

# Дискурс языковых учебных пособий как канал репрезентации скрытого содержания образования

## Discourse of Manuals and Textbooks as a Channel of Representing Hidden Curriculum in Foreign Language Teaching

DOI: 10.12737/24875

Получено: 07 августа 2016 г. / Одобрено: 14 августа 2016 г. / Опубликовано: 17 февраля 2017 г.

**И.А. Курицын**

Аспирант,  
МГИМО МИД России,  
Россия, 119454, Москва,  
проспект Вернадского, 76,  
e-mail: [espero91@list.ru](mailto:espero91@list.ru)

**I.A. Kuritsyn**

Ph.D. Student,  
Moscow State Institute of International Relations  
Ministry of Foreign Affairs of Russia,  
76, Prospekt Vernadskogo, 119454, Moscow, Russia,  
e-mail: [espero91@list.ru](mailto:espero91@list.ru)

### Аннотация

В статье рассматривается роль дискурса учебных пособий как канала репрезентации скрытого содержания образования в обучении иностранному языку в аспекте формирования коммуникативной компетентности. На основе анализа существующих определений данного термина автор предлагает собственный вариант, разделяя понятия «дискурс» и «текст» и в то же время указывая на их тесную взаимосвязь. Особо подчеркивается социокультурность природы дискурса, порождаемого говорящим, который выступает носителем норм и ценностей, характерных для его родной культуры и вербализуемых его родным языком. Автор подчеркивает, что в языковом образовании доминирующим является аксиологический аспект скрытого содержания образования, реализуемый в виде передачи ценностей носителя языка обучающимся в процессе их работы с учебными материалами. При этом подобная трансляция возможна при деформализации обучения, когда обучающиеся испытывают сильный интерес и входят в так называемое «потокное» состояние повышенной концентрации внимания, сопутствующей стороной которого является более высокая восприимчивость к воздействию. В статье подчеркивается, что в дискурсе учебных материалов скрытое содержание образования репрезентируется комплексом семиотических средств, которые возможно выявить в процессе дискурсивного анализа учебных текстов.

**Ключевые слова:** дискурс, скрытое содержание образования, языковое образование, коммуникативная компетентность, лингвосоцикультурная компетенция, лингвострановедение.

Успешность межкультурной коммуникации напрямую зависит от степени развитости лингвосоцикультурной компетенции ее участников. В обучении иностранному языку решающую роль в формировании данной компетенции играет лингвострановедение. Поскольку изучение социокультурных реалий носителей является основной задачей этой области обучения иностранного языка, составляя его официально декларируемое содержание образования, оно может сопровождаться смежным побочным процессом трансляции социокультурных норм и ценностей, вербализуемых языком, делая возможной культурную экспансию через преподавание иностранного языка. В результате данной трансляции реализуется официально незаложенное, скрытое содержание образования. Главным каналом его репрезентации выступает дискурс аутентичных учебных текстов, поскольку именно учебные материалы представляют собой финальную фазу материализации содержания образования, а их дискурс социокультурен по своей

### Abstract

The article analyzes the role of the discourse of manuals and textbooks as a channel of representing hidden curriculum in foreign language teaching in connection with building communicative competence of students. The author suggests his own version based on the analysis of different interpretations of the term, separating the notions of discourse and text and, at the same time, establishing their close mutual connection. The article emphasizes the sociocultural origins of discourse, produced by speakers who represent their native cultures that is verbalized by their native languages. The author claims that the axiological aspect of hidden curriculum is dominant in language education. It is realized through transmitting norms and values of native speakers to the students who use the manuals and textbooks. Such transmission becomes possible when the learning process is deformed and the students go into a specific state of 'flow' which provides greater attention and makes them more perceptive to the impact of a different kind. The article points out that in the discourse of manuals and textbooks hidden curriculum is represented by a variety of semiotic means, which can be revealed by conducting discourse analysis of the suggested texts.

**Keywords:** discourse, hidden curriculum, language education, communicative competence, lingua-cultural competence, linguistic and cultural studies.

природе. Социокультурная трансляция становится возможной в ситуации, когда обучение деформализовано и обучающиеся испытывают сильную увлеченность учебным процессом, перенося эти эмоции на учебные материалы. Такое состояние, характеризующееся некоторыми психологами как «потокное», потенциально достижимо путем целенаправленного создания положительного эмоционально окрашенного контекста обучения. В дискурсе учебных материалов скрытое содержание образования репрезентируется комплексом семиотических средств, которые могут быть выявлены в процессе дискурсивного анализа учебных текстов.

Прежде всего, кратко обозначим терминологические особенности категории «скрытое содержание образования». Соответствующий англоязычный термин *hidden curriculum* существует в западной педагогике уже более полувека. В последние десятилетия в России также постепенно появляются работы по данной проблематике. Однако, учитывая их немно-

гочисленность, «скрытое содержание» остается относительно малоизученной категорией как в отечественной, так и в зарубежной педагогике. В наиболее широком смысле его можно определить как совокупность побочных феноменов и практик образовательного процесса, связанных с реализацией элементов содержания образования, не заложенных в официальные образовательные стандарты и вместо этого представляющих собой социальную конвенцию. В ходе исследования было выделено два основных вида скрытого содержания образования: институциональное и предметное. Подобное разделение соответствует двум основным источникам скрытого содержания, которые также выступают каналами его реализации и репрезентации в учебном процессе: внутренний социокультурный контекст образовательной организации, наличие которого обусловлено природой образовательной организации как социального института, и дискурс учебных материалов, имеющий ярко выраженный предметный характер и потому существенным образом варьирующийся от одной учебной дисциплины к другой.

Институциональное скрытое содержание представляет собой негласные конвенциональные знания—умения—навыки и соответствующие компетенции, обусловленные внутренним социокультурным контекстом образовательной организации, формируемые и реализуемые в результате социализации учащихся в нем и репрезентируемые в виде таких официально незапланированных явлений учебного процесса, как внутренняя иерархия образовательной организации, негласные правила поведения, неписанные нормы существования в коллективе, спонтанно формируемая ценностная среда коллектива и многое другое. Именно этот вид скрытого содержания образования, как правило, имеют в виду авторы, исследующие данную проблематику. На текущий момент подавляющее количество научных работ, имеющих отношение к скрытому содержанию образования, рассматривает его институциональный аспект. Например, институциональный аспект скрытого содержания образования рассматривается Е.Э. Шишловой как механизм воспроизводства гендерных стереотипов и ценностей, приводящий к асимметрии в распределении управленческих и лидерских позиций между мужчинами и женщинами. Вместе с тем «современная лидерская роль требует сочетания традиционных мужского и женского деловых стилей», выбор которых определяется социальной ситуацией, но не биологическим полом [16]. Психолого-педагогический подход к управлению современной образовательной организацией, направленный на развитие человеческого потенциала как решающего фактора, обеспечивающего успеш-

ность деятельности, способствует преодолению гендерных стереотипов и противоречий, оптимальному развитию личности юношей и девушек [17].

Предметное скрытое содержание представляет собой социокультурные ценности и нормы авторов учебных материалов, которые репрезентируются в дискурсе учебников и реализуются в процессе их трансляции обучающимся, оказывая влияние на формирование их ценностных ориентаций. Формирование этих ценностей и норм может не декларироваться в официальных образовательных документах как цель процесса воспитания, тем самым представляя собой неконтролируемый побочный процесс. Образование представляет собой не только обучение, но и воспитание, и «осуществляется в интересах не только индивида, но и... в интересах общества и государства» [6, с. 7]. (О роли преподавателя в определении цели и содержания обучения иностранному языку см. подробнее [5, с. 37]). Социокультурная природа дискурса делает его потенциальным каналом передачи социокультурных норм, что наиболее ярко наблюдается на примере новостного дискурса [19], исследованию которого в последнее время посвящено много работ. Дискурс учебных материалов остается крайне малоизученным полем, однако нет твердых оснований полагать, что он обладает меньшим потенциалом передачи социокультурных норм, чем новостной дискурс, особенно если речь идет о дискурсе материалов гуманитарных дисциплин, которые в силу своей природы отражают социокультурные концепты, варьирующиеся от одной социокультурной общности к другой. В настоящее время предметное скрытое содержание образования остается практически неисследованным, хотя его влияние на учебный процесс может быть существенным, особенно в изучении иностранных языков, когда речь идет не только об изучении самого языка, но и изучении культуры его носителей.

Каковы же терминологические особенности категории «дискурс»? Понятие «дискурс», как и понятие «скрытое содержание образования», неоднозначно и многокомпонентно. В современной лингвистике дискурс представляется комплексной категорией, значение которой относительно размыто, о чем говорит один из пионеров дискурсивных исследований нидерландский лингвист Тен ван Дейк, объясняя это сохраняющейся неопределенностью места дискурса в системе языковых категорий [9, с. 46]. Нарастающий интерес к данной категории, вероятно, связан с увеличением внимания к социокультурным феноменам в современной лингвистике. Это идет в русле складывания современной антропоцентрической парадигмы, которая, во-первых, обеспечивает все большую гуманизацию науки о языке, а во-вторых, стимулирует исследования междисциплинарных областей и

категорий, одной из которых является дискурс. Для наилучшего понимания особенностей этого термина рассмотрим некоторые авторские интерпретации.

Эмил Бенвенист одним из первых интерпретировал дискурс как функционирование языка в живом общении, определив его как «речь, присваиваемую говорящим» [2, с. 296]. Другой французский исследователь, Альгирдас Греймас, анализируя различное употребление понятия «дискурс», приходит к выводу, что «текст» представляет собой материальный продукт процесса «дискурса» [20].

В отечественной лингвистике также существует традиция разделения терминов «текст» и «дискурс», несмотря на признание их тесной взаимосвязи. Отмечается статичность и материальность «текста» в противовес динамичности «дискурса», обусловленной социокультурной средой говорящего.

В.И. Карасик понимает под дискурсом «текст, погруженный в ситуацию общения», имеющий множество измерений, в том числе лингвокультурное, когнитивно-семантическое и социолингвистическое [10, с. 5–20].

Н.Д. Арутюнова интерпретирует дискурс как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами», как «речь, погруженную в жизнь». По ее мнению, дискурс представляет собой явление, исследуемое в режиме текущего времени, т.е. по мере его появления и развития. Это означает, что при его анализе необходимо учитывать различные прагматические и социокультурные факторы [1, с. 136–137].

Е.В. Воевода отмечает, что «дискурс — это сложное коммуникативное явление, включающее в себя различного рода экстралингвистические факторы — от места события (т.е. коммуникативного пространства) до этносоциальных особенностей коммуникантов, их исторического и культурного прошлого», добавляя, что «одним из непереносимых условий дискурса является коммуникация, т.е. вербальное или невербальное общение участников дискурса с целью передачи и приема информации» [7, с. 120].

Е.С. Кубрякова понимает «дискурс» как когнитивный процесс создания речевого произведения. В противовес этому она рассматривает «текст» как конечный результат процесса речевой деятельности, имеющий материально зафиксированную форму. Таким образом, текст предстает итоговым физическим воплощением дискурса как процесса порождения речи [14].

В интересующем нас аспекте «дискурс» представляет собой дуальное явление: это одновременно и процесс создания текста, и его итоговое воплощение в их взаимосвязи с рядом экстралингвистических

факторов. Эти факторы включают в себя социокультурные нормы и ценности, разделяемые автором как членом определенной социокультурной общности. Дуальная природа дискурса как готового текста и процесса его создания позволяет осуществлять дискурсивный анализ, определяя нормы и ценности, присущие автору и вербализованные в тексте, и, таким образом, обнаруживая воздействие на систему ценностей читателей со стороны автора.

В связи со всем вышеизложенным возникает вопрос о роли дискурса языковых учебных пособий в лингвострановедении. Иначе говоря, где та грань, на которой заканчивается нейтральное ознакомление с иностранными социально-культурными феноменами, являющееся главной задачей лингвострановедения, и начинается трансляция ценностей?

Известно, что авторы термина В.Г. Костомаров и Е.М. Верещагин понимали «лингвострановедение» как методику ознакомления учащихся с реалиями страны изучаемого языка в процессе его изучения [3]. С точки зрения компетентностного подхода к образованию целью лингвострановедения является формирование лингвосоциокультурной компетенции, которая является краеугольным камнем коммуникативной компетентности в иностранных языках [15]. (Подробнее об этом см. [11–13]). Достижение этой цели невозможно без изучения социально-культурных феноменов носителей языка, поскольку язык зачастую вербализует концепты, характерные исключительно для носителей данной культуры, или понимание одних и тех же концептов не тождественно у представителей разных культур. Тем самым лингвострановедческий компонент играет важную роль в обучении иностранному языку, формируя вторичную лингвосоциокультурную личность [4, с. 56–57]. Таким образом, лингвострановедение является той частью обучения иностранному языку, в процессе которой реализуется пласт официального содержания образования, тесно взаимосвязанного с изучаемым нами ценностным компонентом скрытого содержания образования. При работе с аутентичными текстами лингвострановедение будет неизбежно актуализировать социокультурную природу дискурса учебников. Однако, по-видимому, трансляция имеет место лишь тогда, когда социально-культурные установки автора отражены в тексте достаточно ярко, чтобы инициировать процесс воздействия. Легче всего это обнаруживается по не нейтральному эмоциональному контексту написанного, а также комплексу семиотических средств, позволяющих создать такой контекст.

Проведенный нами ранее дискурс-анализ [18] показывает, что механизм трансляции социокультурных норм и ценностей обучающимся состоит в

целенаправленном оказании на них положительно-го эмоционального воздействия с целью создания не нейтрального эмоционального контекста обучения. Положительное эмоциональное воздействие обеспечивает формирование интереса со стороны учеников, который они непроизвольно переносят на сопутствующие учебные материалы. Данный механизм деформализует процесс обучения, тем самым открывая возможность вхождения в «потокное состояние» [21], которое обеспечивает чрезвычайно высокую концентрацию учащихся на изучаемой информации. Это может резко повышать эффективность учебного процесса, но оборотной стороной является высокая восприимчивость и снижение критического осмысления эмоционально-ценностного аспекта информации, что открывает возможность трансляции социокультурных норм и ценностей носителей изучаемого языка.

Средства оказания воздействия на читателя представляют собой средства репрезентации скрытого содержания образования в дискурсе учебных пособий. Резюмируем их.

Во-первых, большое значение имеет сама организация учебного пособия, причем как организация текстов, так и размещение в нем тех или иных иллюстраций, видео- и аудиоматериалов. Пособие можно организовать как единое художественное произведение, вводя проработанных литературных персонажей. Не менее важно использование легкого для восприятия научно-популярного стиля учебных текстов. Изображения улыбающихся людей, яркие и необычные цветные шрифты, эмфазы в заголовках и текстах, активное использование юмора, безусловно, деформализуют процесс обучения и делают обучающихся восприимчивыми к ценностному содержанию иллюстраций, заголовков, анекдотов и эмфатически выделенных текстов.

## Литература

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс [Текст] / Н.Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. — М.: Сов. энциклопедия, 1990. — С. 136–137.
2. Бенвенист Э. Общая лингвистика [Текст] / Э. Бенвенист. — 3-е изд. — М.: УРСС, 2009. — 448 с.
3. Верещагин Е.М. Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. — М.: Русский язык, 1971. — 237 с.
4. Воевода Е.В. Развитие толерантности студентов средствами иностранного языка [Текст] / Е.В. Воевода // Российский научный журнал. — 2009. — № 11. — С. 55–60.
5. Воевода Е.В. Обучение лингвокультуре и коммуникации в условиях глобализации [Текст] / Е.В. Воевода // Язык и коммуникация в контексте культуры: материалы 5-й Международной научной конференции / под ред. О.И. Пузыревой. — Рязань, 2010. — С. 36–41.
6. Воевода Е.В. История организации профессиональной языковой подготовки специалистов-международников: от Киевской Руси к Российской империи [Текст]: монография / Е.В. Воевода. — М.: Изд-во МГОУ, 2010. — 157 с.
7. Воевода Е.В. Социокультурные компетенции профессиональной иноязычной подготовки специалиста-международника [Текст] / Е.В. Воевода // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: «Современные лингвистические и методико-дидактические исследования». — 2007. — № 8. — С. 119–127.
8. Гойхман О.Я. Русский язык и культура речи [Текст] / О.Я. Гойхман [и др.] / Под общ. ред. О.Я. Гойхмана. — 2-е изд., перераб. и доп. — М., 2008.
9. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация [Текст] / Т.А. ван Дейк. — М.: Прогресс, 1989. — 312 с.
10. Карасик В.И. О типах дискурса [Текст] / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. — Волгоград: Перемена, 2000. — С. 5–20.
11. Костикова Л.П. Личностная направленность лингвосоциокультурной компетентности студентов гуманитарного вуза [Текст] / Л.П. Костикова // Психолого-педагогический поиск. — 2010. — № 16. — С. 93–100.
12. Костикова Л.П. Формирование гуманистических ценностей студентов в условиях реформирования высшего образования в России [Текст] / Л.П. Костикова // Вестник Рязан-

- ского государственного университета им. С.А. Есенина. — 2010. — № 29. — С. 5–12.
13. Костикова Л.П. Формирование лингвосоциокультурной компетентности студентов гуманитарного вуза [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л.П. Костикова. — Рязань: Рязанский гос. ун-т, 2011.
  14. Кубрякова Е.С. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике [Текст] / Е.С. Кубрякова, О.В. Александрова // Структура и семантика художественного текста: доклады VII междунар. конф. — М., 1999. — С. 186–197.
  15. Прохоров Ю.Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение. Теория и практика обучения русскому языку как иностранному [Текст] / Ю.Е. Прохоров. — М., 1996. — 93 с.
  16. Шишлова Е.Э. Гендерные аспекты делового и лидерского стилей [Текст] / Е.Э. Шишлова // Психология труда и управления в современной России: организация, руководство и предпринимательство: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию факультета психологии и социальной работы. — Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. — С. 132–136.
  17. Шишлова Е.Э. Психолого-педагогический подход в управлении современными государственными и бизнес-организациями [Текст] / Е.Э. Шишлова // Право и управление. XXI век. — 2015. — № 4. — С. 82–86.
  18. Шишлова Е.Э. Репрезентация скрытого содержания образования в дискурсе учебных пособий по английскому языку [Текст] / Е.Э. Шишлова, И.А. Курицын // Вестник МГИМО-Университета. — 2014. — № 4. — С. 332–339.
  19. Dijk T.A. van. Discourse and Power. Palgrave Macmillan, 2008. 320 p.
  20. Greimas A. Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage. Paris, Hachette, 1979. 389 p.
  21. Nakamura J. Flow Theory and Research. Handbook of Positive Psychology. Oxford University Press, 2001. Pp. 195–206.
- References**
1. Arutyunova N.D. Diskurs [Discourse]. *Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Linguistic Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Sov. Entsiklopediya Publ., 1990, pp. 136–137.
  2. Benvenist E. *Obshchaya lingvistika* [General linguistics]. Moscow, Editorial URSS Publ., 2009. 448 p.
  3. Vereshchagin E.M. *Lingvisticheskaya problematika stranovedeniya v prepodavanii russkogo yazyka inostrantsam* [Linguistic problems in geography teaching Russian to foreigners]. Moscow, Rus. yaz. Publ., 1971. 237 p.
  4. Voevoda E.V. Razvitie tolerantnosti studentov sredstvami inostrannogo yazyka [Development of tolerance of students by means of a foreign language]. *Rossiyskiy nauchnyy zhurnal* [Russian scientific journal]. 2009, I. 11, pp. 55–60.
  5. Voevoda E.V. Obuchenie lingvokulture i kommunikatsii v usloviyakh globalizatsii [Lingvokulture Education and communication in the context of globalization]. *Yazyk i kommunikatsiya v kontekste kul'tury: materialy 5-y Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii* [Language and Communication in the Context of Culture: Proceedings of the 5th International Conference]. Ryazan', 2010, pp. 36–41.
  6. Voevoda E.V. *Istoriya organizatsii professional'noy yazykovoy podgotovki spetsialistov-mezhdunarodnikov: ot Kievskoy Rusi k Rossiyskoy imperii* [History of the organization of professional language training, foreign affairs experts from Kiev an Rus to the Russian Empire]. Moscow, MGOU Publ., 2010. 157 p.
  7. Voevoda E.V. Sotsiokul'turnye kompetentsii professional'noy inoyazychnoy podgotovki spetsialista-mezhdunarodnika [Socio-cultural competence of vocational training of foreign language specialists in international]. *Nauchnyy vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo arkhitekturno-stroitel'nogo universiteta* [Scientific Bulletin of Voronezh State Architecture and Construction University]. 2007, I. 8, pp. 119–127.
  8. Goykhman O.Ya., Goncharova L.M., Lapshina O.N., Nadeina T.M. *Russkiy yazyk i kul'tura rechi* [Russian language and culture of speech]. Moscow, 2008.
  9. Deyk T.A. *Yazyk. Poznanie. Kommunikatsiya* [Language. Cognition. Communication]. Moscow, Progress Publ., 1989. 312 p.
  10. Karasik V.I. O tipakh diskursa [About the types of discourse]. *Yazykovaya lichnost': institutsional'nyy i personal'nyy diskurs* [Linguistic personality: institutional and personal discourse]. Volgograd: Peremena Publ., 2000, pp. 5–20.
  11. Kostikova L.P. Lichnostnaya napravlenost' lingvosotsiokul'turnoy kompetentnosti studentov gumanitarnogo vuza [Personal orientation lingvosotsiokul'turnoy competence of students of a liberal arts college]. *Psikhologo-pedagogicheskiy poisk* [Psychological-Pedagogical search]. 2010, I. 16, pp. 93–100.
  12. Kostikova L.P. Formirovanie gumanisticheskikh tsennostey studentov v usloviyakh reformirovaniya vysshego obrazovaniya v Rossii [Formation of humanistic values of students in the conditions of higher education reform in Russia]. *Vestnik Ryazanskogo gosudarstvennogo universiteta im. S.A. Esenina* [Bulletin of the Ryazan State University named after S.A. Esenin]. 2010, I. 29, pp. 5–12.
  13. Kostikova L.P. Formirovanie lingvosotsiokul'turnoy kompetentnosti studentov gumanitarnogo vuza. Doct. Diss. [Formation lingvosotsiokul'turnoy competence of liberal arts college students. Doct. Diss.]. *Ryazanskiy gosudarstvennyy universitet im. S.A. Esenina* [Ryazan State University named after S.A. Esenin]. 2011.
  14. Kubryakova E.S. O konturakh novoy paradigmy znaniya v lingvistike [About the contours of a new paradigm of knowledge in linguistics]. *Struktura i semantika khudozhestvennogo teksta* [structure and semantics of the art text]. Moscow, 1999, pp. 186–197.
  15. Prokhorov Yu.E. *Lingvostрановедение. Kul'turovedenie. Stranovedenie. Teoriya i praktika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu* [Linguistic. Cultural studies. Geography. Theory and practice of teaching Russian as a foreign language]. Moscow, 1996. 93 p.
  16. Shishlova E.E. Gendernye aspekty delovogo i liderskogo stiley [Gender aspects of the business and leadership styles]. *Psikhologiya truda i upravleniya v sovremennoy Rossii: organizatsiya, rukovodstvo i predprinimatel'stvo: Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 20-letiyu fakul'teta psikhologii i sotsial'noy raboty* [Psychology of labor and management in modern Russia: the organization, management and entrepreneurship: Proceedings of the International scientific-practical conference dedicated to the 20<sup>th</sup> anniversary of the Faculty of Psychology and Social Work]. Tver': Tverskoy gos. un-t Publ., 2014, pp. 132–136.
  17. Shishlova E.E. Psikhologo-pedagogicheskiy podkhod v upravlenii sovremennymi gosudarstvennymi i biznes-organizatsiyami [Psycho-pedagogical approach in the management of modern government and business organizations]. *Pravo i upravlenie. XXI vek* [Law and Management. Twenty-first century]. 2015, I. 4, pp. 82–86.
  18. Shishlova E.E. Reprezentatsiya skrytogo sodержaniya obrazovaniya v diskurse uchebnykh posobiy po angliyskomu yazyku [Representation latent content of education in the discourse of textbooks in English]. *Vestnik MGIMO-Universiteta* [Bulletin of the MGIMO-University]. 2014, I. 4, pp. 332–339.
  19. Dijk T.A. van. Discourse and Power. Palgrave Macmillan, 2008. 320 p.
  20. Greimas A. Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage. Paris, Hachette, 1979. 389 p.
  21. Nakamura J. Flow Theory and Research. Handbook of Positive Psychology. OxfordUniversity Press, 2001, pp. 195–206.