит перед собой цель создать модель обучения критическому анализу дискурса в вузе, опираясь на методологическую базу триады наук (педагогика – лингвистика – политология) по причине междисциплинарности природы феномена «дискурс». Ключевым в данном исследовании выступает подход к критическому анализу дискурса венской школы. Ведущим методом исследования является метод педагогического моделирования, позволяющий обеспечить практическую значимость исследования — создание методической брошюры по обучению основам критического анализа дискурса студентов разных уровней и направлений подготовки. С помощью комплекса теоретических и эмпирических методов в статье последовательно раскрываются принципы критического анализа дискурса как парадигмы, обозначается специфика политического дискурса, обосновывается актуальность дидактизации критического анализа дискурса и предлагается модель обучения критическому анализу дискурса студентов вузов. Автором даются рекомендации по внедрению модели критического анализа дискурса в вузе. В статье приводится методически ценный отрывок подготовленной для обучающихся брошюры по основам критического анализа дискурса, с помощью которого коллеги разнообразных дисциплинарных горизонтов смогут обучать критическому анализу дискурса, используя оригинальные наборы кейсов или методическую копилку, предложенную ранее автором. Автор заключает, что критический анализ дискурса выступает инструментом повышения осознанности и вовлеченности обучающихся, выполняя ориентационно-проясняющую функцию, формируя критическое мышление, а также формируя привычку докапываться до самой сути и развивая автономию обучающихся с помощью текстовых материалов разных жанров и исторических периодов, но в особенности — материалов современных

СМИ. Модель критического анализа дискурса была разработана автором в рамках комплексного исследования, направленного на создание дидактической концепции формирования национальной идентичности и гражданственности.

Ключевые слова: дискурс, политический дискурс, критический анализ дискурса в вузе, дидактизация критического анализа дискурса

Original scientific article

UDC 37

DOI: 10.24412/2076-9121-2024-4-94-109

FUNDAMENTALS OF CRITICAL ANALYSIS OF DISCOURSE IN HIGH SCHOOL

Margarita A. Yurchenko

RANEPa —

Siberian Institute of Management,

Novosibirsk, Russia

yurchenko-maa@ranepa.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6886-7431>

Abstract. In the era of intense polarization of the political agenda, the demand for the formation of an active civic position of young adults — university students in the Russian Federation — becomes urgent. Active citizenship is impossible without mastery of the agenda, the ability to detect and interpret discourse in an abundant information space. Teaching the basics of critical discourse analysis in high school is a challenge for the pedagogical community; there is an obvious gap in the field of didacticization of practices that are familiar to researchers, but not to students. This study aims to create a model for teaching critical discourse analysis at a university, based on the methodological basis of the triad of sciences (pedagogy – linguistics – political science) due to the interdisciplinary nature of the “discourse” phenomenon. The key approach to this study is the Vienna School approach to critical discourse analysis. The leading research method is the method of pedagogical modeling, which makes it possible to ensure the practical significance of the research — the creation of a methodical brochure on teaching the basics of critical discourse analysis to students of different levels and areas of training. Using a set of theoretical and empirical methods, the article consistently reveals the principles of critical discourse analysis as a paradigm, identifies the specifics of political discourse, substantiates the relevance of critical discourse analysis didacticization, and proposes a model for teaching critical discourse analysis to university students. The author gives recommendations on the implementation of critical discourse analysis model at a university. The article provides the methodically valuable abstract of the brochure on the fundamentals of critical discourse analysis designed for the students, with its help colleagues referring to different fields of science may teach critical discourse analysis, using their own case sets or the methodical kit, previously suggested by the author. The author concludes that critical discourse analysis is a tool to increase consciousness and involvement of the learners thanks to its orientational and clarifying functions, forming critical thinking and the habit to find

out the gist and developing the learners' autonomy by means of text materials of different genres and historical periods, especially by means of modern media. The critical discourse analysis model was designed by the author during multistage research aimed at the creation of didactic conception of the formation of national identity and civism.

Keywords: discourse, political discourse, critical discourse analysis in higher education, didactization of critical discourse analysis

Для цитирования: Юрченко, М. А. (2024). Основы критического анализа дискурса в высшей школе. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*, 18(4), 94–109. <https://doi.org/10.24412/2076-9121-2024-4-94-109>

For citation: Yurchenko, M. A. (2024). Fundamentals of critical analysis of discourse in high school. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 18(4), 94–109. <https://doi.org/10.24412/2076-9121-2024-4-94-109>

Введение

Гибридные войны между современными акторами международных отношений, движение, создаваемое этими отношениями, неизбежно подталкивают к распространению и даже попыткам навязывать идеологии собственным обществам и миру разными способами. Иногда на первый план выходят идеологии самих глав государств, а иногда доминирующие дискурсивные личности, представляющие государства, а дискурс, являющийся речевым органом идеологии, становится первичным репрезентатором политической, дипломатической среды и инструментов.

В условиях перенасыщенности информационного пространства, с одной стороны, и необходимости воспитания в вузе не только специалиста высокого класса, но и гражданина, способность к критическому анализу действительности на фоне актуализации политической повестки — политического дискурса, приобретает особую значимость. В свою очередь, обучение критическому анализу дискурса в высшей школе требует разработки как на дидактическом, так и на методическом уровне. Немногочисленные исследования педагогической направленности, например работы Ю. И. Детинко и Л. В. Куликовой, А. В. Рябовой, Н. Ю. Гришиной, рассматривают особые случаи обучения критическому анализу дискурса (далее — КАД) студентов-международников, регионоведов и лингвистов, у которых априори высокий уровень общей языковой подготовки и обилие аудиторной нагрузки именно в части освоения лингвистических дисциплин (Детинко, и Куликова, 2017; Рябова, 2019; Гришина, 2021). Исключением из этого ряда является работа коллектива С. К. Гураль, О. С. Головки и Г. И. Петровой, предлагающих конкретную методику КАД для студентов-экологов (Гураль, Головки, и Петрова, 2018).

Цель данного исследования — создание модели обучения КАД студентов высшей школы.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в осмыслении и дидактизации достижений других отраслей научного значения по теме

критического анализа дискурса. Внимание сосредоточено на КАД политического дискурса в связи с особой, на наш взгляд, актуализацией гражданско-патриотического воспитания в высшей школе и важности ориентации обучающихся в повестке на современном этапе.

Практическая значимость нашего исследования определяется возможностью использования его результатов для создания методической системы обучения КАД будущих специалистов всевозможных направлений подготовки в рамках реализации различных предметных циклов.

Методологические основания исследования

Идеология была впервые названа наукой об идеях графом Дестютом де Траси в 1796 г. (Дестют, 2013). Впоследствии термин приобрел негативное значение в контексте политического сознания (Munday, 2007). Т. А. ван Дейк, подробно изучавший идеологию, определяет ее как некий (определенный) тип идей, принадлежащих индивидуумам, с которыми следует иметь дело социально, когнитивно и дискурсивно с междисциплинарной точки зрения (Van Dijk, 1998), и эти идеи формируют системы убеждений и могут быть позиционированы как ментальный инструмент.

Т. А. ван Дейк утверждал, что идеологии являются жизненно важными, по своей сути абстрактными человеческими ценностями, которые контролируют и регулируют социальные убеждения. Дискурс является почти вербализованной формой идеологии: особенно в современном мире переводоведения, где с преобладанием культурных и социальных аспектов он стал одним из крупнейших индикаторов глубинных мотивов и направленностей письменных или устных семиотических текстов.

Нельзя отрицать, что в случае перцепции информации на другом языке, речь, так или иначе, идет про ее перевод. Одним из первых, кто утверждал, что дискурс можно передавать или манипулировать им различными способами посредством перевода, был Андре Лефевр. Он указывал на идеологию переводчика и доминирующую поэтику целевого языка в качестве факторов, влияющих на принятие решения касательно переведенного текста (Lefevre, & Bassnet, 1998).

Если мы рассмотрим дискурс с данного ракурса, возможно, нам удастся разделить дискурс, отражающий идеологию, по типам передачи. Этими типами являются дискурс исходного текста (или исходный дискурс) и дискурс переводчика. Дискурс, создаваемый переводчиком с целевой культуроориентированностью, можно назвать целевым дискурсом переводчика. Тот факт, что в последние 40 лет дискурс, раскрывающий идеологию, более интенсивно исследуется именно в переводческом процессе и на выходе, связан с тем, что культурный поворот в конце 1980-х – начале 1990-х гг. сделал переводчика подлинно межкультурным актором. Набирали обороты международные

платформы, дипломатия и политические отношения, причем как индивидуальные, так и партийные, массовые. Стало необходимым понять и объяснить, как идеологии отражаются в переводах, чего требует перенос на международные платформы (как требование времени).

Теории критического анализа дискурса вмешиваются в раскрытие идеологии, лежащей в основе целевого текста, еще до начала процесса перевода, в то время как переводчик решает, какие тексты и части следует или не следует переводить. В 1990-е годы, когда критический анализ дискурса стал глубже, переводы, по словам М. Бейкера, стали дискурсивно рассматриваться как оружие, «используемое для борьбы с колониализмом, сексизмом, расизмом», (Lauer, Gerzymisch-Arbogast, Haller, & Steiner, 1996, с. 14). С другой стороны, Л. Венути защищал утверждение, что «перевод обладает невероятной силой доминирования в построении репрезентаций иностранных культур в тот период, когда культурная перспектива в переводоведении находится на пике своего развития» (Venuti, 1998, с. 67). Передача и воспроизведение международных культурных, социальных и политических дискурсов и их сила в культурных, социальных и политических репрезентациях, которые вытекают из этого, все еще остаются малоисследованными.

Проблема исследования дискурса обладает ярко выраженным терминологическим характером. Объясняется это тем, что в трудах разных исследователей дискурс существует как понятие, объяснение, риторика, идеология, коммуникативная единица, письменное и устное выражение, высказывание, речь, тезис, точка зрения; учение, аргумент, мнение, философия; при этом дискурс можно использовать в текстах всех жанров и направлений. Хотя эта ситуация делает дискурс и его анализ междисциплинарными, она же затрудняет точное определение дискурса и приводит к тому, что разные дисциплины определяют его по-разному.

Согласно антропологической лингвистике, дискурс — это индивидуальный или социальный тип коммуникации, который имеет активные связи с поведением и идеологией людей или с социальными действиями, которые совершают отдельные лица или социальные группы в каждом из них (Yang, & Sun, 2010). С антропологической точки зрения дискурс можно рассматривать как источник наших социальных действий (Paltridge, 1997). Лингвисты-антропологи сосредотачиваются на ситуации и контексте по отношению к дискурсу, на речевых актах, на действующих лицах, стоящих за дискурсом, на гендере участников дискурса, на их действиях и концепциях интертекстуальности (Ogden, & Richards, 1923; Bauman, 1975; Hymes, 2004).

С точки зрения когнитивной лингвистики дискурс интерпретируется иначе. Когда мы имеем дело с дискурсом, можем предположить, что теория метафор дает нам предпосылки для понимания когнитивных процессов и результатов (Lakoff, & Johnson, 1980; Ungerer, & Schmid, 1996). С другой стороны, согласно теории релевантности Д. Спербера и Д. Уилсона, мы можем

наблюдать обмен информацией между участниками дискурса, внутреннюю согласованность, импликации и то, отвечает ли импликация отправителя взаимностью получателю.

Если мы хотим определить дискурс с философской точки зрения, нам необходимо в первую очередь обратиться к трудам М. Фуко. По его словам, хотя дискурс и строится символами, но они представляют собой концепты, обеспечивающие гораздо большую передачу данных, чем обычные символы в действии (Foucault, 1971). Подобно лингвистам, вместо того чтобы описывать дискурс с точки зрения использования языка, его функций и когнитивных процессов, философ рассматривает иерархические властные отношения, существующие в обществе, и влияние этой ситуации на дискурсы и междискурсивные отношения. Согласно М. Фуко, хотя власть явно и не декларируется, но все, что связано с властью, определяется или подразумевается дискурсом. Дискурс пронизывает властные отношения, разделение, социальные практики, проблемы (Корутко, 2001), что указывает на неразрывность и силу связи дискурса и идеологии.

Как можно понять из вышеизложенного, выделенные нами определения дискурса в терминах различных дисциплин прежде всего подчеркивают мультидисциплинарную и междисциплинарную идентичность дискурс-анализа.

Итак, дискурс-анализ — это разнородный метод качественного анализа, который формирует собственную основу для различных дисциплин, таких как социология, лингвистика, психология, антропология, литература, философия, медиаисследования, и продолжает свое развитие, питаясь этими ветвями (Seale, & Tonkiss, 2004). Следовательно, критический анализ дискурса определяется как исследования с использованием междисциплинарных подходов, направленные на систематическое объяснение языковых структур, которые идеологически нагружены. КАД определяет, как язык относится к «дискурсивным структурам власти и господства, которые он использует, чтобы узаконить себя, ввести в действие и запустить механизмы утверждения и обновления» (Doğan, 2017, с. 321). Процесс объяснения идеологий в дискурсе, будь то представленный явно или имплицитно, является основной функцией критического анализа дискурса (Çelik, & Eksi, 2013). В академических исследованиях, изучающих термин КАД, главным образом звучат термины «власть», «господство», «гегемония», «идеология», «класс», «пол», «раса», «дискриминация», «интересы», «институты воспроизводства», «социальная структура» и «социальный порядок» (Van Dijk, 2015). Использование КАД получило широкое распространение с различными подходами за последние тридцать лет. В подходе английской школы учитываются грамматические отношения между такими единицами, как подлежащее, дополнение и сказуемое в предложении, семантическая роль этих единиц, выбор слов и социальные функции лексических единиц в предложении (Г. Кресс, Р. Ходж, Р. Фулер и др.). Голландская школа критического

анализа дискурса, известная работами Т. А. ван Дейка, использует когнитивный подход: индивидуальная и общественная когнитивная структура формируется социальными и языковыми структурами.

Венская школа (команда Р. Водак) придает большое значение функциональной стороне дискурса с более междисциплинарным подходом, чем другие. При таком подходе анализ не ограничивался лингвистическими структурами, а была разработана плюралистическая модель с использованием теорий и методов различных дисциплин, в рамках которой, на наш взгляд, логично рассматривать дидактизацию КАД. Необходимо подчеркнуть, что именно в данной модели первостепенно важно определить исторический контекст, чтобы в достаточной степени выделить идеологию в дискурсе. В этой модели утверждается, что контекст дискурса состоит из трех разных измерений. В первом из них подчеркивается внутренний контекст, возникающий из отношения дискурса к предшествующему дискурсу. Соответственно, дискурс, который говорящий производит положительно или отрицательно по отношению к дискурсу предыдущего говорящего, имеет идеологическое измерение. В данном контексте представлены лингвомировоззренческие индикаторы, с одной стороны, и индивидуально-психологические индикаторы — с другой. Второе измерение — это контекст дискурса, который включает экстралингвистические переменные. Другими словами, культурная, экономическая, религиозная, этническая и политическая позиция того, кто производит дискурс, связана с качеством идеологии, которую несет дискурс. В третьем случае контекст имеет измерение междискурсивных ссылок, состоящее из отсылок к дискурсам, которые имплицитно или эксплицитно отражают идеологию создателя дискурса. Данные отсылки как раз и раскрывают ценности личности. Исследователи, занимающиеся КАД, сосредотачиваются на том, как и почему осуществляется эта социокультурная деятельность, а не на определении эффективности языка в социокультурной структуре, как это делают социолингвисты.

Этапы исследования

На первом (теоретическом) этапе анализ научной литературы по теме исследования позволил раскрыть эфемерную природу феномена «дискурс», выделить принципы критического анализа дискурса, обозначить специфику политического дискурса (результаты исследования 1 и 2).

На втором этапе с помощью метода факторного анализа результатов социологических опросов и метода невключенного наблюдения за студентами бакалавриата и магистратуры в осеннем семестре 2023/2024 учебного года была эмпирически обоснована актуальность дидактизации КАД (результат исследования 3).

На третьем этапе исследования на основе метода моделирования была предложена модель обучения КАД студентов вузов (результат исследования 4).

Результаты исследования

1. Принципы КАД как парадигмы.

На основе анализа литературы нами были выделены следующие принципы КАД как парадигмы: 1) КАД ориентирован на решение проблем; 2) КАД строго дисциплинирован школой; 3) КАД эклектичен, другими словами, он создан с использованием различных систем и ресурсов выборным методом; 4) КАД направлен на выявление и объяснение неявных аспектов идеологий и власти; 5) КАД достигает цели, работая с семиотическими данными, передаваемыми в письменной, устной или визуальной форме.

В результате КАД, который представляет собой метод анализа, введенный в рамках социальных наук, несет в себе содержание из многих областей, таких как политика и переводоведение, являющееся международным *lingua franca*. Нет сомнений в том, что функция КАД заключается в реакции на господствующие, часто не подвергавшиеся критике и не вызывающие доверия формальные парадигмы. Следовательно, устный или письменный текст, который является результатом перевода, должен быть критически оценен, а центры силы, направляющие сообщение с макроточки зрения (выбор и структура слов, последовательность предложений и др.), должны быть обнаружимы в тексте и неслучайны.

2. Специфика политического дискурса.

Политический язык является типом языка, с одной стороны, содержащим аутентичные устоявшиеся термины, которые отфильтровываются от идеологической, культурной, социальной, религиозной, экономической, идеологической, политической личности общества, в котором он возникает. С другой стороны, политический язык — язык беспредметный, относительный, включающий использование идиолекта; он может приобретать причудливые, поэтические или сатирические черты, которые иногда могут включать эмоциональную риторику, а не давать информацию с мотивом убеждения и манипуляции. Политический язык существенно отличается от других специализированных языков в силу своей функции. Политический язык своей ясностью, пространственностью и терминологией имеет черты специального языка, но на первый план выступает его субъективность. Можно сказать, что политический язык (ПЯ) — это язык, который пытается навязать идеологию, политические события, власть и поэтику и в то же время стремится представить некоторую информацию и перспективы в выбранных контекстах.

Субъективность в политических текстах возникает из-за того, что использование политического языка различается в зависимости от человека, общества, региона и нации. Следовательно, измерение значения в политических текстах не является конкретным и точным. В политических текстах цель не проявляется в том, чтобы донести до целевой аудитории то, что хотят сказать, в кратчайшем, простом и объективном виде. В этом контексте культурный фон носителя

языка выступает в качестве определяющего фактора. Политический дискурс — это форма дискурса, которая содержит все черты ПЯ, которые выделяются выше.

Учитывая современные исследования, подчеркивающие важность манипулятивной, идейно-политической функции дискурса с точки зрения дискурсивного анализа и рефлексии, и особенно в интерпретации, можно сказать, что нет целостного, системного, и хорошо зарекомендовавшего себя типа анализа политического дискурса. По этой причине исследования последнего десятилетия выполнены в разных фреймах.

3. Актуальность дидактизации КАД.

Согласно опросам «Левада-центра», молодые граждане РФ, во-первых, в разы более активно используют новые СМИ в качестве основных источников информации, во-вторых, активно вовлекаются в новые формы объединений гражданско-патриотической направленности: волонтерские объединения, ЗОЖ и др. Вместе с тем представления молодых людей о реалиях и социально-политических процессах как внутри страны, так и в зарубежных странах часто клишированы и поверхностны. Индикаторы открытости (знание языков, мобильность, вовлеченность в повестку) тесно связаны с индикаторами гражданской активности. Первостепенную же значимость в русле воспитания гражданственности приобретают индикаторы информированности — доступ к информации и способность к ее интерпретации и оценке¹.

Результаты неключенного наблюдения за студентами Сибирского института управления — филиала РАНХиГС² — показали, что подавляющее большинство обучающихся (более 3/4) вовсе не склонны анализировать политический дискурс, менее 10 % контингента пробуют применять КАД в части экстралингвистических факторов (так называемый первый план дискурса³), единицы предпринимают попытки использовать КАД на собственно языковом уровне. Комментируя наши наблюдения, студенты признают, что не понимают, как это работает, не умеют осуществлять КАД, не представляют, где и когда этому учиться.

С наступлением эры фейковых новостей и крайней политической поляризации было разработано несколько инструментов для выявления и смягчения последствий новостной предвзятости, таких как веб-сайты и приложения для проверки фактов и индикаторы политической предвзятости, в целом медиаграмотность рекламируется как многообещающее противоядие от распространения дезинформации (Vraga, & Tully, 2018). Мы обращаем внимание на то, что в случае политического дискурса выделения дезинформации из общей инфомассы, что само по себе не является простой задачей, оказывается недостаточно. КАД необходим как механизм формулировки собственной позиции и ее аргументации, как способ познания мира и укрепления своих точек отсчета.

¹ Левада-центр. <https://www.levada.ru/2020/10/01/grazhdanskij-aktivizm-rossijskoj-molodezhi/>

² Устные выступления обучающихся бакалавриата, специалитета и магистратуры в ходе учебных занятий и внеучебных мероприятий, проходивших на базе вуза.

³ См.: «Big D» в концепции дискурс-анализа (Gee, J. P., 1999). An introduction to discourse analysis: Theory and method. Routledge.

4. Модель обучения основам КАД.

С точки зрения обучения основам КАД важен не столько фрейм, сколько конкретные компетенции обучающегося, на которых предстоит фокусироваться. По нашему мнению, в число таковых входит, во-первых, иноязычная компетенция, поскольку необходимо и предпочтительно взаимодействовать с оригиналом, во-вторых, межкультурная компетенция: когнитивный элемент, поскольку обучающемуся необходимо быть в курсе повестки, и аффективный элемент (Юрченко, 2022), так как потребует в обязательном порядке отделить свой дискурс от дискурса исходного текста.

При обучении КАД преподаватель сталкивается с двойственностью проблемы восприятия информации обучающимися: от обучающегося требуется последовательное вычленение правды и лжи из заданного контекста и трактовка и понимание политического дискурса, что является задачей повышенной сложности даже при работе с дидактизированными материалами. Целесообразно предлагать обучающимся разнообразный материал, двигаясь от простого (условно известного и понятного) к сложному: от официальных аналитических материалов, где предлагается только произвести КАД, к обширному пласту новостных материалов, требующих отсева дезинформации и КАД, и, наконец, работа с продуктами современной массовой культуры, которые являются дискурсивно окрашенными (киноленты, музыка, подкасты, блоги и др.).

Мы рекомендуем уделять внимание КАД в вузе, в том числе на занятиях в рамках дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык 2» на этапе изучения специализированного профессионально ориентированного языка при исходном владении языком на уровне не ниже В1, вне зависимости от курса (года) обучения.

На данном этапе нами осуществлен подбор кейсов для КАД (создана методическая копилка на русском, английском и французском языках (Юрченко, & Бойко, 2024) (см. рис. 1).

Подготовлена методическая брошюра по основам КАД для обучающихся (см. табл. 1).

Дискуссия и заключение

Как нам кажется, КАД может использоваться как инструмент повышения осознанности и вовлеченности обучающихся, помочь им разобраться в происходящем локально и глобально. Студентов вузов действительно можно обучить КАД и таким образом побудить их не придавать смысл информации по наитию, а критически анализировать любой семиотический текст. Обучающимся не менее важно предоставить безопасное пространство изучения мира, именно поэтому для КАД целесообразно использовать статьи о текущих событиях, исторические очерки, песни, стихи, рекламу, видеоматериалы, художественную литературу, позволяя взглянуть на одну и ту же проблему, раскрытую с разных



Рис. 1. Схематичная модель КАД

Fig. 1. Scheme of the CDA Model

Таблица 1 / Table 1

**Расшифровка модели КАД
Model of CDA interpreted**

| Шаг | Методические указания для обучающегося | Методический комментарий для преподавателя |
|------------------------------|--|--|
| 1. Кто автор? | <ul style="list-style-type: none"> – Каков личный опыт и жизненный путь автора? Что мы о нем знаем? – В какой парадигме работает автор? – Автор представляет себя или представляет редакцию/канал/...? – Согласен ли автор с позицией вышестоящих лиц, или по риторике можно отследить противоречия? | Выбрав текст для изучения, мы исследуем концепции/теории, которые актуальны для парадигмы его автора. Обращаем внимание, что при выполнении КАД для конкретного текста можно одновременно использовать несколько теорий и концепций при наличии соответствующего запроса |
| 2. Какова целевая аудитория? | – Для кого создается текст? Кем представлена социальная общность, на которую направлен текст? Какие проблемы | Мы моделируем портрет реципиента анализируемого текста, изучая затекстовые данные, касающиеся выделенных социальных |

| Шаг | Методические указания для обучающегося | Методический комментарий для преподавателя |
|--|--|---|
| | <p>актуальны для этой общности?</p> <p>– Зачем создается текст? Как автор обеспечивает читателей/зрителей/слушателей чувством причастности? Какое влияние текст по задумке автора должен оказать на читателя/зрителя/слушателя?</p> <p>– Что должно заставить целевую аудиторию верить автору?</p> | <p>общностей. Обучающийся объясняет, за счет чего автор текста достигает цели текста, чем подкрепляется релевантность информации, верифицируема ли она</p> |
| <p>3. Лингвистический анализ</p> | <p>– Повторяются ли слова в тексте? Какие и как часто? (облако слов)</p> <p>– Есть ли закономерность среди повторяющихся слов?</p> <p>– Есть ли слова, обозначающие владение, или «мы» против «их»? (наш, их, мой)?</p> <p>– Есть ли слова, выражающие мнение автора?</p> <p>– Используется ли субъективный язык?</p> <p>– Есть ли доказательства последовательного разделения автором разных социальных категорий? (они, они против нас, наших)</p> | <p>Мы начинаем с анализа слов и грамматики. Облако слов — инструмент, целью которого является количественная оценка лексического массива за счет использования шрифта большего размера для обозначения слов, которые чаще встречаются в тексте, и меньшего шрифта для слов, встречающихся реже. Такой инструмент удобен для визуальной оценки нарастания силы слова благодаря повторению. После этого обучающимся предлагается поразмышлять, что символизируют наиболее часто повторяющиеся слова</p> |
| <p>4. Экстралингвистический анализ</p> | <p>– Каков социальный и исторический контекст?</p> <p>– Какие исторические события и эпохи связаны с фреймом, в котором работает и существует автор?</p> <p>– Какие текущие события связаны с фреймом, в котором работает и существует автор?</p> <p>– Поддерживают ли местная, национальная власть,</p> | <p>Затем мы погрузимся в социальный и исторический контекст, окружающий текст. Когда мы интерпретируем социальные сообщения, то получаем доказательства иерархии важности или значимости конкретных ролей в рассматриваемых контекстах</p> |

| Шаг | Методические указания для обучающегося | Методический комментарий для преподавателя |
|-----------|---|--|
| | <p>международные инстанции одну группу/позицию по сравнению с другой? Как это приводит к неравенству в информационном пространстве?</p> <ul style="list-style-type: none"> – Есть ли доказательства отстраивания определенной вертикали власти и центров силы? – В чьих руках власть и над кем доминируют ключевые игроки? – Делится ли власть? Как? Между кем? – Как производится, воспроизводится и потребляется власть? | |
| 5. Выводы | <ul style="list-style-type: none"> – Какие подводные камни удалось отыскать? – Как Вы относитесь к выявленному дискурсу? – Доминирующий ли это дискурс в Вашем инфополе? – В чем состоит теоретическая и практическая значимость проделанной Вами работы для Вашей учебной и профессиональной деятельности? | <p>Обучающийся формулирует свои умозаключения о том, каков проанализированный текст, почему он такой, свое отношение к дискурсу. Важно обратить внимание на аргументацию собственной позиции обучающимся и подвести его к использованию результатов КАД: «Проведенный мной КАД важен для того, чтобы...»</p> |

ракурсов, на разных уровнях, в разных жанрах. КАД стимулирует постоянную рефлексию о наших собственных предубеждениях и дает основу для их проработки, роста, в том числе «вычищения» дискурса собственных текстов, которые мы производим, своей речи.

Список источников

1. Детинко, Ю. И., и Куликова, Л. В. (2017). *Политическая коммуникация: опыт мультимодального и критического дискурс-анализа*. Монография. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т.
2. Рябова, А. В. (2019). Обучение критическому дискурс-анализу на публицистических материалах политической направленности. *Вопросы методики преподавания в вузе*, 30, 39–46.

3. Гришина, Н. Ю. (2021). Разработка методики анализа политического дискурса на английском языке: практические результаты и обсуждение. *Международные отношения и общество*, 1, 42–48.
4. Гураль, С. К., Головки, О. С., и Петрова, Г. И. (2018). Использование критического дискурса-анализа в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе. *Язык и культура*, 44, 167–181.
5. Дестют, де Т., А. (2013). *Основы идеологии. Идеология в собственном смысле слова*. Пер. с фр. Д. А. Ланина. М.: Академический Проект.
6. Munday, J. (2007). Translation and Ideology. *The Translator*, 13(2), 195–217.
7. Van Dijk, T. A. (1998). Ideology: A multidisciplinary approach. *Ideology*, 1–384.
8. Lefevere, A., & Bassnet, S. (1998). Constructing Cultures: Essays on Literary Translation. *Multilinguals Matters*, 41–56.
9. Lauer, A., Gerzymisch-Arbogast, H., Haller, J., & Steiner, E. (1996). *Übersetzungs Wissenschaft im Umbruch: Festschrift für Wolfram Wills zum 70. Geburtstag*. Guenter Narr verlag. 355.
10. Venuti, L. (2002). *The Scandals of Translation: Towards an ethics of difference*. Routledge.
11. Yang, W. X., Sun, Y. (2010). Interpretation of “discourse” from different perspectives: A tentative reclassification and exploration of discourse analysis. *The International Journal of Language, Society and Culture*, 31, 127–138.
12. Paltridge, B. (1997). *Genre, frames and writing in research settings*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
13. Ogden, C. K., & Richards, A. (1923). *The meaning of meaning: A study of the influence of thought and of the science of symbolism*. New York: Harcourt Brace and World.
14. Bauman, R. (1975). Verbal art as performance. *American Anthropologist*, 77(2), 290–311.
15. Hymes, D. (2004). *In vain I tried to tell you: Essays in native American ethno-poetics*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 198.
16. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: the University of Chicago Press.
17. Ungerer, F., & Schmid, H. (2013). *An introduction to cognitive linguistics*. Routledge.
18. Foucault, M. (1971). Orders of discourse. *Social science information*, 10(2). 7–30.
19. Копытко, Р. (2001). The great dissolution a la Michel Foucault and non-Cartesian pragmatics: A reply to W. Koyama. *Journal of Pragmatics*, 33(10), 1637–1642.
20. Seale, C., & Tonkiss, F. (2018). Content and text analysis. *Researching society and culture*, 403–428.
21. Doğan, A. (2017). *Sözlü ve yazılı çeviri odaklı söylem çözümlemesi*. Ankara: Siyasal Kitapevi. 399 s.
22. Çelik, H., & Ekşi, H. (2013). Söylem analizi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(27), 99–117.
23. Van Dijk, T. A. (2015). Critical discourse analysis. *The handbook of discourse analysis*, 466–485.
24. Vraga, E. K., & Tully, M. (2018). News literacy, social media behaviors, and skepticism toward information on social media. *Inform. Commun. Soc.*, 24, 150–166.
25. Юрченко, М. А. (2022). Уровневый подход к формированию межкультурной компетенции у студентов гуманитарных направлений подготовки. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*, 16(4), 67–89.

26. Юрченко, М. А., и Бойко, Е. Н. (2024). От медиаграмотности к индивидуальной информационной безопасности студентов высшей школы. *Вестник Алтайского педагогического университета*, 2(59), 42–49.

References

1. Detinko, Y. I., & Kulikova, L. V. (2017). *Political communication: the experience of multimodal and critical discourse analysis*. Monograph. Krasnoyarsk: Sib. feder. un-t. (In Russ.).
2. Ryabova, A. V. (2019). Teaching critical discourse analysis on publicistic materials of political orientation. *Issues of teaching methods at universities*, 30, 39–46. (In Russ.).
3. Grishina, N. Y. (2021). Development of a methodology for analysing political discourse in English: practical results and discussion. *International Relations and Society*, 1, 42–48. (In Russ.).
4. Gural, S. K., Golovko, O. S., & Petrova, G. I. (2018). The use of critical discourse-analysis in foreign language teaching at a non-language university. *Language and Culture*, 44, 167–181. (In Russ.).
5. Destut, de T., A. (2013). *Foundations of ideology. Ideology in the proper sense of the word*. Per. s fr. D. A. Lanin. Moscow: Academic Project. (In Russ.).
6. Munday, J. (2007). Translation and Ideology. *The Translator*, 13(2), 195–217.
7. Van Dijk, T. A. (1998). Ideology: A multidisciplinary approach. *Ideology*, 1–384.
8. Lefevere, A., & Bassnet, S. (1998). Constructing Cultures: Essays on Literary Translation. *Multilinguals Matters*, 41–56.
9. Lauer, A., Gerzymisch-Arbogast, H., Haller, J., & Steiner, E. (1996). *Uebersetzungs Wissenschaft im Umbruch: Festschrift für Wolfram Wills zum 70. Geburtstag*. Guenter Narr verlang.
10. Venuti, L. (2002). *The Scandals of Translation: Towards an ethics of difference*. Routledge.
11. Yang, W. X., Sun, Y. (2010). Interpretation of “discourse” from different perspectives: A tentative reclassification and exploration of discourse analysis. *The International Journal of Language, Society and Culture*, 31, 127–138.
12. Paltridge, B. (1997). *Genre, frames and writing in research settings*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
13. Ogden, C. K., & Richards, A. (1923). *The meaning of meaning: A study of the influence of thought and of the science of symbolism*. New York: Harcourt Brace and World.
14. Bauman, R. (1975). Verbal art as performance. *American Anthropologist*, 77(2), 290–311.
15. Hymes, D. (2004). *In vain I tried to tell you: Essays in native American ethnopoetics*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
16. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: the University of Chicago Press.
17. Ungerer, F., & Schmid, H. (2013). *An introduction to cognitive linguistics*. Routledge.
18. Foucault, M. (1971). Orders of discourse. *Social science information*, 10(2), 7–30.
19. Kopytko, R. (2001). The great dissolution a la Michel Foucault and non-Cartesian pragmatics: A reply to W. Koyama. *Journal of Pragmatics*, 33(10), 1637–1642.
20. Seale, C., & Tonkiss, F. (2018). Content and text analysis. *Researching society and culture*, 403–428.

21. Dogan, A. (2017). *Discourse analysis focused on oral and written translation*. Ankara: Siyasal Kitapevi. 399 p. (In Tur.).
22. Çelik, H., & Ekşi, H. (2013). Discourse analysis. *Marmara University Atatürk Faculty of Education Journal of Educational Sciences*, 27(27), 99–117. (In Tur.).
23. Van Dijk, T. A. (2015). Critical discourse analysis. *The handbook of discourse analysis*, 466–485.
24. Vraga, E. K., & Tully, M. (2018). News literacy, social media behaviors, and skepticism toward information on social media. *Inform. Commun. Soc*, 24, 150–166.
25. Yurchenko, M. A. (2022). Level approach to the formation of intercultural competence in students of humanitarian directions of training. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 16(4), 67–89. (In Russ.).
26. Yurchenko, M. A., & Boyko, E. N. (2024). From media literacy to individual information security of higher school students. *Bulletin of Altai Pedagogical University*, 2(59), 42–49. (In Russ.).

Статья поступила в редакцию: 18.04.2024;

одобрена после рецензирования: 29.08.2024;

принята к публикации: 15.09.2024.

The article was submitted: 18.04.2024;

approved after reviewing: 29.08.2024;

accepted for publication: 15.09.2024.

Информация об авторе / Information about the author:

Маргарита Алексеевна Юрченко — кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, Сибирский институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Новосибирск, Россия.

Margarita A. Yurchenko — PhD in Education, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Linguodidactics, Siberian Institute of Management — branch of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Novosibirsk, Russia.

yurchenko-maa@ranepa.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6886-7431>