

*На правах рукописи*



**Головко Оксана Станиславовна**

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ  
КРИТИЧЕСКОМУ ДИСКУРС-АНАЛИЗУ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ**

5.8.2. - Теория и методика обучения и воспитания  
(иностранные языки, уровень профессионального образования)  
(педагогические науки)

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Нижний Новгород – 2021

Работа выполнена на кафедре английской филологии  
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский  
Томский государственный университет»

**Научный руководитель:**

**Гураль Светлана Константиновна,**  
доктор педагогических наук, профессор  
ФГАОУ ВО «Национальный  
исследовательский Томский  
государственный университет»,  
кафедра английской филологии,  
заведующий кафедрой

**Официальные оппоненты:**

**Краснощекова Галина Алексеевна,**  
доктор педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Южный федеральный  
университет», г. Ростов-на-Дону,  
кафедра иностранных языков,  
профессор, заведующий кафедрой

**Прохорова Анна Александровна,**  
доктор педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Ивановский  
государственный университет»,  
кафедра непрерывного психолого-  
педагогического образования,  
профессор

**Ведущая организация:**

ФГБОУ ВО «Гамбовский  
государственный университет им. Г. Р.  
Державина»

Защита состоится 21 сентября 2021 года в 10-00 часов на заседании диссертационного совета 24.2.344.01 при ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова» по адресу: 603155, Н. Новгород, ул. Минина, 31-а, аудитория 3217.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова» и на сайте университета <http://www.lunn.ru>.

Автореферат разослан

« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
кандидат педагогических  
наук, доцент



Глумова Елена Петровна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В настоящее время экологические проблемы являются серьезным вызовом для человечества в целом. Их решение является одной из самых приоритетных задач для всего мирового сообщества. В связи с изложенным, особую важность приобретает международное сотрудничество в области решения экологических проблем. Такое сотрудничество может быть успешным в том случае, если специалист-эколог будет обладать качеством, которое в Западной Европе и США называют широким зонтичным термином «критическое осознание языка» («critical language awareness»). Важнейшей составляющей критического осознания языка является умение видеть в тексте контекстные смыслы. В этой связи уместно следующее сопоставление. Глядя на известное полотно Леонардо да Винчи «Джоконда», один человек видит только красивую женщину, другой – все или почти все, что вложил в эту картину великий мастер. Так и с текстом, один человек видит в нем только явный смысл, другой – все многообразие смыслов, которые автор вложил в текст. Обучение умению видеть в тексте контекстуальное наполнение важно даже при работе с текстами, написанными на родном языке. При работе с иноязычными текстами оно важно вдвойне. Конечно, данное умение прежде всего зависит от личностных качеств человека, читающего текст, но этому умению можно помочь сформироваться.

Контекстные смыслы являются основным признаком дискурса, а дискурс-анализ – способом их выявления. Видимо это обстоятельство обусловило то, что в качестве инструмента формирования критического осознания языка в западной педагогической науке был выбран критический дискурс-анализ Н. Фэйрклау. **Исследование степени изученности проблемы** показало, что за рубежом критический дискурс-анализ Н. Фэйрклау активно используется и развивается при обучении иностранным языкам, что отражено в книге самого Н. Фэйрклау «Critical Language Awareness / N. Fairclough» и в работах других авторов: S. Ali «Critical language awareness in pedagogic context. English Teaching»; M. Berrocal «Bringing critical discourse analysis into the foreign language classroom»; C. Wallace «Critical Language Awareness in the Foreign Language Classroom: Thesis for the degree of Doctor of Philosophy, Institute of Education, University of London». Что касается российской педагогической науки, то нам не известны подобные работы. Критический дискурс-анализ Н. Фэйрклау разработан для анализа социально-политических текстов/дискурсов, поскольку он акцентирован на изучение связи между лингвистикой текста и социально-политическим воздействием текста на человеческое сообщество. Соответственно он используется для обучения иностранному языку студентов социально-политических специальностей. Что касается лингводидактического применения дискурс-анализа при обучении студентов естественнонаучных специальностей, в частности экологических, то такие работы отсутствуют. На наш взгляд, это объясняется отсутствием соответствующих профессиональных дискурс-анализов, которые, имея критическую направленность, учитывали бы сущностную специфику естественнонаучной дисциплины.

В настоящее время обучение иностранному языку студентов экологических специальностей акцентировано в основном на профессиональную лексику. Между тем в России существует значительный запрос на специалистов, обладающих критическим осознанием профессиональных иноязычных текстов, то есть способностью войти в имплицитную часть текста с тем, чтобы понять контекстные смыслы, заложенные автором. Указанное **противоречие** позволило сформулировать **проблему, тему, цель, объект, предмет и гипотезу исследования**, которые в совокупности позволили бы разработать методические средства, обеспечивающие устранение данного противоречия.

**Проблема исследования** заключается в поиске методических способов, которые формируют умение проникнуть вглубь контекстуального наполнения профессионального иноязычного текста, критически и глубинно его осмыслить и исследовать.

**Темой исследования** является: «Обучение студентов экологических специальностей критическому дискурс-анализу иноязычных текстов».

**Цель исследования** – теоретическое обоснование, разработка и проверка методики обучения студентов-экологов критическому дискурс-анализу иноязычных текстов.

**Объектом исследования** является процесс обучения студентов-экологов критическому дискурс-анализу на завершающей стадии обучения иностранному языку.

**Предметом исследования** является методика обучения студентов-экологов критическому дискурс-анализу иноязычных текстов и ее практическая реализация у студентов специальности 05.03.06 Экология и природопользование, квалификация Бакалавр.

**Гипотеза исследования** состоит в том, что обучение иностранному языку студентов-экологов будет более успешным:

- если после освоения грамматики и профессиональной лексики последующее обучение будет обучением, направленным на формирование критического осознания профессиональных иноязычных текстов на основе критического дискурс-анализа;
- если на базе понятийного аппарата дискурса, на базе методологии критического дискурс-анализа Н. Фэйрклау и на базе сущностной специфики экологической тематики разработать критический дискурс-анализ профессиональных иноязычных текстов;
- если адаптировать критический дискурс-анализ экологических текстов к документам государственной экологической экспертизы – главным нормативным документам в области экологии;
- если на основе критического дискурс-анализа профессиональных иноязычных текстов разработать детальную методику обучения, направленную на формирование умения выявить в иноязычном тексте контекстуальное наполнение, экстралингвистические составляющие, коммуникативные связи и умения критически исследовать вышеуказанное;

– если предусмотреть в методике обучения дискуссию по результатам выполнения студентами самостоятельного критического дискурс-анализа, целью которой является формирование итогового дискурса, в котором выражена синергетическая точка зрения на проблему, рассматриваемую в анализируемом дискурсе.

Цель и гипотеза определили **задачи исследования:**

- провести анализ научной литературы с целью исследования понятийного аппарата дискурса и дискурс-анализа и выбора методологии для разработки критического дискурс-анализа экологических текстов;
- сделать анализ экологических факторов с целью выбора фактора, представляющего наибольшую важность для обучения студентов экологических специальностей в условиях глобального экологического кризиса, и выявить сущностную специфику текстов, посвященных этому фактору;
- разработать на базе вышеуказанного анализа критический дискурс-анализ экологических текстов как инструмент для выявления и исследования контекстуального наполнения экологического дискурса;
- сделать анализ основного документа государственной экологической экспертизы «Оценка воздействия на окружающую среду» на предмет возможности применения к последнему критического дискурс-анализа экологических текстов и адаптировать дискурс-анализ к указанному документу;
- разработать модель обучения и на ее основе разработать детальную методику обучения студентов-экологов критическому дискурс-анализу экологических текстов, включающую дискуссию после проведения дискурс-анализа;
- провести экспериментальное обучение по указанной методике у студентов специальности 05.03.06 Экология и природопользование, квалификация Бакалавр, разработать критерии оценки дискурсивного умения и на их базе сделать оценку эффективности методики обучения студентов-экологов критическому дискурс-анализу экологических текстов.

**Теоретической и методологической основой исследования** явились:

● **труды по теории и методике обучения иностранным языкам:**

Е. С. Антонов, М. А. Ариян, Н. В. Барышников, К. Э. Безукладников, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, С. К. Гураль, Е. Н. Дмитриева, И. А. Зимняя, О. Н. Игна, Н. А. Комарова, Б. А. Крузе, А. С. Лазарева, Р. П. Мильруд, Л. Ю. Минакова, Н. Н. Нечаев, Е. И. Пассов, О. Г. Поляков, Е. Р. Поршнева, В. В. Сафонова, Н. Н. Сергеева, Т. С. Серова, Е. Н. Соловова, П. В. Сысоев, Е. Г. Тарева, С. Г. Тер-Минасова, Е. В. Тихонова, И. И. Халеева, И. А. Цатурова, А. Н. Щукин и др.;

● **труды, посвященные иноязычной, профессиональной, дискурсивной, коммуникативной компетенциям:**

К. Э. Безукладников, Е. Н. Дмитриева, И. А. Евстигнеева, Н. В. Елухина, Б. А. Жигалев, Д. И. Изаренков, С. С. Куклина, О. А. Обдалова, О. Г. Оберемко, О. Г. Поляков, Н. В. Попова, В. М. Ростовцева, С. Г. Тер-Минасова, В. П. Фурманова, А. В. Хуторской и др.;

● **труды, посвященные дискурсу и методам анализа текстов:**

Н. Д. Арутюнова, В. И. Батов, Э. Бенвенист, Э. В. Будаев, Е. Веттер, Р. Водак, И. Б. Гецкина, С. К. Гураль, В. Н. Денисенко, Е. Н. Дмитриева, Т. А. Дейк, В. И. Карасик, А. А. Кибрик, Е. Ф. Киров, Е.Н. Князева, Н. К. Кравченко, Е. С. Кубрякова, М. Л. Макаров, М. Мейер, О. В. Митина, А. П. Огурцов, Е. В. Пономаренко, Л. П. Прокошенкова, К. Ф. Седов, Дж. Серль, Г. Г. Слышкин, А. В. Созинов, В. С. Степин, Т. Ю. Тамбовкина, С. Тичер, М. Фуко, Н. Фэйрклау, Д. Хаймс, М. Халидей, З. Харис, Г. Хофстеде, А. П. Чудинов, S. Ali, M. Verrocal, C. Wallace и др;

● **труды по теории синергетического обучения:**

В. Г. Буданов, В. Варела, С. К. Гураль, Д. Кристал, Е. С. Кубрякова, С. П. Курдюмов, Н. Мак-Карти, У. Р. Матурана, И. Пригожин, Ю. С. Степанов, Г. Хакен и др.

**Комплекс методов исследования**, использованных при выполнении настоящей работы:

● *теоретические* – анализ научной и методической литературы по теме исследования, исследования в области дискурса и дискурс-анализа, изучение педагогического опыта, качественный и количественный анализ результатов опытного обучения;

● *эмпирические* – наблюдение, анкетирование, тестирование обучающихся;

● *статистические* – математическая обработка полученных результатов и их графическое представление.

**Опытно-экспериментальной базой исследования** являлся Национальный исследовательский Томский государственный университет. В экспериментальном обучении приняли участие 2 экспериментальные и 2 контрольные группы (92 студента) Биологического института, обучающиеся по направлению подготовки 05.03.06 Экология и природопользование, квалификация Бакалавр. Экспериментальное обучение проводилось в заключительном 4 семестре в 2019 и 2020 гг.

**Этапы исследования.** Диссертационное исследование осуществлялось в три этапа в течение 2016–2020 гг.

*На первом этапе* была изучена лингвистическая литература с целью изучения понятия «дискурс» и изучения методов анализа текстов в свете их использования при обучении студентов-экологов критическому дискурс-анализу профессиональных иноязычных текстов; был исследован феномен саморазвития дискурса и дискурс-анализа в сверхсложную саморазвивающуюся систему с целью использования этого феномена в методике обучения; был разработан критический дискурс-анализ в 2-х вариантах: для экологических текстов и для основного документа государственной экологической экспертизы «Оценка воздействия на окружающую среду».

*На втором этапе* были сформулированы цели и задачи методики обучения студентов-экологов критическому дискурс-анализу профессиональных иноязычных текстов, выбраны принципы обучения, была разработана модель обучения и на ее основе была сделана детальная разработка указанной методики

обучения, была осуществлена реализация методики обучения в рамках формирующего этапа экспериментального обучения.

На третьем этапе были выполнены аналитический этап экспериментального обучения и оформление диссертационной работы.

### **Научная новизна** диссертационного исследования

1. Разработан критический дискурс-анализ экологических текстов, являющийся синтезом сущностной специфики экологической тематики, понятийного аппарата дискурса, дискурс-анализа и критической методологии критического дискурс анализа Н. Фэйрклау, экстраполированной на обучение студентов экологических специальностей. Указанный дискурс-анализ является первым примером применения дискурсивного инструментария к естественнонаучной дисциплине, каковой является экология.

2. Сделана экстраполяция критического дискурс-анализа экологических текстов применительно к документу «Оценка воздействия на окружающую среду», который является главным документом государственной экологической экспертизы.

3. Разработана модель обучения и на ее базе сделана детальная разработка методики обучения студентов-экологов критическому дискурс-анализу профессиональных иноязычных текстов. Данная методика направлена на формирование дискурсивного и дискуссионного умений, которые в совокупности формируют иноязычную дискурсивную компетенцию, являющуюся важнейшим компонентом иноязычной профессиональной экологической компетенции. Методика включает следующие этапы: выбор иноязычного текста для дискурс-анализа на основе разработанных требований; вводные занятия, на которых рассматриваются основы дискурса и дискурс-анализа, структурная схема критического дискурс-анализа профессиональных иноязычных текстов, примеры дискурс-анализа, правила участия в дискуссии и дискуссионные клише; аудиторные занятия по дискурс-анализу, включающие собственно дискурс-анализ и дискуссию по результатам дискурс-анализа; домашние задания, одно из которых посвящено дискурс-анализу экологического текста, другое – дискурс-анализу документа «Оценка воздействия на окружающую среду».

### **Теоретическая значимость**

1. Использование нами методологии критического дискурс-анализа Н. Фэйрклау применительно к экологическим текстам позволило разработать дискурс-анализ, который направлен на формирование умения видеть в иноязычном экологическом тексте не абстрактную грамматическую структуру, а дискурс во всем многообразии понятийного аппарата этого термина. Данный дискурс-анализ подразумевает синергию различных смыслов, находящихся в постоянном и тесном взаимодействии. Такой подход продуктивен для всех специальностей, поэтому как предлагаемый дискурс-анализ, так и созданная на его базе методика обучения могут использоваться в качестве фундамента для последующих исследований в других профессиональных областях.

2. Данная диссертационная работа является примером трансдисциплинарного подхода, состоящего в том, что применяющийся в

гуманитарных науках дискурсивный инструментарий впервые был применен в естественнонаучной дисциплине, каковой является экология. По сути, это означает двойное «проникновение», поскольку дискурсивный инструментарий «проник» в экологию через методику обучения иностранному языку.

3. Совмещение критического дискурс-анализа экологических текстов и дискуссии дает синергетический эффект. Дискурс-анализ направляет студента на выявление контекстуального наполнения дискурса и его критическое осмысление. Этот процесс требует максимальной мобилизации интеллектуального и критического потенциалов студента и поэтому стимулирует его к активному участию в дискуссии с тем, чтобы доказать правоту своей «выстраданной» точки зрения. Современные методики обучения иностранному языку уделяют большое внимание расширению списка принципов обучения и их совершенствованию, но остается без внимания принцип их синергетического использования. На наш взгляд, именно здесь имеются значительные резервы для совершенствования процесса обучения.

4. В процессе выполнения работы вслед за С. К. Гураль нами предложена графическая интерпретация саморазвития дискурса и дискурс-анализа в сверхсложную саморазвивающуюся систему на основе луковичных диаграмм Г. Хофстеде. Показано, что основными причинами этого феномена являются как возможная многоликость идеала, заложенного автором в ядро дискурса, так и, главным образом, неоднозначное понимание идеала исследователями дискурса. Упомянутая интерпретация использована в предлагаемой методике обучения.

5. Концепция критики, заложенная в критический дискурс-анализ экологических текстов, сочетается с принципом презумпции опасности для окружающей среды всякой хозяйственной деятельности – главным принципом государственной экологической экспертизы. Это позволяет надеяться на то, что предлагаемый критический дискурс - анализ может быть полезен при преподавании дисциплины «Оценка воздействия на окружающую среду и экологическая экспертиза».

### **Практическая значимость**

1. Разработан детальный алгоритм действий преподавателя для всех этапов методики обучения студентов-экологов критическому дискурс-анализу профессиональных иноязычных текстов, начиная от выбора текста и кончая выполнением домашних заданий.

2. На основе указанной методики разработано экспериментальное обучение для студентов направления подготовки 05.03.06 Экология и природопользование, квалификация Бакалавр.

3. Разработаны критерии оценки дискурсивного умения и на их базе разработана методика оценки эффективности использования предлагаемой методики.

### **Апробация работы**

Выводы и основные положения диссертации представлены в докладах на международных научных конференциях «Язык и Культура» (Томск, 2016, 2017, 2018, 2019 гг.); на III международной научно-практической конференции



«Гуманитарные Губкинский чтения «Будущее в настоящем: человеческое измерение цифровой эпохи»» (Москва, 2018 г.); на XIV международной научно-практической конференции «Антропоцентрические науки в образовании», посвященной памяти академика РАО А. А. Вербицкого (Воронеж, 2021 г.). Результаты диссертационного исследования изложены в 12 публикациях.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечиваются его методологической основой, реализацией комплексных теоретических и эмпирических методов, всесторонним анализом данных экспериментального обучения у студентов направления подготовки 05.03.06 Экология и природопользование, квалификация Бакалавр.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Глобальность экологических проблем делает невозможным их решение без международного сотрудничества специалистов-экологов разных стран. Эффективным такое сотрудничество может быть только в том случае, если отечественные экологи будут обладать иноязычной профессиональной экологической компетенцией. Для ее формирования классического преподавания иностранного языка недостаточно. В настоящее время задачей преподавателя является подготовка специалиста-эколога, обладающего способностью видеть всю глубину смыслов, заложенных в иноязычный текст, способностью к критическому осмыслению этих смыслов и способностью защитить свою точку зрения на международных экологических площадках.

2. Разработанный критический дискурс-анализ представляет собой специальный инструментарий, обеспечивающий глубинное проникновение в иноязычный антропогенный экологический текст. Этот анализ формализует/направляет/конкретизирует процесс выявления экологических и социальных экстралингвистических составляющих, содержащихся в тексте, а также ориентирует студентов на выявление социальных заказчиков изучаемого текста и их мотивации. Это достигается с помощью следующих лингводидактических средств:

- детальная структурная схема дискурс-анализа, обеспечивающая пошаговое выявление контекстных смыслов как в части воздействия хозяйственной деятельности человека на окружающую среду, так и в части воздействия на социально-экономические условия жизни людей;
- предтекстовые критические рекомендации, ориентирующие студентов на критическое рассмотрение текста;
- три обучающих примера дискурс-анализа иноязычных экологических текстов, демонстрируемые преподавателем после детального изучения схемы дискурс-анализа.

3. Важнейшей составляющей методики обучения, основанной на критическом дискурс-анализе, является аудиторное занятие по дискурс-анализу, которое включает: 1) выполнение дискурс-анализа исходного текста каждым студентом, 2) создание собственного дискурса, отражающего его точку зрения на проблему, рассматриваемую в исходном дискурсе, 3) дискуссию с целью выработки итогового дискурса. Синергия всех смыслов как конечный результат

дискуссии обеспечивает наиболее полное выявление и критическое раскрытие контекстуальных смыслов анализируемого дискурса. Таким образом, предлагаемая методика формирует важнейшие для экологов умения: дискурсивное и дискуссионное. Студентам-экологам не преподаются дисциплины, формирующие указанные умения, хотя они нужны им по определению. Поэтому правомерно считать, что предлагаемая методика, будучи направленной на формирование дискурсивного и дискуссионного умений на иностранном языке, обеспечит возможность их переноса на родной язык.

**Личный вклад автора** заключается в исследовании причин саморазвития дискурса и дискурс-анализа в сверхсложную систему и в педагогическом использовании этого феномена, в разработке критического дискурс-анализа иноязычных экологических текстов, в адаптации указанного дискурс-анализа к основному документу государственной экологической экспертизы «Оценка воздействия на окружающую среду», в разработке методики обучения критическому дискурс-анализу, в проведении экспериментального обучения и в разработке методики оценки эффективности экспериментального обучения.

**Объем и структура диссертации** определены логикой и последовательностью решения задач исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, трех приложений и содержит две таблицы и 20 иллюстраций.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Во **введении** описаны актуальность диссертационного исследования; степень изученности проблемы; сформулированы тема, цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования; представлены научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; сформулированы положения, выносимые на защиту.

**В главе 1 «Теоретические основы дискурса. Разработка критического дискурс-анализа экологических текстов»** рассмотрены понятийный аппарат дискурса и методы анализа текстов в свете их использования в настоящем диссертационном исследовании; сделан анализ экологических факторов, на основе которого к рассмотрению принята антропогенная тематика, как представляющая наибольший интерес для студентов-экологов; выявлена сущностная специфика антропогенных экологических текстов; рассмотрен феномен саморазвития дискурса и дискурс-анализа в сверхсложную систему в контексте его использования в методике обучения критическому дискурс-анализу; разработан критический дискурс-анализ профессиональных иноязычных текстов как основной инструмент вышеуказанной методики обучения.

Анализ понятийного аппарата дискурса показал, что его главными признаками являются: контекстуальность и институциональность (М. Фуко, В. И. Карасик); экстралингвистические составляющие (Н. Д. Арутюнова); «дискурс и контекст – взаимно конституирующие сущности» (Н. Фэйрклау); необходимость учета того, что дискурс и дискурс-анализ являются сверхсложной саморазвивающейся системой (С. К. Гураль). Исследование методов анализа дискурса показало, что главной тенденцией дискурс-анализа является его общая

интерпретативная направленность (М. А. Макаров) и, прежде всего, выявление контекстуального содержания дискурса. Последнее согласуется с приведенным выше понятийным аппаратом дискурса. В качестве критической методологии для разработки дискурс-анализа экологических текстов была выбрана методология критического дискурс-анализа Н. Фэйрклау в той части, которая применима для экологической тематики: необходимость критического ракурса исследования любого дискурса; необходимость рассмотрения диалектических связей исследуемого дискурса с другими дискурсами; необходимость выявления контекстных смыслов как итога дискурс-анализа.

На основе анализа экологических факторов для обучения студентов-экологов выбрана антропогенная тематика, поскольку антропогенное воздействие хозяйственной деятельности человека в настоящее время рассматривается как важнейшая угроза для человечества. Конкретизация экологической тематики позволила дать определение сущностной специфики антропогенного экологического дискурса. На основе вышеизложенного понятийного аппарата дискурса и на основе сущностной специфики антропогенных экологических текстов сформулировано определение антропогенного экологического дискурса: «Антропогенный экологический дискурс – текст, посвященный антропогенной составляющей хозяйственной деятельности человека с учетом всех содержащихся в нем педалируемых и контекстных смыслов в части воздействия хозяйственной деятельности на окружающую природу как среду обитания флоры, фауны и человеческого сообщества. Центральным аспектом антропогенного экологического дискурса является рассмотрение соотношения между неблагоприятным воздействием хозяйственной деятельности на окружающую среду и улучшением социально-экономических условий, обеспечиваемым этой деятельностью. В целях компактности антропогенный экологический дискурс далее будем называть «экологический дискурс».

На целесообразность педагогического использования при обучении иностранному языку феномена саморазвития дискурса и дискурс-анализа в сверхсложную систему обращает внимание С. К. Гураль. Рассмотрение этого феномена сделано с использованием луковичной диаграммы, введенной голландским ученым Г. Хофстеде. Такой подход наглядно «высветил» то обстоятельство, что основными причинами саморазвития дискурса и дискурс-анализа являются: во – первых, неоднозначное понимание исследователями дискурса идеала, находящегося в ядре дискурса и, во – вторых, возможная многоликость идеала, которая нарочито или нечаянно заложена в дискурс его создателем. Разное понимание идеала продуцирует создание новых дискурсов. Чем больше исследователей дискурса, тем стремительнее происходит «цепная реакция» его саморазмножения.

На базе сущностной специфики антропогенных экологических текстов, понятийного аппарата дискурса и критической методологии Н. Фэйрклау был разработан **критический дискурс-анализ иноязычных текстов** для его использования при обучении иностранному языку студентов-экологов. Схема дискурс-анализа приведена на рис. 1. Дискурс-анализ включает три этапа:

текстуальный анализ (анализ исходного текста), интертекстуальный анализ, выводы. Все этапы выполняются с использованием критического подхода, под которым мы понимаем внутреннюю установку исследователя на то, чтобы ставить под сомнение всю поступающую информацию и собственные убеждения.

*Текстуальный анализ* ограничен рамками исходного текста как изолированного, автономного речевого образования. Ментальной базой для текстуального анализа являются знания, жизненный опыт и гражданская позиция студента. Текстуальный анализ включает две стадии.

На первой стадии студент прежде всего обращает внимание на то, что говорится в тексте, т. е. на то, как сам автор видит, или делает вид, что видит именно так, состояние проблемы и способы ее решения. Результатом первой стадии является выявление педалируемых (выделяемых) автором смыслов, т. е. тех смыслов, которые автору текста хотелось бы разместить в ментальном пространстве читателя.

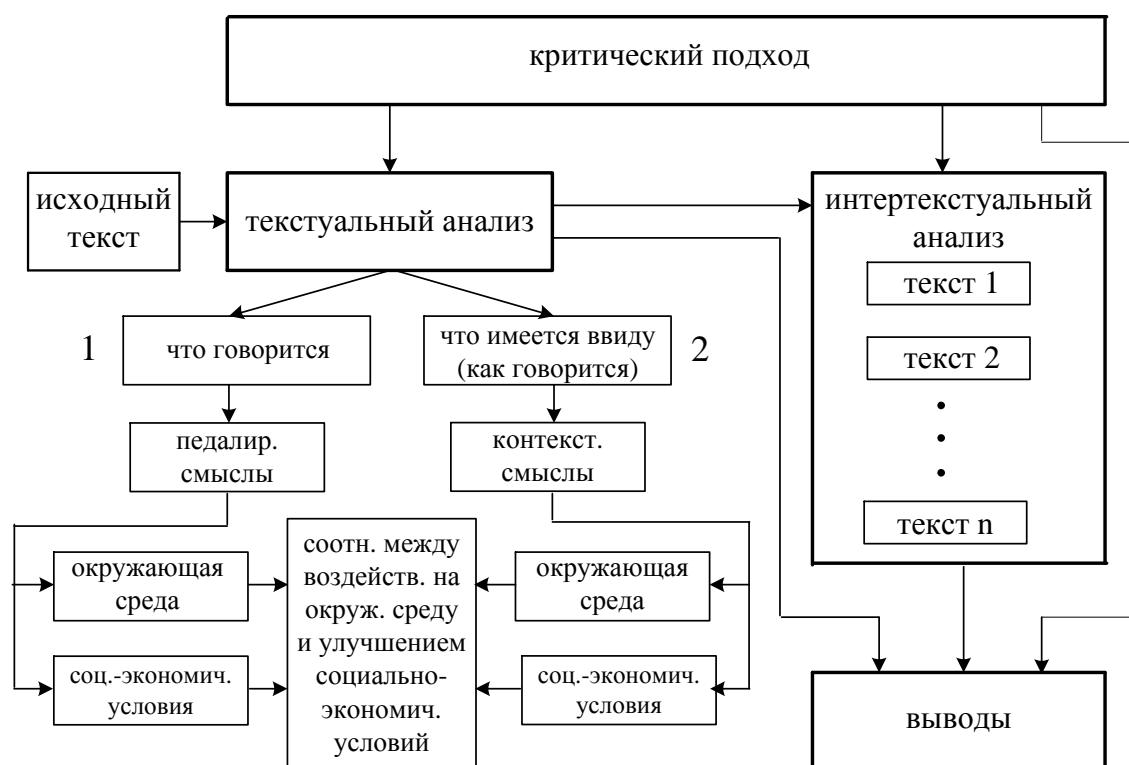


Рис. 1. Структурная схема критического дискурс-анализа экологических текстов

Вторая стадия текстуального анализа направлена на выявление в тексте того, что М. Фуко называет «не сказанное», а В. И. Карасик называет «что имеется в виду». На этой стадии студент должен обратить внимание на все нюансы текста с тем, чтобы выявить все составляющие текста, вызывающие сомнения. При этом он должен руководствоваться следующими критическими рекомендациями:

- отделять главное от несущественного и акцентироваться на первом;

- уметь различать предположения, личное мнение, факты, которые нельзя проверить;
- выделять ошибки в рассуждениях;
- обращать особое внимание на логическую непоследовательность;
- находить внутренние противоречия в тексте, т. е. противоречия между разными частями текста;
- находить противоречия между тем, как «подается» проблема в тексте, и как она излагается в других информационных источниках;
- видеть чрезмерное усложнение или упрощение проблемы;
- выявлять чрезмерный пафос или чрезмерный негатив в рассуждениях;
- выявлять неискренность и ложь;
- выделять предвзятость отношений, мнений и суждений;
- видеть чрезмерную однозначность или напротив чрезмерную многозначность способов решения проблемы;
- видеть возможного заказчика текста и его мотивы.

Если в тексте будут обнаружены составляющие, вызывающие сомнения, то на них нужно сконцентрировать внимание с тем, чтобы выявить контекстные смыслы и то, как соотносятся педалируемые и контекстные смыслы между собой; не являются ли педалируемые смыслы прикрытием, маскировкой контекстных смыслов. Педалируемые смыслы рассчитаны на «разогрев» гуманистических, эмоциональных реакций человека в отношении какой-то проблемы. «Разогревшись» педалируемыми, как правило благородными на первый взгляд смыслами, человек легче «проникнется» контекстными (неявными) смыслами, в которых автором текста предлагаются нужные ему способы решения проблемы.

На рис. 1 показано, что дискурс-анализ предполагает выявление педалируемых и контекстных смыслов как в части воздействия хозяйственной деятельности на окружающую среду, так и в части ее воздействия на социально-экономические условия жизни людей. Это необходимо для того, чтобы на базе этих смыслов определить реальное соотношение между неблагоприятным воздействием хозяйственной деятельности на окружающую среду и улучшением социально-экономических условий, являющихся результатом этой деятельности. Если текстуального анализа достаточно для вынесения обоснованных выводов по тексту, то интертекстуальный анализ не делается. В противном случае выводам предшествует интертекстуальный анализ.

*Интертекстуальный анализ* является исследованием того как, стремясь добиться нужного результата, анализируемый дискурс привлекает и интерпретирует другие дискурсы. Интертекстуальный анализ прежде всего предполагает изучение цитируемых в исходном тексте информационных источников. Если изучения цитируемых текстов недостаточно для того, чтобы сформировать выводы, то необходимо привлечь другие тексты, посвященные рассматриваемой тематике. В частности, следует использовать тексты, на которые есть ссылки в цитируемых текстах.

*Выводы* являются итогом экологического дискурс-анализа. В выводах студентом должен быть вынесен «вердикт» по исходному тексту: согласен ли он с тем, как его автор оценивает состояние проблемы и способы ее решения. Если не согласен, то в выводах должно быть дано его видение по указанным вопросам. Если в тексте просматриваются социальные заказчики, то он должен назвать их.

В главе 2 «Методика обучения студентов-экологов критическому дискурс-анализу экологических текстов» рассмотрены цели, задачи и принципы методики обучения критическому дискурс-анализу; модель обучения и содержание методики обучения; содержание экспериментального обучения применительно к специальности 05.03.06 Экология и природопользование, квалификация Бакалавр.

На основе изучения составляющих, входящих в аббревиатуру ИПЭК (иноязычная профессиональная экологическая компетенция) и на основе определения профессиональной компетенции, разработанного профессором К. Э. Безукладниковым, сделано определение ИПЭК и подчеркнуто, что ИПЭК является конечной целью обучения критическому дискурс-анализу. На основе анализа современных принципов обучения иностранному языку выявлены те из них, которые в наибольшей степени обеспечивают понимание предлагаемой методики обучения. Таковыми являются: принцип мотивации, принцип учета индивидуально-психологических особенностей личности обучающихся, принцип сознательности, принцип прочности, принцип доступности и посильности, принцип межпредметной координации, принцип коммуникативности, принцип профессиональной направленности.

Занятия с использованием дискурс-анализа проводятся в заключительной части обучения иностранному языку, когда студенты обладают достаточной лексико-грамматической подготовкой. На обучение по предлагаемой методике требуется примерно 10 аудиторных занятий и два домашних задания. На рис. 2 приведена модель обучения, под которой мы понимаем схему методики обучения с использованием луковичных диаграмм Г. Хофстеде и тех составляющих диссертационной работы, которые предшествовали разработке методики.

**Методика** включает следующие этапы (рис. 3.): выбор иноязычного текста, вводные занятия, аудиторные занятия по дискурс-анализу, домашние задания.

*Выбор иноязычного экологического текста* делается преподавателем. Текст должен соответствовать следующим требованиям:

- текст по своей тематике должен быть возможно ближе к экологической специальности, на которой преподается иностранный язык;
- текст должен иметь высокое дискурсивное содержание, т. е. в нем должны содержаться контекстные смыслы, выявление которых требует критического рассмотрения;
- текст должен быть аутентичным;
- хотя бы один из текстов должен содействовать формированию экологического мировоззрения – обязательного качества специалиста в области экологии.

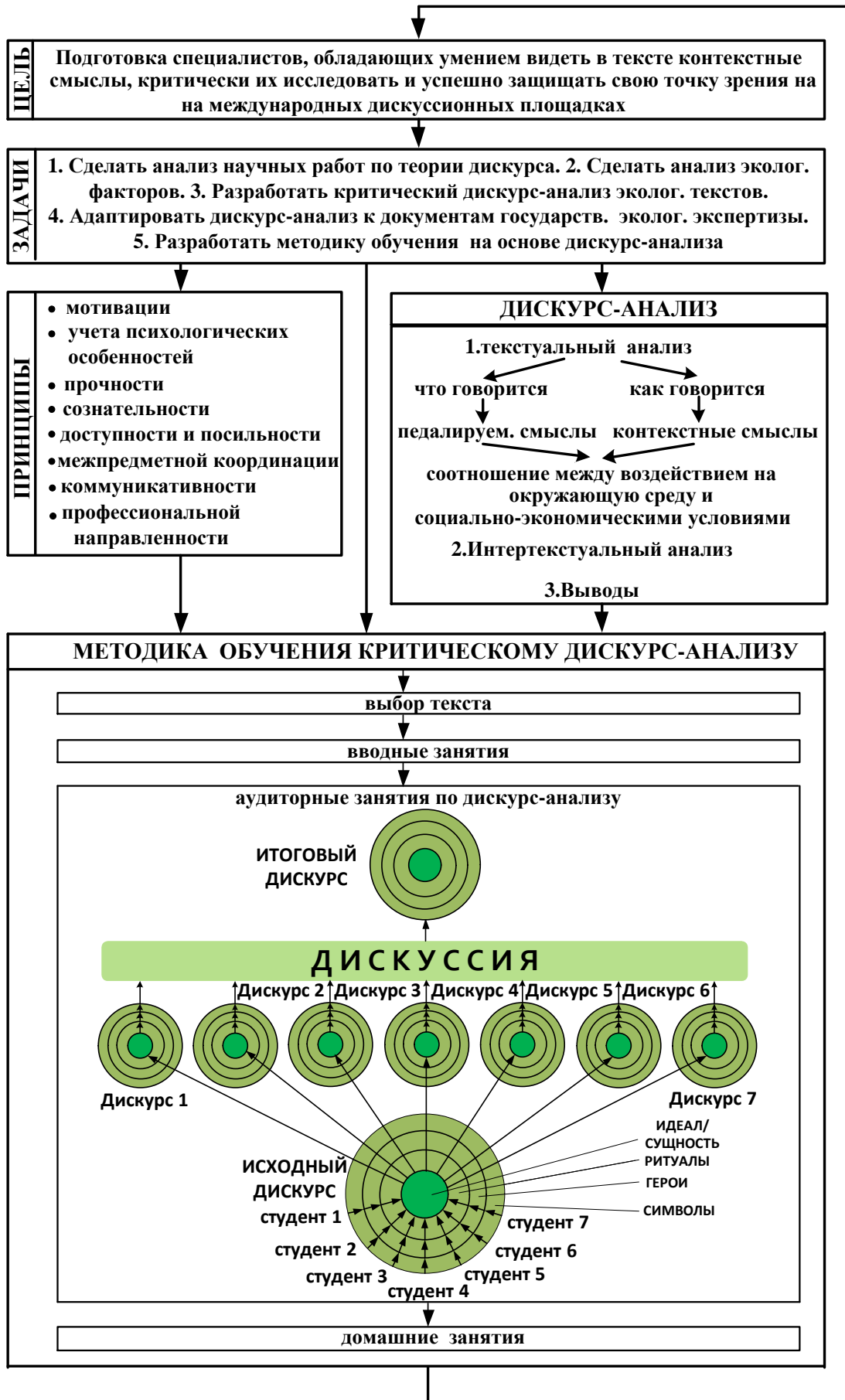


Рис. 2. Модель обучения

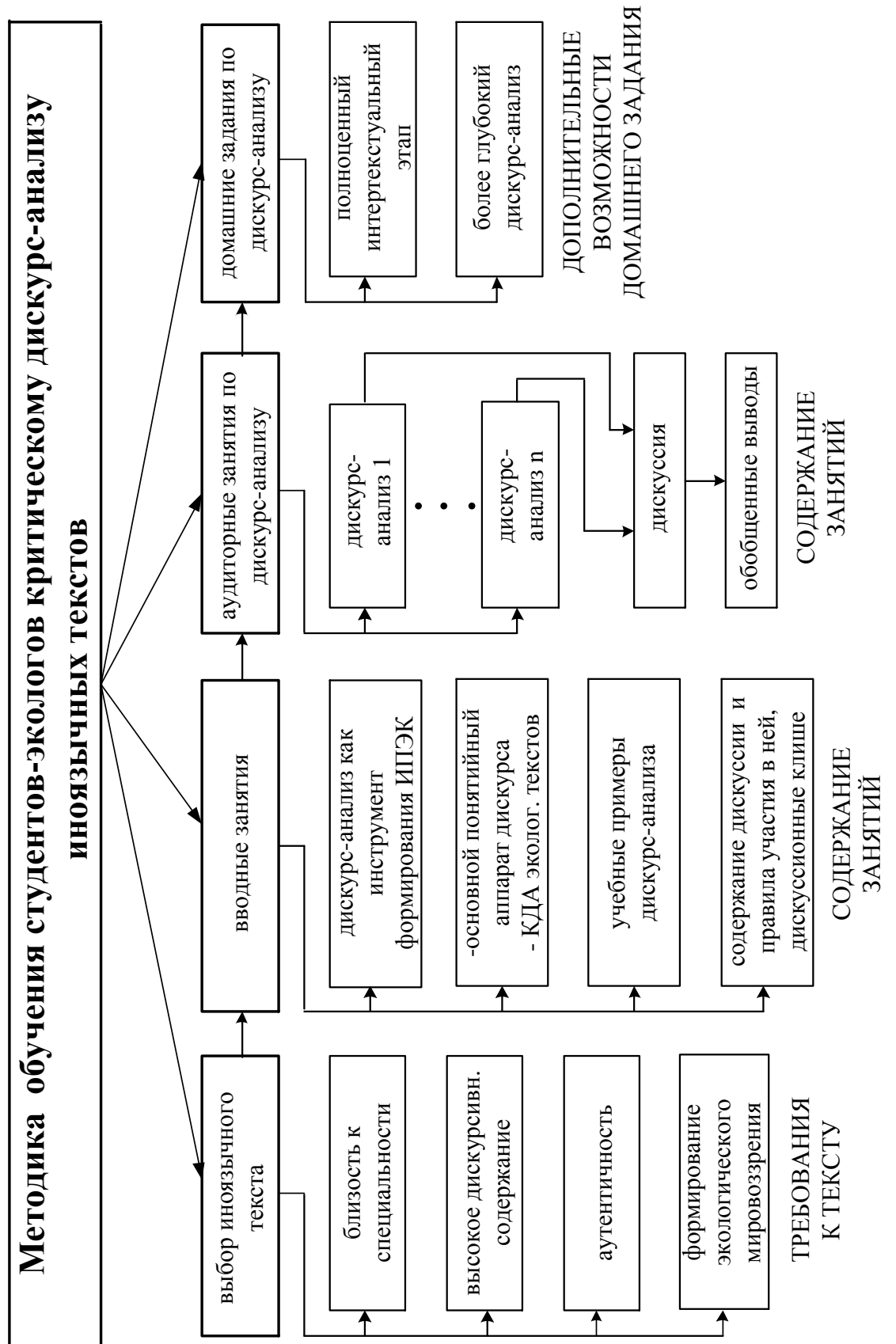


Рис. 3. Структурная схема методики обучения критическому дискурс-анализу иноязычных текстов



*Вводные занятия* (6 часов) необходимы потому, что студентам-экологам не преподаются на родном языке дисциплины, формирующие дискурсивное и дискуссионное умения. Содержание вводных занятий:

1. На первом этапе вводных занятий преподаватель делает акцент на целесообразность использования методики обучения критическому дискурсивному анализу экологических текстов в качестве инструмента формирования дискурсивного и дискуссионного умений, которые являются одними из важнейших составляющих иноязычной профессиональной экологической компетенции.

2. На втором этапе даются необходимые сведения о понятийном аппарате дискурса и дискурс-анализа, детально рассматривается критический дискурс-анализ экологических текстов и его адаптация к документу «Оценка воздействия на окружающую среду», рассматриваются критические рекомендации.

3. На третьем этапе рассматриваются примеры дискурс-анализа: дискурс-анализ без интертекстуального этапа, дискурс-анализ с интертекстуальным этапом, дискурс-анализ документа «Оценка воздействия на окружающую среду».

4. На четвертом этапе преподаватель обращает внимание студентов на важность формирования дискуссионного умения на иностранном языке. Далее преподаватель приводит основные правила участия в дискуссии и раздает им распечатки с дискуссионными клише, просит студентов запомнить эти клише к первому аудиторному занятию по дискурс-анализу.

*Аудиторные занятия по дискурс-анализу* (14 часов) имеют структуру (рис. 3), на которой: дискурс-анализ 1, . . . , дискурс-анализ n – дискурс-анализы, выполняемые студентами по конкретному тексту, где n – число студентов, принимающих участие в дискурс-анализе данного текста. Аудиторные занятия включают собственно дискурс-анализ и дискуссию.

Собственно дискурс-анализ. На аудиторных занятиях нет времени для привлечения дополнительных текстов, поэтому интертекстуальный анализ не выполняется, а текстуальный анализ студент делает исходя из своих знаний, жизненного опыта и гражданской позиции. Преподаватель заранее распечатывает иноязычный текст и раздает его половине студентов. Второй половине дается другой иноязычный текст. Преподаватель информирует студентов о том, что дискурс-анализ должен быть сделан в краткой письменной форме по рассмотренному ранее примеру дискурс-анализа без интертекстуального этапа. Он подчеркивает, что студенты не должны стесняться того, что их мнение может показаться некомпетентным. Приветствуется нестандартность и свободное выражение своего мнения. Подчеркивается обязательность выводов по результатам дискурс-анализа с указанием возможных заказчиков текста.

Дискуссия проводится вначале в одной половине группы, затем в другой. Перед дискуссией студенты зачитывают свои дискурс-анализы. Различие их точек зрения используется преподавателем для организации дискуссии. Такая дискуссия в определенном смысле является аналогом интертекстуального этапа, в котором дополнительными текстами для каждого конкретного студента являются мнения

других студентов. Студенты второй половины группы дискуссию слушают и при желании участвуют в ней. На первом аудиторном занятии дискуссия проводится преподавателем с тем, чтобы показать, как это должно делаться. Если в группе есть сильные студенты, то лучше, если на последующих занятиях дискуссию будут проводить они. Результатом дискуссии является итоговый дискурс.

На рис. 2 представлена структурная схема аудиторного занятия по дискурсу-анализу на основе луковичных диаграмм голландского ученого Г. Хофстеде, который предложил изображать дискурс в виде луковичной диаграммы. Внешними эксплицитными слоями луковичной диаграммы являются символы, герои, ритуалы. Идеал/сущность дискурса он размещает в имплицитном ядре. Именно идеал/сущность определяет поведение людей. В процессе дискурсу-анализа студенты изучают эксплицитные слои исходного дискурса с тем, чтобы узнать его идеал/сущность. В силу разной ментальности понимание идеала у студентов может быть различным. Если это так, то у каждого студента появляется свое видение идеала, отличающееся от того идеала, который заложен автором в исходный дискурс. Процесс появления новых имплицитных ядер/идеалов иллюстрируется линиями, которые направлены из ядра/идеала исходного дискурса в новые ядра/идеалы. Чтобы изложить свое понимание идеала, каждый студент вокруг своего идеала создает эксплицитные слои, т. е. создает свой дискурс. В итоге получается, что анализируемый дискурс «породил» семь дискурсов. В процессе дискуссии формируется итоговый дискурс, в котором выражена синергетическая точка зрения на проблему, рассматриваемую в исходном дискурсе.

Методикой предусмотрено два *домашних задания*. Одно посвящено дискурсу-анализу экологического текста, другое – дискурсу-анализу документа «Оценка воздействия на окружающую среду». Домашние задания обеспечивают следующие дополнительные возможности:

- позволяют сделать дискурс-анализ с полноценным интертекстуальным этапом, т. к. во внеаудиторной обстановке у студентов имеется возможность привлечь достаточное количество дополнительных текстов;
- сделать более глубокий и развернутый анализ на текстуальном и интертекстуальном этапах соответственно и более обоснованные выводы как в смысловом, так и в лексическом аспектах, что обеспечивается наличием в домашних условиях достаточного времени.

**Экспериментальное обучение** включало следующие этапы: диагностический, формирующий, аналитический.

*Диагностический* этап состоял в проведении входных тестов, целью которых было выявление уровня знаний студентов в части владения экологической лексикой с помощью теста, содержащего 195 слов и словосочетаний, и в части владения коммуникативной лексикой с помощью теста, содержащего 167 коммуникативных фраз. Тестирование показало, что в экспериментальных группах ЭГ-1 и ЭГ-2 уровень владения иноязычной экологической лексикой составил 33,1% и 38% соответственно, а уровень владения иноязычной коммуникативной лексикой – 41,9% и 46%. В

контрольных группах КГ-1 и КГ-2 эти показатели составили 34,2% и 32,6% по экологическому тесту и 43,1% и 42% – по коммуникативному тесту, что свидетельствовало о примерно одинаковых стартовых условиях для выявления эффективности экспериментального обучения.

На *формирующем этапе* в экспериментальных группах обучение проводилось по предлагаемой методике, а в контрольных – по традиционной методике обучения профессиональному ИЯ.

Целью *аналитического этапа* была проверка эффективности рассматриваемой методики обучения. Итоговый срез на знание экологической и коммуникативной лексики был сделан по тем же тестам, которые использовались на диагностическом этапе. Он был сделан примерно в одно и то же время, когда в экспериментальных группах закончилось опытное обучение, а в контрольных группах закончилось время наблюдения. Результаты итогового тестирования показали, что уровни владения экологической лексикой в экспериментальных и контрольных группах выросли примерно одинаково. В экспериментальных группах к концу обучения они составили 56,8% и 54,5%, в контрольных – 55,1% и 53,2%. Это объясняется с одной стороны тем, что время опытного обучения в экспериментальных группах и время наблюдения в контрольных группах одинаково. С другой стороны это обусловлено тем, что занятия в контрольных группах, хоть и не были посвящены дискурс-анализу, но все равно они проводились с использованием экологической лексики. Что касается коммуникативной лексики, то прогресс в экспериментальных группах существенно выше. В экспериментальных группах ЭГ-1 и ЭГ-2 прирост составил  $73,2 - 41,9 = 31,3\%$  и  $68,1 - 46 = 22,1\%$  соответственно, в то время как в контрольных группах прирост составил  $52,3 - 43,1 = 9,2\%$  и  $50 - 42 = 8\%$ . Более высокий рост уровня владения коммуникативной лексикой в экспериментальных группах произошел благодаря тому, что на всех аудиторных занятиях по дискурс-анализу проводились дискуссии, на которых студенты вынуждены были использовать коммуникативные фразы, соответствующие ситуации общения.

На диаграмме 1 приведены данные по оценке преподавателем дискурсивного и дискуссионного умений в ЭГ-1 и ЭГ-2 на начало и конец обучения. Оценка делалась по 5 бальной шкале по результатам аудиторных занятий. Под дискурсивным умением понимается умение делать качественный дискурс-анализ, под дискуссионным – успешность участия в дискуссии. После окончания экспериментального обучения было проведено анкетирование студентов экспериментальных групп с целью оценки эффективности предлагаемой методики обучения самими студентами. Студентам были розданы анкеты в виде таблицы, содержащей 6 специально разработанных критериев оценки дискурсивного умения и 7 критериев оценки дискуссионного умения. В этой таблице студенты оценили по 10 бальной шкале свои умения на начало и конец обучения по каждому критерию. Обобщенные результаты анкетирования приведены на диаграмме 2. Из диаграмм следует, что и преподаватель и сами студенты отметили существенный рост дискурсивного и дискуссионного умений.

Причем по оценке студентов рост выше, чем по оценке преподавателя, что на наш взгляд является позитивным обстоятельством. Результатом аналитического этапа стало подтверждение выдвинутой нами гипотезы о том, что обучение иностранному языку будет более успешным, если после освоения студентами грамматики и профессиональной лексики оно будет направлено на формирование критического осознания профессиональных иноязычных текстов на основе критического дискурс-анализа и если по результатам выполнения студентами самостоятельного дискурс-анализа организовывать дискуссию.

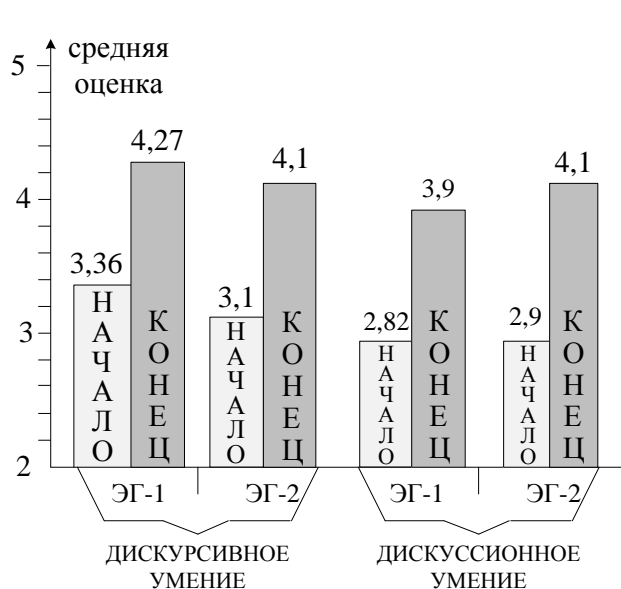


Диаграмма 1

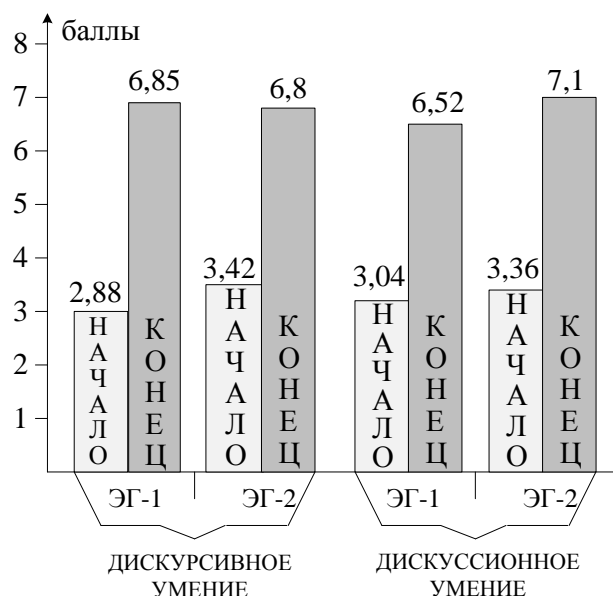


Диаграмма 2

**В Заключение** подведены следующие результаты работы, подтверждающие достижение поставленной цели и решение поставленных задач.

1. Проведен анализ научной литературы с целью исследования понятийного аппарата дискурса и дискурс-анализа и выбора критической методологии для разработки критического дискурс-анализа экологических текстов. Этот анализ показал, что главными признаками дискурса являются: контекстуальность, институциональность, экстралингвистические составляющие, коммуникативность, взаимообусловленность с социальной реальностью, а главной тенденцией дискурс-анализа является выявление контекстуального наполнения дискурса, интерпретативная направленность, обязательность критического подхода. В качестве критической методологии была выбрана методология критического дискурс-анализа Н. Фэйрклау в той части, которая применима для экологической тематики.

2. Сделан анализ экологических факторов с целью конкретизации сущностной специфики экологического дискурса. На основе анализа к рассмотрению принята антропогенная тематика. Это обусловлено тем, что антропогенное воздействие хозяйственной деятельности человека в настоящее время рассматривается как основная угроза для окружающей среды и человечества. Дано определение антропогенного экологического дискурса.

3. С целью создания инструмента для выявления и исследования контекстуального наполнения антропогенного экологического дискурса для последующего использования этого инструмента при обучении студентов-экологов разработан критический дискурс-анализ экологических текстов, который является синтезом сущностной специфики антропогенной экологической тематики, понятийного аппарата дискурса и дискурс-анализа и критической методологии критического дискурс-анализа Н. Фэйрклау.

4. Сделан анализ основного документа государственной экологической экспертизы «Оценка воздействия на окружающую среду». Анализ показал, что концепция критики, являющаяся основой экологической экспертизы, сочетается с концепцией критики, заложенной в разработанный дискурс - анализ. С учетом изложенного сделана адаптация критического дискурс-анализа экологических текстов к документу «Оценка воздействия на окружающую среду».

5. Разработана модель обучения и на ее основе разработана детальная методика обучения критическому дискурс-анализу студентов-экологов. Данная методика направлена на формирование дискурсивного и дискуссионного умений, которые в совокупности формируют иноязычную дискурсивную компетенцию, являющуюся важнейшим компонентом иноязычной профессиональной экологической компетенции. Предлагаемая методика является примером трансдисциплинарного подхода, состоящего в том, что применяющийся в гуманитарных науках дискурсивный инструментарий впервые был применен в естественнонаучной дисциплине, каковой является экология. На примере методики обучения критическому дискурс-анализу иноязычных экологических текстов подтверждена целесообразность использования предложенного С. К. Гураль синергетического подхода, заключающегося в том, что сочетание в одних временных рамках разных мыслительных операций может дать больший обучающий эффект, чем эффект при раздельном применении этих операций. Сочетание дискурс-анализа и дискуссии по результатам дискурс-анализа, являющейся синтезом итогового обобщенного дискурса, дает синергетический эффект.

6. Проведено экспериментальное обучение по предлагаемой методике для студентов направления подготовки 05.03.06 Экология и природопользование, квалификация Бакалавр. Разработаны критерии оценки дискурсивного умения и на их базе сделана оценка эффективности использования предлагаемой методики.

### **Перспективы исследования**

1. Диссертационная работа является первым примером разработки профессионального дискурс-анализа для естественнонаучной дисциплины, каковой является экология, и, соответственно, первым примером его педагогического применения. Это обуславливает следующую перспективу.

В зарубежной практике преподавания иностранного языка на социально-политических специальностях широко используется подход, именуемый как «критическое осознание языка». Этот подход считается педагогическим ответвлением критического дискурс-анализа. Мы считаем, что данный подход найдет применение и в России. Мы считаем также, что предлагаемая методика

обучения иностранному языку на основе дискурс-анализа, направленная на формирование критического отношения к иноязычному экологическому дискурсу, позволит дополнить перечень социально-политических специальностей, которые охвачены зонтичным термином «критическое осознание языка», экологическими специальностями. Впоследствии, возможно, по примеру экологической специальности под «зонтик» дискурс-анализа и критического осознания языка попадут и другие естественнонаучные специальности.

2. Концепция критики, заложенная в критический дискурс-анализ экологических текстов, сочетается с принципом презумпции опасности для окружающей среды всякой хозяйственной деятельности, являющимся главным принципом государственной экологической экспертизы. Это позволяет надеяться на то, что предлагаемый дискурс-анализ может быть полезен при преподавании дисциплины «Оценка воздействия на окружающую среду и экологическая экспертиза», являющейся обязательной для всех экологических специальностей.

3. Современные методики обучения иностранному языку уделяют большое внимание расширению списка принципов обучения и их совершенствованию, но остается без внимания вопрос синергетического использования разных принципов. На наш взгляд, здесь имеются значительные резервы для совершенствования процесса обучения. Если придерживаться классификации принципов обучения А. Н. Щукина, то синергетический принцип следует отнести, скорее всего, к собственно методическим принципам.

#### **Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора**

*Статьи в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных решением Президиума ВАК Минобрнауки РФ от 24 марта 2020 г. для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук:*

1. Гураль, С. К. Использование критического дискурс-анализа в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе / С. К. Гураль, О. С. Головкин, Г. И. Петрова // Язык и культура. – 2018. – № 44. – С. 167–181. *Web of Science*.

2. Гураль, С. К. Лингвистические аспекты формирования профессионального экологического дискурса и экологического сознания в системе высшего образования / С. К. Гураль, Г. И. Петрова, О. С. Головкин // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – № 3. – С. 127–138.

3. Гураль, С. К. Художественный текст как объект перевода с использованием дискурсивного анализа / С. К. Гураль, Г. И. Петрова, И. И. Травина, О. С. Головкин // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – № 1. – С. 10–24.

4. Гураль, С. К. Саморазвитие дискурса в сверхсложную систему и педагогическое применение этого феномена при обучении иностранному языку / С. К. Гураль, О. С. Головкин, Д. Ч. Гиллеспи // Язык и культура. – 2020. – № 52. – С. 158–169. *Web of Science*.

*Материалы научных конференций:*

5. Головкин, О. С. Ролевые игры в обучении английскому языку / О. С. Головкин // Язык и культура: сборник статей XXVI Международной научной конференции. Томск, 27–30 октября 2015 г. – Томск, 2016. – С. 191–193.

6. Головкин, О. С. Обучение иноязычному экологическому дискурсу студентов неязыкового вуза / О. С. Головкин // Язык и культура: сборник статей XXVII Международной научной конференции. Томск, 26–28 октября 2016 г. – Томск, 2017. – С. 235–236.

7. Корнеева, М. А. Феномен «сложного мышления» в контексте иноязычного обучения студентов технического и естественнонаучного профиля / М. А. Корнеева, О. С. Головкин // Язык и культура: сборник статей XXVIII Международной научной конференции. Томск, 25–27 сентября 2017 г. – Томск, 2018. – С. 288–293.

8. Головкин, О. С. Использование дискурсивного анализа для обучения иноязычной профессиональной экологической компетенции / О. С. Головкин // Будущее в настоящем: человеческое измерение цифровой эпохи: материалы III Международной научной конференции Гуманитарные Губкинские чтения. Москва, 05–06 апреля 2018 г. – Москва, 2018. – Ч 1. – С. 19–22.

9. Головкин, О. С. К вопросу о возникновении и эволюции термина «дискурс-анализ» / О. С. Головкин, М. А. Корнеева // Философия и наука в культурах Запада и Востока: сборник статей по материалам II Всероссийской научной конференции с международным участием. Томск, 06–07 июня 2018 г. – Томск, 2018. – С. 21–23.

10. Головкин, О. С. Обучение иноязычному профессиональному дискурсу студентов экологических специальностей на основе дискурс-анализа / О. С. Головкин, И. В. Гредина // Язык и культура: сборник статей XXIX Международной научной конференции. Томск, 16–18 октября 2018 г. – Томск, 2019. – Ч. 2. – С. 39–44.

11. Головкин, О. С. Использование дискурс анализа в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку студентов-экологов / О. С. Головкин // Язык и культура: сборник статей XXX Международной научной конференции. Томск, 16–19 сентября 2019 г. – Томск, 2020. – С. 154–158.

12. Головкин, О. С. Саморазвитие дискурса в сверхсложную систему / О. С. Головкин // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы XI Международной научно-практической конференции. Воронеж, 29–30 октября 2020 г. – Воронеж, 2020. – С. 231–234.

