Анна Викторовна БЕЛОЕДОВА

СЛОЖНОСТЬ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ВУЗЕ: ФАКТОРЫ И ПАРАМЕТРЫ ОЦЕНКИ

В статье рассматривается теоретический дискурс вуза как ключевой инструмент формирования профессиональных компетенций и научного мышления студентов. Исследуются структурные компоненты теоретического академического дискурса, включающие предметно-тематический, концептуальный, коммуникативный и прагматический аспекты. Особое внимание уделяется характеристикам теоретического дискурса: целенаправленности, системности, абстрактности, терминологичности и доказательности. Представлена комплексная модель оценки сложности академических текстов, включающая базовые метрики, формулы читабельности, частеречный анализ, синтаксические и семантические признаки. Анализируются факторы, влияющие на восприятие сложности теоретического дискурса: социокультурные аспекты, профессиональная компетентность преподавателей, коммуникативная среда и образовательные традиции.

Ключевые слова: *теоретический академический дискурс, образовательный дискурс, профессиональные компетенции, структурные компоненты дискурса, оценка сложности текста, коммуникативная среда, образовательный процесс, мультимодальный подход.*

Anna V. BELOEDOVA

THE COMPLEXITY OF THEORETICAL DISCOURSE IN HIGHER EDUCATION: ASSESSMENT FACTORS AND PARAMETERS

The article discusses the theoretical discourse of the university as a crucial element in the development of professional skills and scientific thinking among students. It examines the structural components of this discourse, including its subject-thematic, conceptual, communicative, and pragmatic aspects. Special attention is given to the characteristics of this type of discourse, such as its purposefulness, coherence, abstractness, use of terminology, and evidence-based nature. A comprehensive model for evaluating the complexity of academic texts is proposed, including basic indicators, readability formulas, and partial analysis of syntactic and semantic features. Factors influencing the perceived complexity of theoretical discourse, such as socio-cultural factors, the professional competence of instructors, the communicative environment, and educational traditions, are also discussed.

Keywords: *theoretical academic discourse, educational discourse, professional competencies, structural components of discourse, assessment of text complexity, communicative environment, educational process, multimodal approach.*

Теоретический дискурс вуза является ключевым инструментом формирования профессиональных компетенций и научного мышления среди студентов. Он обеспечивает комфортный переход от теории – к практике на младших курсах и от эмпирических обобщений накопленного в ходе профессиональной деятельности опыта – к теоретическому осмыслению в ходе подготовки курсовых и выпускных квалификационных работ на старших. Теоретический дискурс вуза представляет собой часть академического дискурса, который имеет институциональные, научные и специализированные, т.е. дисциплинарные, черты и характеристики (Базылев 2014). С точки зрения деятельностного подхода, любой дискурс может быть охарактеризован «как определенный вид деятельности, несущий в себе информацию об этом процессе» (Там же: 19).

Ключевыми характеристиками теоретического академического дискурса можно считать его *целенаправленность* (ориентирован на передачу и освоение теоретических знаний в рамках коммуникативной модели «преподаватель – студент»); *системность* (структуру дискурса определяет учебный план определенного направления подготовки, в рамках которого он излагается последовательно и с опорой на внутреннюю логику организации преподавания дисциплин); *абстрактность* (оперирует обобщенными понятиями и категориями, тяготеет к научному стилю); *терминологичность* (используется специальная научная и профессиональная лексика, характерная для определенной области знаний); *доказательность* (знания представлены не как результат, а в аспекте их аргументации и обоснования).

Опираясь на модель структуры институционального дискурса (Русакова, Русаков 2011: 267–278), можно представить **структуру теоретического дискурса** в вузе через следующие компоненты:

1. *Предметно-тематический компонент*, который соотносится с областью исследования в аспекте:

- определенной научной дисциплины, т.е. базовой области знания, такой как, например, филология, математика, социология, реклама и т.д.;

- тематической структуры дисциплины с ее основными разделами, которую определяют учебная программа и преподаватель;

- проблематики в рамках актуальных исследовательских задач и образовательных трендов;

- методологической базы, которая включает определенные научные парадигмы и исследовательские методы;

- выстраивания междисциплинарных связей между другими (чаще всего смежными) областями знания.

2. *Концептуальный компонент* связан с системой научных понятий, которая включает фундаментальные для дисциплины базовые категории, терминологический аппарат, понятийные схемы и связи, теоретические модели и т.п.

3. *Коммуникативный компонент* теоретического академического дискурса выражен в способах передачи информации, которые традиционно можно разделить на:

- вербальные средства: устные форматы в виде лекций и семинаров и письменные – учебники, учебные пособия, статьи, а также научные дискуссии;

- невербальные средства: различные графические материалы типа схем и таблиц, визуализация данных, символические системы

- интерактивные формы, которые предполагают непосредственное взаимодействие большое количества участников коммуникации в вузе, — это групповая работа, проектная деятельность, научные конференции, форумы и т.п.

4. *Прагматический компонент* связан с реализацией целей и задач коммуникации в рамках теоретического дискурса в вузе, к ним можно отнести:

- образовательные цели: формирование профессиональных компетенций и развитие критического мышления;

- исследовательские цели: развитие научно-исследовательских компетенций, таких как навык анализа научных работы, формулирования гипотез, проведения исследований различных уровней;

- практические аспекты выражены в формировании умений применять теоретические знания при решении профессиональных задач и подготовке к научной деятельности на следующем этапе обучения.

Все описанные компоненты теоретического академического дискурса находятся в постоянном взаимодействии, только их гармонизация может сделать дискурс эффективным.

Дискурс в образовательной среде реализуется через различные организационные формы (например, расписание, учебные планы), технологическое обеспечение (учебные материалы, платформа для

реализации обучения через интернет-среду, оборудование в аудиториях), кадровое сопровождение (преподаватели, научные руководители, представители профессиональной среды), механизм оценки результатов, то есть через организацию системы контроля и аттестации.

Таким образом, ключевыми фигурами теоретического академического дискурса выступают преподаватель и студент (обучающий и обучаемый), которые общаются посредством письменных и устных академических текстов в офлайн и онлайн среде. И категория сложности должна рассматриваться в качестве коммуникативной и шкалированной, т. е. не с бинарной позиции – это сложно или не сложно, а градуировано, т. е. насколько это сложно в различных дискурсных условиях для вполне определенных целевых реципиентов.

О. В. Блинова предлагает собственную комплексную модель оценки сложности юридических текстов, на наш взгляд, ее можно применить и к текстам, функционирующим в других сферах, например, в образовании. Архитектура модели включает следующие категории метрик сложности (Блинова 2022: https://):

1) «базовые метрики» – длина текста (количество слов, предложений, абзацев), средняя длина предложения (метрика компактности изложения мыслей), плотность информации (т. е. соотношение смысловой нагрузки и объема текста), частотность знаков препинания (показатель пунктационной сложности текста) и др.;

2) «формулы читабельности» – общераспространенный метод оценки сложности текста через разнообразные формулы и их комбинации, встраиваемые в различные текстометрические интернет-ресурсы типа формул Флеша-Кинкейда, SMOG, ARI, индекс Дейла-Чейл, индекс Колман-Лиау и мн. др.;

3) «учёт слов разных частеречных классов» – индекс аналитичности (отношение числа служебных слов к общему числу слов в тексте), индекс глагольности, индекс субстантивности, индекс автосемантичности (отношение числа значащих слов к общему числу слов; «незначащими» считаются все служебные слова и местоимения) и т. п.;

4) «n-граммы частеречных помет» — это биграммы (последовательности из двух частей речи), триграммы (последовательности и комбинации трех частей речи), N-граммы (более сложные последовательности), частотность различных сочетаний, что позволяет выделить типичные языковые конструкции, характерные для

текста;

5) «частотность лемм» – при оценке сложности необходимо учитывать длину слов текста и их «знакомость» читающему: анализируются ключные слова (т. е. частота употребления в тексте основных понятий), терминологическая насыщенность, состав и количество общеупотребительной лексики и каких-то редких слов, нестандартной лексики;

6)«словообразование» – на данном уровне оцениваются производные слова (например, частота определенных словообразовательных моделей), составные конструкции, аббревиатуры, акронимы и др.;

7) «отдельные граммемы» – при анализе явлений грамматического уровня предлагается, в частности, идентифицировать в текстах редкие и / или сложные морфологические явления, например, временные формы (являются грамматическими показателями времени), залогово-модальные характеристики (выражают оттенки значений), числовые показатели (грамматические категории числа) и подобное;

8) «лексические и семантические признаки, неоднословные выражения» – учет многозначных слов, фразеологизмов, метафор, профессиональной лексики и др. – того, что повышает сложность текстов;

9) «синтаксические признаки» – возможности анализа синтаксической сложности обуславливаются и ограничиваются форматом синтаксической разметки, возможностями парсера, или синтаксического анализатора;

10) «оценки связности текста» – оцениваются логические связи (т. е. последовательность изложения), текстовые маркеры (т. е. средства связи предложений), когезия (формальная связность текста) и когерентность (смысловая целостность текста).

Эта модель довольно комплексная и способна измерить ***объективную сложность текста***. Однако, когда мы говорим о категории сложности в рамках теоретического академического дискурса, большое значение приобретает ее ***субъективная оценка*** реципиентами – студентами. С учетом этого мультимодальный подход кажется наиболее продуктивным для определения факторов сложности теоретического дискурса в вузе. Центральными понятиями, определяющими сущностные характеристики мультимодальности (способа описания коммуникативных ситуаций в широком смысле),

являются модус (способ представления, трансляции и получения информации, ориентированный на рецепторные возможности индивида), коммуникативная ситуация, эргодический текст (характеристика текста в широком смысле, которая подразумевает соучастие, сотворчество его читателя в создании смысла) с его свойствами мутабельности (свойство текста, которое указывает на его изменяемость в зависимости от того, кто его воспринимает) и темпоральности (свойство текста, которое предполагает его протекание, изменение во времени) (Белоедова, Кожемякин 2022: 60-61).

В рамках мультимодального подхода можно выделить несколько коммуникативных ситуаций – дискретных единиц теоретического академического дискурса, при которых субъективная сложность одного и того же текста будет изменяться для реципиентов под воздействием внешних факторов, например, это:

Коммуникативная ситуация 1: устный рассказ текста лектором в аудитории без сопровождения его речи аудиовизуальной презентацией.

Коммуникативная ситуация 2: устный рассказ текста лектором в аудитории с опорой на аудиовизуальную презентацию.

Коммуникативная ситуация 3: устный рассказ текста лектором в формате вебинара без сопровождения его речи аудиовизуальной презентацией.

Коммуникативная ситуация 4: устный рассказ текста лектором в формате вебинара с опорой на аудиовизуальную презентацию.

Коммуникативная ситуация 5: чтение студентами материалов лекции в виде статичного документа в формате pdf или word.

Коммуникативная ситуация 6: чтение студентами материалов лекции с интерактивными и дополнительными элементами.

В зависимости от конкретной коммуникативной ситуации при оценке сложности теоретического дискурса в вузе необходимо учитывать, помимо уже отмеченных лингвистических метрик оценки объективной сложности текста, следующие факторы и параметры:

1. Группа социокультурных факторов, в них входит:

- оценка базовых знаний студентов, их предшествующей подготовки,
- оценка методологической готовности – владение теоретико-методологической основой в определенной предметной области,
- оценка исследовательских навыков – насколько студенты способны к анализу,
- оценка мотивационной составляющей – насколько студенты

заинтересованы в изучении конкретных тем и текстов.

2. Группа факторов, связанных с культурным контекстом:

- образовательные традиции, которые используются в учебном заведении в целом и отдельным педагогом в частности,
- ценностные ориентиры – культурные и мировоззренческие установки участников академической коммуникации,
- наличие в учебной группе студентов – не носителей нативного для преподавателя языка.

3. Группа факторов, связанная с профессиональной компетентностью преподавателя:

- его научная квалификация – соответствует ли уровень профессиональной подготовки преподавателя дисциплине,
- методическая грамотность – владение преподавателем педагогическими технологиями, в том числе и современными, связанными с академической онлайн-средой,
- исследовательский опыт или накопленный аналитический опыт в определенной профессиональной сфере,
- коммуникативная компетентность – умение преподавателя доносить информацию.

3. Группа факторов, связанная с коммуникативной средой:

- организационные условия – формат обучения,
- технические средства – используемые технологии в образовательном процессе,
- созданием форм взаимодействия участников образовательного процесса,
- учет временных рамок – умение в условиях ограниченного времени лаконично, понятно, доступно изложить информацию.

Таким образом, категорию сложности в рамках теоретического академического дискурса необходимо рассматривать в качестве коммуникативной категории, где параметрами ее оценки выступают множество факторов, как лингвистических, так и внеязыковых. Лингвистическая модель оценки сложности текста позволяет определить ее объективные показатели (длина предложений, терминология, объем самого текста и др.), однако необходимо учитывать и субъективную оценку сложности непосредственными реципиентами теоретического дискурса в вузе – студентами определенных направлений подготовки.

Список литературы:

Базылев В. Н. Академическое «письмо» (теоретический аспект): Монография. М.: Изд-во СГУ, 2014. 160 с.

Белоедова А. В., Кожемякин Е. А. Мультимодальная коммуникация в фокусе исследовательской рефлексии: проблемно-ориентированный подход // Критика и семиотика. 2022. № 2. С. 54–70.

Блинова О. В. Оценка сложности русских правовых текстов: архитектура модели (Электронный ресурс) // Мир русского слова. 2022. № 2. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-slozhnosti-russkih-pravovyh-tekstov-arhitektura-modeli. doi: 10.24412/1811-1629-2022-2-4-13 (дата обращения: 10.09.2025).

Русакова О. Ф., Русаков В. М. PR-Дискурс: Теоретико-методологический анализ. 2-е изд., испр. и до. Екатеринбург: УрО РАН «Дискурс-Пи», 2011.

БЕЛОЕДОВА Анна Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью Белгородского государственного национального исследовательского университета (г. Белгород), *beloedova@bsuedu.ru*