

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет української й іноземної філології та журналістики
Кафедра англійської філології та прикладної лінгвістики**

**Особливості мовленнєвої поведінки учасників англійськомовного
вебінару**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «Магістр»

Виконала: студентка 09- 202 М групи

Спеціальності: 035.041 Філологія
(германські мови та література
(переклад включно), перша – англійська)

Освітньо-професійної програми:
Філологія (Германські мови та література
(переклад включно), перша – англійська)

Коротько Олена Василівна

Керівниця: к.філол.н., доцентка
Борисова Тетяна Сергіївна

Рецензент: к.філол.н., доцентка
Поторій Наталія Володимирівна

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Англійськомовний навчальний вебінар у сучасному віртуальному педагогічному дискурсі	6
1.1. Основні характеристики педагогічного дискурсу	6
1.2. Англійськомовний навчальний вебінар як феномен віртуального педагогічного дискурсу.....	12
РОЗДІЛ 2. Мовленнєва поведінка адресанта англійськомовного навчального вебінару	26
2.1. Мовні особливості адресанта навчального вебінару.....	26
2.2. Комунікативно-прагматичні характеристики мовленнєвої поведінки адресанта навчального вебінару.....	40
РОЗДІЛ 3. Особливості мовленнєвої поведінки адресата англійськомовного навчального вебінару	55
3.1. Характеристика мовленнєвої поведінки адресата навчального вебінару.....	55
3.2. Прагматичні особливості мовленнєвої поведінки адресата...	68
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	81
СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ	87

ВСТУП

Кваліфікаційна робота зорієнтована на вивчення особливостей мовленнєвої поведінки учасників англійськомовного навчального вебінару на візуально-графічному, лексико-семантичному і комунікативно-прагматичному рівнях.

Актуальність дослідження зумовлена низкою чинників, а саме: проблемами осмислення значення мови і культури у педагогічній комунікації і пошуком універсальних визначень для з'ясування особливостей сучасної інтернет-комунікації в педагогічному дискурсі; відсутністю системного лінгвістичного вивчення віртуального педагогічного дискурсу, що являє собою новий соціокомунікативний феномен, який з'явився внаслідок глобальної цифровізації освітньої сфери; значним зміщенням фокусу освітньої діяльності з класичного навчання на навчання онлайн і глобалізацією педагогічних технологій, а також особливою значущістю процесу навчання англійської мови – мови глобального спілкування; недостатністю уваги з боку мовознавців до одного з найбільш затребуваних жанрів віртуального педагогічного дискурсу – навчального вебінару.

Не викликає сумнівів, що сьогодні саме навчальні вебінари дозволяють представникам глобальної педагогічної спільноти спілкуватися один з одним, обмінюватися досвідом, отримувати цінні відомості для безперервного професійного самовдосконалення та освіти впродовж усього життя. Важливим є й те, що англійськомовні вебінари відображають останні освітні тенденції і демонструють глобальний формат організації гіпертекстового простору, який активно транслюється в інші лінгвокультури.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконана у руслі кафедральної наукової теми «Вплив лінгвальних та екстралінгвальних чинників на формування фахівця з

іноземних мов у сучасному мультикультурному просторі» (номер держреєстрації 0117U 003763).

Мета кваліфікаційної роботи полягає у комплексному вивченні й описі специфіки мовленнєвої поведінки учасників англійськомовного навчального вебінару.

Досягнення мети передбачає вирішення таких **завдань**:

- описати основні концепції в галузі досліджень віртуального і педагогічного дискурсів;
- обґрунтувати значущість жанру англійськомовного навчального вебінару для сучасного віртуального педагогічного дискурсу;
- схарактеризувати параметри навчального вебінару й описати його композиційну структуру;
- виявити особливості візуально-графічного й лексико-семантичного рівнів мовленнєвої поведінки учасників навчального вебінару;
- з'ясувати й описати комунікативно-прагматичні характеристики мовленнєвої поведінки адресата й адресанта англійськомовного навчального вебінару.

Об'єктом дослідження є мовленнєва поведінка учасників англійськомовного навчального вебінару.

Предмет – візуально-графічні, лексико-семантичні й комунікативно-прагматичні особливості мовленнєвої поведінки учасників англійськомовного навчального вебінару.

Матеріал дослідження представлений текстами з автентичних англійськомовних вебінарів з провідної платформи у галузі навчання англійської мови – Британської Ради (*British Council*).

У роботі використано такі **методи** дослідження: теоретичний аналіз наукових концепцій і підходів, лінгвістичний опис, аналіз словникових дефініцій, компонентний, функціональний, контекстуальний, дискурсивний і прагматичний аналіз.

Наукова новизна кваліфікаційної роботи зумовлена вивченням такого особливого жанру віртуального педагогічного дискурсу як англійськомовний навчальний вебінар. У роботі проведено комплексний аналіз візуально-графічних, лексико-семантичних і прагматичних особливостей репрезентації мовленнєвої поведінки адресанта і масового адресата як мовних особистостей; виявлено комплекс мовних засобів організації гіпертекстового простору англійськомовного навчального вебінару й описано систему основних стратегій і тактик мовленнєвої поведінки учасників навчального вебінару.

Практичне значення роботи полягає в тому, що результати дослідження можуть бути застосовані у практиці викладання англійської мови, при підготовці навчальних тренінгів з проведення вебінарів.

Апробація результатів роботи. Результати дослідження було обговорено на засіданнях кафедри англійської філології та прикладної лінгвістики Херсонського державного університету, які були проведені в формі попереднього захисту розпочатого дослідження на етапах опрацювання й узагальнення теоретичної й практичної частин роботи; також результати роботи пройшли апробацію на науковому семінарі-дискусії з актуальних питань перекладознавства та англістики (листопад, 2020 року).

Публікації. Результати роботи пройшли апробацію на I Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток філологічних наук: європейські практики та національні перспективи» (Південноукраїнська організація «Центр філологічних досліджень», м. Одеса, 23-24 жовтня 2020 року).

РОЗДІЛ 1

АНГЛІЙСЬКОМОВНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ВЕБІНАР У СУЧАСНОМУ ВІРТУАЛЬНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

1.1. Основні характеристики педагогічного дискурсу

Сьогодні багато галузей науки (лінгвістика, педагогіка, психологія, соціологія тощо) фокусують свою увагу на дослідженнях інституційного дискурсу, що пояснюється необхідністю вивчення дискурсивної поведінки особистості в різних соціально-детермінованих ситуаціях. Іншими словами, дослідження в галузі інституційного дискурсу – «статусно-орієнтованого спілкування, для якого характерною є мовленнєва взаємодія представників соціальних груп або інститутів один з одним, а також з людьми, які реалізують свої статусно-рольові можливості в рамках сформованих громадських інститутів» [52, с. 107] – дають відповіді на питання про функціонування головних соціальних інститутів. Очевидно, що педагогічний дискурс відіграє одну з ключових ролей у процесах навчання і виховання, оскільки саме цей дискурс обслуговує освіту – один із найважливіших соціальних інститутів сучасного суспільства.

Історико-філософські та соціально-економічні передумови розвитку суспільства, теоретичне осмислення знань з психології та педагогіки призвели ще у дев'ятнадцятому сторіччі до появи терміна «педагогічна психологія». Слід зазначити, що основні теоретичні концепції вітчизняних дослідників у галузі педагогічної психології формувалися під впливом ідей А. Бена, В. Вундта, А. Лай, Д. Мілля, Г. Спенсера [43], завдяки яким з'явилися можливості визначити зміст, уточнити понятійний апарат, окреслити проблемні галузі педагогічної психології.

Саме завдяки педагогічній психології поняття «педагогічне спілкування» стає однією з найважливіших категорій педагогіки, позначаючи форму навчальної взаємодії вчителя та учнів, які «одночасно реалізують комунікативну, перцептивну й інтерактивну функції, використовуючи при цьому всю сукупність вербальних, образотворчих, символічних і кінетичних засобів» [20, с. 67]. Саме таке розуміння педагогічної комунікації, на наш погляд, і стало поштовхом до розвитку лінгвістичного інтересу до цього феномену.

У середині минулого сторіччя в мовознавстві спостерігається перехід від системно-структурної наукової парадигми до антропоцентричної, яка характеризується зміщенням дослідницьких інтересів з об'єктів пізнання на суб'єкти, що зумовило виникнення дисципліни «лінгвістика освіти» або «педагогічна лінгвістика» (*Educational Linguistics*) [63], основною метою якої є створення для вчителя будь-якого фаху певного об'єму впорядкованих знань про мову, які згодом сприятимуть формуванню базових умінь самостійного аналізу лінгвістичних явищ, що дозволить максимально оптимізувати спілкування з учнями [7].

«Навчально-педагогічний дискурс» (*classroom discourse*) як окрема галузь дискурс-аналізу, основною метою якого є опис ситуативно і соціально обумовленої мовленнєвої взаємодії вчителя й учня під час уроку в класі, з'являється у сімдесятих роках минулого сторіччя.

З плином часу, у 90-х роках, зарубіжні дослідники починають використовувати новий термін – «педагогічний дискурс» (*pedagogic discourse*). Так, американський дослідник В. Бернштейн розглядає педагогічний дискурс як «систематичний процес, що виникає в процесі комунікації учнів і вчителя й керується регулюючими правилами і методами встановленого контексту» [57, р. 155–165]. На думку дослідника, для педагогічного дискурсу характерною є чітка логіка, цілісність, зв'язність, аргументованість, завершеність висловлювань,

переважання офіційного стилю, що дозволяє ефективно вирішувати різні педагогічні й освітні завдання, регулювати процеси взаємодії між учнем і вчителем [33, с. 358].

Деякі зарубіжні вчені говорять про «освітній дискурс» (*educational discourse / discourse of education*), що включає, на їхню думку, мікрорівень (шкільний клас, студентська група, конференція тощо) і макрорівень (заходи, які охоплюють великі соціальні групи). Підкреслимо, що освітній дискурс, на думку дослідників, інкорпорує не тільки комунікацію вчителя й учнів, а й комунікативну взаємодію освітніх установ зі споживачами своїх послуг [60].

У рамках соціолінгвістики і дискурс-аналізу важливою ознакою педагогічної комунікації вважається одноманітний мовленнєвий стиль учасників педагогічного дискурсу, що забезпечується певними механізмами рольової поведінки: «стандартна дидактична комунікативна ситуація співвідноситься суб'єктом мовлення з типовою «контекстною моделлю» [61, р. 45–46].

У вітчизняній лінгвістиці педагогічний дискурс вивчається в рамках численних наукових підходів. Представники педагогічної риторики розглядають педагогічний дискурс як процес аналізу мовленнєвої поведінки вчителя на уроці [3], «різновид статусно-орієнтованого інституційного дискурсу, що являє собою простір соціальної взаємодії учасників освітньої діяльності» [21]. Прихильники соціо- та прагмалінгвістичних підходів використовують не тільки термін педагогічний дискурс, а й безліч термінів-аналогів (дидактичний дискурс, навчально-педагогічний дискурс, організаційний дискурс у навчальній діяльності, університетський педагогічний дискурс, навчальний дискурс тощо).

Так, В. Карасик розглядає педагогічний дискурс як інституційно-структуровану сутність, що являє собою спілкування в рамках статусно-рольових відносин, засновану на таких ознаках, як прецедентні тексти

(підручники, хрестоматії, правила поведінки учнів тощо), учасники комунікації (вчитель й учень), хронотоп (аудиторія, клас, школа), мета (соціалізація нового члена суспільства), цінності, жанри (лекція, семінар, іспит, урок, бесіда) [25–27].

Пропонується й поняття «дидактичний дискурс», який має такі характеристики: статусно-кваліфіковані учасники, локалізований хронотоп, організована в рамках певного соціального інституту мета, ритуально зафіксовані цінності, стратегії, обмежена номенклатура жанрів, жорстко обумовлений арсенал прецедентних феноменів (висловлювання, імена, тексти і ситуації) [32, с. 62–71].

Г. Димова використовує термін «університетський педагогічний дискурс» – «текст з експліцитними й імпліцитними ознаками текстуальної організації, а також вербальний продукт когнітивної діяльності людини, створений за допомогою ментальних операцій, інтенціонального стану й інших психологічних і соціальних чинників» [16, с. 7]. В. Калініна досліджує «навчальний дискурс» як процес переходу мовних характеристик лекторського дискурсу в процесі смислового сприйняття суб'єкта дискурсу (реципієнта / студента) в мовні характеристики студентського дискурсу. Навчальна комунікація розглядається як взаємодія лекторського і студентського дискурсивних просторів у цілеспрямованому реєстрі мовленнєвого впливу [24].

Використовується і поняття «науково-педагогічний дискурс», який присвячений вивченню мовних форм вираження досліджуваних науково-педагогічних проблем [34, с. 22–23]. Учені говорять про необхідність об'єднання педагогічного і наукового дискурсу під загальною назвою «академічний» або «науково-педагогічний», що «відображає сучасну тенденцію до максимального зближення освіти й науки» [23, с. 22].

Термін «педагогічний дискурс» розглядається і як «клас жанрів, об'єднаних соціальною сферою (освіта) й основним агентом –

педагогом», і як «навчальний дискурс», обмежений навчальним процесом з двома взаємодіючими агентами – учнем і вчителем [42, с. 11].

Отже, у дослідників немає єдиного підходу до визначення поняття «педагогічний дискурс». У сучасній лінгвістиці він вивчається як 1) будь-яка мовленнєво-мисленнєва діяльність в рамках навчальної ситуації; 2) сукупність текстів одного автора (як правило, вчитель); 3) комунікативний процес, який супроводжує навчання; 4) клас жанрів, об'єднаних професійною сферою «освіта».

Найбільш точним визначенням, що характеризує сучасний педагогічний дискурс, на нашу думку, є визначення в рамках інтегративно-системного підходу: «педагогічний дискурс – динамічна система, яка функціонує в освітньому середовищі й включає учасників, педагогічні цілі, цінності і змістовну складову освіти, що відображає стилістичну специфіку педагогічної взаємодії суб'єктів і забезпечує формування ключових компетентностей учасників освітнього процесу» [18, с. 54].

Отже, педагогічний дискурс у сучасних дослідженнях вивчається як інституційний тип дискурсу, являє собою інтерактивну модель соціально-ритуалізованої поведінки учасників освітнього процесу, основним завданням яких є прагнення до співпраці, усвідомленої мети, вибору оптимальних засобів для досягнення максимально ефективного пізнавального результату. Як інституціональний тип дискурсу, педагогічний дискурс характеризується специфічною моделлю поведінки учасників освітнього процесу, специфічними освітніми цілями і завданнями, які досягаються за допомогою використання мінімальних одиниць педагогічного дискурсу – мовленнєвих жанрів, які є «вербальним оформленням типової ситуації соціальної взаємодії людей» [53], усталеними регламентованими педагогічним співтовариством комунікативними практиками.

На думку вчених, педагогічний мовленнєвий жанр – «це стійка вербальна форма реалізації мовленнєвого наміру вчителя, єдність особливих властивостей форми і змісту, яка визначається метою й умовами педагогічного спілкування, орієнтована на конкретного адресата» [51, с. 5]. Для створення жанрової типології педагогічного дискурсу визначено низку параметрів: мета й мотиви спілкування; статусно-рольові характеристики комунікантів; модальність, або тональність спілкування (офіційне, нейтральне, дружнє); спосіб комунікації (усний / писемний, контактний / дистанційний) [13, с. 34].

На підставі зазначених параметрів учені говорять про такі мовленнєві жанри педагогічного дискурсу, як конспект, план, тези; складання системи запитань; анотація; повідомлення; доповідь, реферат; педагогічний діалог тощо [15, с. 220].

Дослідники виокремлюють макро- (своєрідні первинні мовленнєві жанри, обумовлені основними комунікативно-мовленнєвими стратегіями й інтенціями мовця: евристична бесіда, наративна передача інформації й корекція моделі світу (повідомлення), отримання (запит) інформації, контроль засвоєння (оцінка)) й мікрожанри (самопрезентація, дискредитація, прохання, домовленість, переконання, заборона тощо) [32, с. 120–121].

Таким чином, педагогічний дискурс як один із найважливіших соціокультурних феноменів, що відіграють важливу роль у житті будь-якого суспільства, являє собою сукупність субдискурсів (наприклад, учительський, академічний, викладацький, учнівський тощо) і мовленнєвих жанрів.

Сьогодні педагогічний дискурс у всій сукупності його субдискурсів і жанрів зазнає значних змін. Цей комунікативний феномен, безумовно, змушений реагувати на появу сучасних цифрових технологій і розвиток засобів онлайн-комунікації. Активне використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, що застосовуються в

педагогічному дискурсі, змінює всю парадигму взаємовідносин учасників педагогічного процесу, як відкриваючи нові можливості комунікативної взаємодії адресанта й адресата, так і створюючи цілу низку питань, які потребують пильної уваги дослідників.

1.2. Англійськомовний навчальний вебінар як феномен віртуального педагогічного дискурсу

Аналіз теоретичних аспектів і сучасних реалій дозволяє говорити про появу і формування в комунікативному освітньому просторі педагогічного дискурсу особливого субдискурсу – віртуального педагогічного дискурсу, який сприяє цілеспрямованій передачі спеціалізованих професійних знань, формуванню соціокультурних компетентностей у певній освітній сфері за допомогою різних цифрових каналів. Основні характеристики віртуальної комунікації – мультимедійність, інтерактивність, гіпертекстовість, можливість здійснення масової інформаційно-комунікаційної взаємодії в режимі реального часу – знаходять безпосереднє відображення у віртуальному педагогічному дискурсі. Це невід’ємна частина сучасного педагогічного дискурсу, яка формується за допомогою екстралінгвістичних і лінгвістичних засобів, що дозволяють адресанту за допомогою різних комунікативних стратегій і мовленнєвих тактик управляти когнітивними процесами масового адресата. Інтернет середовище обумовлює гібридний характер віртуального педагогічного дискурсу: комунікація є одночасно масовою й персоналізованою, глобальною та локальною, усною та письмовою, підготовленою та спонтанною, що знаходить своє безпосереднє відображення в мові.

Віртуальний педагогічний дискурс характеризується особливою риторикою, специфікою мовних (фонетичні, лексичні, граматичні) засобів і комунікативно-прагматичних особливостей, жанровим

розмаїттям. Він поступово стає жанроутворюючим середовищем, в якому формуються специфічні жанри: професійні блоги педагогів, вебконференції, заняття через скап або зум, навчальні вебінари тощо.

Дослідження цих жанрів дозволяє вивчити механізми здійснення міжкультурної комунікативної взаємодії й отримати детальну інформацію про лінгвістичні і комунікативно-прагматичні особливості комунікантів віртуального педагогічного дискурсу. Освітня діяльність стає більш доступною, спрощується процес отримання зворотного зв'язку, взаємодія учасників педагогічного процесу протікає в принципово нових форматах, діяльність освітніх установ стає більш прозорою і відкритою.

На думку вчених, епоха інтернет-технологій сприяла тому, що європейська освіта розпочала розвиватися у трьох основних напрямках – «відкриті інновації, відкрита наука, відкритість світу» (*Open Innovation, Open Science, Open to the World*) [62]. Саме тому для підвищення ефективності взаємодії наукової спільноти з іншими представниками сучасного суспільства педагогічний дискурс переходить від традиційного навчання (лекція / семінар) і навчання на відстані (*distance learning*) на навчання в режимі онлайн (*online learning*). В якості універсального засобу навчання онлайн у сучасному освітньому просторі виступають навчальні вебінари, що забезпечують більш близьку інтерактивну взаємодію всіх учасників педагогічного процесу: студентів, аспірантів, викладачів тощо [56, р. 16].

Слід зазначити, що слово «вебінар» досить давно застосовується у віртуальному освітньому просторі. Вперше це поняття з'явилося у 1998 році, коли Ерік Р. Корб застосував його для позначення конференц-обслуговування своєї компанії, а згодом зареєстрував як власну торгову марку [68].

Аналіз англійськомовного навчального вебінару в сфері навчання англійської мови (*ELT – English Language Teaching*) як одного зі

значущих жанрів віртуального педагогічного дискурсу, що відрізняється особливим дидактичним характером відносин учасників педагогічної взаємодії, специфічними комунікативними особливостями навчальних ситуацій і навчально-пізнавальних завдань, системою способів мовленнєво-мисленнєвої діяльності, прагматичними інтенціями і характерним лінгвістичним репертуаром, знаходиться в центрі нашого дослідження.

Власне лінгвістична складова терміна «вебінар» (*webinar*) являє собою результат телескопічного словотворення, за якого повне слово «всесвітня павутина» (*web*) злилося з основою усіченого слова «семінар» (*seminar*).

У словниках знаходимо такі визначення терміну «вебінар»: “*webinar is an occasion when a group of people go on the internet at the same time to study and discuss something*” [58]; “*a seminar conducted over the Internet*” [67]; “*a live online educational presentation during which participating viewers can submit questions and comments*” [65]. Як бачимо, ключовими семантичними складовими цього поняття є слова «Інтернет», «освітній» і «семінар».

Незважаючи на свою двадцятирічну історію і важливу освітню функцію, навчальний вебінар не отримав належного висвітлення в мовознавчих розвідках. Зарубіжних учених цікавить, як правило, технічний бік (упровадження певних систем і платформ), ступінь задоволеності учасників освітнього процесу цими системами [56].

Навчальні вебінари вивчаються і в рамках педагогіки. «Освітні вебінари» – навчальні заходи, що проводяться з використанням web-технологій, у ході яких учні бачать ічують, що говорить і показує викладач, а також можуть задавати йому питання усно або письмово. Викладач бачить усіх учасників, може звертатися з питаннями до окремого учня або до всіх відразу [45, с. 434]. Вебінар розглядають й як засіб методичної підтримки педагогів, який детермінований як

функціональністю, так і обмеженнями програмного забезпечення, технічними можливостями учасників [11].

Деякі автори визначають вебінар як семінар в режимі онлайн, який надає викладачеві можливість передавати інформацію та завдання, а учасникам – отримувати нові знання за допомогою віртуального класу, в якому вони можуть чути і бачити один одного в будь-якій точці світу» [10, с. 10]. Вебінар розглядають й як 1) «інтерактивне мережеве навчальне заняття, що проводиться викладачем дистанційно з використанням різних програмних засобів і мережевих ресурсів, що забезпечують високу інформаційну насиченість й активність учнів у режимі реального часу» [12, с. 64]; 2) сучасну комунікативну технологію, що характеризується новими формами спілкування, які полегшують донесення інформації до учасників комунікативного процесу, що дозволяє активно розвивати інноваційні форми навчання [44, с. 196]; 3) віртуальний мовленнєвий жанр, який має особливі технологічні можливості [48].

С. Калініна, визначає вебінар як нову форму навчання у віртуальному інформаційно-освітньому середовищі, основною метою якої є підвищення інформаційної культури й формування ефективної взаємодії викладача зі студентами в мінливому оточенні електронних засобів навчання. Авторка пропонує використовувати такі можливості програмно-технологічної платформи вебінарів, як аудіо- і відеозв'язок у режимі реального часу, демонстрація слайдів презентацій, робота з віртуальною дошкою тощо для проведення лекцій і семінарів. Дослідниця пропонує використовувати сервіс вебінарів в освітній практиці університету: трансляція лекцій відомих запрошених професорів, збереження культурної спадщини (запис лекцій викладачів-майстрів, фіксація й аналіз кращих педагогічних практик); засідання наукового студентського товариства; додаткові консультації для студентів перед контрольними заходами, а також для студентів,

магістрантів, які перебувають на стажуванні в закордонних університетах і навчаються за програмами подвійних дипломів [24, с. 291–293].

Ю. Фролов визначає вебінар як форму проведення інтерактивних навчальних занять зі студентами (слухачами) через мережу Інтернет з використанням спеціального програмного забезпечення та вказує на існування таких його видів: 1) інформаційний – презентація цільовій аудиторії освітнього продукту для комплектування групи слухачів платного тренінгу або навчального вебінару; 2) навчальний – уведення в проблеми предметної галузі, формування розуміння, мотивування проходження тренінгу; 3) вебінар-тренінг – серія з 5 або більше занять (сесій), після кожного з яких учасникам дається домашнє завдання і здійснюється контроль за самостійною роботою в системі дистанційного навчання; 4) вебінар-підтримка слухачів – платний факультатив, який деталізує проблемні теми тренінгу, що закінчився [49, с. 6–8].

Отже, більшість дослідників вебінарів розглядають їх як форму проведення інтерактивних занять за допомогою мережі Інтернет.

Вивчення письмових текстів чатів й усних виступів ведучих вебінарів з дискурсивних позицій дозволить, на нашу думку, визначити англійськомовний навчальний вебінар як дискурсивний жанр, детермінований існуванням комунікативних подій, що характеризують цілеспрямовані дії комунікантів. Навчальний вебінар як особливий жанр віртуального педагогічного дискурсу знаходить своє активне застосування у педагогічній сфері – дискурсивному просторі, що включає в себе соціальний інститут і його суб'єктів, цілі та правила соціальної взаємодії в рамках певного інституту. Інакше кажучи, характеризуючи вебінар як особливий жанр віртуального педагогічного дискурсу, можна стверджувати, що йому властиві специфічні цілі спілкування, учасники, хронотоп, цінності, мовленнєві стратегії, характеристики текстів і специфічні дискурсивні формули.

Основна мета педагогічного дискурсу в цілому і віртуального педагогічного дискурсу зокрема, на наш погляд, має трикомпонентний характер: у професійній галузі – передача професійного досвіду і знань, обмін професійно-орієнтованою інформацією в режимі реального часу, в тому числі й у двосторонньому форматі; суспільному житті – повноцінна соціалізація членів суспільства; особистісній сфері – становлення всебічно розвиненої, унікальної творчої особистості. У свою чергу, специфічною метою вебінару є вербальне керування адресантом когнітивними процесами концептуалізації світу адресатів в умовах як безпосередньої (в режимі онлайн), так і опосередкованої (в режимі офлайн) освітньої комунікації: *“I think this webinar is aimed to ... I have to provide all of you with some guidance on how you can progress in terms of your careers and as the title says **not go round in circles**. There are many circles in ELT but we want you to look at how you can turn those circles into a virtuous cycle”* [80].

Як бачимо з прикладу, адресант за допомогою вебінару намагається сформуванати в адресатів модель перетворення *not go round in circles* у процесі навчання англійської мови на цілеспрямований результативний циклічний процес (*turn those circles into a virtuous cycle*).

*“If anyone wants to email me directly, I’m quite happy. The email addresses are on the presentation. There are two email addresses. It means if you’ve got any thoughts, ideas, **contact me directly if it’s ok with you**”* [75].

Наведений приклад наочно демонструє намір адресанта взаємодіяти з адресатами в умовах офлайн-комунікації шляхом спілкування через електронну пошту (*If anyone wants to email me directly, I’m quite happy; contact me directly if its ok with you*). Таким чином, основною метою адресанта вебінару є навмисний вплив на адресата, який здійснюється для конвертації переданої професійної інформації в знання і досвід, інтеграції адресата в єдиний глобальний освітній простір при збереженні його унікального творчого потенціалу.

У ролі адресанта виступають представники інституту освіти, які уособлюють професійне співтовариство – спеціально підібраний, ієрархічно організований педагогічний склад, який характеризується сакральністю професійної діяльності, спрямованої на особливе служіння державі й суспільству, виконання його соціального замовлення. Адресанти педагогічного дискурсу відрізняються особливою педагогічною етикою, специфічними нормами поведінки відповідно до вимог соціального інституту; в них є напрацьована практика професійних видів спілкування у сфері освіти і використання усталеного термінологічного інструментарію і жанрового репертуару (лекції, семінари, бесіди, конференції).

В якості адресата виступають як представники того ж освітнього закладу, так і інші люди, які формують так званого масового адресата. В англійськомовному навчальному вебінарі адресат – це тексто-дискурсивна категорія, в якій представлений і одержувач інформації в режимі реального часу, і гіпотетичний адресат – той, хто захоче вивчати вебінар у режимі офлайн.

Отже, учасники вебінару є специфічними тому, що їх соціальні та комунікативні ролі диференційовані, а функції, які вони виконують, є регламентованими:

“Paul Braddock: Good morning all! We’ll be starting the webinar at 11 am UK time.

Olena Vasylenko: We are already waiting. Hello from Kyiv, Ukraine.

Briony: hello Paul

Paul Braddock: Hi Briony. If you look below the chat, you’ll see that I’ve set up a private chat

Daiva Cesniene: Hi from Lithuania! Nice to meet you all!

Paul Braddock: Hi Daiva – welcome! Hi everyone – welcome. We’ll be starting in 30 minutes so you’ve got time to get a coffee, tea, sandwich or

anything else before we start :) Great that we have so many people from different parts of the world

Briony: Hello everyone. Lovely to see people from so many countries. Looking forward to our webinar in a few minutes.

Dalia Krasauskiene: Will we be able to access to the material of the webinar later?

Paul Braddock: Hi Dalia – the webinar is being recorded and will be available at the end

cecilia molina: hi I'm Cecilia from Chile

Lucy Chetcuti: Will the certificate have the length of the webinar on it? Thanks!" [69].

Модератор (*Paul Braddock*) регулює процес проведення вебінару, розповідаючи учасникам про час початку вебінару, можливості спілкування в чаті, про перегляд вебінару офлайн. Завдання адресанта (презентера) (*Briony Beaven*) – привітати учасників, налаштувати адресатів на сприймання інформації з подальшою передачею знань, педагогічний вплив на концептуальну систему масового адресата, який, у свою чергу, зможе інтегрувати отримані знання в наявні професійні компетенції, отримавши при цьому матеріальну винагороду у вигляді сертифіката про участь у вебінарі.

Для навчального вебінару характерним є використання нового каналу комунікації, що дає можливість адресатам з різних країн і міст взаємодіяти з адресантом, що значно розширює можливості класичних лекцій. Аудиторія чує і бачить адресанта, який, у свою чергу, читає і відповідає на репліки учасників у чаті. Процес комунікативної взаємодії, як правило, триває 40-60 хвилин.

Отже, англійськомовний навчальний вебінар є прикладом синхронного інтернет-дискурсу, визначається інтеракцією, що протікає в режимі реального часу і здійснюється в рамках моделі «один –

багатьом». Зворотній зв'язок (репліка у відповідь) відбувається в особливому хронотопі «тут і зараз»:

“Lizzy Pinard: Feel free to ask questions as we go. I’ll try and notice them as we go along and respond. I think if I do miss any of them, Paul will pick them up for me at the end.

Newar Mustafa: do we have to type questions???

Lizzy Pinard: Yeah, if you want to ask questions just type them in the chat box, and I’ll try to keep an eye on them. And Paul will be keeping an eye on them ...

Romina Temperini: Hello everyone

Paul Braddock: I’ll be keeping an eye on questions

ana maria moreno: Thanks a lot

Newar Mustafa: ok ... thank you” [81].

Як бачимо з прикладу, адресант регламентує порядок запитань. На миттєве повідомлення в чаті від одного з учасників вебінару (*Newar Mustafa*): *do we have to type questions???*, адресант відповідає в режимі реального часу.

Специфічність хронотопу навчального вебінару детермінована тим, що комунікативна діяльність учасників може проходити як в режимі онлайн, так і офлайн, за допомогою електронної пошти, блогів та соціальних мереж. Слід особливо відзначити той факт, що специфічний характер хронотопу вебінару обумовлений форматом його проведення: *чат-заняття* (взаємодія учасників педагогічного дискурсу, що здійснюється в режимі онлайн, коли всі учасники мають одночасний доступ до чату, в рамках якого організована спільна робота); *телеконференції* (групове спілкування адресатів педагогічного дискурсу в мережі в режимі реального часу); *телеприсутність* (імітація присутності адресата в аудиторії за допомогою робота); *веб-форуми* (викладання заздалегідь підготовлених записів поточної конференції або семінару, які стають доступними в архівах).

Незалежно від формату проведення вебінару він формує в учасників комунікативної взаємодії специфічну систему цінностей. Аналіз фактичного матеріалу дає можливість окреслити цінності, які найчастіше актуалізуються в англійськомовних навчальних вебінарах: *інтелектуальні* (обмін досвідом, одночасний обмін знаннями й уміннями, розвиток лінгвокреативності); *моральні* (подяка, взаємна повага, терпимість і толерантність до поглядів інших людей); *оціночні* (оцінка корисності й якості отриманої інформації); *мотиваційні* (розвиток прагнення до безперервного саморозвитку); *віртуальні* (отримання миттєвого / відстроченого зворотного зв'язку від адресанта, між адресатами); *професійні* (обмін корисними контактами, слайдами, презентаціями, посиланнями, отримання сертифікату); корпоративні (корпоративна відповідальність, обов'язковість, пунктуальність):

“Miguel: Hi Salu

Salu D Souza: Please send the certificate in doc and not in pdf. So that I can write my name online and take a print out.

Miguel: Hi Hannah, nice talking to you last night on #eltchat” [78].

У наведеному прикладі для одного з учасників особливу цінність представляє матеріальна складова участі у вебінарі – отримання сертифіката, в той час як для іншого учасника однією з цінностей є можливість бути ввічливим, подякувати за приємне спілкування.

Виходячи з основних цінностей навчального вебінару як особливого жанру віртуального педагогічного дискурсу, виділяємо його навчальну (формування в учасників низки професійних компетентностей), контролюючу (оцінка засвоєння матеріалу шляхом постановки запитань, проведення опитувань, заповнення онлайн-анкети, щоб отримати сертифікат), консультаційну (відповіді на запитання) та мотиваційну (можливість отримання сертифікату учасника, який згодом може бути використаний для різних професійних цілей) функції.

Процес віртуальної педагогічної комунікації визначає не тільки змістовну, а й композиційну структуру навчального вебінару, який складається з низки елементів, найбільш важливими з яких є: вступ (*introduction*), де учасники комунікації представляються один одному й обговорюють цілі, завдання і формат проведення вебінару; основна частина (*body*), яка розкриває суть вебінару і збагачує адресата новими професійними знаннями; висновок (*conclusion*). Специфічною характеристикою навчального вебінару є наявність і відкриття чату (*chatbox*) до початку вебінару, де адресати спілкуються один з одним, з модератором і ведучим, якщо той «вийшов на зв'язок» задалегідь.

Слід зазначити, що англійськомовний навчальний вебінар це тематично обумовлена професійна комунікація, детермінована певними соціальними умовами. Процес і результат цієї комунікації полягають у створенні специфічних текстів. Як показує аналіз фактичного матеріалу, вебінар, як гібридний усно-письмовий синхронний гіпертекст, має низку лінгвістичних параметрів: різноманітність змістових позицій, політематичність, аксіальна і ретиальна адресація, різні стратегії, тактики і прийоми мовленнєвої взаємодії. Розглянемо їх детальніше.

Очевидно, що навчальний вебінар це полілог на певну тему, де кожен учасник може висловлювати свою особисту і професійну думку. Під час спілкування в чаті починають формуватися кілька смислових позицій, які згодом отримують розвиток упродовж усього полілогу.

На думку низки дослідників, аксіальна адресація – осьова адресація, спрямована на одного учасника, а ретиальна – мережева адресація, яка поширюється на декількох учасників [54]. Як показує дослідження, для адресанта англійськомовного навчального вебінару характерним є використання ретиальної адресації. Навчальний вебінар обмежений часовими рамками, тексти повідомлень миттєво змінюють один одного, й адресант не може надати зворотний зв'язок кожному з учасників комунікації, називаючи їх на ім'я. Використання аксіальної

адресації стає можливим лише в основній частині вебінару, наприклад, при проведенні опитування і зворотного зв'язку, а також у заключній частині вебінару, коли адресант готовий відповісти на запитання аудиторії. Аксіальна пряма адресація застосовується тоді, коли адресанта зацікавила чия-небудь смислова позиція і, щоб уточнити що-небудь або привернути увагу до цього учасника, він звертається до нього персонально, називаючи на ім'я: *Roxanas comment is very interesting. I recommend you to read that ...* [84].

Розглянемо приклад ретиальної, колективної адресації, коли ведучий вебінару звертається до всіх учасників комунікативної взаємодії одночасно: *Excellent comments, people, thank you. Really, really interesting. ...* [84]. Як бачимо, у наведеному повідомленні персоналізація відсутня, ведучий звертається до всіх учасників одночасно, що досягається за допомогою використання слова з узагальненим значенням «люди» (*people*).

Слід підкреслити, що для адресанта характерною є ретиальна адресація як особлива форма спілкування з адресатом в умовах обмеженого часу. Для адресата ж, у свою чергу, більш актуальною виявляється аксіальна форма адресації як спосіб отримання відповіді на конкретне запитання.

Однією з найважливіших особливостей полілогу в вебінарі є політематичність спілкування. Підкреслимо, що хоча в цілому кожен вебінар є монотематичним, це спілкування на певну професійно-орієнтовану тему. Основна тема вебінару є своєрідною макротемою, яка реалізується через мікротеми – репліки учасників чату. Як правило, вебінар складається з однієї макротемі й безлічі мікротем:

“Eliberto Martinez: Good information. I would like to get more material from the British Council to use in my classes. thanks again.

Liliane Vinagre: net connection not very good losing lots of info

Nadia Malta: I was going to introduce some BYOD in my class ... I'm afraid I'm going to change my mind

Aicha Rahal: interesting!!

Marina Vorontsova: Why, Nadia? BYOD is great!

Nadia Malta: ok only safe apps ...

Marina Vorontsova: Sure

Eliberto Martinez: I recently used some fairy tales and my students felt happy and even tried to dramatize some of them.

Paul Braddock: Sorry to hear that Liliane – I'll pass you the URL to the recording when it's available" [74].

Вебінар присвячений використанню додатків для навчання дітей англійської мови, тобто додатки й їх види – це макротема, а концепція використання власних пристроїв співробітників (*BYOD – Bring Your Own Device*), особистий досвід застосування казок на уроках, проблеми з переглядом вебінару й їх усунення – мікротеми.

Ще одним важливим інституційним параметром англійськомовних вебінарів є дискурсивні формули – функціонально-детерміновані мовленнєві звороти, які визначають комунікацію у відповідному соціальному інституті. Вебінар за своєю композиційною структурою схожий з неформальною презентацією, так як в ньому є вступ, основна частина, висновок, сесія «запитання-відповідь». Саме тому дискурсивними формулами вебінарів є клішовані фрази, які досить часто використовуються в презентаціях:

У вступі: *Hi everyone! It's great to see people from all over the world!; Thanks for inviting me to come and talk; I'm going to talk about ... [85]; Thank you very much for introduction. Thank you to everybody for coming today. What I'm going to be talking about is ...; [83].*

В основній частині: *So, first of all, what is learner autonomy?; Ok, now, let's move on to the problem of metacognition [82].*

У заключній частині: *And that's all, that's all from me. If you've got questions, put them in, or comment or anything you'd like to finish it up. Thanks very much everyone. Bye* [72].

Отже, проведене дослідження показує, що англійськомовний навчальний вебінар має специфічні жанрові особливості, а саме: специфічну мету, яка полягає в вербальному керуванні адресантом когнітивними процесами концептуалізації світу адресатів в умовах особливого хронотопу – освітньої комунікації в режимі онлайн й офлайн. Для учасників англійськомовного вебінару характерною є диференціація соціальних ролей і регламентованість функцій, які знаходять своє відображення у процесі взаємодії в рамках моделі «один – багатьом». Основні цінності вебінарів зводяться до вдосконалення своїх знань і досвіду, до отримання миттєвого зворотного зв'язку, матеріальних благ у вигляді корисних посилань, контактів, сертифіката про проходження вебінару, до оцінки отриманої інформації й отримання зворотного зв'язку, до подальшої ефективної і продуктивної взаємодії у професійній сфері.

Англійськомовний навчальний вебінар як особливий жанр являє собою гібридний усно-письмовий синхронний гіпертекст, який характеризується такими лінгвістичними параметрами: різноманіття змістовних позицій, аксіальна адресація (адресат) і ретиальна адресація (адресант), різні мовленнєві стратегії тощо. Композиційно вебінар складається зі вступу, основної і заключної частин. Основними дискурсивними формулами вебінарів є кліше, характерні для неформальних презентацій.

РОЗДІЛ 2

МОВЛЕННЄВА ПОВЕДІНКА АДРЕСАНТА АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО НАВЧАЛЬНОГО ВЕБІНАРУ

2.2. Мовні особливості адресанта навчального вебінару

Віртуальний педагогічний дискурс є фундаментальною основою віртуального освітнього середовища, в якому процес комунікації всіх учасників являє собою певний тип інституційного спілкування, основними функціями якого є інформування та педагогічний вплив, спрямований як на особистісне, так і на професійне вдосконалення. Більш того, специфічною особливістю цього типу дискурсу є полівалентний характер комунікації: адресант створює тексти, спрямовані на досягнення певного комунікативного ефекту в адресата – масової аудиторії глядачів, слухачів, учасників, читачів, користувачів Інтернету. Таким чином, не викликає сумнівів той факт, що роль адресанта в англійськомовному навчальному вебінарі неможливо переоцінити, так як саме адресант розробляє його змістовну частину, враховуючи під час створення і трансформації тексту особливості мовної свідомості адресата, обумовлені, у свою чергу, основними параметрами його соціокультурного і професійного середовища.

В англійськомовній літературі незалежно від різної галузевої приналежності вебінарів учені, в основному, послуговуються двома термінами, що характеризують адресанта: 1) **presenter** – *someone who introduces a television or radio show* [65]. Слід також зазначити, що іноді вказаний термін використовується як синонім термінів **host** – *someone who introduces and talks to the people taking part in a television or radio programme* і **moderator** – *someone who reads content posted online and deletes it if it is offensive or inappropriate* [65]. Таким чином,

«презентером» називають як власне адресанта вебінару, так і модератора, який стежить за здійсненням процесу онлайн-спілкування.

Ще одним поширеним терміном є *speaker* – *someone who gives a speech, or who talks about a subject to a group* [65]. Узагальнюючи словникові дефініції, вважаємо, що адресант вебінару – людина, яка володіє професійною мовою, та, котру ми бачимо і чуємо завдяки сучасним цифровим технологіям. Слід зазначити, що оскільки сам термін «вебінар» лише нещодавно став популярним й увійшов у деякі сучасні словники, основні учасники вебінару так і не отримали належного висвітлення у словниках. Саме тому у визначеннях *presenter* і *speaker* знаходимо слова, пов'язані з традиційними засобами масової інформації.

У вітчизняній науці існують різні найменування адресанта вебінару в залежності від сфери спрямованості самого вебінару й цілей, які ставлять перед собою організатори. Так, у діловому дискурсі, у сфері тренінгів функціонують терміни «вебінарист», «спікер», «тренер», «презентер» [30]. У педагогічному дискурсі – «викладач; «ведучий», «доповідач / викладач», «автор / спікер», «лектор». У дослідженні будемо послуговуватися поняттями «ведучий» і «лектор», які, на наш погляд, найбільш повно розкривають, з одного боку, соціокультурну освітню роль адресанта, з іншого – окреслюють його основне функціональне призначення у віртуальній взаємодії.

Під адресантом англійськомовного навчального вебінару як віртуальною мовною особистістю у роботі розуміємо узагальнений мовний портрет представника педагогічної спільноти, який володіє сучасною англійською мовою, використовує певний професійний тезаурус і дотримується комунікативного ритуалу, що є загальноприйнятим в освітньому просторі. Виявлення й опис особливостей мовної особистості адресанта вебінару буде валідним, якщо здійснюватиметься на матеріалі створюваних цієї мовною

особистістю текстів, які мають такі комунікативні коди: візуальний, аудіовізуальний, іконічний, вербальний, що використовуються як в усному, так і писемному мовленні.

Специфіка англійськомовного навчального вебінару полягає в тому, що на відміну від традиційної лекції або семінару в адресанта є менше можливостей вплинути на адресата, використовуючи свої особистісні характеристики. Саме тому для лектора важливо встановити декілька видів контакту: 1) письмовий (до початку вебінару, в чаті); 2) візуальний, за допомогою веб-камери; 3) технічний, що підтверджує наявність інтернет-зв'язку; 4) голосовий.

Правильно встановлені види контакту сприяють, з одного боку, залученню більшої кількості учасників вебінару, готових здійснювати професійно-орієнтовану комунікативну діяльність, а з другого боку, саме встановлення контакту гарантує учасникам ефективну взаємодію.

Аналіз фактичного матеріалу показує, що адресант англійськомовного навчального вебінару як віртуальна мовна особистість використовує вербальні й невербальні засоби для того, щоб сформулювати певне професійне враження про себе в адресата (адресатів).

До початку вебінару, як правило, ведучий «виходить» в чат і встановлює контакт з учасниками комунікації. При цьому писемне спілкування має невимушений дружній характер, чому сприяє використання таких графічних засобів:

- *ідіографічні*, представлені *емотиконами* (від англ. *emotion icon*) – «друкарськими знаками, які включають безпосередньо у структуру висловлювання та відокремлюються від одиниць висловлювання пробілами або комами» [14, с. 96]. За допомогою таких знаків адресант передає свої емоції, посилюючи смисл висловлювання, налаштовуючи масового адресата на подальшу комунікацію, встановлюючи, таким чином, емоційний контакт. Адресант використовує емотикони на початку вебінару для привітання учасників:

Sylvia: Hi Paul and everyone :);

Ceri: hi Dan :) nice surprise!;

DaveDodgson (@ELTsandbox): Good morning and thanks for coming :) [73].

- параграфічні: колір шрифту використовується адресантом, щоб виділятися на тлі інших учасників комунікації. Як правило, колір шрифту ведучого червоний (рожевий), що робить його помітним у чаті:

“Rachael Harris: This definitely beats a romantic lunch for two – a lovely webinar for hundreds :)” [76].

Після короткого привітання у чаті ведучий починає безпосередньо сам вебінар, в якому усний виступ лектора супроводжується презентаціями з використанням візуальної інформації, що стає можливим завдяки новітнім розробкам у галузі цифрових технологій сучасного освітнього середовища. Безумовно, презентації – це певний «арсенал» графічних засобів, сукупність яких допомагає адресанту досягти запланованого прагматичного ефекту – впливу на адресата.

Найбільш затребуваними графічними засобами в англійськомовному навчальному вебінарі, як показує аналіз фактичного матеріалу є параграфічні:

1) заголовні букви у ключових словах використовуються для акцентуації найбільш значущих понять;

2) зміна виду шрифтів для диференціації слайдів є незамінним інструментом перемикавання уваги адресата;

3) підкреслювання заголовків застосовується для виокремлення найбільш важливої інформації;

4) зміна кольору шрифту також виявляється засобом перемикавання уваги адресата, не дає йому можливості «втомитися» від потоку візуальної інформації;

5) наявність тематично зумовлених картинок підкріплює ключові ідеї лектора, виконує мотиваційну функцію, стимулює інтерес;

б) використання символів і зміна фону (наприклад, білий шрифт на червоному тлі) використовується для залучення уваги адресата й спонукання до комунікації в чаті.

Отже, на візуально-графічному рівні адресант англійськомовного навчального вебінару представлений чітким набором графічних засобів (ідіографічних і параграфічних), покликаних покращити процес візуалізації комунікативної взаємодії. Не викликає сумнівів той факт, що кількість інформації, яку повинен транслювати адресант, вимагає від останнього вирішення питань, пов'язаних з її візуальною компактністю. На жаль, у лінгвістичних дослідженнях графічні засоби передачі інформації часто не є предметом вивчення, незважаючи на їх важливу роль, наприклад, «у заміщенні характеристик усного мовлення: спонтанності, редукування, інтонування й акцентуації» [46].

Ще раз підкреслимо, що вибір графічних засобів адресанта англійськомовного навчального вебінару продиктований як прагненням встановити контакт, максимально ефективно донести необхідну професійно-орієнтовану інформацію, так і важливістю формування в адресата зацікавленості для подальшої комунікації як онлайн, так і офлайн.

Як відомо, під час дослідження будь-яких фрагментів як мовної картини світу в цілому, так і мовної особистості зокрема, особливу увагу приділяють лексичній системі, так як «відображена в лексичних одиницях абстракція являє собою вербально виражене знання зовнішнього світу» [41, с. 5]. Аналіз лексичної системи дозволяє визначити різні лексико-семантичні утворення й описати відносини між ними.

Лексичний склад мови адресанта англійськомовного навчального вебінару викликає особливий інтерес, так як в ньому знаходить відображення мислення і досвід педагогів з глобальним баченням світу,

які прагнуть поділитися професійними знаннями з іншими представниками педагогічної спільноти.

У зв'язку з цим вважаємо, що сфера ELT (сфера навчання англійської мови) як певна професійна галузь характеризується більшим ступенем конкретності й являє собою певний тип професійно-орієнтованих знань, умінь, навичок і досвіду.

Інтенсивність розвитку віртуального педагогічного дискурсу, стрімкі темпи глобалізації і дигіталізації освітнього простору ведуть до нестабільності семантичного простору й лінгвістичного наповнення мовлення адресанта. Саме через недавню появу й розвиток віртуального педагогічного дискурсу багато пластів сучасної лексики, що вживається в навчальних вебінарах, є відносно молодими і знаходяться на етапі становлення. Так, лексика зі сфери ІТ вільно проникає у словниковий запас адресанта вебінару, стаючи невід'ємною частиною педагогічної термінології віртуального педагогічного дискурсу. Так, термін *application (app)* у значенні «комп'ютерна програма, розроблена для спеціальної мети» (*a computer program that is designed for a particular purpose*) увійшов в англійськомовний віртуальний педагогічний дискурс і є зрозумілим усім членам педагогічної спільноти у таких словосполученнях, як наприклад, *learning app, mobile learning app* тощо [74].

На становлення лексичного складу мовлення адресанта впливає і постійна зміна кодів спілкування: невербальний змінюється вербальним, який, у свою чергу, переходить у візуально-іконічний, візуально-текстовий тощо [35].

Аналіз лексичного складу усних виступів ведучих англійськомовних навчальних вебінарів, проведений на матеріалі скриптів їх промов, дозволяє говорити про такі особливості:

Вступна частина навчального вебінару являє собою характерне поєднання персонального (54,25%) й інституційного (діловий) (43,75%)

дискурсів з переважним використанням лексичних одиниць, що є типовими для представлення ведучого модератором / самопрезентації ведучого, неформальних формул привітання і подяки, чергування побутових фраз з висловлюваннями, що розкривають мету, план і хід роботи вебінару:

“Thank you for joining me today. I can not believe there’re so many people, 91 participants. It’s amazing. So, welcome to you all. Paul’s already said a little bit about me. So, I’m going to add. Yeah, I’m a little bit a Jack of all trades. I teach, I do a part of research, I write journal articles and blog. My own blog is reflectiveteachingreflectivelearning.com. And my tweeter is @ lizziepinard.com. And of course, I’m also a language learner. Most recently I was learning Italian because I was working in Palermo. My current project is Polish, although it’s coming along very, very slowly. But I think learning languages is a great way to learn about teaching.

So, today’s session I’ll start with looking at what learner autonomy is. Then I’m going to explore some of the problems that might be with it and look at some solutions and ideas dealing with it. They are my 7 top tips. And then we’ll have a discussion in the end. Feel free to ask questions, as we go along. I’ll try and notice them as we go along and respond. And I think if I do miss any of them, Paul will pick them up in the end. Yeah, if you’re to ask questions, type them into the chatbox. I’ll keep an eye on them. Paul will keep an eye on them” [82].

Як наочно підтверджує наведений приклад, ведучий дякує учасникам (*thank you for joining me*), вітає їх (*welcome to you all*), розповідає про себе і свої професійні досягнення (*I’m a little bit a Jack of all trades. I teach, I do a part of research, I write journal articles and blog etc.*), коротко окреслює план вебінару (*today’s session I’ll start with Then I’m going to ... and look at ... then we’ll have ...*), говорить про своє ставлення до питань від учасників (*Feel free to ask questions, as we go along*) і дає інструкції, як їх ставити (*if you’re to ask questions, type them*

into the chatbox). Вигуки (*yeah*), фразеологізми (*Jack of all trades, to keep an eye on*) надають мовленню лектора розмовного характеру, а лексичні одиниці і фрази, які використовуються для структурування вебінару (*today's session I'll start with ..., Then I'm going to explore some of the problems ... and look at some solutions and ideas dealing with it. They are my 7 top tips. And then we'll have a discussion Feel free to ask questions, as we go along. I'll try and notice them ...*) відповідають дискурсивним формулами, загальноприйнятим й очікуваним у діловому дискурсі.

Основна частина навчального вебінару характеризується використанням професійно-орієнтованої лексики (62,5%), тобто адресант активно вдається до спеціальних слів і зворотів мови, які функціонують у сфері освіти. Використання професійної лексики сприяє формуванню та розвитку професійної компетентності масового адресата, так як саме цей лексичний матеріал відповідає цілям й умовам навчання, має комунікативну доцільність, характеризується високою семантичною цінністю, тобто, з одного боку, кожна лексична одиниця характеризується однозначністю, але, з іншого боку, вона може утворювати синонімічні пари:

“We can look at it from various approaches? So, Resource-Based Approaches look at the independent use of learning resources. That's the ones that we've mentioned earlier.

Technology-Based Approaches use in particular learning technologies. Of course, those two are related. They are both to do with using resources, some technological, others-not. Then, Learner-Based Approaches. These are more focused on the skills that you need to learn autonomously. Then, there are Curriculum-Based Approaches. These are to do with control over curriculum decisions at a higher level. Classroom-Based Approaches – what is going on in the classroom and what controls the learners half over that. Copy the slides afterwards. Yeah, they'll be in the recording of this. And I'm also going to put a summary of this talk on my blog.

And the slides will be in that. So, get access to it. And then, finally, Teacher-Based Approaches thinking about teacher education and the role the teacher plays within the development of the autonomy ...” [82].

Очевидно, що такі професійно-орієнтовані лексичні одиниці педагогічного дискурсу, як *learner autonomy*, *Resource-Based Approaches*, *Technology-Based Approaches*, *Learner-Based Approaches*, *Curriculum-Based Approaches*, *Classroom-Based Approaches*, *Teacher-Based Approaches* активно використовуються в педагогічному соціумі, що характеризується певним освітнім рівнем.

Слід відзначити той факт, що для лектора навчального вебінару характерним поряд із запланованим повідомленням інформації є швидке перемикання уваги на запитання з чату і миттєва відповідь на нього (*Copy of the slides afterwards. Yeah, they'll be in the recording of this*), що ще раз підтверджує факт наявності полікодової комунікації в навчальному вебінарі.

Аналіз фактичного матеріалу показує, що мовлення адресанта англійськомовного навчального вебінару складають такі англійські лексичні одиниці:

- педагогічна термінологія (45,7% від загальної кількості лексичних одиниць, які використовуються адресантом вебінару). Використання такої термінології покликане підкреслити професійний характер навчального вебінару. Педагогічна термінологія, з одного боку, функціонує як засіб підвищення професійної компетентності масового адресата, з іншого – переконливо демонструє когнітивний рівень мовної особистості ведучого, який оперує базовими поняттями педагогічної сфери:

“In an effective teacher evaluation system there is a clear link between teacher evaluation and professional development. In other words, the results of evaluation help teachers identify areas for improvement and help them to improve. When teachers engage in professional development, and it enhances

teacher quality, so we become better professionals by engaging in professional development. And of course, if teacher quality improves, that fits into the quality of learning outcomes” [70].

Використання адресантом таких термінів, як *teacher evaluation*, *professional development*, їх повтор за допомогою однокореневих слів сприяють полегшенню сприймання і кращому запам'ятовуванню професійно-значущої інформації;

- загальнозживана лексика (28,5% від загальної кількості лексичних одиниць) робить навчальний вебінар максимально доступним для широкого кола людей:

I think it's very important to have that kind of relationship with them when we say: “Ok, look, you know, let's not basically be lazy about it. Ok, let's analyze it a bit more” [84];

- терміни з ІТ-сфери (20,5%), використання яких покликане підкреслити «віртуальний» характер вебінару, описати новітні винаходи, техніки тощо в галузі інформаційних технологій, які застосовуються в педагогічній діяльності:

*“Suddenly I was trying to use **voice search**. All of a sudden, Google was far better in understanding what I'd said from than it was last year, from CES the year of **voice recognition**. **Voice interaction** has improved more and more in the last 30 or so months than it did in its first thirty years. **Word error rate for voice recognition systems is now on par with humans**” [86];*

- дискурсивні (мовленнєві) формули (4,2%) характеризують формальний бік вебінару, вказуючи на його приналежність до ділового дискурсу: формули вітання: *Ok, hi everybody; Welcome everybody;* формули висловлення подяки: *Thank you all for joining / attending; Thank you all for coming today;* формули плану презентації вебінару: *I'll be talking about ...; Ok, let's move on ...; I'll talk you through ...; The point I'd like to make ...;* формули взаємодії з масовим адресатом: *If you have any problems, type them into the chatbox; I'd really like to encourage you to use*

the chatbox; формули висловлення схвалення: *It's fantastic! Yeah, good tips! Ok, again, excellent points!; Brilliant! Ok!*; формули прощання: *Bye-bye everybody; Good bye, everyone; All the best, everyone*;

- абревіатури зі сфери педагогічного дискурсу (1,1%): *CLIL, ELT, TLE, CPD*.

Усі лексичні одиниці, що використовуються в мовленні адресанта англійськомовного навчального вебінару, являють собою певне лексико-семантичне поле, яке у нашому дослідженні розглядається як сукупність лексичних одиниць, упорядкованих і структурованих за принципом ядра і периферії, в яких знаходить своє відображення сфера віртуального педагогічного дискурсу.

Належність лексичних одиниць поля до ядра, центру і периферії можна встановити, якщо брати до уваги різні критерії, найефективнішим з яких, на наш погляд, є семантико-логічний, який ґрунтується на принципі пошуку слова-ідентифікатора, що виражає ключове поняття [47]. Таким компонентом лексико-семантичного поля мовлення адресанта англійськомовного навчального вебінару є домінанта [9], сукупність усіх категоріальних ознак.

Виходячи з результатів, отриманих методом статистичного аналізу даних, контент-аналізу, а також методом компонентного аналізу з 52 навчальних англійськомовних вебінарів був створений список топ 20 найуживаніших адресантами слів. Найбільш частотними є: *education, learning, experience, training, teacher, student, professional, opportunity, language, development, English, activity, talk, course, classroom, technology, share, practice, application, webinar*. Компонентний аналіз зазначених лексичних одиниць, що складається зі значення лексико-семантичних варіантів відібраних слів і певної кількості компонентів (сем), дозволяє виявити ієрархію між ними. Процес аналізу лексики був заснований на визначеннях, отриманих із тлумачних словників. У вибірці в основному представлені ті лексико-семантичні варіанти, значення яких можна

визначити як «слово, що має відношення до освітнього процесу, процесу навчання».

Так, поняття *education* трактується як процес навчання або вивчення, особливо в школі або коледжі, або знання, отримані від нього – *the process of teaching or learning, especially in a school or college, or the knowledge that you get from this* [59]. У свою чергу, *learning* має значення *knowledge obtained by study*. Поняття «знання» трактується як розуміння інформації про предмет, яке ми отримуємо шляхом досвіду чи вивчення (*understanding of or information about a subject that you get by experience or study*). «Досвід» має таке визначення: процес отримання знань або навичок продукування чогось, бачення або відчуття (*experience – the process of getting knowledge or skill from doing, seeing, or feeling things*). Поняття *study* трактується як *the act of learning about a subject, usually at school or university*.

У результаті аналізу отримуємо семантичний ланцюжок: *education – learning – knowledge – experience – study -- learning*. Слід особливо відзначити той факт, що в дефініції кожного з наведених слів є слово «знання» (*knowledge*). Отже, можна з упевненістю стверджувати, що поняття *knowledge* є гіперонімом відносно всіх перерахованих вище слів і може розглядатися як гіперсема лексико-семантичного поля адресанта навчального вебінару.

Виокремлення гіперсеми *knowledge* дозволяє визначити основні семи-реалізатори мовлення адресанта навчального вебінару. Так, знання це *the information, skills and understanding that you have gained through learning or experience* [64]; *all the facts that someone knows about a particular subject* [65]; *understanding that germinates from combination of data, information, experience, and individual interpretation* [58].

Отже, лексичними одиницями, що формують навколоядерний простір лексико-семантичного поля мовлення адресанта навчального вебінару, є: 1) *subject*; 2) *a person / an individual*; 3) *learning*; 4) *teaching*.

“So, what we’re going to do this evening. I’m going to introduce you to a self-assessment tool that we’ve got developed and made public on our teachtraining website. I’ll give you the links to this. Or perhaps Paul will do with a couple of links which you can open at any time. And I’ll put them in the chat in the end as well. We’re going to talk a little bit about goal setting in CPD or continuing professional development. And then I’m gonna talk about two particular types of activity, trainings” [85].

У наведеному прикладі до семи (1) *subject* належать лексичні одиниці *self-assessment tool, goal setting in continuing professional development; (2) learning – two types of activity, give link, can open; (3) teaching – teachtraining website, trainings, put in the chat, get developed, made public; (4) a person / an individual – we, I, you, Paul.*

Як показує аналіз фактичного матеріалу, лексико-семантичне поле мовлення адресантів навчальних вебінарів має предметно-процесуальний характер. З одного боку, це предметне поле з домінантою *knowledge*. З іншого боку, в ньому наявна велика кількість перформативних дієслів, які закликають масового адресата до дії: *to know, to use, to apply, to teach, to train, to give, to provide, to perform, to share, to engage, to involve, to motivate.*

Семантика основних лексичних одиниць лексико-семантичного поля мовлення адресанта навчального вебінару, орієнтована на виконання завдань номінативного й перформативного характеру: ознайомити масового адресата з існуючими поняттями, навчити певним навичкам, показати можливості їх застосування, а також висвітлити інші інституціональні питання, важливі для педагогічного дискурсу. Отже, адресант використовує відповідні лексико-семантичні засоби для адекватної передачі існування всіх основних категорій і реалій професійної діяльності педагогічної спільноти.

Розглянемо основні семи-реалізатори і лексико-семантичні групи, якими вони представлені.

Сема-реалізатор *subject* включає в себе такі лексико-семантичні групи: *aspects of language, online technologies, continuing development*. Кожна з виділених нами груп являє собою систему зі складною організаційною структурою. Так, лексико-семантична група *aspects of language* представлена базовими словами (ідентифікатори) *reading, speaking, listening, writing*. У свою чергу, лексико-семантична група *online technologies* репрезентується такими базовими словами (ідентифікатори): *learning apps, voice assistants and AI, blogging, distance learning*. Лексико-семантична група *continuing development* включає в себе: *teacher evaluation, learner autonomy*.

Сема-реалізатор *learning* входить в кілька основних лексико-семантичних груп: *learning means, learning style*.

Лексико-семантична група *learning means* включає в себе такі лексико-семантичні підгрупи: *traditional means, online means*. Лексико-семантична група *learning style* включає в себе такі лексико-семантичні підгрупи, як *visual, auditory and kinaesthetic learners*. У свою чергу, кожна з перерахованих лексико-семантичних підгруп репрезентується базовими словами. Наприклад, лексико-семантична підгрупа *visual* представлена лексичними одиницями: *visualization, visual aids, to see, viewer*.

Сема-реалізатор *teaching* використовується в декількох основних лексико-семантичних групах: *teaching means, teaching style*.

Сема-реалізатор *person* представлена двома основними лексико-семантичними групами: 1) *teacher* і 2) *learner* та їх лексико-семантичними підгрупами *personal qualities* і *professional qualities*.

Периферія лексико-семантичного поля адресанта навчального вебінару представлена лексико-семантичною групою дискурсивних формул (*discursive formulas*).

Заключна частина англійськомовного навчального вебінару це сесія «питання – відповідь, яка характеризується зниженням

використання професійно-орієнтованої лексики й активним вживанням розмовної лексики, містить етикетні формули подяки і прощання, а також корисні посилання, в тому числі, на особисті блоги, сайти тощо:

“So, as we do not have enough time for much discussion, but here are some things for you to think about. How can you adapt my ideas to your contexts? Which ones would you transfer easily? What would you add? What do you already do? How it works in your context? Of course, we are all from very different contexts ...

Were there any who resisted being led to autonomy? Yeah, of course. To start with, you have a few who are keen on being against that. And those who were “hmm, why, well” ... You persevere with that, you’re doing regular discussions. And then they are seeing what their classmates are getting out of it. And some say “Hmm, may be ..” Eventually, it’s a long way to draw them in ...

So, thank you for attending. The references and the summary will become available on my blog to see. If I missed any of your questions, type them again. I’m not the one who lets anyone left.

Thank you for inviting me. Bye-bye” [82].

Отже, лексичний рівень мовної особистості адресанта навчального вебінару характеризується дифузною структурою. Адресант використовує як педагогічну, IT-термінологію, так і загальнонавчальну лексику, дискурсивні формули.

2.2. Комунікативно-прагматичні характеристики мовленнєвої поведінки адресанта навчального вебінару

Одним із найважливіших етапів вивчення мовленнєвої поведінки адресанта навчального вебінару є виявлення специфіки його найвищого мотиваційно-прагматичного рівня – прагматикону, який проявляється в «комунікативно-діяльнісних потребах особистості» [28, с. 3], а саме, в

цілеспрямованому використанні комунікативних стратегій і тактик для здійснення мовленнєвого впливу на адресата.

Під комунікативної стратегією ми розуміємо «сукупність мовленнєвих дій, які спрямовані на вирішення загального комунікативного завдання мовця» [22, с. 109–110]. Мовленнєва тактика розглядається як «одна або кілька дій, які сприяють реалізації певної стратегії» [22, с. 110]. Дії, які є інструментами актуалізації тактик, будемо називати прийомами.

Загальновідомо, що завдяки використанню сукупності стратегій, тактик і прийомів можливим є здійснення комплексного мовленнєвого впливу на адресата, який реалізується за допомогою певних мовних засобів.

Однією з головних інтенцій лектора на початку вебінару є позитивне позиціонування, намір справити сприятливе професійне враження на свою цільову аудиторію, залучаючи й утримуючи увагу якомога більшої кількості слухачів. Незамінним інструментом реалізації такої інтенції є комунікативна *стратегія самопрезентації*, яку ми розуміємо як набір мовленнєвих тактик і комунікативних прийомів, що реалізуються за допомогою певних мовних одиниць і сприяють створенню сприятливого професійного враження про адресанта навчального вебінару у масового адресата [29, с. 7]. Як відомо, стратегія самопрезентації реалізується за допомогою різних комунікативних тактик.

Проведений аналіз англійськомовного навчального вебінару виявив, що адресант часто й ефективно вдається до стратегії самопрезентації, яка реалізується мовленнєвими тактиками *підлецування і самореклами*.

Аналіз скриптів освітніх вебінарів показує, що переважна більшість адресантів (78%) користуються стратегією самопрезентації. До початку вебінару інформація про лектора знаходиться на сторінці

освітнього сайту, який транслює вебінар; під час проведення вебінару модератор, вдаючись до стратегії презентації, представляє лектора. Очевидно, це робиться для тих, хто тільки приєднався і не встиг ознайомитися з інформацією про ведучого. Адресант вдається до стратегії самопрезентації або ж пропускає її, так як уже був представлений модератором. Останнє пояснює той факт, що 22% лекторів не використовують стратегію самопрезентації, щоб не дублювати інформацію про себе. Розглянемо приклад (на сторінці про проведення вебінару з'являється коротка інформація про лектора):

“About the speaker: Lizzie Pinard has three years of post-qualification teaching experience, but has worked in classrooms since she was a teenager. She has worked as a language assistant in France, taught various ages and levels in Romania, Indonesia and the UK. She recently completed her DELTA, gaining a triple distinction and she is nearing the end of her MA in English Language Teaching at Leeds Metropolitan University” [81].

Очевидно, що представлена інформація є коротким резюме про професійне становлення лектора. Лексичні одиниці **DELTA**, **MA** належать до сфери педагогічної термінології й об'єднані спільною семою *teaching*. Саме вони допомагають членам професійної педагогічної спільноти повною мірою оцінити рівень компетентності лектора, його професійну підготовку й навички.

На початкову проведення вебінару модератор представляє лектора: *Ellen Darling (moderator): Ok. Welcome to today's webinar with Lizzy who is going to be talking about Learner Autonomy. Lizzy has quite a lot of experience of teaching around the world. She's been a language assistant in France and taught various ages and levels in Romania, Indonesia and the UK. And is now in Italy, I believe. So, over to you Lizzy to tell us about learner autonomy.*

Як бачимо, модератор використовує загальноживану лексику і прості граматичні конструкції, зрозумілі масовому адресату для залучення широкої аудиторії до участі в навчальному вебінарі.

За поданням модератором йде самопрезентація адресанта:

“Lizzy Pinard: Thank you Ellen. And good morning everybody. Thank you for joining me today. I’m very happy to see that there’s more than me in the room. For a start talk, just a little bit about who I am and why I’m here. Today I’m wearing three hats. So, first of all I’m a teacher. Currently in the private language school in the International House in Palermo. I’m also a learner. Currently learning Italian. And always teaching, of course. And then, finally, I’m an Ex-student of Leeds Metropolitan University which is where my first interests in learner autonomy started. Well, I call it an interest. Some people call it an obsession. So, it’s up to you to decide” [81].

Як бачимо, лектор використовує етикетні формули подяки і привітання, емотивні лексичні одиниці (*happy*), налаштовуючись з аудиторією на доброзичливу атмосферу. У самопрезентації адресант вдається до метафори (*I’m wearing three hats*) і порівняння (*an obsession*) для образності своєї промови, а також використовує загальноживану лексику зі значенням *teaching*. Мовлення адресанта відрізняється використанням простих граматичних конструкцій (*who I am and why I’m here, I’m a teacher, I’m also a learner, I’m an Ex-student*), що робить його висловлювання максимально доступними і зрозумілими для всіх категорій учасників вебінару.

Вважаємо, що саме такий багатофакторний підхід (резюме на сайті, представлення, самопрезентація) сприяє тому, що вебінар цього лектора відвідує більша кількість людей, оскільки професійна інформація подається як за допомогою термінів, так і за допомогою загальноживаної лексики, яку розуміють усі без винятку.

Тактика підлецування характеризує намір лектора встановити миттєвий контакт з аудиторією, бути доброзичливим, турботливим,

ввічливим, з почуттям гумору, здатним створити сприятливе враження про себе, підтримуючи протягом усього вебінару доброзичливі відносини з учасниками комунікації. Ця тактика зазвичай реалізується за допомогою прийому підтакування і прийому прояву дружелюбності: *“Ok. So, let’s get started. Everything ok so far? (Looks into the chatbox) Great! Good. Ok. So, this is a bit about me. You may notice that the photograph looks slightly different from the person you’re seeing. I’ve grown a beard. I’ve lost my glasses. I’ve also had to get some new ones. There’s a little bit of information about me. Honestly, I’m still the same person”* [79].

Як переконливо доводить наведений приклад, автор цікавиться загальним настроєм адресатів, висловлюючи це за допомогою еліптичного питання (*everything ok?*), використовуючи прикметники *great, good*, «підтакує» своїй аудиторії, погоджуючись з їх думкою в чаті, що все добре. Адресант вміло чергує використання особових і присвійних займенників 1-ї особи однини (*I, my*) з займенником *you*, показуючи, що він не тільки говорить про себе, а й звертається до адресата. За допомогою синтаксичного паралелізму (*I’ve grown ..., I’ve lost, I’ve also had ...*) розкриває деталі свого особистого життя. Застосування вступного слова (*honestly*) зі значенням «чесно» показує почуття гумору, а також те, наскільки він готовий до спілкування. Всі перераховані вище засоби сприяють, на нашу думку, встановленню комунікативного контакту з аудиторією.

Тактика самореклами – намір адресанта продемонструвати свої професійні знання, досвід, а також продукти інтелектуальної діяльності, щоб показати компетентність у володінні темою вебінару і створити імідж експерта. Частота використання тактики самореклами є найбільш високою і становить 75%.

Тактика самореклами реалізується в англійськомовному навчальному вебінарі за допомогою прийомів демонстрації професійних якостей і просування продукту професійної діяльності: *“And I’m an*

author. I've started to publish computer publications where publishing dependently, mostly looks upon technology and the things about coaching. I'm also a blogger. Here's my bloggers regular account. I'm a publisher for ELT newsletter. So, you can sign up for that and get it twice monthly if you want to get it. And I'm a teacher trainer, working trainer in particularly with technology. Ok, that's just a little bit about my background" [79].

Адресант вдається до використання лексичних одиниць, об'єднаних значенням інтелектуальної діяльності (*author, to publish computer publications, coaching, blogger, publisher for ELT newsletter, teacher trainer, working teacher trainer*).

Слід відзначити той факт, що застосування тактики самореклами завжди супроводжується використанням паралінгвістичних засобів: змінюється колір фону, використовується шрифтове варіювання, застосовуються засоби іконічної мови (власні фотографії тощо).

Використовуючи техніку просування продукту професійної діяльності, адресант розповідає нам про свої книги і підтверджує свої слова паралінгвістичними засобами (варіювання кольору фону і розмірів шрифту, використання яскравих картинок, наявність гіперпосилання):
"These are the examples of the books I published myself through Peacheypublications. The one that is likely to be of most interest to you is "Digital tools for teachers". There's a trainers' edition of that. If you want to check out for trainers' edition, do some training that helps teachers to use technology, that is the best one to check out. I've also carried out two books with the British Council. There's "Creativity in the English language classroom" and "Integrating global issues in the creative English language classroom". Both of those can be downloaded for free" [79].

Лексичні одиниці характеризують предмет рекламування (*books, trainers' edition*), перформативні дієслова покликані ініціювати потенційно можливу дію в адресата (*to check out, to do some training, to help teachers, to use technology, can be downloaded*), слова *of most interest*,

прикметники у найвищому ступені (*the best one*) «програмують» адресанта на виконання конкретної дії – завантаження книги для подальшого професійного самовдосконалення.

Завершальним акцентом стратегії самопрезентації є повторне використання прийому демонстрації професійних якостей: “*Ok. And lastly, I’ve been 4 times shortlisted for innovations awards. And I’ve won two of those. ELTons. And that’s my last strive to try and build my credibility*” [79].

Як бачимо, автор знов вдається до мовних засобів із семантичним значенням інтелектуальної діяльності (*innovations awards, ELTons*), озвучує мету стратегії самопрезентації – побудувати довіру (*build my credibility*). Вважаємо, що повторне використання прийому демонстрації професійних якостей адресанта обумовлено бажанням останнього максимально переконати свою аудиторію в тому, що він як лектор компетентний в обговорюваних питаннях, має певну інтелектуальну перевагу, і масовий адресат не може пропустити участь у вебінарі, який сприятиме його професійному самовдосконаленню.

Отже, стратегія самопрезентації у сукупності з усіма тактиками і прийомами покликана вирішити кілька комунікативних завдань: встановити комунікативний контакт з адресатом для подальшої інтерактивної взаємодії з ним, продемонструвати власні професійні якості, переконати адресанта у своїй компетентності, прорекламувати продукти своєї інтелектуальної діяльності для подальшого можливого отримання як матеріальної, так й інтелектуальної вигоди.

Далі розглянемо стратегію, котра є характерною для діалогічних типів спілкування в мережі Інтернет, а саме *стратегію встановлення віртуального зв’язку*, яка являє собою низку мовленнєвих і немовленнєвих (включення / вимикання мікрофона) дій адресанта, спрямованих на підтвердження технічних та інтерактивних можливостей здійснення комунікативної діяльності з масовим адресатом. Основними

тактиками цієї стратегії є *запит про якість зв'язку, підтвердження присутності учасників, вибачення за технічні неполадки, звертання до модераторів вебінару з технічних питань, запрошення до опитувань і голосувань* [48, с. 70]:

“I hope that I’m loud and clear. It was quite difficult for me to hear some of words Paul has just said. Can you make it, make it clear to me in the chat if I’m speaking too fast or too quietly? (Looks into the chat box). Great! Ok. At the moment it sounds like loud and clear” [86].

“What about the audio volume? Can you just write something if you can hear me? It’ll be really helpful (looks into the chat box). Ok, great! Thank you” [86].

Очевидно, що в обох випадках вжиті тактики запиту про якість зв'язку, актуалізовані лексичними одиницями, які позначають процес сприйняття і продукування мовлення (*loud and clear, to hear, speaking too fast or too quietly, it sounds like loud, can hear, audio volume*) і загальними питаннями з модальним дієсловом, що означають фізичну можливість зробити щось (*Can you make it, make it clear?*). Відповіді масового адресата в чаті можуть бути розцінені як одночасне застосування адресантом тактик запити присутності і запрошення до опитування: відповідаючи на запитання про якість зв'язку і звуку, адресат фактично позначає свою присутність і бере участь в опитуванні. Підтвердженням цього є і використання окличних речень з прикметником (*Great!*).

Таким чином, стратегія встановлення віртуального зв'язку й тактики, що її реалізують, відіграють важливу роль у підтримці ефективної професійної комунікації під час проведення вебінару, забезпечуючи успішність інтерактивної діяльності, гарантуючи адресанту активну присутність масового адресата.

Ще однією стратегією, яку використовує адресант навчального вебінару, є *комунікативна стратегія інформування*, спрямована на

презентацію нової фактичної інформації у вигляді тексту, який сприймається як інформативно значущий.

Стратегії інформування реалізуються за допомогою тактик інформативного діалогу (*повідомлення, наведення прикладу, запитання, відповіді*).

Тактика «повідомлення» відіграє важливу роль, так як саме вона дозволяє адресанту проінформувати адресата про тему та план роботи під час проведення вебінару: *“I’m gonna say briefly what I’m talking about, what I mean by voice interaction and AI assistants. And then spend a bit more time talking about why I use them. Why I think it’s a good opportunity for language learners and kind relating the importancies of the opportunities that they give us for interaction to the kind of pedagogical reasons for using. Ok, and I’ll talk a bit about my own experiences of using them, and the opportunities that I see, as well as and some of the issues with using these technologies in class, in the classroom. Then I’ll look to the future, some of the future possibilities, some of the reasons why I think we should be introducing these kinds of technologies and using them already and prepare them for using in the English for the future, or living in the future, future life skills. Finally, I’ll some kind of summarize, and we can have some more questions. Hopefully, we can deal with some questions within the talk as well”* [86].

У наведеному прикладі лексичними одиницями, які реалізують тактику повідомлення, є дієслова з семантичним значенням мовленнєвої та розумової діяльності (*to say, to talk, to mean, to think, to see, to look*), паралельні синтаксичні конструкції (*then I spend, why I think; I’ll talk, I’ll look, I’ll summarize*), непрямі запитання, займенники 1-ї особи.

Тактика «розповідь про власний досвід» є досить популярним засобом залучення уваги адресата, вона описує певні етапи професійного становлення адресанта, пов’язуючи його минуле із сьогоденням: *“So, I’ve mentioned that I teach primary. I have not taught*

primary for a long time. And then about three years ago I started teaching primary again. It was great. And we did lots of project-based work and content-based work. But the thing I noticed immediately was all the hands up “Josh, Josh!” and lots of questions. And the questions they were asking me were like “How do you say?” “What does it mean?” “How do you spell?” “How big is the moon?” “How far away? ...”. On the train back from work one evening I thought “Well, hang on. Many of these questions should be with devices like Google Home or Siri, or Alexa could answer”. Maybe if I started using these things in my classroom, the students could ask more these devices. And could get more of them. They would get more opportunities and get more answers. And I would be able to go round doing the kind of most sensitive relationship building that I wanted to be doing. So, that’s what I tried doing. And I think that I need to demonstrate it in a context with something concrete now” [86].

Лексичними одиницями, які репрезентують цю тактику, є прислівники часу (*for a long time, then, three years ago, one evening / now*), простий минулий час (*I started, it was, we did, I noticed*), спеціальні запитання (*How do you say?; What does it mean?*), умовний спосіб (*Maybe if I started using these things in my classroom, the students could ask more these devices*), дієслівна форма, що виражають різну ступінь модальності (*may be, should be, could get, need to demonstrate*).

Тактика «питання до адресата» є засобом інтерактивної взаємодії в процесі проведення вебінару: отримання зворотного зв’язку, прохання поділитися професійним досвідом і думкою. Зазначена тактика актуалізується різними типами запитань.

Якщо адресант бажає отримати однозначну відповідь, то задає загальне запитання з очікуваною відповіддю так / ні. У більшості випадків лектор задає одночасно кілька типів запитань, чергуючи загальні і спеціальні: *“Did you try it? How did you find it? Ok, some people say they did. Could you use search by voice to practice pronunciation with*

your students to hear and understand the difference between different sounds? Ok, some people are already using that. That's great! Can you tell us how you're using it as well? Laura, Kristie who use it already. Ok, that's great. Ok, please, share how you use it if you can" [86].

Слід додати, що незамінним засобом цієї тактики є використання наказового способу, словосполучень з дієсловами *share (your ideas)*, *show me your answers (Ok, please, share how you use it if you can)* з обов'язковим відсиланням до чату: *"What are the questions that you do ask yourselves before beginning CPD? Just type in the chat there"* [85].

Підкреслимо, що зазначена тактика використовується також для такого типу інтерактивної взаємодії з адресатом, як проведення опитування. Слід особливо відзначити той факт, що питання, представлені на екрані монітора і сформульовані адресантом усно, можуть відрізнятися один від одного. Як показує аналіз фактичного матеріалу, питання, виведене на екран, завжди має правильне граматичне оформлення, воно більш академічне, формальне. Ймовірно, саме тому адресант прагне переформулювати його в усному висловлюванні, зробити максимально зрозумілим і доступним: *"I'm going to kick off with a question. And Paul may set up a poll for us. This is asking you about "What kind of activity are you engaged in mostly"?"* [85].

Питання на екрані виглядає таким чином: *Which of these CPD activities are you most involved with?*

Тактика «відповідь на запитання від адресата» використовується як в основній частині вебінару, коли адресанта зацікавила чиясь точка зору, так і в завершальній, під час сесії «запитання – відповідь».

Лінгвістичними засобами вираження цієї тактики є, адресація, як правило, не пряма, повторення або перефразування питання від адресата і відповідь на нього з використанням слів із семантичним значенням «особиста думка», а також речення з оціночними прикметниками і дієсловами зі значенням «подяка»:

Питання: *“Bilgen Cesmecioglu: Q: I am a CELTA certified teacher. I do listen to teacher stories and share mine at the same time, however I do know that some of the teachers when find the solutions to their problems in the class some of them happen to be wrong according to some criteria of Cambridge. I have problems in giving feedback. They do take it personally. How to overcome this problem. Any suggestions?”* [69].

Відповідь адресанта: *“Briony Beaven: Can I just answer that last question? There’s a question that’s finally appeared from someone who is a CELTA qualified teacher. And who does get together with colleagues exchanging stories and says that sometimes her colleagues may suggest solutions that are wrong according to criteria that she has learned on her CELTA course. I think you have in a teacher storytelling group to get away from the idea of that being right or wrong answers. People simply talk from their experience, from their values, from their beliefs about teaching. And this is possible to be modified while you’re talking to each other. But sometimes the results of telling a story and hearing what other people say may be a renewed conviction about the way you’re approaching something rather than what they wanted to change. So I do not think it’s a place like a teacher training course where you are going to get someone telling you that right answer to a teaching command. Thanks for your question”* [69].

Як бачимо, адресант перефразував суть питання адресата, використовуючи синоніми, ключові поняття і терміни (*a CELTA qualified teacher, get together with colleagues exchanging stories, and says that sometimes her colleagues may suggest solutions that are wrong according to criteria*). Вживаючи дієслова, які виражають розумовий стан (*I think, I do not think*), адресант відповідає на питання, а потім дякує адресата (*Thanks for your question*).

Таким чином, стратегія інформування як головна стратегія основної частини вебінару сприяє передачі важливих повідомлень,

ініціалізує наведення прикладів з особистого досвіду, є способом постановки запитання і відповіді на нього.

Стратегії і тактики основної частини англійськомовного навчального вебінару перетворюються на стратегії, що є характерними для заключної його частини, де представлена *стратегія рекомендації*, яка здійснюється за допомогою тактик «пропозиція» і «порада».

Тактика «пропозиція» покликана переконати одного з комунікантів здійснити або не здійснити заплановану комунікативну дію й використовується для фокусування уваги потенційного адресата на елементах практичного знання, які йому були спочатку недоступні. Тактика «пропозиція» нейтральна і залишає вибір за адресатом:

“I think these are very personal questions I would point to .. In the chatbox there is a link to a debate, a video recording of the debate at the Institute of Education which is “What should we be teaching our students if we’re really serious about preparing them for the future with AI?”

Is a fact-based curriculum a good idea or not? So, you’ll hear people discussing both sides of that argument. So, follow, follow the links in chatbox...

*Google have the Google Educator Innovation things which have open calls. You can try it, apply to work with them on the design of these kinds of technologies. I think if you live in the UK, in London there’s something for educate London, which you can just Google educatelondon. And they run a programme to kind of mentor relationships between teachers with good ideas for classroom technology and technology start-ups. **Let’s get people sharing, teachers sharing ideas and get them involved**” [86].*

У наведеному прикладі використовується наказовий спосіб (*follow, follow the links in chatbox*), спонукальне речення (*Let’s get people sharing, teachers sharing ideas and get them involved*) як засіб стимулювання адресата до діяльності, професійна педагогічна й ІТ-термінологія

(*mentor relationships, classroom technology, technology startups*), що підсилює ефект від рекомендації адресата.

Тактика «порада», на відміну від тактики «пропозиція», дає оцінку дії, окреслюючи певний план поведінки з можливої низки альтернатив. Ця тактика вербалізується за допомогою наказового способу, дієслів із семантичним значенням «порада» й «особиста думка», оціночних лексичних одиниць: “*Well, I recommend .. Take a photo of this slide. Do a survey. Have a look at the link in a couple of days. And then send me all your ideas, comments, etc. I’ll add all of that to this webpage. We all be sharing these amazing ideas, your ideas*” [76].

У наведеному прикладі адресант дає рекомендацію, що лексично виражено за допомогою дієслова *recommend*, «диктує» адресату план дій, використовуючи наказовий спосіб (*Take a photo of this slide. Do a survey. Have a look at the link in a couple of days. And then send me all your ideas, comments*) і висловлює оцінку за допомогою використання прикметника *amazing*.

Таким чином, адресант вебінару для здійснення максимально ефективної професійної комунікації використовує певні комунікативні стратегії і тактики, цілеспрямовано впроваджуючи їх у композиційну структуру навчального вебінару. Цілий арсенал мовних засобів дозволяє залучити й утримувати увагу адресата, прорекламувати себе і свої досягнення, побудувати інформативний діалог з адресатом і дати йому необхідну пораду. Використання спеціальних комунікативних стратегій і тактик на різних етапах проведення вебінару сприяє досягненню запланованого прагматичного ефекту, що полягає в зміні професійної картини світу адресата, збагаченні його необхідним професійним досвідом, знаннями, вміннями і навичками, та просуванні власного іміджу адресанта як досвідченого професіонала, який знає педагогічні реалії й уміє передавати нове знання адресатам.

Отже, вивчення мовленнєвої поведінки адресанта англійськомовного навчального вебінару як ієрархічного утворення, представленого трьома рівнями – візуально-графічним, лексико-семантичним і прагматичним, дозволяє нам зробити висновок про те, що адресант уміло використовує особливості будови і функціонування знакових систем з метою побудови висловлювань, які мають підвищену здатність впливу на свідомість і поведінку адресата, тобто мова виступає в ролі інструменту координації спільної професійної діяльності людей.

РОЗДІЛ 3

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ ПОВЕДІНКИ АДРЕСАТА АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО НАВЧАЛЬНОГО ВЕБІНАРУ

3.1. Характеристика мовленнєвої поведінки адресата навчального вебінару

Як ми вже зазначали у попередньому розділі, основні інтенції адресанта, принципи текстотворення, комунікативні стратегії і мовні засоби, що їх реалізують, детерміновані образом адресата, на якого орієнтований вебінар.

Беручи до уваги існуючі класифікації адресатів, вважаємо за можливе виділити такі типи адресатів англійськомовного навчального вебінару:

- критерій ступеня спрямованості мовленнєвих дій адресанта дозволяє диференціювати прямого адресата або ж спів-адресата (усі ті, хто знаходиться в чаті та беруть безпосередню участь у вебінарі в режимі онлайн) і непрямого адресата – людину, яка переглядає навчальний вебінар у режимі офлайн, а також адресата-ретранслятора (модератора);

- критерій «кількість учасників» дозволяє говорити про масового адресата віртуального педагогічного дискурсу, де взаємодія проходить в рамках моделі «один – багатьом», або «багато – багатьом». У якості масового адресата у вебінарах виступають як представники того ж освітнього закладу, так і багато інших категорій індивідів і представники соціальних інститутів. Масовий адресат навчального вебінару розглядається нами як текстово-дискурсивна категорія, що репрезентує як одержувача інформації в режимі реального часу, так і гіпотетичного адресата-людини, яка зможе вивчати вебінар у режимі офлайн.

Таким чином, для англійськомовного навчального вебінару характерними є такі типи адресатів: 1) прямий адресат, який у віртуальному педагогічному дискурсі стає масовим; 2) адресат-ретранслятор; 3) непрямий адресат.

Масовий адресат навчального вебінару як віртуальна мовна особистість є важливим учасником комунікації, повноцінним партнером і співучасником професійної взаємодії, який здійснює свою комунікативну діяльність за допомогою чат-комунікації, що має такі специфічні ознаки, як синхронність, транзитний характер і спонтанність повідомлень тощо [1, с. 65].

Під чатом (англ. *chat* – базікати) розуміють, з одного боку, засіб обміну повідомленнями з комп'ютерної мережі в режимі реального часу, а з іншого боку, програмне забезпечення, що дозволяє організувати таке спілкування. Інакше кажучи, чат характеризується подвійною природою, це – канал комунікації і власне процес спілкування.

Чат навчального вебінару можна розглядати з двох позицій: як соціально-комунікативне середовище, в якому відбувається полілог професійних культур і думок, і як письмовий текст, що створюється учасниками комунікації, які не мають можливості усного спілкування в силу різних технічних причин, наприклад, відсутність відеозв'язку, обмеженість візуально-вербального простору чату, часовий ліміт для підготовки висловлювання [46, с. 3].

Підкреслимо, що масова природа адресата є характерною рисою вебінару, і саме ця специфічна особливість обумовлює як мовленнєву поведінку адресатів навчальних вебінарів, так і створення самих текстів, які є основою для професійної взаємодії. З огляду на внесок кожного учасника у створення чат-дискурсу вебінару як цілісного текстового твору, проаналізуємо особливості мовленнєвої поведінки масового адресата (чат-комуніканта) на матеріалі створюваних ним текстів, для яких характерною є специфічна система мовленнєво-мисленнєвої

діяльності, особливий лінгвістичний репертуар і певні прагматичні інтенції.

Як показує проведене дослідження, масовий адресат навчального вебінару є віртуальною мовною особистістю, для якої характерним виявляється використання вербальних і невербальних засобів, що сприяють формуванню певного професійного враження про себе як в адресанта, так і в інших комунікантів й у модератора. Оскільки усна комунікація є неможливою для адресата, його основним завданням стає пошук можливостей максимального наближення писемного спілкування до реального мовлення, що досягається за допомогою візуально-графічних засобів. Такий підхід дозволяє адресату бути поміченим і оціненим партнерами з професійної комунікації.

Графічний рівень чату представлений у комплексній системі знаків: фонографічні (літери), ідеографічні (пунктуаційні знаки, емотикони), параграфічні (шрифтове варіювання, колір).

Конструювання зорової оболонки тексту надає учасникам віртуального педагогічного дискурсу необмежені можливості для самовираження, в тому числі й на мовному рівні [50]. Не викликає сумнівів той факт, що у комунікативній системі адресата вебінару є «графічні відповідності фонетичним явищам спонтанного безпосереднього мовлення».

“Claudie Graner: Be realistic about bloggers. They have lives. They change course. It is sometimes disappointing that your favourite blogger shuts down – but that’s life.

Adam @yearinthelifeof: Agree!!!

Adam @yearinthelifeof: Yess!!!!” [78].

Наведений приклад демонструє, що згода з думкою одного з комунікантів передається за допомогою використання фонографічних знаків (додаткових букв), які надають протяжності звучанню, й ідеографічних символів (*Agree!!!, Yess!!!!*) як засобів вираження емоцій.

Слід зазначити, що до початку виступу лектора основним засобом залучення уваги для масового адресата є використання мережевого імені (нік), яке є унікальною послідовністю символів (цифр, букв, латинського алфавіту і кирилиці), умовним або вигаданим образом, що використовується для особистого спілкування у віртуальному середовищі. Як правило, мотиви вибору тих чи інших мовних засобів при створенні ніків такі: пошук і реалізація свого ідеального «я», подолання, виклик або протест проти встановлених комунікативних норм, що існують при безпосередньому спілкуванні. Отже, очевидно, що мережеве ім'я виконує «сигніфікативну, контактоутворюючу й комунікативну функції», дозволяючи адресату здійснити первинну оптимальну самопрезентацію в чаті [2, с. 73].

Як показало дослідження, ніки адресатів навчальних вебінарів у 99,8% випадків – реальні повні імена і прізвища, що пояснюється перш за все інституціональним характером (обов'язкова реєстрація, особисті дані й адреси електронної пошти) і професійною спрямованістю комунікації. Підкреслимо, що, незважаючи на той факт, що визначення справжнього імені регламентується у будь-якій лінгвокультурі досить суворими правилами, навчальний вебінар надає учасникам певну свободу. Так, характерною особливістю, виявленою в результаті аналізу, є деякі відмінності у графічному позначенні ніків:

- велика літера на початку імені та прізвища (96,4%): *Ana Valdes, Quan Tran, Anna Mazharova, Wahida Amin*;
- малі літери (1,7%): *sibel cesmeci, efrossini zoniou, helen sykes*;
- виключно великі літери (1,2%): *AHMED RAZA, DANIELA GIURAN*;
- варіативність великих і малих літер (0,7%): *DRAME Hadietou, Atef KRIR, Jack Kilbride*;
- ім'я написано повністю, замість прізвища вказана лише перша літера (0,4%): *Evgenia K.; hasan B*;

- інше (0,2%): *sb.comenio@gmail.com, Dennis Germany, Jeaphy Taiwan, tekhnologic.*

Підкреслимо, що візуально-графічний рівень віртуальної мовної особистості масового адресата англійськомовного навчального вебінару характеризується такими особливостями: 1) використання фонографічних та ідеографічних знаків для відображення особливостей вимови й інтонації; 2) застосування ідеографічних і параграфічних знаків для певних прагматичних цілей (емоції передаються за допомогою емотиконів, найбільш важливі фрагменти тексту відзначаються використанням малих і великих літер, повторенням знаків тощо).

Так, масовий адресат англійськомовного навчального вебінару передає просодіку такими засобами:

- паузи позначаються трьома крапками, тобто автор використовує ідеографічні символи: *Dennis Germany: Question for later As you will know, Keith, in Germany there was, perhaps still is, resentment from German subject teachers, in Geography, for example, having their subject take;*

- підвищення тону використовується для смислового й інтонаційного акцентування і передається як параграфічними (прописні літери), так й ідеографічними засобами (повторення знаків пунктуації, емотикони): *hasan bilokcuoglu: i think we should also add WHY i became an Engl. teacher!!*

“Lois Dalphinis: exactly!! Why!!?”

hasan bilokcuoglu: welocme to the club of WHY sian and Lois;)

Dalia Krasauskiene: I know WHY :)” [69];

- протяжність вимови, сильні емоції передаються за допомогою фонографічних (повторенням букв), параграфічних (варіювання шрифту) й ідеографічних засобів (розділові знаки): *Yess!!!!; THANKSSSSS!!!!; Oh deaaaaaarrrrr.*

Оскільки масовому адресату доводиться одночасно слухати вебінар і спілкуватися в чаті, тенденція економії часу і зусиль є однією з основних, що знаходить своє безпосереднє відображення в написанні малих літер замість великих і використанні скорочень (*u, tks*):

“germana: ok maria thank u ... i’ll contact u soon :-)

Phil Ball: Well done keith

Maria Lucia Ercole: Tks!” [77].

Масовий адресат, прагнучи заощадити свої ресурси і час, часто пише з помилками, редукує, демонструючи «неакуратність» мови, під якою ми розуміємо відхилення від норм літературної мови. Причини цього явища обумовлені, як правило, як каналом передачі інформації, так і самою формою спілкування, що пояснюється прагненням учасників комунікації прискорити темп обміну повідомленнями.

У більшості випадків в адресата немає часу виправляти помилки, так як йому потрібно стежити за тим, що говорить ведучий, і в той же час продовжувати участь у полілозі чату. У будь-якому випадку, навіть незважаючи на помилки, основна думка, висловлена адресатом, безумовно, зрозуміла і комуніканти продовжують полілог:

*“Christine Thabet: Stick same text on walls or **incorridor**, put learners in threes sorry having computer problems. and they take it in turns to run to read text, run back and dictate text to **anothe student**, so there is **als** <ways a different student writing, reading, and running. I think you **will** find it **dexcribed in Brutush Council TechEnglish s***

Joan Macphail 2: Thank you for responding!” [77].

Таке дещо зневажливе ставлення до орфографії створює більш неформальну, вільну атмосферу спілкування, зближуючи віртуальний педагогічний дискурс з персональним.

Якщо ж адресат намагається розвинути обговорювану тему, бути переконливим або бажає поділитися власним досвідом, порадити, то висловлювання практично не містить помилок, використовуються

поширені речення й фразові єдності: “*Russ Mayne: At present, the ELT literature, including very prestigious journals and authors have published numerous articles on learning styles but none, apart from Carol’s paper, have published any refutation of the learning styles hypothesis. My fear is that they will disappear and everyone will pretend that no one ever took them seriously. No one will ever have to ‘fess up’ to having got it wrong and onwards to the next trend (mindfulness?) In light of this, my question is what do you think will happen in the future? Will we, as an industry, learn anything from learning styles?*” [77].

Візуально-графічний рівень масового адресата характеризується використанням ідеографічних засобів, що дозволяють відтворювати інтонацію й емоційно-оціночні конотації. Адресат передає свої емоції, посилюючи смисл висловлювання.

Як показує аналіз фактичного матеріалу, використання емотиконів як символів усмішки є частотним на початку вебінару, наприклад, при привітанні, і в кінці – при вираженні подяки, прощанні тощо: *Good morning! Warm greetings from Florida, Uruguay :-); thanks trillions :).*

Можливе й використання сумної посмішки, що зазвичай відбувається під час виникнення технічних проблем: *no sound (.*

Ще одним знаком є знак гучного сміху, який використовується для залучення уваги до будь-якого питання або для вираження прохання: *and raise your voice please :D; Adults tend to be more “polite” :D.*

Використання емотиконів економить час написання тексту, надаючи цілісність вислову, в якому зливаються вербальні, а також невербальні засоби спілкування, що дозволяє компенсувати відсутність візуального контакту. Іншими словами, в тексті чатів емотикони виконують субститивну й адитивну функції.

Окрім перерахованих візуально-графічних засобів, адресат вдається й до колірної варіювання графем або ж постійно використовує тільки один колір: зелений, синій, фіолетовий, червоний, що полегшує

сприйняття чатового полілогу, передає внутрішній емоційний стан комунікантів, є ефективним способом залучення уваги.

Двоїста природа чату навчального англомовного вебінару, який, з одного боку, являє собою неформальне спілкування в мережі за допомогою цифрових технологій, а з іншого боку, є місцем для обміну професійним педагогічним досвідом, обумовлює дифузність мовних одиниць, що входять до його складу.

Аналіз фактичного матеріалу показує, що текст чату навчального вебінару, який створюється і підтримується адресатом, складають такі лексичні одиниці:

- загальноживана лексика (36,2%). Основне призначення цих мовних одиниць у мовленні адресата, на нашу думку, пов'язано з необхідністю максимально доступно й зрозуміло описати свою проблему, розповісти про свій досвід, так, щоб інформація була зрозумілою різним учасникам комунікативної взаємодії: *“If the class does not **behave** they, there are usually a few **possibilities** to locate where the problem lies. They are either **not motivated** to be **in class**, they are bored with **the topic** or they are **experiencing difficulties** understanding **the information** they are given. It needs to be **tested** where **the problem** is and then **resolve** it. And is **the problem** the **whole class** or just one or **two individuals** in the **class** [80]”*.

- педагогічна термінологія (28,8%). Безумовно, використання професійної термінології покликане репрезентувати специфіку обговорюваної професійної проблематики і показати високий професійний рівень адресатів навчальних вебінарів. Так, у наведеному прикладі лексичні одиниці, які використовує адресат, описують сферу лінгводидактики:

*“Maria Seidel: totally not – I’m using **neurodidactics** for my classes
Russ Mayne: **olfactory learners** are neglected I feel*

Russ Mayne: Meshing = matching the learning style with the teaching style” [77];

- терміни з ІТ-сфери (18,2%), які вживається, коли говорять про мультимедійні технології або у разі технічних проблем під час вебінару: *i just logged out; and log in [78];*

“RIZWANA BARI: continuous distortion ... so i am a bit worried whether I would be able to attend the complete Webinar or not

marangos 2: Hello I keep getting a blank page then the following message: Another connection with this ticket already in progress. Another connection with this ticket already in progress” [78];

- розмовна лексика (12,8%) вказує на неформальний характер спілкування адресатів один з одним: *10 more minutes to go ... lol; yah; lol uup; r u a teacher of English?; it was interesting Rachael. Tq;*

- дискурсивні (мовленнєві) формули (2,8%) характеризують неформальну природу чат-комунікації: формули вітання: *Greetings from Taiwan; Hi, I'm from Sri Lanka. It's afternoon here; love from sunny cyprus :);* формули вираження подяки: *thanks; thank You very much; been very enjoyable and informative ... thnx a lot; THANKS A LOT;* формули вираження згоди: *Yeaaah; yes; Ok уер;* формули прощання: *Time to go! All the best, my dear teachers!; bye everyone! =); bye thank;*

- абрєвіатури, які використовуються адресатом під час взаємодії з ведучим або іншими учасниками (1,2%) вказують на основні поняття професійної сфери, покликані економити зусилля адресата в умовах чат-комунікації: *L1; L2; PLC groups; CELTA; IATEFL.*

На довебінарному етапі й у вступній частині адресат переважно використовує мовленнєві формули привітання та представлення, а також розмовну лексику, характерну для неформального Інтернет спілкування;

Основна частина характеризується використанням професійно орієнтованої лексики, спрямована на формування професійної

компетентності масового адресата шляхом взаємодії з ведучим вебінару й обміном досвідом масового адресата один з одним.

Заключна частина чату англійськомовного навчального вебінару максимально прагматична, характеризується домінуванням розмовної емоційно-забарвленої лексики, включаючи етикетні формули подяки і прощання.

Говорячи про лексичні особливості чатів навчальних вебінарів, слід пам'ятати, що однією з домінантних характеристик лексичного складу текстів чатів вебінарів є дифузність, яка характеризується можливістю використання загальноживаної й розмовної лексики, педагогічної термінології й термінології з ІТ-сфери, тобто професійна комунікація в рамках навчального англійськомовного вебінару як жанру віртуального педагогічного дискурсу здійснюється за допомогою використання певної лексики, незнання якої робить повноцінну комунікативну взаємодію в сфері педагогічної комунікації досить проблематичною:

“Jill Cunningham: Do you have any advice for freelance teachers who are not included in a formal CPD prograame, please?”

Salu D Souza: We need in India Hornby ELT seminar by BC, please inform the New Delhi BC about this

vasuki Varadarajan: Is there a blog for teachers to share with reg to CPD?” [71].

Як бачимо з наведеного прикладу, мовець, який не належить до педагогічного співтовариства, навряд чи зрозуміє значення аббревіатур *CPD*, *ELT*, *BC* і не зможе здійснити повноцінне професійно орієнтоване спілкування.

Чат масового адресата – це змішання персонального, віртуального й педагогічного дискурсів. Вибір мовних засобів обумовлений намірами масового адресата висловити свою професійну думку, поділитися досвідом і бути поміченим ведучим, модератором й іншими

комунікантами. До основних лінгвістичних засобів слід віднести активне використання загальноповживаної лексики у поєднанні з педагогічною термінологією й термінами зі сфери ІТ.

Усі лексичні одиниці, які використовуються масовим адресатом, можна згруповані у лексико-семантичне поле.

Найбільш частотними словами, що використовуються адресатами, є: *student, to study, learner, to learn, teacher, teaching, to share, to explain, to get, class, motivation, activity, to solve, topic, idea, problem, difficulty, issue, question, webinar*.

Як показав аналіз фактичного матеріалу, в лексиконі масового адресата значна частина лексичних одиниць співвідноситься з поняттями *learning* і *teaching*, гіперсемою для яких є слово *knowledge*. Однак у мовленні масового адресата присутні також і слова зі значенням «проблема» (*problem*). Дефінітивний аналіз слів, пов'язаних семантично зі значенням проблема (*issue – a subject or problem that people are thinking and talking about; difficulty – a problem; question – in an exam, a problem that tests a person's knowledge or ability; to solve – to find an answer to a problem* [59]), дозволяє нам розглядати його як додаткову сему-реалізатор.

Таким чином, до сем-реалізаторів *subject; a person / an individual; learning; teaching*, які ми виділили на основі гіперсеми *knowledge*, слід додати й макросему *problem*, що характеризує лексикон адресата.

Виходячи з даних, отриманих у ході аналізу, можна стверджувати, що основний акцент у процесі комунікації адресати роблять на вивченні якогось нового матеріалу (*learning*), на застосуванні його у своїй професійній діяльності (*teaching*) для певного кола осіб (*a person / an individual*).

Розглянемо наступний приклад:

“giusis: if you are a teacher to share materials with your students

Gulya: help other people

Tatiana Barabash 2: to organize and share ideas

Kesine Srirat: to record my idea and share my experience

Richard Gallahad: I keep a record of MA assignments, and also a collection of online tools
jackie marangos: How about blogging so your class can follow extra homework

Larisa Nazarova 3: To share your ideas and know smth new
tekhologic: I started to give myself a voice. To help internalise what I was learning.

Claudie Graner: record of event, history of course and development, share your thoughts be part of international community” [78].

У наведеному фрагменті сема “*subject*” (*professional development through blogs and blogging*) вербалізується лексичними одиницями – *blogging, online tools, development*; сема “*learning*” – *assignment, follow extra homework, record of event, to give a voice, to know smth new*; сема “*teaching*” – *teacher, history of course, international community, share thoughts, ideas*; сема “*a person / an individual*” – *person, teacher, student, other people*; сема “*problem*” – *to help internalize, to organize ideas, to share materials*.

Окрім уже виділених лексико-семантичних груп – *aspects of language* (аспекти мови), *online technologies* (онлайн-технології), *continuing development* (всебічний розвиток) – сема “*subject*” (предмет) включає в себе ще одну властиву виключно для адресата лексико-семантичну групу “*education laws in a country*” (закони про освіту в країні), яка представлена такими базовими словами, як “*rules*” (правила) і “*violation of rules*” (порушення правил).

Вважаємо, що наявність цієї лексико-семантичної групи може пояснюватися тим, що адресати, як представники різних країн і співтовариств, розглядають будь-яку тему через освітні закони своєї країни.

Відзначимо, що якщо аналіз використання сем-реалізаторів “*learning*”, “*teaching*”, “*person*”, характерних для мовленнєвої поведінки і адресанта навчального вебінара, й адресата, не виявив істотних відмінностей, то використання семи-реалізатора “*problem*” адресатом має явну специфіку. Сема-реалізатор “*problem*”, що є унікальною для адресата, включає в себе дві лексико-семантичні групи:

“*External problem*” (зовнішня проблема) й “*internal problem*” (внутрішня проблема). Лексико-семантична група “*external problem*” представлена такими базовими словами, як *disease, disability, poor conditions, peer pressure* тощо. А лексико-семантична група “*internal problem*” включає в себе такі лексичні одиниці, як *lack of motivation, conflict, level of stress*.

На периферії лексико-семантичного поля розташовуються дискурсивні формули і лексичні одиниці, пов’язані з особистими подробицями, аспектами життя адресатів, про які вони розповідають в чаті (яка погода в їх країні, котрий час тощо).

Аналіз фактичного матеріалу показує, що лексико-семантичне поле чатів адресатів англійськомовних вебінарів характеризується предметно-процесуальною природою: це водночас і предметне поле з гіперсемою “*knowledge*”, і лексико-семантичне поле з великою кількістю перформативних дієслів, які характеризують основні дії масового адресата (*to know, use, apply, teach, train, solve, obtain, acquire, perform, share, involve, motivate*), домінантним є дієслово “*to get knowledge*”. Окрім того, в лексико-семантичному полі чату адресата присутні оціночні одиниці, що розкривають рівень отриманих знань (*knowledgeable, motivating, thought-provoking*).

Очевидно, що семантика основних лексичних одиниць, які входять у лексико-семантичне поле чату адресата навчального вебінару, орієнтована на виконання завдань номінативного, перформативного й оціночного характеру: дізнатися про новітні поняття в сфері ELT,

поділитися своїм досвідом, оцінити отримані знання. Таким чином, мова, яка використовується адресатом в англійськомовних навчальних вебінарах, є інструментом для вербалізації і формування професійної картини світу адресата, заснованої на знаннях про основні категорії і реалії професійної діяльності педагогічної спільноти.

3.2. Прагматичні особливості мовленнєвої поведінки адресата

Аналіз чатів англійськомовних навчальних вебінарів показує, що на етапі до початку вебінару і на початковому етапі переважна більшість адресатів використовують *стратегію самопрезентації*, яка реалізується мовленнєвими тактиками *доброзичливого привітання і самореклами*.

Тактика доброзичливого привітання характеризує намір адресата встановити швидкий контакт з іншими учасниками вебінару, бути доброзичливим, ввічливим, створити сприятливе враження про себе, коротко розповісти про своє місцезнаходження тощо. Тактика реалізується за допомогою прийому прояву дружельюбності:

“Liliane Vinagre: Hello from Sunny and Hot Portugal, nice to see you again Paul even if it is virtually

Paul Braddock: Hi Liliane - good to ‘see’ you again

Erika Matusova: Greetings from Slovakia! :)

Anca Tureac: Greetings from Romania and thank you for the opportunity of such an interesting seminar!” [74].

Адресати (*Liliane Vinagre, Erika Matusova, Anca Tureac*) за допомогою етикетних формул привітання (*hello, hi, greetings, nice to see you*) і подяки (*thank you for the opportunity*), ідеографічних засобів (емоїкони, знаки оклику), лексичних одиниць на позначення назв країн (*Portugal, Slovakia, Romania*) і погодні умови (*hot and sunny*), демонструють доброзичливість і готовність розпочати комунікацію.

Тактика самореклами для масового адресата на початку вебінару є «вимушеною». Як правило, вона ініціюється модератором або адресантом. Після прохання розповісти про себе адресати вдаються до цієї тактики, розповідаючи про свої професійні досягнення, знання і досвід, використовуючи прийом демонстрації професійних досягнень:

“Anna Zaryshniak: I work at school with secondary school pupils. I’ve been teaching for 5 years

Maria Olavia Santos Monteiro: I’m a teacher of English in High School and at University. I also work as a teacher’s trainer. I have more than 25 years in teaching” [80].

Отже, адресати використовують лексичні одиниці зі значенням «навчати» (*teacher, teaching, teacher trainer*) і «місце, де навчають» (*school, university, high school*), простий час (*I work, I’m*) або теперішній тривалий (*I’ve been teaching*), а також числівники (*25 years, 5 years*), щоб показати рівень професійних досягнень за певний період часу.

Стратегія самопрезентації в сукупності з усіма тактиками і прийомами покликана вирішити кілька комунікативних завдань: познайомитися з усіма учасниками комунікативного спілкування, ініціювати інтерактивний полілог адресатів один з одним; продемонструвати власні професійні досягнення.

Обов’язковим компонентом, своєрідним «включенням» у стратегію самопрезентації, є *стратегія встановлення віртуального зв’язку*, яка являє собою низку письмових дій адресата, спрямованих на підтвердження технічних та інтерактивних можливостей участі в комунікативній діяльності разом з адресантом і модератором. Основними тактиками цієї стратегії є підтвердження хорошої / поганої якості зв’язку, звертання до модератора з технічних питань:

“Quan Tran: i cant hear you.

Quan Tran: whats going on?

Paul Braddock: Quan – it may be your audio settings. Are you using a desktop / laptop or tablet / smart phone?

Elena Radzivilova: I hear you typing))

Elena Panina: perfectly

Quan Tran: im using laptop.

Quan Tran: i can hear little bit.

Paul Braddock: Ok Quan – I think it's your audio settings

Paul Braddock: maybe increase the volume

Quan Tran: yes, thanks” [71].

Очевидно, адресат використовує тактику підтвердження поганої якості зв'язку, що на мовному рівні репрезентується за допомогою дієслова *can* в негативній формі та дієслова *to hear*. Тактика звертання до модератора з технічних питань у цього ж адресата реалізується за допомогою загального питання (*whats going on?*). Інші адресати не мають проблем зі зв'язком. Для них характерним є використання тактики підтвердження гарної якості зв'язку, що актуалізується лексичними одиницями на позначення процесу сприймання (*to hear*) і емитиконами як знаками вираження позитивних емоцій, прислівниками ступеня (*perfectly*), що демонструють «ступінь чутності» і модальним дієсловом, що позначає фізичну можливість зробити щось (*can*).

Безумовно, стратегія встановлення віртуального зв'язку і тактики, що її реалізують, значно впливають на рівень інтерактивності адресатів в чаті, відіграють важливу роль у розумінні й засвоєнні професійно-орієнтованої інформації.

Ще однією важливою стратегією, яка формує мовленнєву поведінку масового адресата, є *стратегія інформативного діалогу*, що включає в себе *тактики повідомлення, запитання, відповіді, згоди, наведення прикладу*.

Тактика «повідомлення» використовується для інформування про явище, подію, констатації факту. Як правило, адресати застосовують цю

тактику, коли говорять про те, як вирішується будь-яке питання в їхній країні:

“Efrossini Zoniou: ... In Greece people study languages in order to get a certification (Cambridge, Michigan, etc.), So they prepare for tests!

Surya Nimmagadda: Same here in India

Surya Nimmagadda: funny

Sebastian Chirimbu: in Romania, we do have at the final of the second term (May or June)

Efrossini Zoniou: In Greece there are no exams in primary school, either, but teachers still give tests and progress / term tests!” [73].

Очевидно, що лінгвістичними засобами, які реалізують зазначену тактику, є простий теперішній час перформативних дієслів *study, prepare, have, there are*, лексичні одиниці на позначення географічних назв (*Greece, India, Romania*), спонукальні речення (*so they prepare for tests!*), слова-підсилювачі (*we do have*), які характеризують не тільки саме повідомлення, а й описують ставлення адресатів до обговорюваного питання.

Тактика «питання» має три вектори спрямованості: питання до модератора, питання до адресанта і питання до інших адресатів. Ця тактика актуалізується різними типами запитань:

“Tatyana Karpova: May I ask the question before the start? Will there be any certificates for participation in the webinar?

Paul Braddock: Hi Tatyana – there will be certificates. You’ll need to complete the survey after the webinar so we know which name to put on the certificate and where to send it to

Tatyana Karpova: Oh, okay :) Thank you, Paul

Fernando Muela Delgado: Will that survey be sent to our email addresses? Thanks

Aicha Rahal: Greetings from Tunisia :)

Jeromy Sachs: A quick question: what time does the webinar finish??

Paul Braddock: Hi Fernando – no. I will paste the link into the chat near the end of the webinar

Paul Braddock: Hi Jeromy – the webinar lasts for 1 hour Paul Braddock: So will finish at 1pm UK time

Fernando Muela Delgado: OK, many thanks – looking forward to the webinar :)” [74].

Важливо особливо відзначити, що адресати частіше використовують загальні запитання (*Will there be; Will that survey be sent*). Вважаємо, що відсутність прямої адресації пов’язана з тим, що на ці запитання можуть відповісти й інші адресати, хоча імпліцитно ці запитання все ж таки адресовані модератору. Слід особливо підкреслити той факт, що, отримавши відповідь на запитання, адресати демонструють ввічливість, актуалізуючи її етикетними формулами подяки (*thank you, many thanks*), прямою адресацією до модератора.

Прийом питання від адресата до адресант, як правило, використовується в кінці проведення вебінару. Це суцільний текст, без звертання і без дотримання будь-яких граматичних норм. Можуть задаватися еліптичні питання, що, швидше за все, обумовлено необхідністю економії часу і зусиль:

“Saira Saeed: any suggestions for inclusive classroom environment

Kamila Nabiyeva: about mixed ability classroom

Rena Alasgarova: correction techniques?

SANDEEP SEN GUPTA: Can I contact you in case of any help?

THE NOOR SCHOOL THE NOOR SCHOOL: should we give students separate grammar lessons?

Eram Iftikhar: What about using rubrics as feedback or self-evaluation” [79].

Однак у певних випадках спостерігається пряма адресація до лектора, тоді адресат використовує звертання, підсумовує мовлення адресанта і тільки потім задає своє запитання:

Sayuri Hasegawa: Rachael, I think you said you've had 15 year olds. what follow-up activities did you do with them? [76].

Joan Macphail 2: Phil, when you say we should be looking at the choices learners make, what kind of things do you have in mind? [77]

Тактика «відповідь на запитання» також має три види спрямованості.

Прийом відповідь на питання від адресанта або модератора передбачає, що адресати використовують, як правило, прості неповні (еліптичні) непоширені речення або ж просто слова «так / ні»:

“Pooja Guglani: addressing the needs of all students

Lilia Kardenas: Meaningful teaching - meaningful for each student

Phan Thi Minh Uyen: all skills included” [76].

“Laura Iacsa: yes

Gökçen Türkkkan: yes

Carmen Mortara: Sure

Christina Bursina: agree

eva rojo: no” [71].

Прийом відповідь на конкретне запитання від іншого адресата характеризується використанням звертання, що реалізується за допомогою використання імені комуніканта або його ніка і значка @, і більш докладної відповіді:

“Jose Gaudimim 2: Russ, that's a good question. I think the idea of people having different learning styles can have a positive effect on our classes.

Tyson Seburn: @josegaudimin2 it's connecting the way you teach with a particular suspected learning style” [77].

Отже, тактики «питання», «відповідь», прийоми, які їх реалізують, відіграють важливу роль у стимулюванні інтерактивної взаємодії адресатів, розширюючи та збагачуючи професійну картину світу учасників комунікації. Використання прямої адресації в цих тактики є

гарантією того, що запитання / відповідь буде помічене у потоці чату і на нього, можливо, надійде відповідь, сприяє подальшому продуктивному діалогу учасників комунікації.

Тактика «наведення прикладу» полягає у демонстрації адресатом особистого досвіду у вирішенні будь-якої проблемної ситуації:

“Natalia Martynova: it is a never ending struggle. sometimes I use that teacher’s voice you mentioned, at other times just wait for them to stop talking. once they notice I am silent they become silent too

Vicky Loras: I always tell them privately and never in front of their classmates. I also try to think of all their abilities and special points before I talk to them and tell them to build on those and how much they can do.

Luciana Gott: Most discipline problems come from home. I try to discover what is happening, on a face-to-face conversation

Paschalia Patramani: I try to talk to them privately first. If the situation does not change, then I contact the parents” [84].

Реалізуючи тактику «наведення прикладу», адресат використовує перформативні дієслова в простому теперішньому часі (*use, wait, tell, try, talk, contact*), які вказують на алгоритм дій, особовий займенник першої особи однини (*I*), вказує на ініціатора дії, демонструє значимість і глибину проблеми за допомогою виразних засобів – гіперболи (*a never ending struggle*), усталених думок (*Most discipline problems come from home*).

Тактика «згода» є невід’ємним «інструментом» здійснення комунікативної взаємодії і демонструє, наскільки успішно відбувається комунікація й яку реакцію вона викликає в учасників:

Sebastian Chirimbu: Assessment is the process of gathering and discussing information from multiple and diverse sources in order to develop a deep understanding of what students know, understand, and can do with their knowledge as a result of their educational experiences; the process culminates when assessment results are used to improve subsequent learning.

“Efrossini Zoniou: yes, correct

Jeaphy Kao: great, Sebastian. totally agree” [73].

“Tarek Kattaria: keep students busy to avoid misbehaving

Sandra Madeira: I agree with Tarek” [80].

Очевидно, що тактика згоди реалізується за допомогою використання дієслова *to agree* і / або близьких йому за семантикою слів *correct, yes*, слів-інтенсифікаторів (*totally*), оцінних прикметників (*great*) і прямої адресації (*Sebastian*).

Ще однією важливою стратегією, спрямованою на трансформування професійної картини світу адресатів, є *стратегія рекомендації*, яка реалізується за допомогою *тактик пропозиції й поради*.

Тактика «пропозиція» фокусує увагу потенційного адресата на елементах нової інформації, нових знаннях, залишаючи вибір за адресатом:

“Maria Elisabeth Kalchgruber: an idea for the professional english teaching mag: open an online forum for such exchanges to share

Elena Samsonova: Good idea Maria!

Laura Moreno: great idea Maria!

Lois Dalphinis: mmm

Lois Dalphinis: I agree

Eremenko Mariia: Good idea about online

Maria Elisabeth Kalchgruber: maybe Briony creates an online story telling group on facebook? within her DELTA group?” [69].

Як бачимо, лінгвістичними засобами, що актуалізують тактику пропозиції у наведеному прикладі, є перформативні дієслова (*open, share*), модальні дієслова (*may be*), позитивні та питання висловлювання (*maybe Briony creates an online story telling group on facebook?*), спонукальні речення (*open an online forum for such exchanges to share*).

Тактика «порада» покликана оцінити дії, окреслюючи певний план поведінки в конкретній ситуації. Ця тактика маніфестується за допомогою підрядних умови, причини, використання умовного і наказового способу, дієслів із семантичним значенням «порада» і «особиста думка», оцінних лексичних одиниць: “*Olha Revenko: talk to the student, we should solve this problem with him / her ourselves without other people*

Tamara Gapanovich: try to motivate them by giving positive and successful life examples of other students who achieved a lot in their lives and made this positive change” [84].

Таким чином, адресат англійськомовного навчального вебінару для здійснення максимально ефективної професійної комунікації і отримання «вигоди» у вигляді певних знань і досвіду використовує комунікативні стратегії і тактики, цілеспрямовано впроваджуючи їх у чат. Завдяки певному арсеналу мовних засобів адресату вдається побудувати інформативний діалог, повідомити про щось, внести свої пропозиції, порадити, навести приклад із власної професійної практики, погодитися, задати і відповісти на питання, отримати миттєвий або відстрочений зворотний зв'язок. Не викликає сумніву, що використання спеціальних комунікативних стратегій і тактик у мовленнєвій поведінці адресата сприяє досягненню запланованого прагматичного ефекту – розширення професійної картини світу.

Отже, вивчення особливостей мовленнєвої поведінки адресата англійськомовного навчального вебінару як комплексної структури, представлені трьома рівнями – візуально-графічним, лексико-семантичним і прагматичним, дозволяє зробити висновок про те, що безпосередній адресат навчального вебінару майстерно використовує мову як інструмент для координації спільної професійної діяльності людей і кооперування з представниками глобальної педагогічної спільноти.

ВИСНОВКИ

Аналіз теоретичних аспектів і сучасних реалій дозволяє говорити про появу і формування в комунікативному освітньому просторі педагогічного дискурсу особливого субдискурсу – віртуального педагогічного дискурсу, який поступово стає жанроутворюючим середовищем, в якому формуються специфічні жанри: професійні блоги педагогів, вебконференції, заняття через скап або зум, навчальні вебінари тощо.

Навчальний вебінар визначаємо як дискурсивний жанр, детермінований існуванням комунікативних подій, що характеризують цілеспрямовані дії комунікантів. Як особливий жанр віртуального педагогічного дискурсу він знаходить своє активне застосування у педагогічній сфері – дискурсивному просторі, що включає в себе соціальний інститут і його суб'єктів, цілі та правила соціальної взаємодії в рамках певного інституту. Інакше кажучи, характеризуючи вебінар як особливий жанр віртуального педагогічного дискурсу, можна стверджувати, що йому властиві специфічні цілі спілкування, учасники, хронотоп, цінності, мовленнєві стратегії і специфічні дискурсивні формули.

Під адресантом англійськомовного навчального вебінару як віртуальною мовною особистістю розуміємо узагальнений мовний портрет представника педагогічної спільноти, який володіє сучасною англійською мовою, використовує певний професійний тезаурус і дотримується комунікативного ритуалу, що є загальноприйнятим в освітньому просторі.

На візуально-графічному рівні адресант англійськомовного навчального вебінару представлений чітким набором графічних засобів (ідіографічні й параграфічні), покликаних покращити процес візуалізації комунікативної взаємодії. Вибір графічних засобів адресанта

продиктований як прагненням встановити контакт, максимально ефективно донести необхідну професійно-орієнтовану інформацію, так і важливістю формування в адресата зацікавленості для подальшої комунікації як онлайн, так і офлайн.

Лексичний рівень мовної особистості адресанта навчального вебінару характеризується дифузною структурою. Адресант використовує як педагогічну, IT-термінологію, так і загальноповсякденну лексику, дискурсивні формули.

Адресант вебінару для здійснення максимально ефективної професійної комунікації використовує певні комунікативні стратегії і тактики: *стратегія самопрезентації*, яка реалізується мовленнєвими тактиками *підлецування і самореклами*; *стратегія встановлення віртуального зв'язку*, основними тактиками якої є *запит про якість зв'язку, підтвердження присутності учасників, вибачення за технічні неполадки, звертання до модераторів вебінару з технічних питань, запрошення до опитувань і голосувань*; *стратегія інформування*, яка реалізується за допомогою *тактик інформативного діалогу* (повідомлення, наведення прикладу, запитання, відповіді); *стратегія рекомендації*, яка здійснюється за допомогою *тактик «пропозиція» і «порада»*. Цілий арсенал мовних засобів дозволяє залучити й утримувати увагу адресата, прорекламувати себе і свої досягнення, побудувати інформативний діалог з адресатом і дати йому необхідну пораду. Використання спеціальних комунікативних стратегій і тактик на різних етапах проведення вебінару сприяє досягненню запланованого прагматичного ефекту, що полягає в зміні професійної картини світу адресата, збагаченні його необхідним професійним досвідом, знаннями, вміннями і навичками, та просуванні власного іміджу адресанта як досвідченого професіонала, який знає педагогічні реалії й уміє передавати нове знання адресатам.

Масовий адресат навчального вебінару є віртуальною мовною особистістю, для якої характерним виявляється використання вербальних і невербальних засобів, що сприяють формуванню певного професійного враження про себе як в адресанта, так і в інших комунікантів й у модератора.

Візуально-графічний рівень віртуальної мовної особистості масового адресата англійськомовного навчального вебінару характеризується такими особливостями: 1) використання фонографічних та ідеографічних знаків для відображення особливостей вимови й інтонації; 2) застосування ідеографічних і параграфічних знаків для певних прагматичних цілей (емоції передаються за допомогою емотиконів, найбільш важливі фрагменти тексту відзначаються використанням малих і великих літер, повторенням знаків тощо).

Аналіз фактичного матеріалу показує, що текст чату навчального вебінару, який створюється і підтримується адресатом, складають такі лексичні одиниці: загальноживана лексика, педагогічна термінологія, терміни з ІТ-сфери, розмовна лексика, дискурсивні (мовленнєві) формули абрєвіатури.

Адресат англійськомовного навчального вебінару для здійснення максимально ефективної професійної комунікації і отримання «вигоди» у вигляді певних знань і досвіду використовує комунікативні стратегії і тактики, цілеспрямовано впроваджуючи їх у чат: *стратегію самопрезентації*, яка реалізується мовленнєвими тактиками *доброзичливого привітання і самореклами*; *стратегію встановлення віртуального зв'язку*, основними тактиками якої є *підтвердження хорошої / поганої якості зв'язку, звертання до модератора з технічних питань*; *стратегію інформативного діалогу*, що включає в себе *тактики повідомлення, запитання, відповіді, згоди, наведення прикладу*;

стратегію рекомендації, яка реалізується за допомогою тактик пропозиції й поради.

Завдяки певному арсеналу мовних засобів адресату вдається побудувати інформативний діалог, повідомити про щось, внести свої пропозиції, порадити, навести приклад із власної професійної практики, погодитися, задати і відповісти на питання, отримати миттєвий або відстрочений зворотний зв'язок. Не викликає сумніву, що використання спеціальних комунікативних стратегій і тактик у мовленнєвій поведінці адресата сприяє досягненню запланованого прагматичного ефекту – розширення професійної картини світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амурская О. Ю. Изоморфизм и алломорфизм вербально-семантического уровня языковой личности русскоязычного и немецкоязычного чат-коммуниканта: на материале чатов общей тематики: дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2008. 194 с.
2. Аникина Т. В. Имя собственное в интернет-коммуникации. *Известия Уральского гос. ун-та*. 2010. № 2 (75). С. 71–76.
3. Антонова Н. А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке: дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2007. 158 с.
4. Бацевич Ф. С. Текст, дискурс, речевой жанр: соотношение понятий. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. 2001. № 520. С. 3–6.
5. Беспалова С. В. Дискурс в лингвистической практике преподавания (немецкий язык). Саранск: Красный Октябрь, 2003. 115 с.
6. Воробйова О. П. Текстові категорії і фактор адресата: монографія. Київ: Вища школа, 1993. 171 с.
7. Габидуллина А. Р. Понятие «дискурс» в педагогической лингвистике и риторике». *Педагогический дискурс: новые стратегии подготовки учителей иностранных языков: материалы Международной конференции (Москва, 17-19 марта 2016 г.)* / под общ. ред. Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой. Москва: Изд-во МГПУ; Языки Народов Мира, 2016. С. 28–35.
8. Габидуллина А. Р. Учебно-педагогический дискурс: монография. Горловка: Изд-во ГГПИИЯ, 2009. 292 с.
9. Гак В. Г. Беседы о французском слове: из сравнительной лексикологии французского и русского языков. Москва: URSS, 2006. 334 с.

10. Герасименко Т. Л. SMART-технологии (вебинар и социальные сети) в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе. *Экономика, статистика и информатика*. 2012. № 5. С. 9–12.
11. Геркушенко С. В., Геркушенко Г. Г. Дидактические аспекты применения вебинаров для методического сопровождения профессиональной деятельности педагога дошкольного образования. Концепт: научно-методический электронный журнал. 2013. № 8. С. 51–55. URL: <http://www.ekoncept.ru/2013/13580.htm> (дата звертання: 10.10.2020).
12. Гладкова М. Н., Кутепов М. М. Образовательный вебинар как форма организации учебного процесса в высшей школе. *Успехи современной науки*. 2017. Т. 1, № 3. С. 63–65.
13. Голованова Е. И. Профессиональный дискурс, субдискурс, жанр профессиональной коммуникации: соотношение понятий. Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 1 (292): Филология. Искусствоведение. Вып. 73. С. 32–35.
14. Голошубина О. К. Комплексное моделирование речевого жанра «разговор в мессенджере»: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Омск, 2017. 20 с.
15. Горобец Л. Н. Риторические жанры педагогического дискурса. *Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена*. 2008. № 62. С. 219–225.
16. Димова Г. В. Основные стратегии французского университетского педагогического дискурса: дис. ... канд. филол. наук. Иркутск: Изд-во ИГЛУ, 2004. 343 с.
17. Дмитрук О. В. Маніпулятивні стратегії в сучасній англomовній комунікації (на матеріалі текстів друкованих та Інтернет-видань 2000–2005 років): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ, 2006. 19 с.

- 18.Ежова Т. В. К проблеме изучения педагогического дискурса. *Вестник Оренбургского гос. ун-та*. 2006. № 2 (52). С. 52–56.
- 19.Ємельянова О. В. Варіативність комунікативних стратегій та тактик дискурсу фінансового прогнозу. *Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Серія «Романо-германська філологія»*. Харків, 2011. № 953. С. 30–34.
- 20.Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов н/Д: Феникс, 1999. 219 с.
- 21.Ипполитова Н. А. Педагогическая риторика. *Риторика: Методология и практика*. Москва: МПГУ; Ярославль: Ремдер, 2003. С. 109–136.
- 22.Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Москва: URSS, 2008. 288 с.
- 23.Казанцева Е. А. Особенности современного педагогического дискурса. *Успехи современной науки*. 2017. Т. 2. № 1. С. 22–24.
- 24.Калинина С. Д. Вебинар как форма электронного обучения в высшей школе. *Вестник МГИМО Университета*. 2015. С. 291–295.
- 25.Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Москва: Гнозис, 2004. 390 с.
- 26.Карасик В. И. Оценочные доминанты в языковой картине мира. *Единство системного функционального анализа языковых единиц*. Белгород, 1999. Вып. 4. С. 38–47.
- 27.Карасик В. И. Характеристики педагогического дискурса. *Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: сб. науч. тр.* Волгоград: Перемена, 1999. С. 3–18.
- 28.Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва: Просвещение, 1987. 264 с.
- 29.Ковригина Е. А. Коммуникативная стратегия самопрезентации в дискурсе интернет-интервью: дис. ... канд. филол. наук. Кемерово, 2010. 177 с.

30. Корбан О. 12 ступеней оттачивания боевого мастерства начинающего вебинариста. URL: <https://www.etutorium.ru/blog/12-stupenej-ottachivaniya-boevogo-masterstvanachinayushchego-vebinarista>. (дата звертання: 10.09.2020).
31. Македонова О. Д. Лінгвостилістична організація та прагматичне функціонування англійськомовного рекламного дискурсу: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2017. 229 с.
32. Олешков М. Ю. Системное моделирование институционального дискурса: на материале устных дидактических текстов: дис. ... д-ра філол. наук. Нижний Тагил, 2007. 423 с.
33. Пашкова Н. А. Сущность и содержание понятия «педагогический дискурс» в современном иноязычном образовании. *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. 2009. № 4. С. 358–362.
34. Роботова А. С. Современный педагогический дискурс. *Universum: Вестник Герценовского ун-та*. 2008. С. 19–25.
35. Рогачева Н. Б. Новые приоритеты в русском интернет-общении: на материале жанра блога. *Жанры речи*. Саратов, 2007. Вып. 5: Жанр и культура. С. 389–403.
36. Романюк С. К. Комунікативні стратегії і тактики реалізації сугестивного впливу в дискурсі американської комерційної реклами. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Філологічні науки*. 2013. Кн. 4. 237 с.
37. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: монографическое учебное пособие. Київ: ЦУЛ, «Фитосоциоцентр», 2002. 336 с.
38. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля, 2006. 716 с.
39. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.

40. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основы теории мовної комунікації: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академія, 2010. 240 с.
41. Сергеева Е. В. Религиозно-философский дискурс В. С. Соловьева: лексический аспект. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, «САГА», 2002. 128 с.
42. Смыслова С. Л. Концепт «учитель» в русском педагогическом дискурсе рубежа XIX-XX веков. Тюмень, 2007. 250 с.
43. Соловьева И. И. Особенности становления отечественной педагогической психологии в семиотическом пространстве гуманитарного знания: дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2009. 166 с.
44. Соломина Н. В. Вебинар как современная коммуникативная технология. *Динамика систем, механизмов и машин*. 2014. № 5. С. 194–196.
45. Сорокина Т. Н., Сутягина Е. А. Образовательный вебинар как форма организации учебной деятельности школы. *Science Time*. 2015. № 5 (17). С. 433–438.
46. Стаценко Е. С. Графические особенности английской и русской чат-коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Пятигорск, 2010. 20 с.
47. Уфимцева А. А. Опыт изучения лексики как системы (на материале английского языка). Москва: URSS, 2004. 286 с.
48. Фенина В. В. Влияние технологических факторов на виртуальный речевой жанр (на примере жанра «Вебинар»). *Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2016. № 3. С. 67–73.
49. Фролов Ю. В. Подготовка и проведение вебинаров: учебно-методическое пособие для преподавателей, студентов и слушателей системы повышения квалификации. Москва: Изд-во МГПУ, 2011. 30 с.

50. Худышкина Е. А. Речевое воздействие в контексте религиозного дискурса социальной сети. *Таврический научный обозреватель*. 2015. № 5. С. 92–95.
51. Черник В. Б. Фатические речевые жанры в педагогическом дискурсе и тексте урока. Екатеринбург, 2002. 196 с.
52. Ширяева Т. А. Дискурс сквозь призму институциональности. *Вопросы филологических наук*. 2007. № 2. С. 115–120.
53. Шмелева Т. В. Модель речевого жанра. *Жанры речи*. Саратов, 1997. С. 88–98.
54. Яковлева Э. Б. Полилог как новый объект лингвистики. *Лингвистическая полифония: сб. в честь юбилея проф. Р. К. Потаповой*; отв. ред. В. А. Виноградов. Москва, 2007. С. 184–199.
55. Ященко О. В. Основы теорії мовної комунікації: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 312 с.
56. Ahrens A. Educators' opinion on webinars in higher education. *Society, Integration, Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2016. Vol. I, May 27th-28th. P. 15–27.
57. Bernstein B. Class Codes and Control, V. IV. *The Structure of Pedagogic Discourse*. London: Routledge, 1990. P. 370–371.
58. Business Dictionary. URL: <http://www.businessdictionary.com/>(дата звертання: 10.05.2020).
59. Cambridge Dictionary. URL: <https://www.dictionary.cambridge.org/>(дата звертання: 15.04.2020).
60. Cannella G. S. The Scientific Discourse of Education: predetermining the lives of others. *Foucault, education, and children. Contemporary Issues in Early Childhood*. 1999. Vol. 1, No. 1. P. 36–44.
61. Dijk T. A. van. On macrostructures, mental models, and other inventions: A brief personal history of the Kintsch-van Dijk theory. *Discourse*

- Comprehension: Essays in Honor of Walter Kintsch*. Hillsdale, 1995. P. 45–46.
62. European Commission, 2016. Open innovation, open science, open to the world – a vision for Europe. URL: <https://www.ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/open-innovation-open-scienceopen-world-vision-europe>. (дата звертання: 10.12.2019).
63. Halliday M. A. K. On the concept of “educational linguistics”. *Discipline, dialogue, difference: Proceedings of the language in education conference Murdoch University*. 1990. P. 23–32.
64. Longman Dictionary URL: <https://www.ldoceonline.com/>. (дата звертання: 20.03.2020).
65. Macmillan Dictionary. URL: <https://www.macmillandictionary.com/> (дата звертання: 10.10.2020).
66. Merriam-Webster URL: <http://www.merriamwebster.com/>. (дата звертання: 10.10.2020).
67. Oxford Dictionary. URL: <http://www.oxforddictionaries.com/> (дата звертання: 05.09.2020).
68. Web seminars. History. URL: <http://www.webseminars.blogspot.ru/2008/04/history.html> (дата звертання: 11.09.2020).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

69. Beaven B. Teacher stories. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/briony-beaven-teacher-stories> (дата звертання: 12.09.2020).
70. Borg S. Teacher evaluation in ELT. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/simon-borg-teacher-evaluation-elt> (дата звертання: 10.06.2020).
71. Braddock P. Exploring Continuing Professional Development. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/exploring-continuing-professional-development>. (дата звертання: 16.04.2020).

72. Budden J. LearnEnglish Teens: a global online learning community for teenagers. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/jo-budden-learnenglish-teens-a-global-onlinelearning-community-teenagers>. (дата звертання: 10.02.2020).
73. Dodgson D. Multiple choices – A Conversation about Language Testing, Teaching & Learning. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/david-dodgson-multiple-choices-a-conversation-about-language-testing-teaching-learning>. (дата звертання: 16.01.2020).
74. Dumais T. Children's apps you can trust. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/tracy-dumais-childrensapps-you-can-trust>. (дата звертання: 04.02.2020).
75. Harding K. From ELT to TLE: taking learning beyond the classroom. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/keith-harding-elt-tle-taking-learning-beyond-classroom> (дата звертання: 10.10.2020).
76. Harris R. Storytelling in the Inclusive Practice classroom. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/storytelling-inclusive-practice-classroom>. (дата звертання: 10.10.2020).
77. Lethaby C. Learning styles discussion forum. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/learning-stylesdiscussionforum>. (дата звертання: 30.10.2020).
78. Millin S. Professional development through blogs and blogging. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/sandy-millin-professional-development-through-blogs-blogging>. (дата звертання: 10.03.2020).
79. Peachey N. Coaching and Emotional Intelligence URL: https://britishcouncil.adobeconnect.com/_a917587435/pik21w89hlf3/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal. (дата звертання: 13.08.2020).
80. Phillips T. Not going round in circles. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/tim-phillips-not-goinground-Circles>

81. Pinard L. Fostering learner autonomy. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/lizzie-pinard-fostering-learner-autonomy> (дата звертання: 11.08.2020).
82. Pinard L. Learner autonomy. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/february-2014-lizzie-pinard-learner-autonomy>. (дата звертання: 12.06.2020).
83. Stanley G. Remote teaching, distance learning, team teaching or blended learning?. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/graham-stanley-remote-teaching-distance-learning-team-teaching-or-blended>. (дата звертання: 18.07.2020).
84. Taylor J. What I've learned from teaching teenagers. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/james-taylor-what-ive-learned-teaching-teenagers>. (дата звертання: 04.05.2020).
85. Tysoe Z. Which training? What kind of development? URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/zoe-tysoe-which-training-what-kind-development>. (дата звертання: 26.01.2020).
86. Underwood J. Using Voice and AI assistants for language learning. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-voice-ai-assistants-language-learning>. (дата звертання: 23.02.2020).