

На правах рукописи

АЛХАДЕД ХАШЕМ ХАНИ ШЕХАДЕХ

**ДИРЕКТИВНЫЕ РЕЧЕВЫЕ АКТЫ И КОММУНИКАТИВНЫЙ
СТИЛЬ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СТУДЕНТА И
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ: НА ПРИМЕРЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО
ДИСКУРСА В США, АРАБСКИХ СТРАНАХ И РОССИИ**

Специальность 5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-
сопоставительная лингвистика

Автореферат диссертации
на соискание учёной степени кандидата филологических наук

Москва – 2022

Работа выполнена на кафедре иностранных языков филологического факультета ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»

Научный руководитель:

Дугалич Наталья Михайловна, кандидат филологических наук (10.02.20), заведующая кафедрой иностранных языков медицинского института ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»

Официальные оппоненты:

1) **Волкова Яна Александровна**, доктор филологических наук (10.02.19), доцент, профессор кафедры теории и практики иностранных языков института иностранных языков ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»;

2) **Карасик Владимир Ильич**, доктор филологических наук (10.02.04; 10.02.19), профессор, профессор кафедры общего и русского языкознания ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина»;

3) **Раевская Марина Михайловна**, доктор филологических наук (10.02.05), профессор, заведующая кафедрой испанского языка факультета иностранных языков и зарубежного регионоведения ФГАОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова».

Защита состоится «18» ноября 2022 года в 11:00 на заседании диссертационного совета ПДС 0500.006 при ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов» по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корпус 2 «А», ауд. 535.

С диссертацией можно ознакомиться в Учебно-научном информационном библиотечном центре (Научная библиотека) ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов» по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6.

Объявление о защите и автореферат диссертации размещены на сайтах: <https://www.rudn.ru/science/dissovet/dissertacionnye-sovety/pds-0500006> и <https://vak.minobrnauki.gov.ru>.

Автореферат разослан « ____ » _____ 2022 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета ПДС 0500.006
кандидат филологических наук, доцент

С.Г. Коровина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Диссертационное исследование представляет собой сравнительно-сопоставительный анализ директивных речевых актов при взаимодействии студента и преподавателя в рамках англоязычного, арабоязычного и русскоязычного академического дискурса.

В конце XX – начале XXI века в лингвистике отмечен интерес к изучению различных видов институционального дискурса, к которому мы, вслед за В.И. Карасиком (2004), относим академический дискурс. Мы придерживаемся точки зрения Н.Г. Бурмакиной (2014), Я.В. Зубковой (2010), Л.В. Куликовой (2006), К.М. Шилихиной (2013), К. Bennett (2008), М. Clyne (1987), В.В. Fortuño (2004), К. Hyland (2009), D. Meer (2000), и др. о том, что академический дискурс имеет целью профессиональное педагогическое общение в высшем учебном заведении, которое нацелено на подготовку специалистов высокой квалификации и характеризуется такими чертами, как неравно статусное общение, имеющее двунаправленный характер. Таким образом, академический дискурс детерминирует социальные роли коммуникантов, характеризуется ритуальностью общения и его нацеленностью на получение и трансляцию научного знания в заданных рамках. Важную роль в академическом дискурсе играют директивные речевые акты, которые во всех языках имеют схожую цель – мотивировать кого-то сделать что-то, способ оформления которых варьируется от культуры к культуре и зависит от социокультурных факторов и норм общества.

Актуальность диссертационного исследования подтверждается общелингвистическим интересом к проблематике академического дискурса в сопоставительном аспекте и необходимостью сопоставительного анализа директивных речевых актов при взаимодействии студента и преподавателя как части академического дискурса в различных лингвокультурах (английской, арабской и русской), проводимого в рамках современной антропоцентрической парадигмы.

Объектом данного диссертационного исследования являются директивные речевые акты при взаимодействии студента и преподавателя в английском, арабском и русском академическом дискурсе.

Предметом данного диссертационного исследования являются лексико-грамматические, структурные и культурно-специфические

характеристики директивных речевых актов при взаимодействии студента и преподавателя на английском, арабском и русском языках.

Цель данного диссертационного исследования заключается в описании особенностей директивных речевых актов при взаимодействии между студентом и преподавателем на английском, арабском и русском языках. Для достижения данной цели были определены следующие **задачи**:

1) провести анализ теоретического описания директивных речевых актов в разных лингвокультурах;

2) рассмотреть понятие коммуникативного стиля и его типы;

3) выявить лексико-грамматические, структурные и культурно-специфические особенности директивных речевых актов, реализуемых в академическом дискурсе в изучаемых языковых обществах;

4) охарактеризовать взаимодействие студента и преподавателя в англоязычном, арабоязычном и русскоязычном академическом дискурсе;

5) с учётом полученных в результате социолингвистического эксперимента данных выявить универсальные и национально-специфические особенности директивных речевых актов при взаимодействии студента и преподавателя в академическом дискурсе на английском, арабском и русском языках;

6) предложить методику комплексного сравнительно-сопоставительного анализа функционирования англоязычного, арабоязычного и русскоязычного академического дискурса.

Материалом исследования послужили собранные данные посредством письменного анкетирования, которое проходило на арабском, английском и русском языках. Анкетирование англоязычных студентов было проведено в очном формате в Джорджтаунском университете (округ Колумбия), в одном из старейших университетов США. Для проведения анкетирования на арабском языке мы опросили студентов из таких стран, как Ливан, Иордания, Мавритания, Палестина, Ирак, Сирия, Египет, ОАЭ, Катар, обучающихся в Иорданском университете (Амман). Анкетирование русскоязычных студентов проходило на базе Российского университета дружбы народов.

Объём исследуемого материала составил 1350 высказываний из анкет, включающих 4 основные части: 1) формы обращения; 2) директивные речевые акты преподавателя; 3) речевые акты студентов; 4) социокультурные особенности речевого взаимодействия студента и

преподавателя. Результаты анкетирования на трёх языках представлены в разделе Приложение данной работы.

Степень научной разработанности проблемы исследования определяется теоретико-методологическими принципами, изложенными в работах российских и зарубежных исследователей, посвященных дискурсу-анализу (N. Fairclough (1992), N.M. Dugalich (2020), S. Hunston & G. Thompson (2000); E.A. Krassina (2016); E.N. Maluyga (2008); J.M. Swales (1990, 2000); В.И. Карасик (2004, 2022); и др); жанрово-языковым характеристикам академического дискурса (V.K. Bhatia (1997); A. Duszak (1997); K. Hyland (2009); L. Karttunen (1973); K.L. O'Halloran, S. Tan & B.A. Smith (2016); G. Thompson (2001); E.A. Казанцева, Ф.Г. Фаткуллина (2020); М.Н. Кожина (1972) и др.); теории речевых актов и директивных речевых актов (L. Abbeduto, L. Furman & B. Davies (1989); J.L. Austin (1962); K. Bach & R.M. Harnish (1979); R. Bartolet (1994); Н.Н. Clark (1979); S. Coulson & C. Lovett (2010); M.N. Del Campo (2013); Z.R. Eslami (2010); M.L. Geis (1995); J.R. Searle (1969) и др); межкультурной коммуникации (А.Н. Alhamdan (2018); E. Babad & P.J. Taylor (1992); J.J. Blake, D.M. Smith, M.P. Marchbanks, A.L. Sibert, S.M. Wood & E.S. Kim (2016); M. Ghazanfari, A. Bonyadi & Sh. Malekzadeh (2003); C. Geertz (1973); E.T. Hall (1976); N. Houck (1999); R.D. Lewis (2006); E.A. Казанцева (2019) и др); речевому взаимодействию между студентом и преподавателем (M. Al-Qudah (2017); M.M. Al-Ramadan (2016); J.E. Brophy & T.R. Good (1974); M.C. Engles, H. Colpin, K. van Leeuwen, P. Bijttebier, W. van Den Noortgate, W. Claes & K. Verschueren (2016); P. Hiver, (2018); A.A. Khalil (2021), A.A. Khalil & T.V. Larina (2018); Д.Р. Дроздова (2016); и др).

Для решения поставленных задач в диссертационной работе использовались следующие как теоретические, так и практические **методы и приемы** исследования: описательно-аналитический, интерпретативный сравнительно-сопоставительный, лингвокультурологический. Основной подход к исследованию – индуктивно-дедуктивный (от анализа, полученного в ходе фронтального выбора респондентов материала, к обобщениям).

Гипотезой диссертации является утверждение о наличии универсальных структурных, семантических и культурно-специфических черт директивных речевых актов при взаимодействии студента и

преподавателя в англоязычном, арабоязычном и русскоязычном академическом дискурсе.

Научная новизна предлагаемого диссертационного исследования заключается в том, что впервые проведен сопоставительный анализ директивных речевых актов при взаимодействии студента и преподавателя в академическом дискурсе на арабском языке. Диссертация представляет собой первый опыт исследовательской работы директивных речевых актов при взаимодействии студента и преподавателя в академическом дискурсе в сопоставительном аспекте на материале языков, принадлежащих к трем языковым группам, результатом которой стало описание универсальных и культурно-специфических черт академического дискурса. Предложена комплексная методика анализа директивных речевых актов при взаимодействии студента и преподавателя в академическом дискурсе. Впервые введено и описано понятие белого диалекта арабского языка как языка общения в академическом дискурсе.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что в научный оборот введен новый языковой материал, полученный в результате анкетирования носителей русской, английской и арабской лингвокультур. Диссертационное исследование вносит вклад в теорию дискурс-анализа и сопоставительного анализа речевых актов, прагматики, социолингвистики, межкультурной коммуникации.

Практическая значимость. Результаты данного исследования могут использоваться при подготовке лекций, учебников и спецкурсов по прагматике, социолингвистике, сравнительному языкознанию, а также на практических занятиях по вышеуказанным языкам.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Академический дискурс имеет общие характеристики, не зависящие от языка, который используется, однако академический дискурс социально и лингвокультурно маркирован: при взаимодействии *студент-преподаватель* отмечаются специфические особенности директивных речевых актов.

2. Стиль коммуникации при взаимодействии преподавателя и студента в англоязычном академическом дискурсе имеет эгалитарный характер с чертами авторитарности, в русском – строго эгалитарный, в арабском – тоталитарный характер.

3. Стиль коммуникации студента с преподавателем в англоязычном, арабском и русском академическом дискурсе детерминирован следующими факторами: возраст, пол и ученая степень коммуниканта.

4. Директивные речевые акты в англоязычном академическом дискурсе выражаются прямым высказыванием; в арабоязычном академическом дискурсе – в форме приказа; в русскоязычном – формулируются в форме просьбы.

Обоснованность и достоверность диссертационного исследования определяется объемом сопоставляемого материала, применением индуктивно-дедуктивного метода позволило провести анализ анкет и сделать обоснованные выводы о наличии универсальных и культурно-специфических чертах в реализации академического дискурса в рассматриваемых лингвокультурах. Достоверность исследования подтверждает реферирование трудов российских и зарубежных лингвистов, а также успешная апробация результатов исследования.

Апробация результатов. Материалы, результаты и основные выводы исследования были изложены на заседании кафедры иностранных языков филологического факультета Российского университета дружбы народов; представлены на XV-ой Международной конференции по технологиям, образованию и развитию (Стамбул, Турция, 2020), II-ой Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Восточный калейдоскоп» (Москва, РУДН, 2021), Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы межкультурной коммуникации» (Москва, РУДН, 2022). Основные положения диссертации отражены в 8 публикациях, в том числе 4 – в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ, 1 – в реферируемых изданиях, входящих в международные базы данных Scopus и Web of Science.

Структура и объем диссертационного исследования продиктованы поставленными целью и задачами работы. Диссертация состоит из Введения, трёх глав с выводами, Заключения, Библиографии и Приложения, в котором приводятся собранные анкеты на английском, арабском и русском языках. Общий объем диссертационного исследования – 188 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность диссертационного исследования, определяются объект и предмет, формулируется цель, обозначаются задачи, гипотеза работы, методы и методология исследования, дается характеристика научной новизны, теоретической значимости и практической ценности диссертации, представляются источники проанализированного материала, эксплицируются положения, выносимые на защиту, демонстрируется апробация, предлагается аннотация основных разделов.

Первая глава «Директивные речевые акты» носит теоретический характер, состоит из 5 разделов.

В разделе **1.1. «Современные теоретические исследования речевых актов»** представлен анализ основных направлений изучения речевых актов, а также обзор работ контрастивного характера, посвященных речевым актам в разных лингвокультурах (А. Tawalbeh (2012), Е. Al-Oqaily, (2012), Н.В. Shishavan (2013), F. Sharisian (2013), N. Morkus (2014), А.А. Khalil (2021), Е.А. Красина (2016), Т.В. Ларина (2017) и мн. др. В качестве рабочего определения используется определение, предложенное Дж.Л. Остином: «речевой акт – то, что производится индивидуумом, то, что не только сообщает информацию, но также выражает действие» (зд. и далее перевод наш – Х.А.) (Austin, 1962).

В разделе **1.2. «Когнитивный, контрастивный и конструктивный подходы изучения теории речевых актов»** анализируются способы применения различных подходов при исследовании речевых актов особое внимание уделено изучению директивных актов.

Применение когнитивного подхода при изучении речевых актов предполагает анализ языковых единиц и понятийной системы говорящего и/или слушающего. При этом речевые акты рассматриваются через призму общих знаний человека о мире, накопленного им опыта взаимодействия с окружающей средой и в тесной зависимости от психологических, коммуникативных и культурных факторов. Анализ речевых актов должен учитывать не только языковое поведение человека (в нашем исследовании преподавателя и студента), но и психические процессы, диктующие соответствующее поведение. Большое значение придаётся выявлению, описанию и объяснению внутренней когнитивной структуры, являющейся базовой для коммуникантов.

Контрастивный (сопоставительный) подход при изучении речевых актов используется при сравнительно-сопоставительном изучении речевых актов на разных языках для выявления их сходства и различий. Данный подход является одним из основных в предлагаемом диссертационном исследовании при сопоставительном анализе директивных речевых актов при взаимодействии преподавателя и студента в англоязычном, арабоязычном и русскоязычном академическом дискурсе.

Особенностью конструктивного подхода при изучении теории речевых актов является понимание языка как динамической системы, в которой правила построения предложения-высказывания признаются универсальными. В то же время конструктивный подход предполагает, что на универсальные правила оказывают влияние исторические и этноспецифические черты языка.

В разделе **1.3. «Когнитивно-прагматический подход к изучению директивных речевых актов: выражение модальности»** представлены характеристики и способы изучения директивных речевых актов как закодированных сообщений, которые несут в себе понятное и релевантное ситуации побуждение к действию. Особое внимание уделяется реализации модальности при помощи лексико-грамматических средств.

В разделе **1.4. «Мотивация директивного речевого акта: семантика и динамика силы»** дана характеристика основных компонентов директивных речевых актов. Так, при формировании иллокутивной силы директивного речевого акты мы учитываем общее представление коммуникантов о времени (определенном/неопределенном; абсолютном/относительном; указание точки/отрезка/последовательности); характере действия (срочном/отсроченном; разовом/многократном; условном/безусловном). В данном разделе также рассматривается семантика и динамика силы речевых актов в рамках академического дискурса в английском, арабском и русском языках, опираясь на классификацию Н. Руйтенбека (2019).

В разделе **1.5. «Кросс-культурные и кросс-языковые особенности директивных речевых актов»** исследуется вопрос функционирования директив в аспекте академической коммуникации между представителями разных лингвокультур. Принимая во внимание глобализационные процессы, исследования кросс-языковой и кросс-культурной

проблематики в академическом дискурсе занимают одно из центральных мест.

Во второй главе «Стиль коммуникации в академической среде» рассматривается взаимодействие между студентом и преподавателем, а также функции, жанровые и социально-культурные аспекты развития коммуникативного стиля академической среды. В главе приводится обзор работ, посвященных англоязычному, арабоязычному и русскоязычному академическому дискурсу.

В разделе 2.1. «Стиль коммуникации *студент–преподаватель: функциональные, жанровые и социально-культурные аспекты*» рассматриваются предпосылки формирования академического дискурса и его изучение в западной и российской лингвистике. Так, в конце XX века в западноевропейском языкознании сформировался подход к академическому дискурсу, согласно которому он изучался как универсальная риторика и стиль; его отличием стало внимание к письменному академическому дискурсу и последовательное описание жанров (публикации, статьи, монографии, учебники). Позже в западноевропейском языкознании академический дискурс был охарактеризован социо- и психолингвистами как зависящий от характера человека, в результате чего ему приписан ряд личностных характеристик (A. Duszak (1997), J. Flowerdew (1999, 2002), S. Hunston (1989), K. Hyland (2001, 2004, 2009), J.M. Swales (1990); G. Thompson (2001), и др.)

Во второй половине XX века исследования российских лингвистов академического дискурса приняли отличную от западной траекторию: академический дискурс стал рассматриваться как подстиль научного стиля, его определение в русскоязычной лингвистике восходит к функционально-стилистической модели, изучающей особенности языка, обслуживающего разные сферы общения.

Увеличение внимания к исследованиям академического дискурса произошло за последние двадцать пять лет в связи со значительными изменениями в высшем образовании в мире (переход вузов на Болонскую систему образования, увеличение международной мобильности, усиление роли английского языка как международного языка научных исследований и академического дискурса в целом).

В разделе 2.2. «**Оценочный подход в рамках академического дискурса**» приведена характеристика способов оценки, направленных на приобретение учащимися аналитических навыков и адекватной рефлексии

учащегося. В этом разделе мы опираемся на классификацию, предложенную Сьюзен Ханстон (Hunston, 1989), в которой выделены три основных подхода при формировании преподавателем оценки: *контрастивный подход* (любое оценочное суждение изучается в рамках дискурса или контекста); *оценочный подход* как элемент дискурса (подразумевает создание оценки с учётом ситуации (нечто известное)), оценки (мнение автора о ситуации) и основания (причина оценки); *лексико-грамматический подход* (оценка основывается на соотношении коллокации, коллигации и личного отношения автора высказывания).

В разделе **2.3. «Взаимодействие в рамках академического дискурса»** приведён обзор различных способов взаимодействия читателя и писателя в письменных текстах, а также рассматривается включение письменными текстами следов социального взаимодействия.

В последние годы исследователи проявляют интерес к вопросам информированности аудитории и взаимодействия с читателями в академическом дискурсе, анализируя включение научными и другими письменными текстами следов социального взаимодействия писателя и читателя. Эта тема исследуется с точки зрения четырёх сторон: (1) *взаимодействие писателя и читателя («писатель-в-тексте», «читатель-в-тексте»);* (2) *теория вежливости при исследовании письменного взаимодействия автора академического текста и читателя;* (3) *социально-структурный подход;* (4) *диалогичность и интертекстуальность.*

В разделе **2.4. «Англоязычный, арабоязычный и русскоязычный академический дискурс: обзор исследовательских работ»** представлен анализ научных работ, на основе которого приведена характеристика англоязычного, арабоязычного и русскоязычного академического дискурса. Так, английскому академическому дискурсу свойственны (1) номинализация (грамматическая форма, с помощью которой процессы реконструируются как вещи – *his departure* вместо *he departed*); (2) чёткое соблюдение структуры текста (оформление глав, разделов, частей и абзацев в едином стиле и с вынесением вводного предложения относительно общей темы исследования или какой-то части) и (3) рациональное аргументирование тезисов, подкреплённое фактами (подразумевает подробное описание методов и типов исследования, разграничение фактов и мнений, избегание эмоционально-окрашенного языка и оценочных суждений); а также (4) краткость и точность

(отобранная лексика во избежание дублирования и двусмысленности). В данном разделе представлены характеристики англоязычного стиля коммуникации студента и преподавателя, который основывается на таких стратегиях поведения его участников, как избежание категоричности высказываний и выражения оценочного суждения, обмен мнением относительно учебного процесса, выстраивание доверительных взаимоотношений между студентом и преподавателем, которые положительно влияют на успеваемость студентов.

Основными отличительными особенностями арабоязычного академического дискурса являются следующие факторы: требование приведения доказательства или объяснения того или иного факта, использование намеренного повторения слов, фраз и предложений, соблюдение дистанции между преподавателем и студентом, запрет на обсуждение личных тем, а также соблюдение национально-культурных традиций и устоев арабоязычного общества.

Отличительными особенностями русскоязычного академического дискурса является прямая манера выражения преподавателем оценки поведения, знаний и умений студентов, которая в большинстве случаев становится индикатором отношения преподавателя к студентам, а также использование преподавателями тактики угроз. Многие российские лингвисты (Артеев, 2019; Дроздова, 2016; Кожухова, 2021) отмечают, что тактика угроз применяется путём разъяснения студентам санкций, которые могут последовать за невыполнение определённой работы (прогулы, невыполнение заданий). Отличительной чертой русскоязычного академического дискурса является то, что многие преподаватели не только поправляют студентов, но и дают советы, касающиеся учёбы, и рекомендации личного характера.

В третьей главе «Стиль коммуникации *студент–преподаватель*: анализ результатов исследования» представлены результаты эмпирических данных, собранных нами в ходе проведённых опросов на английском, арабском и русском языках. В данной главе описана комплексная методика анализа директивных речевых актов в рамках академического дискурса в сопоставительной перспективе английского, арабского и русского языков. Представлен сопоставительный анализ директивных речевых актов и стиля коммуникации *студент–преподаватель* на трёх рассматриваемых языках.

В разделе **3.1. «Методология исследования: сбор данных, выбор респондентов, траектория исследования»** описана разработанная в ходе проведения данного диссертационного исследования методика директивных речевых актов и стиля коммуникации между студентом и преподавателем в рамках академического дискурса в сопоставительной перспективе трёх лингвокультур. Приведён принцип составления анкет-опросников на английском, арабском и русском языках, представлен анализ полученных данных, а также обоснован фронтальный выбор респондентов.

Методология исследования директивных речевых актов и стиля коммуникации *студент–преподаватель* в рамках академического дискурса на трёх изучаемых языках универсальна и построена по следующему принципу: респондентам было предложено заполнить анкету, состоящую из четырёх частей, автором исследования применен социологический метод неконтролируемого наблюдения, характеризующийся наличием *общего принципиального плана* (в нашем случае – сбор реакций респондентов на трёх разных языках на одни и те же ситуативные примеры), *исследовательских вопросов*, некоторых самых *общих предположений об изучаемом объекте* (т.е. академическом дискурсе). Данный вид наблюдения позволил нам собрать эмпирические данные в естественных условиях, так как студенты приводили ответы, основываясь на личном академическом опыте.

Составление анкет. Анкеты для англо-, арабо- и русскоязычных студентов были универсальны, то есть одни и те же вопросы были предложены всем студентам.

Так, **первая часть анкеты** была посвящена обращению студентов к преподавателю в разных ситуациях: в аудитории, в кафе, по электронной почте и упоминание о преподавателе при общении с друзьями, исходя из возраста и пола преподавателя: преподаватель мужчина/женщина, 30–40/50–60+ лет. В анкету включён пункт, посвящённый обращению студентов к преподавателю, так как способ обращения студента в различных ситуациях характеризует коммуникативный стиль, отвечающий нормам того или иного общества, а следовательно, и нормам академического дискурса этого общества.

Вторая часть анкеты посвящена директивным речевым актам преподавателей. Респондентам было предложено привести директивный речевой акт на каждый из девяти ситуативных примеров. Отметим, что

примеры, которые составили вторую часть анкеты, были составлены на основе нашего личного опыта преподавания и обучения в России, Иордании и США. При формулировке ситуативных примеров данной части анкетирования мы также опирались на классификацию директивных речевых актов, предложенную Джоном Серля в 1979 году для всех директивных речевых актов. Согласно данной классификации, директивные речевые акты могут быть выражены в форме приказа, призыва, запрета, просьбы и предложения (Searle, 1979).

Третья часть анкеты посвящена речевым актам студентов в различных ситуациях. Данная часть анкеты также была основана на личном опыте преподавания на трёх рассматриваемых языках автора работы. Согласно гипотезе исследования, речевые акты, которые исследовались в этой части, помогли охарактеризовать стиль коммуникации между студентом и преподавателем.

Четвертая часть анкеты состояла из вопросов, ответы на которые, согласно гипотезе автора, характеризуют академический дискурс, его культурно-специфические особенности.

Отметим, что анкеты были анонимными; предоставление личных данных – возраст, пол, национальность, место рождения и уровень образования – было необязательным. Общее число респондентов – 90: 30 арабоязычных, 30 англоязычных и 30 русскоязычных студентов.

В разделе **3.2. «Стиль коммуникации студент–преподаватель в англоязычном академическом дискурсе: результаты анализа»** представлено подробное описание траектории исследования директивных речевых актов и взаимодействия между субъектами академического дискурса, функционирующего на английском языке. В этом разделе приводятся результаты анкетирования студентов из США и анализ полученных данных. Так, в англоязычном академическом дискурсе наиболее распространена форма обращения – *учёная степень преподавателя и его(ее) фамилия* – вне зависимости от коммуникативной ситуации, возраста и пола преподавателя. Преподаватель в рамках англоязычного академического дискурса прибегает к непрямому выражению директивного речевого акта при помощи использования лексико-грамматических конструкций, снижающих категоричность директивных речевых актов (например: *Would you mind bringing book from other class* ‘Не могли бы вы принести книгу из другой аудитории’ и *Bring the book* ‘Принесите книгу’). Более того, в рамках англоязычного

академического дискурса преподаватель может выразить директивный речевой акт в форме условного или вопросительного предложения (*If you have time could you help [name] after class?* ‘Если у вас есть время, не могли бы вы помочь [имя] после занятий’), иллюкутивная сила которого будет понятна учащемуся как призыв к действию. Англоязычные студенты используют вежливые формы выражения речевых актов и стараются обосновать их фактами или доводами, если того требует коммуникативная ситуация (к примеру, *I am not feeling well. Can I use the restroom?* ‘Я плохо себя чувствую. Можно выйти в туалет’). На основе полученных из проведённого анкетирования данных автор приходит к выводу о том, что англоязычный академический дискурс имеет авторитарные черты, но в то же время студенты могут открыто выражать свою точку зрения и несогласие, могут иметь неформальные отношения с преподавателем, если преподаватель это допускает. Однако в то же время англоязычные студенты считают, что стиль коммуникации между студентом и преподавателем в рамках англоязычного академического дискурса должен быть эгалитарным.

В разделе 3.3. «Стиль коммуникации студент–преподаватель в арабоязычном академическом дискурсе: результаты анализа» рассмотрены данные, полученные в ходе письменного опроса, в котором приняли участие 30 арабских студентов из таких стран, как Ливан, Иордания, Мавритания, Палестина, Ирак, Сирия, Египет, ОАЭ, Катар, обучающихся в Иорданском университете (Амман). Так, в арабоязычном академическом дискурсе существует строгая система форм обращения к преподавателю, которая также является маркером вежливого отношения арабоязычных студентов к преподавателю, а наиболее распространённая форма обращения студентов к преподавателям в рамках арабоязычного академического дискурса – *учёная степень и имя преподавателя*. Арабоязычные преподаватели выражают директивные речевые акты повелительными глаголами во втором лице; единственного или множественного числа (в зависимости от коммуникативной ситуации) (*أسكتوا / اهدوا* ‘Замолчите / Перестаньте’). Также директивный речевой акт преподавателя в рамках арабского академического дискурса может быть выражен вопросом (*مين بياكل في القاعة؟ اطلع برا وخلصها* ‘Кто себе позволяет есть в аудитории? Выйди из аудитории и доешь’) или просьбой (*أغلبك افتح الشباك؟* ‘Можешь открыть окно?’), при этом студент не может ответить отказом старшему и находящемуся выше по статусу преподавателю в силу

социокультурных норм арабского общества в целом. Арабоязычные студенты при общении с преподавателями стараются подкреплять речевые акты объяснением причины совершения или несовершения поступка (*حاس حالي تعبان فيني اطلع؟* 'Что-то я чувствую себя неважно, можно я выйду?'). Уважительное отношение студента к преподавателю в академическом дискурсе, функционирующем на арабском языке, проявляется следующим образом: это отсутствие прогулов лекций, соблюдение физической дистанции, избегание любого тактильного контакта, а также выполнение директивных речевых актов преподавателя. В данном разделе также приводится доказательство гипотезы исследования о том, что в академическом дискурсе на арабском языке доминирует тоталитарный стиль общения студента и преподавателя, где преподаватель имеет неограниченную власть над студентами. При этом арабоязычные студенты считают, что тоталитарный стиль общения должен уступить авторитарному в арабоязычном академическом дискурсе.

В разделе **3.4. «Стиль коммуникации студент–преподаватель в русскоязычном академическом дискурсе: результаты анализа»** охарактеризован академический дискурс, функционирующий на русском языке, а также проанализованы директивные речевые акты русскоязычных преподавателей. Так, обращение студента к преподавателю в русскоязычном академическом дискурсе при предложенных обстоятельствах – имя и отчество. Директивные речевые акты преподавателей в русскоязычном дискурсе выражены в форме 1-го лица единственного или множественного числа глагола изъявительного наклонения (*читаем статью*) и множественного числа повелительного наклонения (*прочтите статью*); выражены вопросительными (*помогите ему с тестом, хорошо?*), условно-вопросительными предложениями (к примеру, *никто не против, если мы откроем окно?*), а также безличными (к примеру, *вам необходимо прочесть статью*). Директивный речевой акт может быть выражен опосредованно с помощью сарказма (к примеру, *дожили, уже и едят на парах*). Речевые акты русскоязычных студентов реализуются с помощью глаголов в форме изъявительного наклонения 2-го лица и модальных конструкций. Что касается общей характеристики коммуникативного стиля *студент-преподаватель* в рамках русскоязычного академического дискурса, данные опроса показали, что преподаватель имеет власть над студентами, однако последние могут открыто выражать свою точку зрения и не

соглашаться с преподавателем, а стиль коммуникации *студент-преподаватель* в русскоязычном дискурсе есть и должен быть эгалитарным.

В разделе **3.5. «Сравнительный анализ англоязычного, арабоязычного и русскоязычного академического дискурса»** проведено сравнение лексико-грамматических составляющих академического дискурса на трех рассматриваемых языках, а также охарактеризованы различия и общие черты академического дискурса вышеупомянутых стран Ближнего Востока, США и России с точки зрения национально-культурной составляющей.

Проанализировав директивные речевые акты в академическом дискурсе на арабском, английском и русском языках, можно провести следующие параллели и различия. Англоязычный преподаватель использует глаголы повелительного наклонения с добавлением слов-маркеров и конструкций вежливости (*please, thank you, will you mind + директивы*), чтобы выражение директивного речевого акта было менее категоричным. Аналогичную тенденцию в выражении актов прямой речи мы наблюдаем в арабском (*أو سمحت أعلبك, ممكن*) и русском (*пожалуйста, будь добр, сделай одолжение*) языках. Однако в академическом дискурсе на русском и арабском языках такие стратегии выражения директивной речи выступают опосредованно, а противопоставление, вопросительные предложения, сарказм используются в большей степени, чем в академическом дискурсе на английском языке. Как показывает анализ собранных директивных речевых актов, преподаватели на трех языках почти в равной степени используют формально условные предложения с коннотацией вежливой просьбы (*If you do not mind/ إذا في عندك الامكانية / Если не сложно*), а также предложения-утверждения (*No phones in the classroom/ ممنوع تستخدم تلفونك / В аудитории есть запрещается*) для выражения директивных речевых актов.

Отличительной особенностью арабоязычного академического дискурса является использование преподавателем белого диалекта арабского языка при формулировании устного директивного речевого акта:

Пример 1. Директивный речевой акт преподавателя на арабском (белый диалект): *مش هسا وقت الكلام كتير عالي , احكوا بعد المحاضره*: 'Очень громко, поговорите после занятия, сейчас не время для разговоров'.

Тот же директивный речевой акт на литературном (официальном) арабском языке: *صوتكم مرتفع كثيرا لا يوجد مكان هنا للأحاديث الجانبية يمكنكم الحديث بعد المحاضرة* 'Вы разговариваете очень громко. Здесь не место для подобных разговоров, вы могли бы поговорить после занятия'.

Пример 2. Директивный речевой акт преподавателя на арабском (белый диалект): *مين بياكل في القاعة؟ اطلع برا وخلصها* 'Кто ест в аудитории? Выйди и доешь снаружи'.

Тот же директивный речевой акт на литературном (официальном) арабском языке: *من الذي يتناول الطعام في القاعة، يمكنك الذهاب خارج المحاضرة وكل ما تريد* 'Кто решил поесть в аудитории? Вы могли бы выйти из аудитории и снаружи есть все, что хотите'.

Пример 3. Директивный речевой акт преподавателя на арабском (белый диалект): *شو في اشي جديد ليكرا؟ هاي جامعه مش مطعم* 'А завтра что придумаете? Это университет, а не ресторан'.

Тот же директивный речевой акт на литературном (официальном) арабском языке: *ماذا حضرتتم ليوم غد، نحن ندرس في جامعة و ليس مطعم* 'Что вы завтра ещё придумаете? В университете мы учимся; университет – это не ресторан'.

Особенностью директивных речевых актов в русском языке, которая отсутствует как в англоязычном, так и в арабоязычном академическом дискурсе, является употребление глаголов в форме 1-го лица множественного числа настоящего времени в составе директивного речевого акта, что свидетельствует о вовлеченности преподавателя в процесс (*начинаем читать, практикуем*).

Студенты в академическом дискурсе на арабском, английском и русском языках используют схожие формы речевых актов. Как показало исследование, студенты на трёх языках при разговоре с преподавателем используют маркеры вежливой беседы, такие как извинение и благодарность. Однако мы выявили, что англоязычные студенты склонны использовать больше условных конструкций для формулирования своих речевых актов (*I was wondering, if we could go over/ Would I be able to over this with you; Is it possible to go over it*). В данном контексте арабские и русские студенты при формулировании речевого акта используют вопросительные конструкции (*هل من الممكن تبعثيلي اياه مره تانيه؟ / Простите, я не успел, можно я в следующий раз сдам?*). Следует отметить, что важной частью речевых актов арабских учащихся является подтверждение их слов причинами (*عفوا لسا في مشاكل / ورحت عالمستشفى كنت مريض / حاس حالي تعبان*).

مع النت 'Я себя неважно чувствовал, поэтому поехал в больницу / Извините, скорее всего, у меня проблемы с интернетом', что также свойственно академическому дискурсу на русском языке и практически отсутствует в англоязычном академическом дискурсе.

Что касается социокультурных факторов трёх описываемых языков, лежащих в основе коммуникативного стиля *студент-преподаватель*, то на основе проведённого анкетирования мы пришли к выводу о том, что англоязычный академический дискурс является эгалитарным с чертами авторитарности, так как студенты могут открыто выразить свою точку зрения и несогласие, могут иметь неформальные отношения с преподавателем, если он это позволяет. Что же касается современного арабского академического дискурса, то в нём доминирует тоталитарный стиль общения преподавателя и студента. Общей чертой стиля коммуникации *студент-преподаватель* в русскоязычном академическом дискурсе является эгалитарность. Стратегии вежливости и выражения уважения к преподавателям в академическом дискурсе на русском и арабском языках имеют больше сходства между собой в силу совпадения типологии двух культур. В рамках русскоязычного академического дискурса студенты уважительно относятся к преподавателю, знаками уважения считают не принимать пищу на семинарах и лекциях, отказываются от использования телефона в неучебных целях на уроке, не перебивают преподавателя и соблюдают субординацию. Что касается неуважительного отношения преподавателя по отношению к студенту, то русскоязычные студенты назвали следующие факторы невежливого поведения: высмеивание ошибок перед одноклассниками и обращение к ученикам с оскорбительными прозвищами. О возможности неформального общения с преподавателем сообщили в 50% ответов. Русскоязычные студенты также указали, что в рамках русскоязычного академического дискурса преподаватель обладает властью над студентами благодаря своему авторитету и опыту, студенты могут открыто выразить свою точку зрения и не соглашаться с преподавателем в вежливой форме.

В рамках оценки коммуникативного стиля *студент-преподаватель* в англоязычном академическом дискурсе мы пришли к выводу о том, что студент и преподаватель равноправны. Студенты указали такие стратегии выражения вежливости и как не перебивать, не пользоваться телефоном, соблюдать дистанцию, подбирать слова. Относительно непозволительного поведения со стороны преподавателя по отношению ко студентам

англоязычные студенты ответили, что маркерами невежливости являются выражение высокомерия, несдержанности, отсутствие эмпатии, крик, ругань. Что касается неписаных правил общения в англоязычном академическом дискурсе, студенты ответили, что могут общаться с преподавателем неформально, если преподаватель это позволяет.

В рамках академического дискурса, функционирующего на арабском языке, маркерами уважительного отношения арабоязычного студента к преподавателю являются посещение лекций, соблюдение дистанции, избегание любого тактильного контакта, а также выполнение всех директив преподавателя.

В **Заключении** подводятся итоги сопоставительного анализа директивных речевых актов и стиля коммуникации в рамках академического дискурса исследуемых лингвокультур и обозначаются перспективы дальнейших исследований обозначенной проблемной области.

Результаты диссертации нашли своё отражение в следующих статьях (общее число – 8, из них 4 – в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ, 1 – в реферируемом издании из базы данных Scopus и Web of Science):

1. Alhaded H.H., Glushchenko T.N. & Alhadid H. (2022) Evaluative Language in Arabic Academic Discourse. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 13(1), 68—79. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2022-13-1-68-79> (Scopus, ВАК);

2. Алхадед Х.Х., Шавтикова А.Т., Савалха О.Н. (2022). Методика анализа директивных речевых актов в английском и арабском академическом дискурсе. *Litera*, 8, 24–32. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2022.8.38567> (ВАК);

3. Алхадед Х.Х., Шавтикова А.Т., Мерай М.И. (2022) Социокультурные особенности арабского академического дискурса. *Litera*, 4, 19–26. (ВАК);

4. Алхадед Х. (2022) Прагматика эмоций в иорданском академическом дискурсе: на примере сопоставления русского, иорданского и американского дискурсов. *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки*, 9, 91–96 <https://doi.org/10.37882/2223-2982.2021.09.01> (ВАК);

5. Алхадед Х.Х., Шавтикова А.Т., Мерай М.И. (2022). О возможности применения когнитивного подхода при изучении директивных речевых актов (на примере англоязычного и арабоязычного академического дискурсов). *Litera*, 5, 43–54. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2022.5.37801> (ВАК);

6. Kameh Khosh N., Khalil A.A.A., & Shehadeh Alhaded H. (2020). Cultural values and norms of communication: A view from the Middle East. *Proceedings of 6th International Conference on Advances in Education*. Ocerint. pp. 396–404. <https://doi.org/10.47696/adved.202096>;

7. Алхадед Х.Ш., Шавтикова А.Т. (2021). Стратегии негативной вежливости в иорданском академическом дискурсе. *Восточный калейдоскоп: материалы докладов и сообщений II Всероссийской студенческой научно-практической конференции*. М.: РУДН. С. 8–12. (РИНЦ);

8. Al-Qteishat A., Hawamdeh M.H., Yagodka N.N., Alhaded H.H., Shavtikova A. (2021). Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system in Jordan during a covid-19 pandemic. *Proceedings of INTED2021 Conference 8th-9th March 2021*. pp. 8985–8990.

Алхадед Хашем Хани Шехадех (Иордания)

Директивные речевые акты и коммуникативный стиль при взаимодействии студента и преподавателя: на примере академического дискурса в США, арабских странах и России

Диссертация посвящена сопоставительному анализу директивных речевых актов и стиля коммуникации студент-преподаватель в рамках академического дискурса на арабском, английском и русском языках. В предлагаемом диссертационном исследовании впервые была разработана авторская методика анализа директивных речевых актов в английском, арабском и русском академическом дискурсе, а также предложена методика анализа коммуникативного стиля студент-преподаватель в трёх изучаемых лингвокультурах с учётом специфических социальных и культурных особенностей. Результаты проведённого исследования могут быть применены при подготовке лекций, учебников и спецкурсов по прагматике, социолингвистике, сравнительно-историческому языкознанию.

Hashem Hani Shehadeh Alhaded (Jordan)

Directive speech acts and communicative style in student-teacher interaction: case study of American, Arabic and Russian academic discourse

The thesis is devoted to the comparative analysis of directive speech acts and student-teacher communicative style within English, Arabic and Russian academic discourse. The thesis presents the author's methodology for analyzing directive speech acts in Arabic, English and Russian academic discourse that was developed within the present research work for the first time. Moreover, the author's methodology for studying student-teacher communicative style taking into account specific social and cultural characteristics within three studied linguocultures was proposed. The results of the carried research can be applied in lectures, textbooks and special courses on pragmatics, sociolinguistics, comparative linguistics.

PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA
(RUDN UNIVERSITY)

As a manuscript

Alhaded Hashem Hani Shehadeh

**DIRECTIVE SPEECH ACTS AND COMMUNICATIVE STYLE IN
STUDENT-TEACHER INTERACTION: CASE STUDY OF AMERICAN,
ARABIC AND RUSSIAN ACADEMIC DISCOURSE**

5.9.8. Theoretical, Applied and Comparative Linguistics

THESIS ABSTRACT

for a PhD Degree

Moscow – 2022

The present study was carried out at the Department of Foreign Languages, Faculty of Philology, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University).

Scientific supervisor:

NATALIA M. DUGALICH, PhD in Philology (10.02.20), Head of Foreign Languages Department, Institute of Medicine, Peoples' Friendship University of Russia

Official opponents:

1) **YANA A. VOLKOVA**, Doctor Habil. of Philology (10.02.19), associate professor, professor, Department of Theory and Foreign Languages Practice, Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia;

2) **VLADIMIR I. KARASIK**, Doctor Habil. of Philology (10.02.04, 10.02.19), professor, professor, Department of General and Russian Linguistics, Pushkin State Russian Language Institute;

3) **MARINA M. RAEVSKAYA**, Doctor Habil. of Philology (10.02.05), professor, Head of the Spanish Language Department, Faculty of Foreign Languages and Regional Studies, Moscow State University.

The defense is to be held on November 18, 2022 at 11.00 a.m. at a meeting of the Dissertation Council DC 0500.006 at the Peoples' Friendship University of Russia, 117198 Moscow, Miklukho-Maklaya St. 10/2A, room 535.

The dissertation is available at the UNIBC (Scientific library) of the Peoples' Friendship University of Russia at 6 Miklukho-Maklaya St., Moscow.

The announcement of the defense and the abstract of the dissertation are posted on the websites: <https://www.rudn.ru/science/dissovet/dissertacionnye-sovety/pds-0500006> and <https://vak.minobrnauki.gov.ru>.

The abstract was sent out on « ___ » _____ 2022

Scientific Secretary of
the Dissertation Council DC 0500.006
PhD, Associate Professor

Svetlana G. Korovina

THESIS GENERAL DESCRIPTION

The present thesis is devoted to a comparative analysis of directive speech acts and student-teacher interaction style within Arabic, English and Russian academic discourse.

At the end of the 20th and the beginning of the 21st century, linguistics showed an interest in the study of various types of institutional discourse, to which we, following V.I. Karasik (2004), attribute academic discourse. We adhere to the point of view of N.G. Burmakina (2014), Ya.V. Zubkova (2010), L.V. Kulikova (2006), K.M. Shilikhina (2013), K. Benett (2008), M. Clyne (1987), B.B. Fortuño (2004), K. Hyland (2009), D. Meer (2000), and others that academic discourse aims at professional pedagogical communication in a higher educational institution, which is aimed at training highly qualified specialists and is characterized by such features, as unequal status communication, which has a bidirectional character. Thus, academic discourse determines social roles of communicants, is characterized by the ritual of communication and its focus on obtaining and transmitting scientific knowledge within the given framework. An important role within academic discourse is allocated to directive speech acts, which are a part of speech acts theory. Directive speech acts in all languages have the same goal – *to make someone do something* – but the way they are expressed varies from culture to culture and also depends on the social and cultural background of the society.

The relevance of the study is confirmed by general linguistic interest towards the problem of academic discourse in comparative aspect and the need for a comparative analysis of directive speech acts in the interaction between a student and a teacher as part of an academic discourse in various linguistic cultures (English, Arabic and Russian), carried out within the framework of the modern anthropocentric paradigm.

The **object** of the proposed dissertation research is directive speech acts in the interaction of a student and a teacher in English, Arabic and Russian academic discourse.

The **subject** of the present dissertation research is lexico-grammatical, structural and cultural-specific characteristics of directive speech acts in the interaction of a student and a teacher in English, Arabic and Russian languages.

The degree of scientific development of the research problem. This study was carried out as a comparative analysis of Arabic, English and Russian academic discourse, where we considered the functioning of directive speech

acts and student-teacher communication style in the languages mentioned above.

The **purpose** of this study is to describe the features of directive speech acts in the interaction between a student and a teacher in English, Arabic and Russian languages. To achieve the goal, we undertook the following **objectives**:

1) to analyze the theoretical description of directive speech acts in different linguistic cultures;

2) to consider the notion of communicative style and its types;

3) to identify lexico-grammatical, structural and cultural-specific features of directive speech acts implemented in academic discourse in the studied linguistic societies;

4) to characterize interaction between a student and a teacher in English, Arabic and Russian academic discourse;

5) given the data obtained as a result of the sociolinguistic experiment, to identify universal and nationally specific features of directive speech acts in interaction of a student and a teacher in academic discourse in English, Arabic and Russian languages;

6) to propose a methodology for a comprehensive comparative analysis of the functioning of English, Arabic and Russian academic discourse.

The research material was the data collected through a written questionnaire held in Arabic, English and Russian. The survey of English-speaking students was conducted in person at Georgetown University (DC), one of the oldest universities in the United States. To conduct a survey in Arabic, we interviewed students from such countries as Lebanon, Jordan, Mauritania, Palestine, Iraq, Syria, Egypt, the United Arab Emirates, Qatar studying at Jordan University (Amman). Questioning of Russian-speaking students took place at Peoples' Friendship University of Russia.

The volume of the studied material amounted to 1350 statements from questionnaires, including 4 main parts: 1) addressing forms; 2) teachers' directive speech acts; 3) student speech acts; 4) socio-cultural features of the speech interaction between the student and the teacher. The results of the survey in three languages are presented in the Appendix section of this work.

The scientific base is determined by the theoretical and methodological principles set forth in the works of Russian and international researchers devoted to discourse analysis (N. Fairclough (1992), N.M. Dugalich (2020), S. Hunston & G. Thompson (2000); V.I. Karasik (2004, 2022); E.A. Krassina (2016); E.N. Maluyga (2008); J.M. Swales (1990, 2000), etc.); genre and

language characteristics of academic discourse (V.K. Bhatia (1997); A. Duszak (1997); K. Hyland (2009); L. Karttunen (1973); E.A. Kazantseva & F.G. Fatkullina (2020); M.N. Kozhina (1972); K.L. O'Halloran, S. Tan & B.A. Smith (2016); G. Thompson (2001), etc.); theory of speech acts and directive speech acts (L. Abbeduto, L. Furman & B. Davies (1989); J.L. Austin (1962); K. Bach & R.M. Harnish (1979); R. Bartolet (1994); H.H. Clark (1979); S. Coulson & C. Lovett (2010); M.N. Del Campro (2013); Z.R. Eslami (2010); M.L. Geis (1995); J.R. Searle (1969), etc.); intercultural communication (A.H. Alhamdan (2018); E. Babad & P.J. Taylor (1992); J.J. Blake, D.M. Smith, M.P. Marchbanks, A.L. Sibert, S.M. Wood & E.S. Kim (2016); M. Ghazanfari, A. Bonyadi & Sh. Malekzadeh (2003); C. Geertz (1973); E.T. Hall (1976); N. Houck (1999); E.A. Kazantseva (2019); R.D. Lewis (2006), etc.); teacher-student interaction (M. Al-Qudah (2017); M.M. Al-Ramadan (2016); J.E. Brophy & T.R. Good (1974); D.R. Drozdova (2016); M.C. Engles, H. Colpin, K. van Leeuwen, P. Bijttebier, W. van Den Noortgate, W. Claes & K. Verschueren (2016); P. Hiver, (2018); A.A. Khalil (2021), A.A. Khalil & T.V. Larina (2018), etc.).

To fulfil the objectives set in the dissertation work, we used the following theoretical and practical research **methods** and **techniques**: descriptive-analytical, interpretative comparative, linguoculturological. The main approach to research is inductive-deductive (from the analysis obtained in the course of the respondents' frontal choice of material to generalizations).

The main hypothesis for the PhD defense is the statement that there are universal structural, semantic cultural-specific features of directive speech acts in the interaction of a student and a teacher in English, Arabic and Russian academic discourse.

The scientific novelty of the proposed dissertation research lies in the fact that for the first time was carried out a comparative analysis of directive speech acts during the interaction of a student and a teacher in academic discourse in Arabic. The dissertation is the first experience of research work with directive speech acts in the interaction of a student and a teacher in academic discourse in a comparative aspect on the material of languages belonging to three language groups, which resulted in a description of the universal and cultural-specific features of academic discourse. The study proposes a complex methodology for the analysis of directive speech acts in the interaction between a student and a teacher in academic discourse. For the first

time in linguistics, the concept of a white dialect of Arabic as a language of communication in academic discourse is introduced and described.

Theoretical implications. This research work introduces into scientific circulation a new language material, obtained as a result of a poll conducted among native speakers of Russian, English and Arabic linguistic cultures. The dissertation research contributes to the theory of discourse analysis and comparative analysis of speech acts, pragmatics, sociolinguistics, intercultural communication.

Practical implications. The results of this study can be used in the preparation of lectures, textbooks and special courses on pragmatics, sociolinguistics, comparative linguistics, as well as in practical classes in the above languages.

Main provisions for the PhD defense:

1. Academic discourse has common characteristics that do not depend on the language used. However, academic discourse is socially and linguoculturally marked: *student–teacher* interaction reveals specific features of directive speech acts.

2. The communication style in the interaction between a teacher and a student in the English-language academic discourse has an egalitarian character with features of authoritarianism, in Russian it is strictly egalitarian, in Arabic it is totalitarian.

3. The style of communication between a student and a teacher in English-language, Arabic and Russian academic discourse is determined by the following factors: the age, sex and academic degree of the communicant.

4. Directive speech acts in English-language academic discourse are expressed directly; in Arabic academic discourse – in the form of an order; in Russian, they are shaped as a request.

The validity and reliability of the dissertation research is determined by the amount of compared material, the use of the inductive-deductive method allowing us to analyze the questionnaires and draw reasonable conclusions about the presence of universal and culturally specific features in the implementation of academic discourse in the linguistic cultures under consideration. The reliability of the study is confirmed by summarizing the works of Russian and international linguists, as well as the successful approbation of the study results.

Thesis results approbation. The degree of reliability and approbation of the thesis is determined by the amount of compared material. The main

conclusions and results of the study were presented at a meeting of the Department of Foreign Languages of the Faculty of Philology of the Peoples' Friendship University of Russia; presented at XV «International Conference on Technology, Education and Development» (Istanbul, Turkey, 2020); II All-Russian Student Scientific and Practical Conference «Eastern Kaleidoscope» (Moscow, RUDN University, 2021), at the All-Russian Student Scientific and Practical Conference «Actual problems of intercultural communication» (Moscow, RUDN University, 2022). The main provisions of the dissertation are reflected in 8 scientific articles, including 4 in publications recommended by the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 1 in peer-reviewed publications included in the international databases Scopus.

The structure and scope of the dissertation research are dictated by the goal and objectives of the work. The dissertation consists of an Introduction, three chapters with concluding remarks, a Conclusion, a list of References and 3 Appendices, which contain the collected data of questionnaires in Arabic, English and Russian languages. The total volume of the thesis research is 214 pages.

THESIS MAIN CONTENT

Introduction substantiates the relevance of the present research, defines the object and subject, formulates the purpose, objectives, hypothesis of the work and the main provisions for the PhD defense, research methods and methodology, demonstrates the scientific novelty, theoretical and practical implications of the dissertation. The Introduction also presents approbation through published scientific articles and presentations at international conferences.

First chapter «Directive speech acts» is theoretical and consists of 5 sections.

Section 1.1. «**Contemporary theoretical research on speech acts**» contains an analysis of the main directions of the speech act study. The section provides an overview of comparative works on speech acts in different linguistic cultures (A. Tawalbeh (2012), E. Al-Oqaily, (2012), H. B. Shishavan (2013), F. Sharisian (2013), N. Morkus (2014), A.A. Khalil (2021), E. A.

Krassina (2016), T. V. Larina (2017) and many others). Hereinunder, we will rely on the definition of speech acts by J.L. Austin: «speech act is something expressed by an individual that not only presents information but performs and action as well» (Austin, 1962).

Section **1.2. «Cognitive, contrastive and constructional approaches to the theory of speech acts»** analyzes the ways of applying these approaches in the study of speech acts. Special attention is paid to the study of directive speech acts.

The cognitive approach to language implies the analysis of linguistic facts in their connection with the organization of the conceptual system. In this case, language structures are considered through the prism of a person's general knowledge of the world, his or her accumulated experience of interacting with the environment, and in close dependence on psychological, communicative and cultural factors. Linguistic analysis, from the point of view of supporters of cognitive linguistics, should take into account not only linguistic behavior as such, but also mental processes that dictate the corresponding behavior. At the same time, great importance is attached to identifying, describing, and explaining the internal cognitive structure, which is basic for the speaker and listener.

The contrastive approach in the study of speech acts is used in the comparative study of the same speech acts in different languages in order to identify their similarities and differences at all language levels. This approach is one of the main approaches in this dissertation research in a comparative analysis of directive speech acts and student-teacher communication style in English-language, Arabic and Russian academic discourse.

The constructive approach within the study on the theory of speech acts is about the understanding of language as a dynamic system in which the rules for constructing a sentence-utterance are recognized as universal. At the same time, the constructive approach assumes that the national, historically changing features of the language are a form of implementation of these universal rules.

Section **1.3. «Cognitive-pragmatic approach to directive speech acts: expressions of modality»** presents the characteristics and ways of studying directive speech acts as a coded message that carries an adequate and understandable command for action. Particular attention is paid to the implementation of modality with the help of lexico-grammatical means.

Section **1.4. «Directive speech acts motivation forms: semantics and force dynamic»** discusses the characteristics of the main components in the

directive speech acts formulation. Thus, when it comes to a specific pragmatic type of motivation forms, a necessary component of the presupposition is a general understanding of the communicants about time (definite/indefinite; absolute/relative; an indication of a point/segment/sequence) and the nature of the causable action (urgent/delayed; one-time/multiple; conditional/unconditional). This section also provides an analysis of semantic and force dynamic of directive speech acts within academic discourse in English, Arabic and Russian, based on the classification of N. Ruytenbeek (2019).

Section **1.5. «Cross-cultural and cross-linguistic issues of directives»** examines the issue of the functioning of directives in the aspect of communication between representatives of different academic societies. Taking into account globalization processes, studies of cross-linguistic and cross-cultural issues occupy one of the central places in academic discourse.

Second chapter «Communicative style in academic settings» examines interaction between a student and a teacher, and also pays special attention to the functions, genre, social and cultural aspects of the development of a communicative style in academic settings. It provides an overview of works on English-language, Arabic and Russian academic discourse.

Section **2.1. «Academic student-teacher communicative style: its functions, genres, social and cultural aspects of development»** examines the prerequisites for the formation of academic discourse in Western and Russian linguistics. Thus, At the end of the twentieth century, a certain view of the academic discourse as a whole was formed. Thus, this view of academic discourse defines the impressionism of academic/scientific language as devoid of human personal and cultural human traits. Later in Western European linguistics, academic discourse was characterized by such linguists–researchers in the sociology of science and discourse analysis as dependent on human characteristics, as a result of which it has a number of personal characteristics, including social fundamental character, argumentation and rhetoric (A. Duszak (1997), J. Flowerdew (1999, 2002), S. Hunston (1989), K. Hyland (2001, 2004, 2009), J.M. Swales (1990); G. Thompson (2001), etc.)

In the second half of the twentieth century, Russian linguists also began to pay attention to the study of academic discourse, but this study took a different trajectory from the Western linguistics: academic discourse is regarded as a substyle of scientific style; its definition in Russian linguistics goes back to

a functional-stylistic model which studies the features of a language that serves different areas of communication.

An increase in attention to academic discourse research has occurred over the past twenty-five years due to significant changes in higher education in the world (the transition of many universities to the Bologna system of education, increased international mobility, etc.). All this has strengthened the role of English as an international language of scientific research and academic discourse in general; knowledge of English by participants in academic discourse provides access to the international scientific community.

Section **2.2. «Evaluation approaches to academic discourse analysis»** describes the methods of assessment that contribute to the acquisition of analytical skills by students. In this section, we rely on the classification proposed by Susan Hunston (Hunston, 1989), in which she identified three main approaches to the formation of teacher assessment: contrastive approach (any value judgment is studied within the framework of discourse or context), evaluative approach as an element of discourse (implies creating an assessment taking into account the situation (something known), the assessment (the author's opinion about the situation) and the basis (the reason for the assessment) and the lexical and grammatical approach (the assessment is based on the ratio of collocation, colligation and the personal attitude of the author of the statement).

Section **2.3. «Approaches of audience awareness in the settings of international academic discourse»** provides an overview of the various methods of interaction between the reader and the writer, and also examines the question of how written texts include traces of social interaction between participants in the communication of academic discourse.

In recent years, researchers have become increasingly interested in questions of audience awareness and interaction with readers in academic discourse, trying to discover how scientific and other written persuasive texts include traces of social interaction between writers and readers. This topic is explored from the perspective of at least four different approaches: (1) writer-reader interaction; (2) politeness; (3) discipline and social structure; (3) dialogism and intertextuality.

Section **2.4. «Research overview of English, Arabic and Russian academic discourse»** presents an analysis of scientific papers on the discourses under study. Thus, English academic discourse is characterized by (1) nominalization (the grammatical form by which processes are reconstructed as

things – *his departure* instead of *he departed*); (2) strict adherence to the structure of the text (formulation of chapters, sections, parts and paragraphs in a single style and with an introductory proposal regarding the general topic of the study or some part) and (3) rational argumentation of certain theses, supported by facts (implies a detailed description of the methods and types of research, the distinction between facts and opinions, the avoidance of emotionally colored language and value judgments); and (4) economy and accuracy (carefully selected vocabulary to avoid duplication and ambiguity). This section also presents the characteristics of student-teacher communicative style within English academic discourse. Thus, the style of communication in the English academic discourse is based on such behavioral strategies of its participants as avoiding categorical statements and expressing value judgments, exchanging opinions about the educational process, building trusting relationships between the student and the teacher, which positively affect student performance.

The main distinguishing features of the Arabic-language academic discourse are the following factors: the requirement to provide evidence or explain a particular fact, the use of intentional repetition of words, phrases and sentences, maintaining a distance between the teacher and the student, a ban on discussing personal topics, and observing national cultural traditions and foundations of the Arabic-speaking society.

The main distinguishing features of academic discourse in Russian are the direct manner in which the teacher expresses the assessment of the behavior, knowledge and skills of students, which in most cases becomes an indicator of the teacher's attitude towards students. Moreover, teachers within the Russian-speaking academic discourse use the tactics of threats. Many Russian linguists (Arteev (2019), Drozdova (2016), Kozhukhova (2021)) note that threat tactics are used by explaining to students the sanctions that may follow for not doing certain work (absenteeism, failure to complete assignments). A special distinguishing feature of the Russian-speaking academic discourse is that many teachers not only correct students, but also give advice on both academic and personal matters.

Third chapter «Student-teacher interaction: analysis and results» presents the results of empirical data collected by us in the course of surveys conducted in English, Arabic and Russian languages. In addition, this chapter describes a complex methodology for analyzing directive speech acts within academic discourse in a comparative perspective of Arabic, English and Russian languages. The chapter presents a comparative analysis of directive

speech acts and student-teacher communication style of the three studied academic discourses.

Section **3.1. «Research methodology: data collection, population, research design»** describes the methodology of directive speech acts and the style of communication between a student and a teacher in academic discourse settings in a comparative perspective of the three linguocultures. It introduces the principle of compiling questionnaires in English, Arabic and Russian languages, presents an analysis of the data obtained, and justifies the frontal choice of respondents. The methodology for studying directive speech acts and student-teacher communication style in academic discourse settings in the three languages studied is universal and is built based on the following principle: the respondents were asked to fill in a questionnaire consisting of four parts, the author of the study used the sociological method of uncontrolled observation, characterized by the presence of a common principle plan (in our case, the collection of reactions of respondents in three different languages to the same situational examples), research questions, some of the most general assumptions about the object under study (i.e., academic discourse). This type of observation allowed us to collect empirical data in natural settings, as students gave answers based on personal academic experience.

Principle of developing questionnaires

Questionnaires for English-, Arabic- and Russian-speaking students were universal, that is, the same questions were offered to all students.

Thus, **the first part** of the questionnaire was devoted to students addressing the teacher in different situations: in the classroom, in a café, by e-mail, and mentioning the teacher when communicating with friends, based on the age and sex of the teacher: male/female teacher, 30–40/50–60+ years old. The questionnaire includes an item dedicated to the students' address to the teacher, since the way the student addresses in various situations characterizes the communicative style that meets the norms of a particular society, and, consequently, the norms of the academic discourse of this society.

The second part of the questionnaire is devoted to teachers' directive speech acts. Respondents were asked to give a directive speech act to each of nine situational examples. Note that the examples that made up the second part of the questionnaire were compiled based on our personal experience of teaching and learning in Russia, Jordan and the United States. When formulating situational examples of this part of the survey, we also relied on the classification of directive speech acts proposed by John Searle in 1979 for all

directive speech acts. According to this classification, directive speech acts can be expressed in the form of an order, appeal, prohibition, request, and offer (Searle, 1979).

The third part of the questionnaire is devoted to students' speech acts in various situations. This part of the questionnaire was also based on the author's personal teaching experience in the three languages under consideration. According to the research hypothesis, the speech acts that were investigated in this part helped to characterize the style of communication between the student and the teacher.

The fourth part of the questionnaire consisted of questions, the answers to which, according to the author's hypothesis, characterize the academic discourse, its cultural and specific features.

Let us note that the questionnaires were anonymous; providing personal data – age, sex, nationality, place of birth and level of education – was optional. The total number of respondents is 90: 30 Arabic-speaking, 30 English-speaking and 30 Russian-speaking students.

Section **3.2. «Student-teacher interaction: case study of English academic discourse»** provides a detailed description of the research design of directive speech acts and the interaction between a student and a teacher of academic discourse functioning in English. This section presents the results of a survey of students from the United States and an analysis of the data obtained. Thus, the most common form of address in the English-language academic discourse is the academic degree of the teacher and his (her) surname, regardless of the communicative situation, age and sex of the teacher. The teacher in English-language academic discourse settings, resorts to indirect expression of a directive speech act by using lexico-grammatical constructions that reduce the categorical nature of directive speech acts (e.g., *Would you mind bringing book from other class* and *Bring the book*). Moreover, in English-language academic discourse settings, the teacher can express a directive speech act in the form of a conditional or interrogative sentence (e.g. *If you have time could you help [name] after class?*), the illocutionary force of which will be understood by the student as a call to action. In addition, English students use polite forms of expression of speech acts and try to substantiate them with facts or arguments (e.g. *I am not feeling well. Can I use the restroom?*), if the communicative situation requires it. Based on the data obtained from the survey, the author comes to the conclusion that the English-language academic discourse has authoritarian features, but at the same time,

students can openly express their point of view and disagreement, they can have informal relations with the teacher, if the teacher allows it. However, at the same time, English students believe that the communicative style between a student and a teacher within the framework of an English academic discourse should be egalitarian.

Section 3.3. «**Student-teacher interaction: case study of Arabic academic discourse**» analyzed the results obtained during data collection through a written survey, which was attended by 30 Arabic students studying on the campus of the University of Jordan from such Arabic countries, as Syria, Egypt, Palestine, Jordan, Mauritania, Qatar, the UAE. Thus, in Arabic academic discourse there is a strict system of forms of address in relation to the teacher, which are also markers of the polite attitude of Arabic-speaking students to the teacher, and the most common form of addressing students to teachers in Arabic academic discourse is the academic degree and the name of the teacher. Arabic-speaking teachers express directive speech acts with imperative verbs in the second person, plural or singular (depending on the communicative situation) (e.g. *أُسكُتُوا/ اهدُوا*). Also, the teacher's directive speech act within Arabic academic discourse can be expressed with a question (e.g. *مين بياكل في القاعة؟ اطلع*) or a request (e.g. *أغلبك افتح الشباك*), while the student cannot refuse a senior and higher teacher due to the socio-cultural norms of the Arab society as a whole. Arabic students, when communicating with teachers, try to reinforce speech acts by explaining the reasons for committing or not committing an act (e.g. *حاس حالي تعبان فيني اطلع؟*).

The markers of a student's respectful attitude towards the teacher in the academic discourse, functioning in Arabic, are the absence of absenteeism from lectures, maintaining physical distance, avoiding any tactile contact, as well as the fulfillment of directive speech acts of the teacher. This section also provides proof of the research hypothesis that Arabic academic discourse is dominated by a totalitarian style of student-teacher communication, where the teacher has unlimited power over students. At the same time, Arabic-speaking students believe that the totalitarian style of communication should give way to the authoritarian one in the Arabic-speaking academic discourse.

Section 3.4. «**Student-teacher interaction: case study of Russian academic discourse**» characterizes the academic discourse functioning in Russian and analyzes the directive speech acts of Russian-speaking teachers. So, the student's address to the teacher in the Russian-speaking academic discourse under the proposed circumstances is the name and patronymic.

Directive speech acts of teachers in the Russian discourse are expressed in the form of plural or singular imperative verbs in the 1st (e.g., *Читаем статью*) and 2nd person (for example, *Прочтите статью*); expressed as interrogative (e.g., *Помогите ему с тестом, хорошо?*), conditional interrogative sentences (e.g., *Никто не против, если мы откроем окно?*), and also impersonal (e.g., *Вам необходимо прочесть статью*). Moreover, a directive speech act can be expressed indirectly with the help of sarcasm (e.g., *Дожили, уже и едят на парах*). Speech acts of Russian-speaking students are realized with the help of the indicative mood of 2nd person verbs and modal constructions (e.g., *Простите, застрял на ленинском, можно?*). As for the general characteristics of the student-teacher communication style within Russian academic discourse, the survey data showed that the teacher has power over students, however, the latter can openly express their point of view and disagree with the teacher, and the student-teacher communication style in the Russian discourse is and should be egalitarian.

Section **3.5. «Comparative analysis of English, Arabic and Russian academic discourses»** compares lexico-grammatical components of academic discourse in the three languages under consideration, as well as the differences and common features of the academic discourse of the above-mentioned countries of the Middle East, the USA and Russia from the point of view of the national-cultural component.

Having analyzed directive speech acts in Arabic, English and Russian academic discourse, we can draw the following parallels and differences. English-speaking teacher uses imperative verbs with adding politeness words-markers and constructions (e.g. *please, thank you, would you mind + directives*) to make the expression of a directive speech act less categorical. We observe a similar trend in expression of direct speech acts in Arabic (e.g. *لو سمحت أغلبك, ممكن*) and Russian (e.g. *пожалуйста, будь добр, сделай одолжение*) academic discourses. However, in Russian and Arabic academic discourses, such strategies of expressing a directive speech act indirectly as opposition, interrogative sentences, sarcasm are used to a greater extent than in English academic discourse. As the analysis of the collected data regarding directive speech acts shows, teachers of the three discourses almost equally use interrogative sentences with modal words and conditions (e.g. *If you do not mind/ اذا في عندك الامكانية / Если не сложно*), as well as statement sentences (e.g. *No phones in the classroom/ ممنوع تستخدم تلفونك / В аудитории есть запрещается*) for expressing directive speech acts.

A distinctive feature of Arabic academic discourse is a teacher's use the dialect form of Arabic language (white dialect) when formulating a directive speech act:

Example 1. Oral (usual) directive speech act in Arabic white dialect

كثير عالي , احكوا بعد المحاضرة مش هسا وقت الكلام

'Very loud! Now is not the time to talk, talk after the lecture'

Vs the same directive speech act in Arabic Fusha (official) language

صوتكم مرتفع كثيرا لا يوجد مكان هنا للأحاديث الجانبية يمكنكم الحديث بعد المحاضرة

'Your voices are too loud, there is no place for conversations. You can talk after the lecture'

Example 2. Oral (usual) directive speech act in Arabic white dialect

مين بياكل في القاعة؟ اطع برا وخلصها

'Who is eating in the classroom? Get out and eat it'

Vs the same directive speech act in Arabic Fusha (official) language

من الذي يتناول الطعام في القاعة، يمكنك الذهاب خارج المحاضرة وكل ما تريد

'Who is eating in the classroom, you can go outside and eat whatever you want'

Example 3. Oral (usual) directive speech act in Arabic white dialect

شو في اشي جديد لبكرا؟ هاي جامعه مش مطعم

'And what will you do tomorrow? It's not a restaurant, it's a university'

Vs the same directive speech act in Arabic Fusha (official) language

ماذا حضرتتم ليوم غد، نحن ندرس في جامعة وليس مطعم

'What did you prepare for tomorrow, we study in a university and it is not a restaurant'

As for the distinguishing feature of directive speech acts in Russian, which we have not found in either English nor Arabic academic discourse, this is use of 1st person present tense verbs within producing a directive speech act, which indicates the involvement of a teacher in the process (e.g. *начинаем читать* 'we start reading' or *делаем упражнение* 'we are doing exercise').

Students in Arabic, English and Russian academic discourse settings use approximately the same forms of speech acts. As the study revealed, students of the three discourses, when talking with a teacher, use markers of polite conversation, such as apologies and appreciations. However, we noticed that English-speaking students tend to use more conditional constructions to

formulate their speech acts (e.g. *I was wondering, if we could go over/ Would I be able to over this with you; Is it possible to go over it*). While Arabic and Russian students use interrogative constructions when formulating a speech act (e.g. هل من الممكن تبعتيلي اياه مره تانيه؟ / *Простите, я не успел, можно я в следующий раз сдам?*). However, in all three discourses, we notice the widespread use of modal constructions in the formulation of speech acts by students. It should be noted that an important part of the speech acts of Arabic students is the confirmation of their words by reasons (e.g. كنت / *حاس حالي تعبان* / *عفوا لسا في مشاكل مع انت* / *ورحت عالمستشفى مريض*), while such a strategy is less but still present in Russian academic discourse and almost remains in English-language academic discourse.

The answer to the question why this or that thing of the academic discourse is a characteristic of this particular academic discourse, we got by analyzing the social and cultural factors of the three studied discourses, which are the basis of student-teacher communicative style. Thus, English academic discourse, according to the obtained data, is authoritarian, but at the same time students can openly express their point of view and disagreement, they can have informal relations with a teacher if s/he allows it. However, at the same time, English-speaking students believe that student-teacher communicative style in the framework of English academic discourse should be egalitarian. As for present Arabic academic discourse, then it is dominated by a totalitarian style of communication between a teacher and a student, where a teacher has unlimited power over students. In addition, we note that among Arabic students there is a tendency to switch from a totalitarian style of communication to an authoritarian.

As for a general description of teacher-student communicative style within Russian academic discourse, students replied that teacher-student communication is characterized by egalitarian style. It should be noted that the strategies of politeness and expressing respect to teachers in Russian and Arabic academic discourses have more similarities between themselves due to the match of the typology of the two cultures.

Thus, having analyzed teacher-student communicative style in English-language academic discourse we conclude that student and teacher are equal, while a student treats a teacher with respect and politeness. In addition, students indicated almost the same strategies for expressing politeness and respect, among them do not interrupt, do not use the phone, keep a distance, choose words. Regarding the inappropriate behavior of a teacher towards a student,

English-speaking students answered that an expression of arrogance, meanness, incontinence, lack of empathy, screaming, cursing at are markers of impoliteness. Regarding the unwritten rules of communication within English academic discourse, students responded that they could communicate informally with the teacher if s/he allowed it.

Within academic discourse in Arabic language, authoritarian relations between teachers and students dominate, in which the teacher retains his/her authority, but students have a certain level of liberty. The markers of Arabic-speaking student's respectful attitude towards a teacher are attending lectures, maintaining distance, avoiding any tactile contact, as well as fulfilling the imperative acts of teachers.

The Conclusion sums up the results of a comparative analysis of directive speech acts and communication style within academic discourse in the studied linguistic cultures and identifies a problem field for further research.

The results of the dissertation are reflected in the following articles (total number – 8, of which 4 – in publications recommended by the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 1 – in a refereed publication from the Scopus database):

1. Alhaded, H.H., Glushchenko, T.N. & Alhadid, H. (2022). Evaluative Language in Arabic Academic Discourse. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 13(1), 68–79. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2022-13-1-68-79> (Scopus, Higher Attestation Commission);
2. Alhaded, H.H., Shavtikova, A.T. & Savalha, O.N. (2022). Methodology of Analysis of Directive Speech Acts in English and Arabic Academic Discourse. *Litera*, 8, 24–32. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2022.8.38567> (Higher Attestation Commission);
3. Alhaded, H.H., Shavtikova, A.T. & Merai, M.I. (2022). Social and Cultural Peculiarities of Arabic Academic Discourse. *Litera*, 4, 19–26. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2022.4.37759> (Higher Attestation Commission);
4. Alhaded, H.H. (2022). Pragmatics of Emotions in Jordanian Academic Discourse: Case Study of Comparison of Russian, Jordanian and American Discourses. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series of Humanities*, 9, 91–96. <https://doi.org/10.37882/2223-2982.2021.09.01> (Higher Attestation Commission);

5. Alhaded, H.H., Shavtikova, A.T. & Merai, M.I. (2022). Cognitive Approach in Learning Directive Speech Acts (based on English and Arabic Academic Discourse). *Litera*, 5, 43–54. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2022.5.37801> (Higher Attestation Commission);
6. Kameh Khosh, N., Khalil, A.A.A. & Shehadeh Alhaded, H. (2020). Cultural values and norms of communication: A view from the Middle East. In: *Proceedings of 6th International Conference on Advances in Education*. pp. 396–404. <https://doi.org/10.47696/adved.202096>;
7. Shehadeh Alhaded, H. & Shavtikova, A. (2021). Strategies for Negative Politeness in Jordan Academic Discourse. In: *Proceedings of II^d All-Russian Student Scientific and Practical Conference “Eastern Kaleidoscope”*. Moscow: RUDN Publ. pp. 8–12. (RSCI);
8. Al-Qteishat, A., Hawamdeh, M.H., Yagodka, N.N., Alhaded, H.H. & Shavtikova, A. (2021). Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system in Jordan during a covid-19 pandemic. In: *Proceedings of INTED2021 Conference 8th–9th March, 2021*. Valencia. pp. 8985–8990.

Алхадед Хашем Хани Шехадех
(Иордания)

Директивные речевые акты и коммуникативный стиль при взаимодействии студента и преподавателя: на примере академического дискурса в США, арабских странах и России

Диссертация посвящена сопоставительному анализу директивных речевых актов и стиля коммуникации студент-преподаватель в рамках академического дискурса на арабском, английском и русском языках. В предлагаемом диссертационном исследовании впервые была разработана авторская методика анализа директивных речевых актов в английском, арабском и русском академическом дискурсе, а также предложена методика анализа коммуникативного стиля студент-преподаватель в трёх изучаемых лингвокультурах с учётом специфических социальных и культурных особенностей. Результаты проведённого исследования могут быть применены при подготовке лекций, учебников и спецкурсов по прагматике, социолингвистике, сравнительно-историческому языкознанию.

Hashem Hani Shehadeh Alhaded
(Jordan)

Directive speech acts and communicative style in student-teacher interaction: case study of American, Arabic and Russian academic discourse

The thesis is devoted to the comparative analysis of directive speech acts and student-teacher communicative style within English, Arabic and Russian academic discourse. The thesis presents the author's methodology for analyzing directive speech acts in Arabic, English and Russian academic discourse that was developed within the present research work for the first time. Moreover, the author's methodology for studying student-teacher communicative style taking into account specific social and cultural characteristics within three studied linguocultures was proposed. The results of the carried research can be applied in lectures, textbooks and special courses on pragmatics, sociolinguistics, comparative linguistics.