

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ**

**Кваліфікаційна робота
магістра**

на тему **КОМУНІКАТИВНО–ПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ
АНГЛОМОВНОГО АКАДЕМІЧНОГО ДИСКУРСУ У СИСТЕМІ
ОНЛАЙН ТА ОФЛАЙН НАВЧАННЯ**

Виконала: студентка 2 курсу,
групи 8.0351–3–а–з
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.041 Германські мови
та літератури (переклад включно),
перша – англійська
освітньо–професійної програми
Мова і література (англійська)
Бургун Олександра Миколаївна

Керівник д.ф.н., проф. Галуцьких І.А.
Рецензент к.пед.н., доц. Надточий Н. О.

Запоріжжя – 2022

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет іноземної філології _____
Кафедра Англійської філології та лінгводидактики _____
Освітній рівень магістр _____
Спеціальність 035 Філологія _____
Спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно),
перша – англійська _____
Освітньо-професійна програма Мова і література
(англійська) _____

ЗАТВЕРДЖУЮ

В.о. завідувача кафедри _____

Надточій Н. О. _____

« ____ » _____ 2022 року

**З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА**

БУРГУН ОЛЕКСАНДРИ МИКОЛАЇВНИ

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проєкту) «Комунікативно-прагматичні аспекти англійського академічного дискурсу у системі онлайн та офлайн навчання»
Керівник кваліфікаційної роботи (проєкту) Галуцьких Ірина Анатоліївна
затверджені наказом ЗНУ від «24» травня 2022 року № 571-с
2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи 30 листопада 2022 р
3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проєкту) охарактеризувати теоретичні основи дослідження академічного дискурсу; дослідити мовні особливості академічного дискурсу в онлайн та офлайн процесі навчання
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) Теоретичні основи дослідження академічного дискурсу; Дослідження мовних особливостей академічного дискурсу в онлайн та офлайн процесі навчання

5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проекту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Галуцьких І. А., д.ф.н., проф.	18.06.2022	18.06.2022
Розділ 1	Галуцьких І. А., д.ф.н., проф.	15.07.2022	15.07.2022
Розділ 2	Галуцьких І. А., д.ф.н., проф.	16.08.2022	16.08.2022
Висновки	Галуцьких І. А., д.ф.н., проф.	15.10.2022	15.10.2022

6. Дата видачі завдання 25.05.2022

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проекту)	Примітка
1.	Пошук наукових джерел з теми дослідження, їх аналіз	травень 2022	виконано
2.	Добір фактичного матеріалу	травень 2022	виконано
3.	Написання вступу	липень 2022	виконано
4.	Написання теоретичного розділу 1	липень 2022	виконано
5.	Написання практичного розділу 2	серпень 2022	виконано
6.	Формулювання висновків	жовтень 2022	виконано
7.	Проходження нормоконтролю	грудень 2022	виконано
8.	Одержання відгуку та рецензії	грудень 2022	виконано
9.	Захист	грудень 2022	виконано

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант _____ О. М. Бургун _____

Керівник роботи _____ І. А. Галуцьких _____

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ Е. О. Веремчук _____

РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 55 сторінок, 50 джерел

З розвитком функціоналізму в лінгвістиці у ХХ ст. поняття дискурсу стає однією з центральних проблем як у теоретичних дослідженнях, так і в лінгводидактиці. У рамках дипломної роботи розглядається комунікативно–прагматичні аспекти англomовного академічного дискурсу у системі онлайн и офлайн навчання, теоретично обґрунтовується його сутність, розкриваються особливості та місце у системі наукового дискурсу. В рамках нашого дослідження ми розуміємо дискурс як текст, розглядається з урахуванням екстралінгвістичних, прагматичних, соціокультурних, психолінгвістичних та інших факторів, важливих для іншомовного мовного спілкування.

Академічний дискурс зберігає основні специфічні особливості, характерні для наукового стилю – викладаються знання, здобуті у сфері діяльності, проте стиль відрізняється простотою викладу наданих академічних знань, експресивністю та образністю мови. В результаті дослідження англomовний академічний дискурс в офлайн та онлайн формах навчання визначається, з одного боку, як динамічний процес мовної діяльності англійською мовою, вписаний у соціальний контекст навчальної та наукової діяльності, з другого – як результат такої мовної діяльності.

Розглянуті в даному дослідженні типи науково–академічного усного дискурсу є жанрами усного науково–академічного дискурсу, що функціонують у рамках загальної комунікативної сфери, але у різних комунікативних ситуаціях.

Ключові слова: дискурс, лінгвістика, офлайн навчання, онлайн навчання, академічний дискус, прагматичні аспекти, комунікації, процес навчання

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОГО ДИСКУРСУ	7
1.1 Історичне вивчення дискурсу.....	7
1.2 Дискурс як об'єкт лінгвістичних досліджень.....	21
1.3 Прагматичні аспекти досліджень в сучасній лінгвістиці.....	31
РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ МОВНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АКАДЕМІЧНОГО ДИСКУРСУ В ОНЛАЙН ТА ОФЛАЙН ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ	35
2.1 Академічний дискурс в онлайн та офлайн процесі навчання.....	35
2.2 Комунікативно – прагматичні аспекти у системі онлайн навчання.....	39
2.3 Дослідження проблем онлайн та офлайн комунікації в процесі навчання.....	44
ВИСНОВОК	54
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ	56

ВСТУП

Термін «комунікація» з'являється у літературі на початку ХХ століття. Комунікація – це засіб зв'язку будь – яких об'єктів, передача інформації від людини до людини, передача та обмін інформацією в суспільстві з метою впливу на нього.

Комунікація є важливим чинником існування суспільства, оскільки суспільства без спілкування немає. Комунікація є тим процесом, який і забезпечує утворення суспільства. Комунікативний процес – це взаємодія між різними суб'єктами комунікації, при якому здійснюється обмін інформацією. Він включає динамічну зміну етапів формування, передавання, приймання, розшифрування і використання інформації в обох напрямках при взаємодії комунікантів.

Ми живемо у світі комунікації, де більшість свого часу людина витрачає на спілкування. Дослідження показали, що близько 70% часу індивідуума припадає на комунікацію: людина пише, читає, говорить, слухає. Жодна людина чи група людей не може існувати без комунікації. Тільки комунікація забезпечує передачу інформації та ідей.

У житті людини процеси спілкування, комунікації відіграють надзвичайно важливу роль. Кожне нормальне існування супроводжується комунікативним процесом [Фуко 1996, с. 451].

Комунікативна лінгвістика досліджує загальні закони спілкування людей за допомогою природної мови. Вона є складовою сучасної розгалуженої науки про мову — мовознавства. Цей розділ мовознавства тісно пов'язаний з іншими галузями знання.

Дискурс являє собою інтерактивну діяльність учасників спілкування, обмін інформацією, надання впливу один на одного, використання різних комунікативних стратегій, їх вербальне і невербальне втілення у практиці спілкування [Ван Дейк 1988, с. 148].

На сучасному етапі лінгвістичних досліджень серед відмінностей тексту та дискурсу вчені підкреслюють також динаміку останнього та статику першого. Одним з підходів до розмежування тексту і дискурсу є розуміння тексту як абстрактного теоретичного конструкту, що реалізується в дискурсі.

З розвитком функціоналізму в лінгвістиці у ХХ ст. поняття дискурсу стає однією з центральних проблем як у теоретичних дослідженнях, так і в лінгводидактиці. У рамках дипломної роботи розглядається комунікативно – прагматичні аспекти англомовного академічного дискурсу у системі онлайн и офлайн навчання, теоретично обґрунтовується його сутність.

Термін «дискурс» в універсальному його розумінні означає текст у нерозривному зв'язку з ситуативним контекстом, який визначає все те, що є суттєвим для породження даного висловлювання/тексту, у зв'язку з системою комунікативно – прагматичних і когнітивних установок автора, що взаємодіє з адресатом. В цьому сенсі дискурс характеризує комунікативний процес, що спричинює утворення певної структури – тексту [Кант 1994, с. 310].

Сьогодні все більшого поширення набуває онлайн – навчання. У цьому форматі всі заняття відбуваються віртуально. На відміну від офлайн, коли викладач та учні знаходяться в одному приміщенні.

У форматі онлайн викладаються заняття з різних предметів, включаючи навіть математику, гру на музичних інструментах, малювання і т.д. Однак, незважаючи на популярність способу, досі перебувають сумніви щодо доцільності віртуального навчання і більше схильні до уроків офлайн.

При використанні термінів онлайн та офлайн в контексті освітньої діяльності слід розуміти, що у нормативних документах, які регулюють організацію української освіти, вони взагалі не вживаються. Однак під час використання цих термінів у повсякденному спілкуванні мова йде про дистанційне навчання як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі

сучасних психолого – педагогічних та інформаційно – комунікаційних технологій [Серіо 2022, с. 312].

Для того щоб і онлайн, і офлайн – навчання були ефективними, потрібно створювати умови для реальних дій учня в предметі вивчення, не обмежуючись лише теоретичною частиною у сфері знань учителя. [Герасимова 2015, с. 310]

Коли онлайн компонент навчання стає допоміжним, а не основним, і просто допомагає автоматизувати або посилити деякі функції, це може звільнити час або інші ресурси для розвитку освітнього процесу загалом. Онлайн нам потрібен не заради самої наявності онлайн, а заради вдосконалення й розвитку.

Отримання навчальних матеріалів, спілкування між суб'єктами дистанційного навчання під час навчальних занять, що проводяться дистанційно, забезпечується передачею відео, аудіо, графічної та текстової інформації у синхронному або асинхронному режимі. При цьому термін онлайн (онлайн – навчання, навчання в режимі онлайн) співвідноситься із синхронним режимом взаємодії між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої всі учасники одночасно перебувають у веб – середовищі дистанційного навчання з використанням комп'ютерних технологій у реальному часі (вебінар, відеоконференція, онлайн – семінар, онлайн – урок). Натомість термін офлайн (офлайн – навчання, навчання в режимі офлайн) відповідає асинхронному режиму взаємодії між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники взаємодіють між собою із затримкою у часі, застосовуючи при цьому електронну пошту, форум, соціальні мережі тощо. Цей режим навчання передбачає, що здобувач освіти використовує цифрові ресурси для навчання у бажаний, зручний для нього час (відео чи аудіо записи, електронна публікація, віртуальна бібліотека). [Серіо 2022, с. 315]

Попри значний інтерес до проблематики комунікативно – прагматичних аспектів у лінгвістиці, досі є дискусійні положення щодо вивчення цих аспектів саме у англomовному академічному дискурсі. Зокрема, не остаточно

дослідженням є питання різниці між комунікацією в онлайн та офлайн навчанні.

Наукова новизна полягає у спробі власного дослідження комунікативно – прагматичних аспектів в онлайн та офлайн навчанні.

Актуальність роботи полягає в тому, що вивчення комунікативно – прагматичних аспектів англомовного академічного дискурсу не повністю досліджено в офлайн, а особливо в онлайн навчанні.

Об'єктом дослідження є цикл онлайн вебінарів.

Предметом дослідження є функціонування комунікативно прагматичних аспектів англомовного академічного дискурсу у офлайн та онлайн формах навчання.

Метою дослідження є теоретично дослідити і проаналізувати на прикладі комунікативно – прагматичні аспекти англомовного академічного дискурсу у системі онлайн та офлайн навчання

Для дослідження поставленої мети необхідно вирішити наступні

завдання:

- 1) визначити поняття дискурсу і, зокрема, розмовного дискурсу сучасної англійської мови;
- 2) теоретично дослідити поняття комунікативно – прагматичних аспектів англомовного академічного дискурсу;
- 3) проаналізувати вебінари в розмовному дискурсі сучасної англійської мови.

Методи дослідження використовувалися залежно від його етапів та конкретних завдань, поставлених на кожному з них.

Структура роботи: дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаної літератури.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОГО ДИСКУРСУ

1.1 Історичне вивчення дискурсу

Розглядаючи педагогічний дискурс, слід уточнити зміст поняття «дискурс».

Хоча історію міждисциплінарного дослідження дискурсу Т.Ван Дейк пропонує почати від античних трактатів з риторики та етики. [Ван Дейк 1989, с. 113 – 114] Термін «аналіз дискурсу» був запроваджений З.Херрісом, який позначив їм «метод аналізу зв'язного мовлення», призначений «для розширення дескриптивної лінгвістики за межі однієї пропозиції в даний момент часу і для співвіднесення культури і мови» [Harris 1952, с. 1 – 2]. А термін «дискурс» (фр. discours, англ. Discourse) починає широко вживатися на початку 70 – х років.

В даний час у лінгвістичній науці існують різні підходи до визначення дискурсу.

Одним із них є формально – структурний підхід [Кох, 1978; Ван Дейк, Кінч 1983; Борботько 1998, 1999; Stubbs 1983]. О. О. Селіванова у лінгвістичній енциклопедії щодо терміна «дискурс» пише: «Дискурс – багатозначний термін лінгвістики тексту, вживаний рядом авторів у значеннях майже омонімічних. Найважливіші з їх: 1) зв'язковий текст; 2) усно – розмовна форма тексту; 3) діалог; 4) група висловлювань, пов'язаних між собою за змістом; 5) мовленнєвий твір як даність – письмова чи усна».

Значно пізніше лінгвісти, що досліджують дискурс у рамках формально – структурного підходу, починають відзначати, що дискурс – це не лише «даність тексту», але також і «системно – мовні структури цілого тексту», та

«мовний процес, що призводить до утворення структури». Однак це не виходить за межі текстоутворюючого підходу. [Ван Дейк 1988, с. 154]

Другий підхід є функціонально – структурне визначення дискурсу як будь – якого «вживання мови» [Brown, Yule, 1983; Halliday, 1973; Halliday, Hasan, 1991; Fasold, 1990; Schiffrin, 1994; Widdowson, 1997]. Цей підхід передбачає обумовленість аналізу функцією дискурсу, вивченням функцій мови у широкому соціокультурному контексті: «вивчення дискурсу – вивчення будь – якого аспекту використання мови» [Dijk 1998, с. 384], «аналіз дискурсу неминує передбачає аналіз мови у його використанні» [Brown, Yule 1983, с.1]. У рамках цього підходу важливим є взаємодія одиниць один з одним, як вони доповнюють і змінюють текст. Цей підхід співзвучний з ідеями Празького Лінгвістичного гуртка: «...до лінгвістичного аналізу слід підходити з функціональної точки зору. З цієї точки зору мова є система засобів вираження, яка є певною метою» [Тези Празького лінгвістичного гуртка 1965, с. 123].

Теорія дискурсу як прагматизованої форми тексту бере свій початок у концепції Е. Бенвеніста, що одним з перших надав слову «дискурс» [discourse], яке у французькій лінгвістичній традиції розумілося як мова взагалі, термінологічне значення, позначивши їм «мову, що присвоюється мовцем», і розмежував план розповіді [récit] та план дискурсу. «Мова [discourse] слід розуміти при цьому в найширшому розумінні, як будь – яке висловлювання, що передбачає того, хто говорить і слухає, і намір першого певним чином впливати на другого... Таким чином, відмінність, яку ми проводимо між історичною розповіддю [récit] і промовою [discourse], аж ніяк не збігається з різницею між письмовим і усним різновидами мови» [Бенвеніст 1974 с.276, 299].

Починаючи з 80–х років, даний підхід розробляється багатьма дослідниками [Булигіна 1981; Винокур 1984, 1989; Зернецький 1988, 1989; Сусов 1988; Сухих 1988; Зеленська 1998; McCarthy, 1993 та ін.].

Третій підхід ґрунтується на прагмалінгвістичній моделі дискурсу, яка будується, виходячи з поняття комунікативної діяльності та протиставляється структурній моделі мовної діяльності. При порівнянні комунікативно – прагматичної та системно – структурної парадигм Ч. С. Пірсом було відзначено два підходи до дискурсу (під яким автор розуміє комунікацію за допомогою тексту) [Пірс 1996, с. 120]. Прибічники системно – структурної парадигми вважають, що семантичний компонент мови органічно входить у структурний компонент, дає необхідну деталізацію цілей і умов комунікації змісту мовної дії. Лексикон (формальний, вербальний рівень), тезаурус (когнітивний рівень) і прагматикон (мотиваційний рівень). Але комунікативно – прагматична парадигма – це не просто відображення вищезгаданих рівнів, вона суттєво відрізняється у тому сенсі, що при аналізі точкою відліку є особисті інтеракції, а не лінгвістичні значення. Комунікація складається не з речень та слів, а з комунікативних кроків та мовних актів у дискурсі.

Мовний акт – це «цілеспрямоване мовленнєве поведінка, здійснюване відповідно до правилами, ... прийнятими у суспільстві. Це – одиниця нормативної соціоречевого поведінки у межах певної комунікативної ситуації» [Фуко 1996, с. 458].

Мовний акт (висловлювання) є елементарною одиницею структури дискурсу. На протигагу системно – структурній лінгвістиці лінгвістика функціонально – прагматичного спрямування «може будуватися як вчення не про систему мовних засобів, а як вчення про одиниці мовного спілкування, починаючи з мовних актів, кожен з яких має певний цільовий потенціал (ілюкутивну силу), мовних ходів, знаменують чергові вклади кожного з комунікантів у розвиток дискурсу у рамках мовних взаємодій (чи інтеракцій), і закінчуючи дискурсом як цілою мовною подією» [Фуко 1996, с. 470].

Прагмалінгвістичний підхід критикується В. А.Хом'яковим [Хомяков 1991, с.13], який стверджує, що теорія мовних актів є хибною, оскільки ігнорує соціальне визначення комунікативної ситуації і, отже, позбавлена таких характеристик контексту як культурні, етнографічні, міжособистісні і т.д.

Зрозуміло, це не можна не враховувати, розглядаючи теорію мовних актів, але ми дотримуємося точки зору М. І. Кобозевої, яка підкреслює, що, незважаючи на недооцінку деяких цілей, що досягаються у спілкуванні, «несоціальне розуміння акта комунікації, статичну точку зору на об'єкт», теорія мовних актів «продемонструвала важливість обліку підлягає розпізнанню мети (наміру) мовця для пояснення процесів мовної взаємодії», а також торкнулася ряд інших питань, що входять до компетенції теорії мовної діяльності, – «проблеми типології комунікативних невдач» і «типологію первинних» [Leech 1983, с. 250].

Мовні акти розглядалися в роботах багатьох авторів [Гордон, Лакофф 1985; Петеліна 1985; Серль 1986а, 1986; Гак 1998; Austin 1962; Searle 1975; Ballmer, Brennenstuhl 1981; Clark, Carlson 1982; Weigand 1989; Yule 1996]. У класичній речеактивній моделі зміст висловлювання розпадається на три складові: 1) що говориться (локуція), 2) який поведінковий зміст виражається (іллокуція), 3) який ефект чи результат мови (перлокуція) [Остін 1986, с.86 – 88]. Центральним моментом у мовному акті є іллокуція – тип мовного впливу, що виступає як засіб для досягнення певних цілей суб'єкта діяльності.

У лінгвістичній літературі запропоновані різні критерії вимірювання іллокутивних актів, наприклад, відмінності в меті даного типу акта, у виражених психологічних станах, у статусі того, хто говорить і слухає, в перформативному і неперформативному вживанні іллокутивного дієслова та ін. [Серль 1987, с.1.]

Творець теорії мовних актів Джон Остін виділяв такі мовні дії, як вердиктиви (акти вироку), екзерситиви (акти здійснення влади), комісиви (акти зобов'язань), бехабітиви (акти суспільної поведінки – похвала, співчуття та ін.) та експозитиви (акти – пояснення типу «я допускаю», «я визнаю») [Остін 1986, с.119].

Більш струнка класифікація запропонована Д. Серлем [Серль 1986, с.181–185], який розмежовує іллокутивний і пропозиціональний компоненти висловлювання: 1) репрезентативи (фіксування відповідальності того, хто

говорить за повідомлення про деякий стан справ), 2) директиви (я), щоб слухач щось зробив), 3) комісиви (покладання на розмовляючого зобов'язання), 4) експресиви (вираз психологічного стану, що задається умовою щирості щодо стану речей), 5) декларації (установлення відповідності між пропорційним змістом та реальністю).

Д. Вундерліх розмежовує мовленнєві акти щодо їх функцій, виділяючи директиви, комісиви, еротетиви (питання), репрезентативи, сатисфактиви (певною мірою відповідають експресивам), ретрактиви (заяви про неможливість виконати обіцянки), декларації., [Вундерліх 1992, с. 118].

У роботі А. А.Романова дана детальна класифікація мовних актів, що включає 14 типів мовних дій: комісиви (обіцянки, парі), експозитиви (роз'яснення, загрози), пермісиви (згоди), сатисфактиви (докори, акти похвали), регламентативи (етикету), ін'юнктиви (накази, вимоги), реквестиви (прохання, благання), інструктиви (приписи, заборони), сугестиви (поради, попередження), інвітиви (запрошення), дескриптиви (описи), аргументативи (доводи), констати, наративи (розповіді) [Романів 1988, с.55].

Аналізуючи запропоновані вище класифікації мовних актів за певними типами мовних дій, слід погодитися з точкою зору Л. Л.Федорової, що будь-яка односпрямована мовна дія, змістом якого є соціальний вплив того, хто говорить на співрозмовника в процесі комунікації, можна розуміти як мовленнєвий вплив.

Мовленнєвий вплив у широкому сенсі – це будь-яке мовленнєве спілкування, взяте в аспекті його цілеспрямованості, цільової обумовленості, це мовленнєве спілкування, описане з позиції одного з комунікантів, коли він розглядає себе як суб'єкт впливу, вважаючи свого співрозмовника об'єктом. Дії суб'єкта мовного впливу спрямовані на вирішення наступних завдань: 1) завдання організації спілкування (залучення та утримання уваги, створення сприятливої атмосфери тощо); 2) завдання надання власне впливу – спонукування об'єкта впливу до деякої діяльності демонстрація предмета –

мотиву, вказівку на діяльність, провадження якої призведе до задоволення наявної потреби).

Мета впливу визначається як відповідна організація діяльності людини – об'єкта або групи – об'єкта впливу, а результат впливу – як реально досягнута в процесі впливу зміна діяльності об'єкта впливу. У основі мовного акту лежить інтенція того, хто говорить, тобто. бажання, для реалізації якого будуть здійснені певні кроки. Комунікативний намір (інтенція) має складну природу. Важливо розрізняти навмисні та спонтанні мовні дії і, отже, розмежовувати два види навмисних мовних дій: власне навмисні мовні дії та квазіспонтанні мовні дії, коли той, хто говорить, намагається приховати мотиви своєї поведінки.

Але іллокутивні акти орієнтовані як на мети, а й у навколишнє оточення, статус учасників спілкування, інформованість тощо. В. В. Богданов класифікував іллокутивні акти наступним чином: 1) середовище спілкування (інституційне / неінституційне спілкування), 2) мета дискурсу (зафіксована / незафіксована); мовні акти); 5) експресивність (експресиви/асертиви); 6) статус учасників (соціально маркований/не маркований); 7) тип інформації для адресата (нова/стара інформація); 8) дейктичний тип для адресата [Руднев 1990, с.54].

Четвертий підхід до аналізу дискурсу – критичний аналіз [Водак 1997; Lakoff 1990; Fairclough 1992, 1995; Diamond 1996]. Критична лінгвістика та критичний аналіз дискурсу найкраще можуть бути визначені як «єдина перспектива при здійсненні мовного, семіотичного або дискурсивного аналізу» [Van Dijk 1993]. Це єдина перспектива, як зазначає Р. Водак, відноситься до терміна «критичний / – а», що виник під впливом Франкфуртської школи (особливо завдяки Ю. Хабермас). Критичний аналіз дискурсу має на меті аналіз як неявних, так і прозорих структурних відносин домінування, дискримінації, влади та контролю, виражених у мові. Інакше висловлюючись, критичний аналіз дискурсу вивчає «відносини підпорядкування, нерівності, дискримінації, різні ідеологічні та політичні

уявлення, виражені у мові та дискурсі, їх загальну маніпулятивність». [Водак 1997, с.7]

П'ятий підхід представляє вивчення дискурсу як особливе використання мови висловлення особливої ментальності, особливої ідеології, що тягне у себе активізацію деяких рис мови й, зрештою, особливу граматику й особливі правила лексики. Дискурс – це особлива соціальна даність, яка «існує, перш за все, і головним чином у текстах, але таких, за якими постає особлива граMATика, особливий лексикон, особливі правила слововживання та синтаксису, особлива семантика, – зрештою – особливий світ» [Кембріджська школа 2018].

Наступний підхід ґрунтується на виділенні Д. Шифрін трьох основних моделей комунікації, куди явно чи неявно спирається будь-яке вивчення мови: 1) інформаційно-кодова, 2) інференційна і 3) інтеракційна модель комунікації [Schiffrin 1994, с.386–405]. Одне з істотних положень сучасної феноменології полягає у протиставленні інформації та комунікації: «від того, яким шляхом піти, залежить вся концептуалізація природи людського досвіду, а також його адаптивної перетворюючої спрямованості».

Ще один підхід до вивчення дискурсу можна виділити, з поняття мовної особистості.

Подібно до того, як у здійсненні будь-якого виду діяльності активний початок належить суб'єкту діяльності, в організації дискурсу така роль належить суб'єкту дискурсу. У конкретних актах комунікації беруть участь деякі знеособлені людські істоти, а конкретні особистості, тобто. суб'єктом конкретного дискурсу є конкретна особистість, яка має організація дискурсу як особливого виду тексту передбачає наявність дискурсних здібностей. Зв'язок між способами організації дискурсу та дискурсними здібностями особистості є взаємозумовлюючим. Якщо за вихідне взяти дискурсні здібності особистості, то з деякою часткою впевненості можна прогнозувати породження особистістю певного дискурсу. Натомість метод організації конкретного дискурсу дозволяє припускати певні здібності особистості,

реалізовані у цьому дискурсі». Особистість, що володіє сукупністю дискурсних здібностей на рівні всіх «фаз інтелектуального акту», а саме орієнтування та планування мовних та немовних дій, формулювання плану дії у мовній формі, контролю та коригування (при необхідності) мовних дій. Як і якою мірою особистість реалізує свій потенціал дискурсних здібностей, багато в чому залежить від умов комунікативної обстановки, від властивостей і відносин особистості. Про конкретну мовну особи можна говорити лише у разі реалізації в конкретному дискурсі її конкретних дискурсних особливостей.

З позиції мовної особистості є поняття комунікативної компетенції, тобто. володіння знаннями, уявленнями, вміннями та навичками, необхідними для підтримки спілкування та обміну інформацією в рамках відповідної культури [Серіо 2022, с. 340]. Розробка основ лінгводидактичної теорії формування комунікативної компетенції веде до відновлення прав людини в гуманітарному дослідженні [Герасимова 2015, с. 310].

Енциклопедичні знання відображають устрій реального світу та інших можливих світів, стан справ у різних галузях. Інакше кажучи, це можуть бути предмети, ситуації, події та факти, які можуть стати змістом мовного спілкування. У поняття цих подій та ситуацій включаються і характеристики самої людини: її вчинки, правила поведінки у суспільстві, здатність до аргументації своєї точки зору.

Лінгвістичні знання відносяться до пристрою мови. Вони є інформацію про лексичних одиницях та його значення, про граматичні форми і категорії та його значення, про референцію, тобто. про правила співвіднесення мовних одиниць з екстралінгвістичними об'єктами, про правила побудови речення та дискурсу тощо. Комуніканти повинні мати цю інформацію, щоб мати можливість доводити один одного енциклопедичну інформацію. Мовленнєве спілкування, проте, неспроможна здійснюватися лише з урахуванням енциклопедичних і лінгвістичних знань, хоча вони відіграють у спілкуванні винятково значної ролі. Імпліцитне знання розмовляючим одиниць своєї мови

та розуміння того, яким чином відбувається утворення нескінченної множини речень з кінцевої множини мовних одиниць і за якими ознаками здійснюється визначення їх поміченості з точки зору даної мови, недостатньо [Макаров 2003, с.46 – 47]. Для можливості обміну енциклопедичною інформацією за допомогою мови комунікантам необхідні знання про те, як це робити, тобто правила комунікативного обміну, що виражаються в чергуванні інтерактивних ходів. Ці правила відображають інтерактивний аспект мовної комунікації та називаються інтерактивними знаннями. Знання, якими мають комуніканти, можна трактувати як інформацію, тобто. сукупність відомостей, із якими можна робити ті чи інші операції. Здатність комунікантів оперувати цими знаннями пропонується називати «компетенцією».

Комунікативна компетенція – це «знання, вміння і навички, необхідних розуміння чужих і породження власних програм мовної поведінки, адекватних цілям, сфер, ситуаціям спілкування», це «система внутрішніх ресурсів, необхідні побудови ефективної комунікативної дії». У цьому кожному виду знань відповідає своя компетенція. Так, енциклопедична компетенція знаходить своє вираження у здібності людини вербально описувати стан справ у тому чи іншому фрагменті світу, наприклад, предметної області. Про лінгвістичної компетенції свідчить здатність людини користуватися арсеналом певної мови задля досягнення своїх цілей. Інтерактивна компетенція проявляється у здатності людини встановлювати мовний (мовний чи текстовий) контакт із партнером, підтримувати його чи переривати, дотримуючись у своїй правил і конвенції спілкування, прийняті у цьому мовному колективі. [Харрі Ром 2016, с. 213]

Слід зазначити, що комунікативна компетенція – це здатність не вроджена, а що формується у взаємодії людини із соціальним середовищем, у процесі набуття ним соціально-комунікативного досвіду [Белл 1980, с.50]. Знання та компетенції комунікантів, що навіть належать до однієї професійної групи, рідко бувають тотожні. Як правило, вони різняться більшою чи меншою мірою. Такі відмінності ведуть до домінування одного комуніканта над іншим.

Якщо ж певний комунікант домінує за всіма трьома видами компетенції, то йому належить комунікативне лідерство. Таким чином, комунікативний лідер – це людина, яка має нетривіальну інформацію з точки зору цієї ситуації спілкування, вміє висловити цю інформацію в найкращій формі і довести її до адресата за допомогою оптимального мовного контакту. У педагогічному дискурсі комунікативним лідером зазвичай виступає вчитель, що обумовлюється його віком, досвідом, рівнем освіти.

У Лінгвістичній енциклопедії дискурс визначається як «зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними – прагматичними, соціокультурними, психологічними та іншими факторами; текст, взятий у подієвому аспекті; мова, що розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, що бере участь у взаємодії людей та механізмах їх свідомості (когнітивних процесах). Дискурс – це мова, «занурена у життя». Таким чином, форма зв'язного тексту, обумовленість екстралінгвістичними факторами, подійний аспект та цілеспрямована соціальна дія є найважливішими характеристиками дискурсу. [Селіванова 2010, с. 204]

Для уточнення даного визначення звернемося до розуміння дискурсу В.П.Зернецького [Зернецький 1989, с.47–48]. Слідом за ним ми розглядатимемо дискурс як центральну, функціонально однозначну та завершену одиницю мовної діяльності, що виражає міжособистісну мовну взаємодію та має спільну (інтегративну) комунікативну функцію та єдину тему (топіком).

Для повної характеристики дискурсу необхідно розглянути його ставлення до тексту та мови – основними лінгвістичними поняттями.

З одного боку, розмежування тексту і дискурсу, як свідчить М. Л. Макаров, «відбувається лінією письмовий текст vs. усний дискурс, що не виправдано звужує обсяг даних категорій, зводячи їх лише до двох форм мовної дійсності, яка використовує та не використовує листа» [Макаров 1998, с.70]. Наприклад, М. Хоуї на основі цієї дихотомії розмежовує аналіз дискурсу, об'єктом якого, на його думку, є усне мовлення, та лінгвістику

тексту (письмового тексту) [Ноеу 1983/4, с.1]. Аналогічне протиставлення спостерігається і в роботах В. Г. Борботько, який зазначає, що «не будучи зафіксованими у вигляді тексту, фольклорні дискурси (притчі, казки, загадки, приказки, небилиці) як цілі твори передаються з вуст у уста, від покоління до покоління».

З іншого боку, поняття тексту і дискурсу можна використовувати як синоніми [Беллерт 1978, с.172]. Вочевидь, що у даних поняттях неважко знайти щось спільне, проте фіксація та аналіз загальних рис і ознак нічого не винні заважати виявленню специфіки кожної з даних одиниць [Мороховський 1989, с.3].

Стосовно поняття «текст» у лінгвістиці існують різні підходи (стилістичний, граматичний, психолінгвістичний (категоріальний), комунікативний та інших.). Залежно від цього під текстом розуміється «об'єднана смисловим зв'язком послідовність знакових одиниць, основними властивостями якої є зв'язність та цілісність», «структурно синтаксична одиниця, яка займає місце над пропозицією», «... як сукупність речень, пов'язаних між собою за змістом і граматично, так і окреме висловлювання», «матеріалізоване втілення мовної діяльності, в якому об'єктивується вся сукупність психологічних умов її здійснення, індивідуально – психологічні та діяльнісні особливості її суб'єкта», «феномен реальної дійсності, спосіб відображення дійсності, побудований за допомогою елементів системи мови, ... основна одиниця комунікації, спосіб зберігання та передачі інформації, форма існування культури, продукт певної історичної доби. [Волков 2008, с. 114]

Процес, що має завершеність, об'єктивований у вигляді письмового документа, літературно оброблений відповідно до типу цього документа, твір, що складається з назви (заголовка) та низки особливих одиниць (надфразових едностей), об'єднаних різного типу лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку, що має певну цілеспрямованість і прагматичну установку». «Під текстом ми розумітимемо таку впорядковану і письмово

зафіксовану сукупність мовних знаків, яка разом із заголовком утворює закінчений і літературно оброблений мовний твір». Інші дослідники щодо даного терміна не розмежують письмовій і усній форм, називаючи текстом будь-яке «закінчене повідомлення, виражене у вербальній формі» [Серль Дж 1982, с. 184].

При розгляді дихотомії «текст – дискурс» ми виходимо з визначення тексту як твору мовної діяльності, як усного, так і письмового, що вичленюється з потоку мови або сукупності текстів у протиставленні не-тексту і має певні категорії (цілісність, зв'язковість, членність, співвідносність з іншими текстами, адресатність та ін), що виділяються, подібно до постулатів спілкування, на основі аналізу не-тексту. Цей підхід є методологічно правильним, оскільки «текст – це гранична одиниця мови, для характеристики мовної діяльності необхідний вихід у психологію і соціологію, пояснити ж текст, не вдаючись до тлумачень культурного плану, можна лише формально-поверхневому рівні» [Латур 2014, с. 38].

Основними поступальними операціями мовної діяльності ми вважаємо операції вибору змістовних елементів (змістовних сутностей) та їх організації у певну структуру (своєрідної предикації). В результаті дії цих одиниць створюються та розуміються висловлювання та послідовності висловлювань (дискурс).

В основі комунікативно-функціональної теорії дискурсу лежить напрямок «від конкретного тексту (фрагменту тексту) – до типу мовної діяльності», який досліджує стратегії та тактики побудови тексту: синтаксичну, семантичну, прагмалінгвістичну, стилістичну. Отже, на відміну ідеї тексту як твору мовленнєвої діяльності як усного, і письмового, вичленяемого з потоку промови чи сукупності текстів, основний ідеєю дискурсу виступає ідея розвитку, розгортання. [Пірс 1996, с. 121]

Крім ідеї розвитку, до основних характеристик дискурсу, як зазначалося вище, відносяться обумовленість екстралінгвістичними факторами та цілеспрямована соціальна дія. У цьому вся сенсі дискурс є розширене

розуміння тексту, тобто. текст, занурений у ситуацію спілкування, і означає, що включає знання про учасників, обставини та норми комунікації. Облік особистісних чинників дискурсивних стратегіях необхідний, оскільки «структури дискурсу співвіднесені зі структурами діяльності та структурами свідомості». Дискурс вплетений у процеси міжособистісної взаємодії, у спільну практичну діяльність людей. І прагмалінгвістика, являючи собою не просто нову хвилю в рамках системно-структурного підходу, символізує собою зовсім новий підхід до мови, вивчаючи використання мови в дискурсі, зосереджуючи свою увагу на особистості, особистісних факторах мовного спілкування, на відображення цих факторів у мовних структурах (дискурсі).

Розглядаючи поняття «дискурс» та «мова», насамперед слід зазначити, що можна розуміти так: по-перше, як вид діяльності (поряд з трудовою, пізнавальною, ігровою та ін.), по-друге, як «мовною» матеріал, що включає суму окремих актів говоріння та розуміння. «... одних випадках називаємо промовою певну діяльність людини як процес спілкування, здійснюваний засобами мови. В інших випадках ми називаємо промовою те, що є кінцевим результатом цього процесу...». Отже, під мовою розуміють як процес говоріння (мовленнєву діяльність), і його результат (мовні твори, фіксовані пам'яттю чи листом). Отже, мова має всі властивості, що належать до способу перебігу мовної діяльності.

Мовленнєву діяльність при розумінні мови можна як шлях мовних повідомлень (текстів) до свідомості, який «починається з аналізу перетворюваної структури, вичленування з неї стройових елементів, необхідні породження нової структури, і завершується синтезом нової структури зі знайдених елементів» [Кацнельсон 1972, с.127], а при створенні промови – як шлях від свідомості до мовного повідомлення (тексту), «від активізованих елементів свідомості до окремих подій та положень, від подій та положень до пропозицій та розумових структур більш складного порядку, від глибинних семантико-синтаксичних структур до поверхневих положень» [Кацнельсон 1972, с.128]. В результаті здійснення вищезазначених дій відбувається

створення різних типів мови. Для позначення різних видів мовлення та мовленнєвих творів використовується термін «дискурс» у його розширювальному значенні (наприклад, прескриптивний, практичний, ораторський дискурс). Зв'язність і осмислення різних видів мовлення та мовленнєвих творів відтворюється з урахуванням всієї сукупності як мовних, так і не власне мовних факторів.

Від об'єктивного оповідання дискурс відрізняється низкою граматичних характеристик (системою часів, займенників та інших.), комунікативними установками і чітко вираженою соціальною орієнтацією. Він характерні типові ситуації інституційних форм спілкування: педагогічний, політичний, терапевтичний, військовий та інших. дискурс.

Процес промови характеризується певним темпом, тривалістю, тембровими особливостями, ступенем гучності, артикуляційною чіткістю, акцентом тощо. Мова може бути охарактеризована через вказівку на психологічний стан того, хто говорить. Індивідуальний характер є найважливішою ознакою мови. Таким чином, дискурс і мова різняться у плані соціального та індивідуального.

На основі викладеного вище можна дійти невтішного висновку у тому, що основними відмінностями дискурсу від тексту є ідея розвитку та зумовленість екстралінгвістичними чинниками, як від промови – чітка соціальна орієнтація.

Слід зазначити, що у лінгвістичних роботах поняття «дискурс» досить часто зіставляється з поняттям «діалог». Причиною тому є такі положення: 1) діалог – первинна форма дискурсу; 2) діалог як форма мовної діяльності має певні особливості, які базуються на характерних рисах усної мовної діяльності; 3) структура діалогу істотно відрізняється від структури монологу, і компонентами діалогу виступають не пропозиції, а кроки, послідовність комунікативних інтеракцій; 4) питання у діалозі виконують певну кількість спеціальних функцій і утворюють центральний пункт у діалогічній структурі; 5) у діалозі можуть брати участь більше двох осіб [Йоргенсен 2008, с. 158].

Відповідно до функції взаємодії можуть бути виділені певні типи діалогу: діалог–спор, діалог–пояснення, діалог–сварка, діалог–унісон і діалог–команда. Розглядаючи комунікативний намір як основну складову дискурсу, Т. І. Олійник [Олійник 1984] описує чотири типи діалогу: діалог–розпитування, діалог–дискусія, діалог–обмін думками та діалог–укладання угоди.

Різноманітність критеріїв призводить до різноманітних типів діалогічних складових: повтори, еліптичні пропозиції, відповіді різних видів, питання, згоди та незгоди, коментарі тощо.

Лінгвісти наголошують на необхідності розмежування понять дискурсу та діалогу, оскільки: по–перше, є питання, специфічні для аналізу діалогу, а подруге, навіть ті питання, які можуть здатися подібними, вимагають різних рішень. Якщо дискурс можна визначити як мовну одиницю, що перевищує розміри пропозиції, а діалог – як дискурс, зроблений більш ніж одним мовцем, то тоді дискурс буде включати і діалогічну і монологічну форми в письмовому і усному вигляді, а діалог – тільки усне міжособистісне вербальне. У змістовному плані дискурс розглядається як універсальна можливість в рамках умов взаєморозуміння людей.

1.2 Дискурс як об'єкт лінгвістичних досліджень

Незважаючи на те, що дослідження в галузі дискурсу ведуться протягом майже півстоліття, інтерес до цього явища не вичерпується, і пов'язано це насамперед із тим, що це поняття не має чітких рамок. Не дивно, що деякі вважають за краще його скоріше словом–паразитом.

Проте, слід визнати, що дискурс є складним комунікативним явищем, що має диференціальні особливості, які одні вчені пов'язують з продуктом мовної дії з властивою йому смисловою однорідністю, актуальністю (доречністю), прив'язаністю до певного контексту, жанровою та ідеологічною

приналежністю. Ван Дейк, В. Кінч, А. Є. Кібрик, W. Chafe, W. Labov ототожнюють з вербалізованою діяльністю з властивою їй співвіднесеністю з цілим шаром культури, соціальної спільності і навіть з конкретним історичним періодом. У руслі лінгвістичної традиції така широка парадигма вивчення дискурсу обумовлена, по–перше, мультидисциплінарністю підходу (дослідження дискурсу ведеться відповідно до основних тенденцій розвитку та розробки суміжних дисциплін: літературознавства, лінгвістики, соціальної семіотики, теорії штучного інтелекту, п.), а по–друге, синтезом двох провідних напрямків сучасності й когнітивного та комунікативного.

Необхідно наголосити, що дискурсивні дослідження в рамках різних областей лінгвістики (стилістики, лінгвістики тексту, досліджень розмовної мови), а також у галузі когнітивістики беруть до уваги безпосередньо мовний бік дискурсу, тим самим відмежовуючи його від інших явищ мови. На відміну від тексту чи мови дискурс включає поняття свідомості. У зв'язку з таким широким спектром дискурсивних підходів Т. Ван Дейк [Дейк 1998] пропонує розрізняти два визначення дискурсу. У широкому сенсі дискурс є комплексною комунікативною подією, що відбувається між тим, хто говорить і слухає (спостерігач), у певному тимчасовому, просторовому та іншому контексті. Комунікативна дія може бути мовленнєвою, письмовою, а також мати вербальні та невербальні складові (наприклад, розмова з другом, діалог між пасажиром транспорту, читання газети).

У вузькому значенні дискурс є текст усний чи письмовий з урахуванням присутності лише однієї вербальної складової. З цих позицій термін 'дискурс'^a позначає завершений продукт продукту комунікативної дії, який триває або продовжується, його письмовий або усний результат, який інтерпретується реципієнтами (наприклад, вербальний продукт й письмовий або усний й комунікативної дії). Відповідно до концепції Т. А. Ван Дейка, розгляд принципів функціонування мови у суспільстві ведеться не лише з погляду прагматичних підходів до дискурсу, але також з урахуванням певних соціальних факторів (думки та настанови мовців, їх соціальний та етнічний

статус тощо). ; певним чином акцентуються особистісні характеристики носіїв мови зі своїми намірами, почуттями, емоціями та ін.

Модель розуміння дискурсу взаємодіє з моделлю його когнітивної обробки, таким чином роблячи його предметом когнітивної лінгвістики. Так як у дискурсі відображена ієрархічна сутність різних видів знань, необхідних як для породження, так і для розуміння мови, в ході розвитку і тих, та інших процесів беруть участь стратегії відбору найбільш значущої інформації, значущої в даному контексті та даних комунікантів. У ході розгляду існуючих на даний момент значень слова 'дискурс'^a слід підкреслити, що спочатку у французькій лінгвістичній традиції слово 'дискурс'^a означало мову взагалі, текст (фр. лексичного значення та ототожнювався з промовою чи мовленнєвою комунікацією. [Кант 1994, с. 316]

Термін аналіз дискурсу був вперше використаний З. З. Харрісом, який намагався поширити дистрибутивний метод із пропозиції на зв'язковий текст. На початок 1970–х гг. лінгвістика рідко виходила за рамки речення. Ю. Хабермас одним із перших звернув увагу саме на той бік поняття дискурсу, який безпосередньо пов'язаний з промовою та вперше представив термін дискурс крізь призму соціологічного апарату для позначення виду мовної комунікації з урахуванням суспільних норм, правил та цінностей соціального життя. Однак Е. Бенвеніст надав йому термінологічного значення, позначивши їм 'мову, що надається розмовляючим. Тому розуміння дискурсу може бути зведено до самої процедури породження тексту говорящим. Теоретично Е. Бенвеніста дискурс протиставлявся об'єктивному розповіді (*recit*), внаслідок цього поняття дискурсу було поширене попри всі види прагматично зумовленої і різної за своїми цілеустановкам промови. [Фуко 1996, с. 221]

Отже, поняття дискурсу є дуже емним, що включає широкий спектр характеристик як лінгвістичної, так і екстралінгвістичної властивості, які дозволяють розглядати його як продукт мовної дії з властивою йому смисловою однорідністю, актуальністю (доречністю), прихильністю до певного контексту, жанровою та ідеологічною приналежністю, а також

співвіднесеністю з цілим шаром культури, соціальної спільності і навіть із конкретним історичним періодом. Дискурс також може ототожнюватися з текстом, однак, необхідно уточнити, з якого роду текстом можна проводити паралелі: це може бути текст, який складається з комунікативних одиниць мови – речень та їх об'єднань у більші єдності, які перебувають у безперервному смислового зв'язку.

Іншими словами, дискурс – це не тільки зв'язкова послідовність речень, що протиставляється ізольованій речення, а й певна семантична єдність, що має семантичну зв'язність (когезію). Остання, своєю чергою, виявляє зв'язність інформаційну, т. е. знання світі, про ситуацію, соціальні і культурологічні знання та інші види знань. Як підтвердження цієї думки слід навести вислів Ю. Руднева: 'Дискурс такий вимір тексту, взятого як ланцюг / комплекс висловлювань (тобто як процес і результат мовного (комунікативного) акта), який передбачає в собі синтагматичні та парадигматичні відносини між утворюючими систему формальними елементами і виявляє прагматичні ідеологічні настанови суб'єкта висловлювання, що обмежують потенційну невичерпність значень тексту.

Ще один аспект дискурсивної парадигми, що включає своєрідний антропологічний підхід, виходить з думки у тому, що у дискурсі головним чином відбивається фізичне простір людини, тому важлива роль цьому належить мовної особистості, а сам дискурс антропоцентричен. А. А. Кібрик та В. А. Плунгян трактують дискурс як ширше поняття, ніж текст: під дискурсом можна розуміти одночасно процес мовної діяльності, і його результат. Таким чином, дискурс має два плани. З одного боку, дискурс асоціюється з поняттям мови, або точніше зв'язного мовлення, потоком мови, складною синтаксичною цілою, надфразовою єдністю, текстом, комунікативно цілісним та завершеним мовним твором, а також характеризується комунікативною адекватністю. Ця сторона дискурсу виявляється у мовному інструментарії і проявляється у сукупності породжених текстів. [Руднев 2010, с. 119]

Другий план дискурсу зачіпає ментальні процеси учасників комунікації: етнічні, психологічні, соціокультурні стереотипи та установки, а також стратегії розуміння та породження мови, що визначають за необхідності темп мовлення, ступінь її зв'язності, співвідношення загального та конкретного, нового та вже відомого, нетривіального (суб'єктивного) і загальноприйнятого, експліцитного та імпліцитного у змісті дискурсу, вибір засобів для досягнення кінцевої мети комунікації, фіксацію точки зору того, хто говорить, тощо. Текст, взятий у подійному аспекті. Як згадувалося вище, деякі дослідники дискурсу схильні ототожнювати його з певної текстової структурою, яка, проте, обумовлена соціальним контекстом.

На думку В. В. Червоних, дискурс є вербалізована діяльність, яка розуміється як сукупність процесу і результату і володіє як власне лінгвістичним, так і екстралінгвістичним планом. Тому дискурс можна як єдиний організм, у якому одночасно реалізуються аспекти як мови, а й мовного мислення. Філософські концепції дискурсу пов'язані з вивчення принципів устрою тексту. У побудові теорії дискурсу М. Фуко питання про користувачів мови або конструкти побутування мови (мовленнєвість, зв'язність, адекватність, а також розуміння тексту) повністю відсутні. Насамперед дана теорія базується на концепції 'безсуб'єктного дискурсу, який не залежить від людей, що минають їм користувачів мови та змін ситуацій спілкування, а просто існує на рівні матеріальної субстанції. Таким чином, М. Фуко займався проблемою реалізації певних дискурсивних практик, які, на його думку, полягають у сукупності анонімних історичних правил, завжди визначених у часі та просторі, встановлених у цю епоху та для даного соціального, економічного, географічного чи лінгвістичного простору шляхом виконання функції висловлювання. [Червоних 2003, с. 48]

Тому з даних позицій дискурс можна сприймати як єдиний зовнішній простір, в якому розміщується мережа різних (тимчасових та просторових) характеристик, що дозволяють вийти за межі одного тексту та проникнути у різні тексти. Під дискурсивними практиками розуміється анонімне історичне

зведення правил, які були задані у певну епоху та у певному географічному, політичному, економічному, соціальному чи лінгвістичному просторі відповідно до умов виконання функції висловлювання.

В рамках літературознавства досліджують макроструктури дискурсу: зміну та мотивацію сюжетів, мотивів, жанрів тощо, тобто дискурс розглядається за допомогою літературознавчого інструментарію. Лінгвістика займається мікрорівнем, її предметом є: а) синтактика, семантика і прагматика дискурсів, б) інсценування і моделі інтерпретації цих дискурсів. Зокрема, іменування значних концептів у специфічному (наприклад, політичному, мистецтвознавчому) вживанні в порівнянні з звичайним мовою. Дослідження дискурсу з семіотичних та соціологічних позицій ведеться в режимі дискурсивних практик, за допомогою яких структуруються епістемі як інваріанти наукового мислення різних епох з метою знайти відповідь на питання про те, як існує мова.

На сучасному етапі розвитку аналізу дискурсу розуміння самого терміну коливається від майже синонімічних термінів мовлення, або потік мови, складне синтаксичне ціле, текст до певного типу ментальності; від вербалізованої свідомості до складного комунікативного явища, що включає екстралінгвістичні фактори, що впливають на його виробництво та сприйняття; від фіксованого тексту, що містить авторизовану модель реального світу до дискурсу як певного виміру існування мови. Як складна когнітивна структура дискурс зазнає дії кількох когнітивних принципів, які зокрема включають: 1) принцип іконічності, в основі якого лежить відповідність між уявленнями про світ і репрезентацією цього уявлення в мові, в той час як упорядкованість сприйняття реальності відбивається через посередництво певним чином упорядкованих елементів тексту, зумовлених просторово, хронологічно, каузально чи соціально. [Руднев 2010, с. 59]

Передача інформації ведеться на основі синтезу фонових знань та конкретного контексту. Дані принципи нерозривно пов'язані з основною рисою логічного міркування, в якому кожна думка, що впливає з попередньої

і зумовлює наступну, існує у вигляді висновку і будується на знанні, яке виникло шляхом узагальнення деякої сукупності фактів. У тому числі перетворення 'сцен реального світу відбувається відповідно до стандартизованих уявлень, що відповідають типовим ситуаціям, типовому набору характеристик об'єктів (до них належать сценарії, фрейми, схеми тощо) дискурс є об'єднання пропозицій або їх фрагментів, а зміст дискурсу концентрується навколо деякого 'опорного концепту, який називається топіком дискурсу, або дискурсним топіком. Окремі пропозиції — це компоненти дискурсу, логічний зміст яких називається пропозиціями. Пропозиції у свою чергу пов'язані між собою логічними відносинами. Розуміючи дискурс, інтерпретатор компонує елементарні пропозиції в загальне значення, поміщаючи нову інформацію, що міститься в черговому інтерпретованому реченні, в рамках вже отриманої проміжної, або попередньої інтерпретації, тобто встановлює різні зв'язки всередині тексту.

У ході інтерпретації відтворюється уявний світ, в якому, за презумпцією інтерпретатора, автор конструював дискурс і в якому описуються реальний чи нереальний стан справ. При цьому аналіз дискурсу передбачає наявність мовного інструментарію, при якому дослідник звертається не тільки до власних лінгвістичних знань, але також і до загального фонового знання про реальний світ, оскільки в процесах розуміння та породження мови взаємодіють усі бази даних, що зберігаються в когнітивному апараті людини. Здебільшого аналізу піддаються не окремі слова, а більші об'єднання (пропозиції чи навіть цілі тексти), оскільки відомо, що трансляція сенсу ведеться з допомогою саме текстів. Саме тому текст став об'єктом дослідження окремого напрямку мовознавства, лінгвістики тексту, який прагне вийти за рамки речення. [Вірно 2013, с. 57]

Дискурс може членуватися на висловлювання, тоді як є інші об'єднання, які складаються з послідовних речень, наприклад, текст. Отже, текст й це основна одиниця комунікації, явище реального світу, що має референцію, або співвіднесеність з певною ситуацією; текст відбиває реальні ситуації

спілкування з допомогою мовного інструментарію. Це означає, що текст включає два основні семантичні маркери: а) текст є якийсь артефакт, тобто не створений природою, а є продуктом людської діяльності; б) існує складність елементів усередині тексту. Будучи твором мовного процесу, текст має завершеність, яка актуалізується у вигляді письмового документа, що складається з назви і так званих надфразових єдностей, пов'язаних з лексичними, граматичними, стилістичними параметрами всієї мовної побудови, а також має комунікативну та прагматичну спрямованість. Текст як результат обробленої мови (на відміну від спонтанних мовних текстів), маніфестує себе як джерело зберігання та передачі інформації, пов'язаної з лінгвістичними, психічними, соціальними, історичними, культурними тощо параметрами транслюованих структур.

Теун Ван Дейк розмежує дискурс і текст: дискурс – це поняття, що стосується мови, актуальної мовної дії, тоді як текст – це поняття щодо мови або формальних лінгвістичних знань, лінгвістичної компетентності. На відміну від дискурсу текст є реальним, фізичним, матеріальним, площа, заповнена мовними графічними формами і тому що дозволяє різного роду операції з ним можна повернутися до початку або до середини, заглянути в його кінець, можна переставити рядки віршів, можна, як на комп'ютері, редагувати готовий текст. При цьому текст розглядається вже як готова даність з властивою їй завершеністю, кінцівкою результату, тоді як дискурс повинен розглядатися як процес створення текстів. [Дейк 1998, с. 156]

Таким чином, можна припустити, що дискурс є свого роду структурою, що моделює, в якій співіснують як фрагменти відображеної реальної дійсності, так і можливих потенційних світів. Отже, дискурс – це процесуальне, динамічне явище, за допомогою якого здійснюється процес синхронізованого породження тексту та його сприйняття, тому безпосередньо впливає на розумові процеси, постійно змінюючи і оновлюючи вже наявну базу ментальних репрезентацій. Сприйняття дійсності на універсальному рівні здійснюється за допомогою ментальних моделей, що є сховищем досвіду та

знань людства. Ментальні простори створюються за допомогою будівельників простору (spacebuilders), які беруть участь у побудові нових просторів дискурсу або відсилають до просторів, що вже існують у ньому..

Отже, аналіз дискурсу багато в чому спирається на дослідження ментальних моделей, які у свою чергу визначають відбір комунікативної інформації для побудови семантичних структур. Ментальні простори, пресупозиції, висновки є основними елементами аналізу дискурсу. На відміну від тексту, особливість дискурсу полягає у стратегічному оперуванні ментальними моделями для породження самого тексту. Виходячи з думки про те, що текст є матеріальною даністю, що володіє завершеністю, кінцівкою побудови та сприйняття, а дискурс сприймається як процес породження мовного твору, що відображає як реальну дійсність у режимі online, так і створює фрагменти потенційної дійсності, відповідно, можна припустити, що з вищевказаних моделей тексту перша являє собою текст, друга їй наближена до дискурсу, а третя їй поєднує собою і текст, і дискурс.

Подібні таксономічні відносини призводять до такого розуміння текстових категорій, у якому текст, як зазначалося, виходить поза рамки пропозиції, т. е. складається з сукупності речень, які перебувають між собою у певному зв'язку. У цьому проблема связности тексту грає далеко ще не останню роль. З'ясовується, що текстові категорії та дискурс взаємопов'язані, причому зв'язок їх здійснюється не лише на лінгвістичному (структурно–семантичному), а й на екстралінгвістичному рівні, що як символічна проекція поєднує комунікативну та когнітивну діяльність. Фіксація результатів сенсомоторного досвіду як текстових категорій немає кінцевої стадії його відображення, тому дискурс як категорія поточного свідомості існує крім тексту, т. е. понад чи поза текстом для породження та створення нових можливих світів. [Ло Дж. 2015, с. 28]

Отже, дискурс може розглядатися як процес (вербалізована мовленнєва діяльність) і як результат (фіксований текст), а також у цих двох аспектах одночасно. Оскільки дискурс є результатом взаємодії із соціумом, щодо

дискурсу виявляється його роль формуванні думки адресата, і навіть контролю над думкою адресата. З одного боку, дослідження дискурсу спрямовано вивчення прагматичної ситуації, до якої він звернений і цим з'ясується комунікативна адекватність дискурсу та її імплікації. З іншого боку, воно націлене на розкриття стратегій його розуміння в тих чи інших умовах адресатом та шляхів досягнення цілей адресата. Дослідження дискурсу проводяться в режимі обробки мовного знання, при цьому дослідник звертається не тільки до власних лінгвістичних знань, але також і до знання про реальний світ, оскільки в процесі розуміння та породження мови активізуються всі бази даних, що зберігаються в когнітивному апараті людини.

Таким чином, дискурс є не просто вербальною маніфестацією суб'єкта, але також є показником того, що цей суб'єкт мислить, пізнає та повідомляє про це. Дискурс може розумітися як зовнішній простір часу, або мережа, в якій розміщуються події фізичного знака. Дискурс це систематичний пристрій для обробки мовної думки, а також емпіричного досвіду, в якому вкладається система категорій минулого та майбутнього, існуючого та можливого світів з уже пережитим та ідеальним збігом обставин, правилами гри та іншими установками. Проте, немає остаточного чи позачасового дискурсу як і, як може існувати нескінченного дискурсу, оскільки формація дискурсу не утворює нескінченно повторюваної сукупності висловлювань, а обмежена умовами існування. Дискурс не має історичної чи риторичної спільності, він скоріше конституюється певним обмеженим числом висловлювань, що виникли в і втілених у певній точці часу. Отже, дискурс і це результат розумової та мовної обробки емпіричного досвіду, втіленого у певній просторово-часовій обстановці у вигляді пропозицій.

1.3 Прагматичні аспекти досліджень в сучасній лінгвістиці

У колі прагматичних питань виявляються проблеми ставлення того, що говорить, що і як він говорить. Будь-яке висловлювання – самостійна пропозиція, репліка в діалозі або зв'язковий текст – співвідноситься з суб'єктом мовної діяльності, що говорить. У процесі мовного спілкування виступає не як якась ідеалізована, глобальна особистість з усіма властивими їй психологічними та соціальними особливостями, а як особистість, що виявляє одну або кілька своїх соціальних функцій та психологічних особливостей залежно від конкретних умов перебігу спілкування. «Підстави прагматики, – укладено більш загальним властивостям мови, що пронизує всі її боки, – у його «суб'єктивності»». А предметом прагматики є «зв'язний і досить довгий текст у його динаміці – дискурс, співвіднесений з головним суб'єктом, з «Его» всього тексту, з людиною, що творить текст». Очевидно, що людина – автор подій. Принаймні подій, які полягають у говорінні.

Це пробудило наш інтерес до розгляду філософських основ прагматики, а саме філософії прагматизму Ч. С. Пірса. Чарлз Сандерс Пірс (1839–1914) – американський філософ, логік, математик, основоположник прагматизму та семіотики. Філософською основою прагматизму, як вона була викладена Пірсом, був суб'єктивний ідеалізм Берклі, пристосований до утилітаризму та практицизму американського ділка та підприємця. Для західної цивілізації наприкінці ХІХ ст. все менш значущою культурною цінністю ставало дотримання норм і стереотипів, успадкованих від предків чи нав'язаних владою, і дедалі більшого значення в очах громадськості набував життєвий, практичний успіх. [Пірс 1996, с. 124]

Саме поняття успіху стало центральним у філософії прагматизму, і наслідком цього стала зміна місця людини у Всесвіті. Якщо раніше, образно кажучи, кожен цвіркун мав знати свою жердину, то тепер перед людиною відкрилося широке поле можливостей, перспектив, втрат і придбань, і це поле вже не було забороненим. Людина отримала можливість і право самостійно

визначати своє місце у світобудові, свої цілі та способи їх досягнення – і, зрозуміло, нести повну відповідальність за наслідки свого вибору. У своїх філософських поглядах Пірс відштовхувався не від поняття бога або Абсолюту, а від поняття досвіду. Досвід – це завжди досвід людини, саме людина є її суб'єктом, і, хоча дано їй може бути дуже багато, у тому числі і безпосереднє бачення Абсолюту, центром тяжкості при цьому все одно залишається людина, а бог або Абсолют у цьому випадку виявляється прирівняний до свого онтологічному статусу до всіх інших об'єктів досвіду – реальних предметів, плодів уяви та галюцинацій. Таким чином, саме людина стає у Пірса онтологічним центром світобудови, а антропологія і теорія пізнання в його філософії утворюють концептуальне ядро, що є базисом і джерелом методології вирішення решти філософських проблем. Специфіка розуміння досвіду Пірсом у тому, що досвід аж ніяк не структурований. Все випадково немає жодних закономірностей, які були б іманентно властиві самому світу. [Пірс 2000, с. 221]

Тому пізнання у будь – якому разі істотно залежатиме від віри, тобто від впевненості людини в тому, що картина реальності, сформована ним для себе, істинна і адекватно відображає саму реальність. Ця ідея йде, власне, ще від Канта з його концепцією прагматичної віри. На думку Канта, віра лише заповнює недолік знання за необхідності негайно прийняти практичне рішення; у своїй компенсаторній ролі віра виявляється випадковою, оскільки ця роль могла б і не відбутися за умови розв'язання ситуації на основі знання. Зміст свідомості Пірс розглядає як сукупність думок чи «вірувань», призначення яких полягає в тому, щоб спрямовувати наші дії. Згідно з Пірсом, вірування визначає звичну поведінку людини, що триває доти, доки не настане якась затримка, доки не з'явиться щось, що не вкладається в поняття даного вірування. [Кант 1994, с. 191]

Тоді виникає сумнів, що викликає занепокоєння, від якого ми прагнемо звільнитися. Сумнів спонукає до дій, спрямованих на його усунення. Ці дії і є «дослідження». Стверджуючи, що мета мислення, чи дослідження, – це

досягнення стійкого вірування незалежно з його істинності чи хибності Пірс підходить до прагматистському розумінню істини, як, що здатне дати задоволення. Таким чином, людина, як стверджує Пірс, завжди прагне діяти, тобто змінювати фізичний світ і поведінку інших людей, і пізнання здійснюється ним насамперед з метою усвідомити собі властивості об'єктів навколишнього світу, які мають відношення до його намірів. Іншими словами, новація Пірса полягала в тому, що він одним із перших усвідомив наявність між суб'єктом та об'єктом посередника, через якого йде будь-який пізнавальний процес. Згідно з класичним раціоналізмом, ми пізнаємо об'єкт повністю і у всіх його істотних рисах, а якщо в пізнавальний процес втручаються наші інтереси та симпатії, то пізнання стає більшою чи меншою мірою неадекватним і неточним.

Пірс ж висунув ідею у тому, що пізнання завжди у своїх специфічних рисах обумовлено ірраціональним аспектом нашої особистості – передусім нашими інтересами. Цю думку він сформулював у вигляді так званої «прагматичної максими»: «Розгляньте, які слідства, які можуть мати практичне значення, має, як ми вважаємо, об'єкт нашого поняття. Тоді наше поняття про ці наслідки є повне поняття про об'єкт» [Пірс 1996]. Звідси випливає і визначення Пірсом поняття реальності. Вона не існує сама по собі, незалежно від людини. Тобто для кожного конкретного індивіда реальність безумовна, але тільки тією ж мірою, якою безумовна культура, в якій він вихований. Звичайно, Пірс не говорить прямо, що реальність – це цілком і повністю культурний конструкт, проте вказує на важливу роль, яку відіграє у формуванні реальності культура та її носій – суспільство. Однак ще більшу роль відіграє у конструюванні цього концепту поняття нашого людського інтересу та нашої віри разом з її антиподом – сумнівом.

Реальність розуміється Пірсом як об'єкт остаточної загальної думки чи вірування, чи, інакше кажучи, реальність – те, у що зрештою віритимуть усі дослідники. Вірування в реальність навколишнього світу у Пірса перетворюється на основну умову не тільки розуміння нами цього світу, але і

його існування. Природним висновком цієї концепції стала доктрина, якою автор її дав назву агапізм (від грецького *agape* – «любов»). Суть її полягає в тому, що якщо реальність не тільки не впливає безпосередньо на нас, але сама зазнає наших впливів, то вона виявляється у своєму онтологічному статусі залежною від суб'єкта, а його внутрішній зміст тому виявляється закритим від впливів ззовні і елементи його можуть зазнавати впливу лише з боку інших елементів.

Ми ніколи не маємо справи із дійсністю самої по собі, а завжди змушені працювати лише зі знаками дійсності. Розуміння цього спонукало Пірса звернути особливу увагу до теорії знаків. Знак у Пірса – це будь-яке А, що означає У С. Для того, щоб деякий об'єкт міг бути знайомим, він повинен мати цілком певне ставлення до якого-небудь суб'єкта, для якого він буде щось позначати. Без інтерпретатора знака немає і не може бути. Знаки поділяються на ряд типів, і самою, на наш погляд, важливою їхньою класифікацією є класифікація залежно від відношення знака до його об'єкта. За цим параметром знаки діляться на ікони (позначають щось в силу своєї видимої подібності з об'єктом, що позначається), індекси (знаки, динамічно, фізично пов'язані зі своїми об'єктами) і символи (конвенційно прийняті знаки).

Таким чином, основною передумовою виникнення у ХХ столітті та функціонування прагматики та, зокрема, прагмалінгвістики як науки, що вивчає відносини між мовними знаками та тими, хто цими знаками користується, стало зростаюче значення «людського фактора», яке відчувалося виключно у всіх галузях наукового пізнання. Прагмалінгвістика розвивалася поряд із соціолінгвістикою, психолінгвістикою, етносоціолінгвістикою, що інтенсивно досліджували проблеми взаємодії мови та людини. У висновку необхідно ще раз наголосити на важливості прагматики для лінгвістики мови, для розуміння творчих аспектів при створенні та виникненні мовних знаків. Також важлива роль прагматичного компонента у смисловій структурі простого та складного мовного знака.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ МОВНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АКАДЕМІЧНОГО ДИСКУРСУ В ОНЛАЙН ТА ОФЛАЙН ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

2.1 Академічний дискурс в онлайн та офлайн процесі навчання

Поняття дискурсу не є новим для сучасних мовознавців. Вивченню цього лінгвістичного феномену присвячені розвідки таких провідних вчених як, Ф. Бацевич, К. Кусько, В. Звєгінцев, Н. Арутюнова, Г. Почепцов та багато інших. Попри значну кількість робіт, присвячених різним типам дискурсу та їх лінгвальним особливостям, все ще існують інформаційні прогалини в уявленнях про структуру дискурсу. З огляду на це, актуальність запропонованої статті вбачається в необхідності систематизованого аналізу структури дискурсу у зв'язку з появою нових аспектів його вивчення. Термін «дискурс» вживається в значенні близькому до значення «текст», проте у першому визначенні підкреслюється динамічність його характеру, тобто текст розуміється переважно як статичний об'єкт, що є результатом мовної діяльності, а дискурс як такий, що розгортається в часі, характеризує саме процес мовленнєвого спілкування.

За «Лінгвістичною енциклопедією» дискурс – це «зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними – прагматичними, соціокультурними, психологічними та іншими факторами; текст, взятий у подієвому аспекті; мовлення, яке розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, що бере участь у взаємодії людей і механізмів їх свідомості (когнітивних процесах). Дискурс – це мовлення, «занурене в життя» [Селіванова 2010, с.176–177]. На сьогодні мовознавці відмовилися від трактування дискурсу лише як зв'язного тексту, оскільки будь-який текст є зв'язним, у тому числі й за своїм визначенням [Дейк 1998, с. 135]. Термін «дискурс» частіше вживається як родовий для номінації всіх типів вживання, функціонування та

використання мови. Спільною рисою всіх наукових визначень дискурсу є його тлумачення через діалог [Руднев 2010, с.136–137]. В останні часи оформлюється ще один напрямок – розгляд процесу мовного спілкування з позицій самого тексту, що виникає у процесі дискурсу [Ревзіна 1999, с.12]. Як відомо, на сьогодні зв'язний текст розуміють як один з виявів дискурсу, як його проміжний результат, оскільки кінцевою метою дискурсу є не створення тексту як такого, а досягнення перлокутивного ефекту. У цьому аспекті під дискурсом розуміють сукупність мовленнєворозумових дій комунікантів, зв'язаних з пізнанням, осмисленням і презентацією світу мовця та осмисленням мовної картини світу мовця адресатом [Александрова 1997]. Отже, поняття дискурсу включає одночасно два компоненти: і динамічний процес мовної діяльності, що вписаний в її соціальний контекст, і її результат у вигляді тексту. Дискурс, як і будь-який комунікативний акт, припускає наявність двох фундаментальних ролей – мовця (автора) і адресата. При цьому виконавці можуть у процесі мовленнєвого акту мінятися ролями.

Унаслідок цього структура дискурсу припускає наявність двох докорінно протиставлених ролей – відповідно мовця та адресата, а сам процес мовного спілкування розглядається в цих двох перспективах, тому в дискурсології виділяються такі напрямки дослідження:

- 1) побудова дискурсу (наприклад, вибір лексичних засобів у процесі первинного та вторинного семіозису);
- 2) розуміння дискурсу адресатом;
- 3) розгляд процесу мовного спілкування з позицій самої текстури, що виникає в процесі дискурсу.

Незважаючи на наявність розмаїття підходів до структури дискурсу, це ж питання залишається до кінця не розв'язаним. Отже, дискурс, як і інші мовні сутності (морфеміка, слова, речення), упорядкований за визначеними правилами, характерними для конкретної мови. Існують деякі глибинні принципи побудови дискурсу. Виявлення цих принципів і становиться метою дискурсивного аналізу (discourse analysis). Визначаючи місце дискурсивного

аналізу в лінгвістиці, варто відзначити, що він виник як важлива частина комп'ютерної лінгвістики в 1970–і роки ХХ ст. у ряді наукових центрів, що займалися проблемами штучного інтелекту й автоматичної обробки природної мови. [Йоргенсен 2004, с. 124]

Хоча елементи дискурсивного аналізу можна знайти в американських етнолінгвістичних дослідженнях, орієнтованих на запис і аналіз усних текстів різних мов (наприклад, у Ф. Биомасса), а також у представників Празької лінгвістичної школи (у тому числі у В. Матезиуса з його інтересом до тексту). На сьогодні, крім комп'ютерної лінгвістики та штучного інтелекту, з вивченням дискурсу пов'язують психологію, філософію, логіку, юриспруденцію та багато інших наук, кожна з яких по своєму впливає на розвиток дискурсології, особливо це стосується соціології. Одним з перших, хто звернув увагу на структуру дискурсу, був Т. Ван Дейк, який послідовно розрізняє макроструктуру (глобальну структуру) і мікроструктуру (локальну структуру) дискурсу: 1) макроструктура/глобальна структура, тобто членування на великі складники: епізоди в розповіді, абзаци в газетній статті, групи реплік в усному діалозі і т.д., – яким властива тематична, референційна, подієва, тимчасова, просторова тощо єдність.

Макроструктура в його концепції – це послідовність макропропозицій, тобто пропозицій, виведених із пропозицій вихідного дискурсу за визначеними правилами (правила скорочення (несуттєвої інформації), узагальнення (двох чи більше однотипних пропозицій) і побудови (тобто комбінації декількох пропозицій в одну). Макроструктура – це завжди повноцінний текст. Макроструктури відповідають структурам довгострокової пам'яті – вони підсумовують інформацію, що утримується протягом досить тривалого часу в пам'яті людей, що почули чи прочитали деякий дискурс. Побудова макроструктури реципієнтом – це один з різновидів так званих стратегій розуміння дискурсу [Ван Дейк 1998, с. 57].

До жанрово–стилістичних особливостей академічного дискурсу належать розгорнутість та згорнутість тексту. Учасники спілкування

володіють узагальненими сценаріями мовленнєвих жанрів і можуть розгортати діалог в рамках того чи іншого жанру у відповідності до умов спілкування. За цими критеріями можливо виділити такі мовленнєві жанри академічного дискурсу: лекція, дискусія, семінар, колоквіум, інтерв'ю, порада, консультація, індивідуальне заняття викладача зі студентом, презентація, лабораторне заняття. [Бондаренко 2022, с. 40]

Серед цілей академічного дискурсу виділяться такі: визначити проблемну ситуацію і виділити предмет вивчення, що реалізується в таких мовленнєвих жанрах як лекція, дискусія; проаналізувати історію питання, що розглядається (лекція); доповісти результати самостійного навчання (колоквіум, семінар); дати оцінку проведеному дослідженню (лабораторне заняття); доповісти про отримані результати (захист дисертації).

Виділяється також спілкування викладачів та студентів між собою, спілкування може проходити лише між викладачами або між студентами без участі викладача. Метою академічного дискурсу виступає соціалізація нового члена суспільства. Цінністю академічного дискурсу є знання, як цінність агента (викладача) академічного дискурсу та як цінність клієнта (студента) академічного дискурсу. Навчання теж можна розглядати як цінність академічного дискурсу: навчання як діяльність студента та викладача

У залежності від кількості учасників спілкування академічний дискурс може бути монологічним та діалогічним. Академічний дискурс носить здебільшого діалогічний характер. [Йоргенсен 2004, с. 128]

Головними ознаками академічного дискурсу є інституційність, розгорнутість та згорнутість тексту, діалогічність, культурна маркованість в системі комунікації. Метою академічного дискурсу є соціалізація нового члена суспільства, а жанрами академічного дискурсу виступають лекція, дискусія, семінар, колоквіум, інтерв'ю, порада, консультація, індивідуальне заняття викладача зі студентом, презентація, лабораторне заняття. [Йоргенсен 2004, с. 129]

2.2 Комунікативно – прагматичні аспекти у системі онлайн навчання

Зараз більшість курсів та вебінарів проходять онлайн, і більшість людей вже до цього пристосувалися. Спілкуватися та навчатися зараз можна на таких онлайн платформах як *Zoom, Skype, Google Class, Meet* та багато інших.

Розглянемо цикл вебінарів від *AHEAD. AHEAD INTERNATIONAL* – це команда, яка реалізує комплексні проекти у сфері реклами, PR та маркетингу. Вони спеціалізуються на розробці креативних концепцій і стратегій просування, роботі з медіа та інфлюенсерами, організації заходів будь-якого масштабу. На прикладі їх онлайн вебінарів можна розглянути комунікативно – прагматичні аспекти у системі онлайн навчання.

Якщо розглядати комунікацію як стратегічний комплекс, то комунікативні стратегії є її невід’ємною складовою. Існують різні підходи до визначення комунікативних стратегій і тактик в цілому та в межах політичного дискурсу зокрема. Комунікативну стратегію розуміють як головну лінію мовленнєвої поведінки в межах конкретної комунікативної події, що визначається загальною метою комунікації, ситуативним контекстом і уявленням про адресата. Реалізація комунікативної стратегії здійснюється за допомогою різних тактик – сукупності прийомів і засобів для досягнення поставленої мети. [Бондаренко 2022, с. 35]

Взагалі, на вибір комунікантами тих чи інших стратегій впливають особливі риси аналізованого комунікативного середовища: 1) перехід взаємодії мовців від типу «один–одному» до «багато–багатьом» – онлайн простір розширює рамки комунікації, створюючи необмежений доступ корпорацій, організацій та інших об'єднань до своїх клієнтів, партнерів та конкурентів; 2) відхід від егоцентричного сприйняття дійсності – на перший погляд, онлайн простір – це середовище, в якому основною метою є зв'язатись один з одним не дивлячись на відстань; 3) відносна рівність кожного із комунікантів – користувачі мають право висловлювати свою думку та

показувати себе через екран монітору, а можуть спілкуватися без відео зображення; 4) дружні та щирі стосунки між мовцями – як правило комуніканти онлайн простору спілкуються або із незнайомими їм у реальному житті користувачами, з якими вони поділяють спільні інтереси, або із знайомими. Користувачі онлайн простору зазначають, що в деяких випадках їм легше бути щирими із співрозмовниками у віртуальному просторі, ніж у справжньому житті; 5) можливість створювати свій власний образ – користувачі онлайн простору можуть приховуватись за масками, залишатись анонімами або показувати себе такими, як вони є. [Online Communications Strategy City of Kitchener]

Для з'ясування особливостей використання комунікативних стратегій і тактик у межах англomовного академічного дискурсу проаналізовано цикл вебінарів на тему «*Moving Inclusively To Online Assessment and Teaching 2020*».

Основним виявом англomовного академічного дискурсу є промова спікера – публічний виступ із заданою темою, що має чітку структуру, значеннєве навантаження та мету. Промова спікера – це один із ключових механізмів передавання інформації та впливу на аудиторію, а також найпотужніший інструмент інформування й переконання великої групи людей. [Бондаренко 2022, с. 36]

Важливою стратегією академічного дискурсу є стратегія самопрезентації, яка реалізована тактикою ототожнення або ідентифікації спікера з слухачами, [Гладуш 2005, с. 200]напр.: *You'd think...we're definitely, definitely not living through ordinary circumstances. So, I thank everyone today for joining us in these constraints and difficult times. I know it's sometimes difficult working from home in these situations. I suppose in that context, I'd ask you to be kind to us all here today.*

У наведеному прикладі спікер ототожнює себе з слухачами, постає перед ними такою ж звичайною людиною, яка намагається далі продовжувати працювати, навчати та ділитися інформацією в режимі онлайн, у себе вдома.

Мета цієї тактики – не тільки об'єднати слухачів з автором, а й викликати довіру та симпатію у них.

Водночас спікер активно використовує займенник я. Такі конструкції позиціонують спікера як сильну особистість, яка має викликати довіру. Уживання прикметникових форм (впевнений, переконаний) виконує ту саму функцію, що й займенник, але нівелює самовихваляння та зменшує емоційний вплив на адресата, [Гладуш 2005, с. 200] напр.: *So, I just thought, since everyone seems to be trying to find the right answers on their own there seems to be an opportunity to help people collectively to find those answers and share hopefully some of those solutions with each other. I'll just continue with the session. So, I want to start with you Meghan just to ask your role in USI. And because I'm profoundly deaf, a lot of the online lectures that I have haven't been...*

Тактика солідаризації покликана встановити контакт між спікером та аудиторією через акцентування на спільних інтересах [Гладуш 2005, с. 201]: *Then we're going to move on to chat with some disability officers. We're then going to move on and have some short presentations. And then we'll focus more on the kind of technical accessibility – eLearning that kind of stuff – and what you can actually do as a lecturer to help accessibility in the move online. We're going to take then a short five-minute coffee break just to give everyone a chance to discuss past remark. Make a cup of coffee.*

Водночас у вебінарі використано й тактику наведення аргументів, які висвітлюють досягнення адресанта. Спікер представляє успіхи своєї команди: *I am the CEO of AHEAD If you're not familiar with AHEAD we are a non-profit organisation focused on creating inclusive environments in education and employment. We have a lot of experience in this matter and many reviews that you can read on our website. So, today's webinar is part of our digital accessibility webinar series. Which is a series that's normally only run for members of AHEAD but due to the current pandemic we're currently living through, we've made this available to everybody.*

Одним з основних риторичних засобів створення образності та емоційного забарвлення в мовленні є метафора. Учасники вебінару не часто користуються цим прийомом: *I think come out of this, though, we're going to try to cling to those a little bit. Trevor if you wouldn't mind dropping out there with just dropping your mic and your video. My degree of understanding exploded.*

Функцією метафор є оживлення мови, привернення уваги та наведення влучних аргументів. Ці риторичні засоби постають передусім інструментами впливу, крім того, вони беруть участь у процесі реалізації деяких комунікативних стратегій (узгодження, дискредитації та експресивності). Використання тих чи тих метафор підпорядковане прагматичній меті, тобто тим завданням, які спікер ставить перед собою. [Бондаренко 2022, с. 40]

Можна стверджувати, що академічний дискурс наскрізь пронизаний стратегіями та тактиками для провадження маніпулятивного впливу на слухачів. Використання тих чи тих стратегій і тактик у академічному дискурсі покликане впливати на реципієнта, маніпулювати його свідомістю та розумінням дійсності. [Бондаренко 2022, с. 41]

Щодо аспектів спілкування, пов'язаних зі стосунками комунікантів, формою мовленнєвого спілкування у вебінарі є інформативний діалог. Також ми можемо спостерігати соціально–етикетний бік мовлення (наприклад такі форми звертання, як *“How are you guys? How are you doing, Courtney? Do you want to go first Courtney? Can you hear me well? May I add?”*)

Також є аспекти спілкування, пов'язані із ситуацією спілкування. Ситуація спілкування (місце, час, умови тощо) істотно впливає на процес комунікації. Зокрема, від неї залежать:

— інтерпретація учасниками спілкування дейктичних (вказувальних) знаків, які вживаються у онлайн налаштуванні (повинен бути хороший звук, відео зображення, змога увімкнути демонстрацію екрану);

— вплив мовленнєвої ситуації на тематику і форми комунікації

(не кожному учаснику бесіди може бути зрозуміло, про що розповідає доповідач, тому повинно виділяти час для того, щоб відповісти на питання,

незрозумілі слухачам). Всі компоненти комунікативного акту різною мірою впливають на перебіг спілкування. Комунікативний акт — це інтеракція і трансакція одночасно, основою яких є повідомлення, а результатом — дискурс. Кожен комунікативний акт має дві складові: ситуацію і дискурс. Основні аспекти комунікативного акту пов'язані з адресантом, адресатом, стосунками комунікантів та ситуацією спілкування.

У вебінарі можна виділити такі функції спілкування як:

- інформаційна функція – обмін між людьми різного роду знаннями і даними. Тут комунікація відіграє роль посередника. Вона забезпечує обмін повідомленнями, думками, задумами, рішеннями, який здійснюється між комунікантами.
- соціальна функція – формування і розвиток культурних навичок взаємовідносин людей. Ця функція формує наші думки, світогляд, реакції на ті або інші події.
- експресивна функція – прагнення комунікантів виразити і зрозуміти емоційні переживання один одного. Так, міжособистісна комунікація завжди починається зі встановлення контакту між партнерами. При цьому важливо не лише повідомити необхідну для спілкування інформацію, вибравши для цього стереотипні вербальні вислови, але і доповнити їх невербальними засобами (посмішка, міміка обличчя), які повинні показати схильність (несхильність) до контакту.
- прагматична функція – дозволяє регламентувати поведінку і діяльність учасників комунікації, координувати їх спільні дії. Вона може бути направлена як на себе, так і на партнера, в ході здійснення цієї функції виникає необхідність вимоги від співрозмовника виконання якоїсь дії або заборони якихось вчинків. Адже людина спілкується заради досягнення певних цілей, для чого здійснює певну діяльність, яка у свою чергу потребує постійного контролю і кореляції. Саме це і забезпечує прагматична функція комунікації.

За позицією комунікантів у просторі та часі розрізняють спілкування

контактне та дистантне. Контактне спілкування розуміє під собою процес спілкування, коли комуніканти знаходяться у безпосередній близькості, тобто наявна певна ситуація, жести, мімічні знаки та інтонаційні сигнали. Причому останні фактори є іноді більш важливими, ніж вербальний прояв такого спілкування. За умов дистантного спілкування співрозмовники розділені простором, а іноді і часом. Прикладами такого виду комунікації є розмова по телефону, короткі повідомлення стільникового зв'язку, листи тощо. В данному випадку ми можемо спостерігати саме дистантне спілкування через онлайн простір, де учасники вебінару можуть бачити і чути один одного на відстані.

Форма репрезентації мови у вебінарі усна. Її характеристики: різноманітність інтонаційного оформлення; значна міра невербальної інформації (міміка, жести); певний темп (для дотримання часового зв'язку із ситуацією); контактність; лінійність у часі, оскільки до певного уривку мовлення повернутися неможливо. Усний текст дозволяє певного типу недомовки. Усне мовлення більш жваве та однозначне через своє часове обмеження. Воно більш направлене та прямо адресоване; за своєю природою усне спілкування більш відповідає механізму сприйняття. Дуже важливою рисою усного мовлення є інтонація. Голос мовця має широкі можливості тембрових відтінків та виконує зв'язну функцію у висловлюваннях.

2.3 Дослідження проблем онлайн та офлайн комунікації в процесі навчання

Для з'ясування відмінностей між академічним дискурсом в онлайн та офлайн навчанні розглянемо його на прикладі учнів середньої та молодшої школи, які навчаються офлайн.

Фахівці вважають, що період шкільного життя є винятково важливим відносно формування й корекції власної поведінкової моделі і пошуку оптимальних взаємин. Складність полягає в тому, що долучення дитини до

моральних стосунків, які вона спостерігає в найближчому для неї оточенні, відбувається під дією двох потужних психологічних механізмів ідентифікації і наслідування. Відіграючи позитивну роль в особистісному становленні, вони, однак, не можуть вважатися оптимальними, бо саме з їх допомогою в поведінкову модель підростаючої особистості входять різні за суспільною значущістю зразки людських взаємин, як позитивні, так і негативні. Через несформованість критичного мислення і в силу вікових особливостей психічного розвитку учень не здатний їх чітко диференціювати. У цьому віковому цензі, на думку І. Беха, «в центрі первинної свідомості дитини фігурує людина, яка діє, і з цим пов'язані всі її моральні проблеми». Саме з цих міркувань стратегія академічного дискурсу, що реалізується в навчальному середовищі, полягає в якомога швидшому переході підростаючої особистості від вчинку за наслідуванням до вчинку за усвідомленням. Цей шлях, на думку більшості дослідників, досить складний, оскільки вчинки дитини за ідентифікацією й наслідуванням перетворюються в моральні звички як стійкі психологічні утворення, які набувають для неї значущості і які вона не хоче втрачати.

Важливу роль на шляху переходу учня до усвідомленого вчинку відіграє взаємодія учня й учителя в навчально–виховному процесі, адже спілкування є таким видом взаємодії.

Одні люди, вступаючи в контакт з оточенням, завдяки сформованій у них манері спілкування, не докладаючи жодних зусиль або підтримують, або просто створюють іншим людям хороший настрій, інші – знову ж таки завдяки власній манері спілкування – привносять у взаємостосунки з іншими людьми напруження і провокують розвиток у них негативних емоцій. Психологія спілкування тлумачить зазначені якості як покращення й погіршення перебігу комунікації та її результатів.

Не тільки манера спілкування, але й мовлення вчителя повинні складати позитивний взірць для наслідування й поступового самокоригування учнями власної поведінкової моделі. Академічний дискурс реалізується з допомогою

цілого ряду мовних інтенцій, або комунікативних стратегій: пояснювальної, оцінювальної, контрольної, організаційної і стратегії сприяння. Пояснювальна комунікативна стратегія передбачає послідовність мовних інтенцій, спрямованих на інформування, в основі якого лежать аксіоми, що сприймаються на віру, тобто інформація подається джерелом у певній інтерпретації. При цьому вчитель як інформатор повинен бути добре обізнаним і кваліфікованим, оскільки академічний дискурс, на відміну, наприклад, від наукового, що переважає у вищій школі, не спрямований на пошук істини. Крім того, пояснювальна стратегія не передбачає стимулювання до самоосвіти, її мета – в доступній формі викласти суть поняття чи явища, іноді занадто складного для сприймання й розуміння учнями, й задіяти пізнавальний інтерес. Мовлення вчителя в даній стратегії характеризується точністю, доступністю, коректністю формулювань тощо. Зазначені ознаки дуже важливі, але недостатні. Педагогічне мовлення повинно викликати інтелектуальні почуття, сприяти створенню позитивного психологічного клімату в навчальному середовищі, формувати відчуття морального задоволення, впевненості у власних силах і подоланні труднощів. З цією метою вчителі вдаються до використання риторичних запитань, пауз для осмислення почутого, висловлення власного бачення проблеми тощо.

Оцінювальна комунікативна стратегія відображає ступінь значущості педагога як носія суспільних норм і реалізується в його праві оцінювати не тільки події, обставини і їх учасників, але й досягнення самого учня на кожному етапі навчального спілкування відповідно до встановлених критеріїв навчальних досягнень. Отже, суб'єкти спілкування повинні взаємодіяти на основі повної довіри. Важливе значення при цьому має якісна оцінка отриманих балів, тобто оцінювальний вербальний аспект. Учень, не володіючи критеріями знань, повинен довіряти об'єктивній оцінці вчителя й орієнтуватися на неї в подальшому вивченні предмета. У професійній лексичі педагогів існує чимала кількість мовних шаблонів щодо вербального оцінювання. Найбільшої помилки припускаються ті, хто високий кількісний

бал супроводжує лаконічними «Молодець!», «Я горджуся тобою» тощо, а коментування низьких балів переходить у довготривалі докори, а іноді й особисті образи чи приниження. Зазначимо, що в мотиваційній сфері учня молодшого й середнього шкільного віку оцінка посідає суттєву роль. Не маючи змоги досягнути її об'єктивності, більшість учнів сприймає оцінку на емоційному рівні: вона їх радує або розчаровує, додає впевненості або пригнічує. Крім того, оцінка часто ототожнюється учнем з громадською думкою про нього, через що виникає хибна зосередженість не на процесі навчання й отриманні знань, а на високому балі заради підвищення власного статусу в середовищі однолітків. В контексті сказаного актуалізується об'єктивна позиція вчителя в даній стратегії й розуміння того, що моралізування не стимулює учнів до активної пізнавальної діяльності і не сприяє формуванню позитивної мотивації учіння.

Контрольна комунікативна стратегія спрямована на отримання об'єктивної інформації (зворотного зв'язку) про засвоєння інформації, осмислення та прийняття системи суспільних цінностей, готовність сприймати новий обсяг інформації. Отже, отримувана зворотна інформація виступає своєрідним сигналом для подальших дій: продовження інформування, зміна обсягу чи змісту інформації, привнесення корекцій тощо. Водночас функція вчителя в цій комунікативній стратегії передбачає формування навичок дисциплінованості, пунктуальності й відповідальності. Крім того, контролювати в даному випадку означає підтримувати увагу співрозмовника і постійний контакт. З цією метою використовуються прийоми акцентування на чомусь важливому, звертання, попередження, етикетні формули, невербальні засоби тощо.

Організаційна комунікативна стратегія зорієнтована на організацію спільних дій учасників навчального спілкування й управління пізнавальною діяльністю з допомогою етикетних (вітання, звертання, вираження вдячності) та директивних (прочитайте текст, подивіться на малюнок, зверніть увагу) мовних засобів. В реалізації цієї стратегії важливими є рефлексивні й

перцептивні уміння педагога, де найосновнішою нам видається здатність враховувати внутрішній психічний стан дитини. Наприклад, при хворобливому чи емоційно стривоженому стані учня репліки вчителя – ти, як завжди, розсіяний; скільки можна повторювати; сюди дивися – навряд чи допоможуть йому зосередитися. У молодшому й середньому шкільному віці важливу роль відіграє комунікативна стратегія сприяння, суть якої – повна підтримка учня й кваліфікована корекція його помилкових дій. Сприяння у виховному процесі означає створення оптимальних умов соціалізації та особистісного розвитку, а в навчальному – забезпечення якісного перебігу психічних пізнавальних процесів. Зазначена стратегія підтримується такими мовними інтенціями: людині властиво помилятися; не помиляється лише той, хто нічого не робить; дієва лише доброзичлива критика тощо. Не слід реагувати на помилкові відповіді учнів глузливими й саркастичними висловлюваннями, тому що в силу психологічних особливостей одні з них реагують агресивно, інші – занадто емоційно, ще інші – замикаються в собі. Таке навчання стає для багатьох школярів з низьким рівнем пізнавальної активності справжньою каторгою, а не цікавим творчим процесом. Вони концентруються не на предметі сприймання, а на очікуванні негативу.

В освітньому середовищі вказані аспекти часто сприймаються за узвичаєний засіб досягнення педагогом бажаного результату й характеризуються такими репліками: ти завжди так...; на тебе всі скаржаться; спробуй тільки не виконати; я тобі цього не пробачу тощо. В даному контексті вважаю за доцільне навести приклад академічного дискурсу, яким поділився випускник факультету журналістики Львівського національного університету імені Івана Франка (1981 р.), описуючи образ викладача світової літератури професора А. Чичеріна, вислів якого щодо тих студентів, котрі «забули» прочитати художній твір, можна назвати класичним у дослідженні нашої проблеми: «Як я вам заздрю. У вас попереду зустріч з дуже захоплюючим сюжетом і не менш цікавими героями...». Без гніву, без образ, але, на наше переконання, з тонким проникненням до сумління кожного. Варто зазначити,

що поданий нами поділ комунікативних стратегій носить умовний характер. Насправді вони є дослідницькими абстракціями, які в реальному педагогічному спілкуванні накладаються і переходять одна в одну взаємодоповнюючись. В комунікативних стратегіях академічного дискурсу, що реалізується в навчальному спілкуванні, акцент ставиться на стимулювально-мотиваційне\спрямування, що означає: використовувати педагогом мовні інтенції-шаблони в межах тієї чи іншої комунікативної стратегії повинні забезпечувати соціалізацію особистості через суб'єкт-суб'єктну взаємодію і бути позбавлені проявів авторитаризму в будь-яких вираженнях. Негативні висловлювання в реалізації комунікативних стратегій педагогічного дискурсу провокують в учнів появу комплексів, знижують самооцінку, породжують невпевненість тощо.

Натомість позитивні мовні інтенції забезпечують сприятливий психологічний клімат взаємодії, перетворюють навчально-виховний процес у творчу інтеракцію, формують в учнів розкутість мислення, ініціативність й упевненість у власних силах, а отже, формують позитивну мотивацію учіння, що змінює ставлення дітей до навчальної діяльності як до привабливої праці, яка приносить задоволення й радість успіху.

Через загрозу COVID-19 заклади вищої освіти вирішили скасувати всі очні заняття та перевести свої курси в онлайн, щоб допомогти запобігти поширенню вірусу. М. Bakia, В. Means і R. Murphy у своїй книзі «Learning Online» розглядають чотири основні тенденції онлайн-навчання у вищій освіті: самостійне, адаптивне навчання та навчання на основі компетентностей; змішане навчання; навчання аналітиці.

Визначаючи змішане навчання як «використання онлайн-навчання в поєднанні з традиційними формами навчання під керівництвом викладача», науковці (Бакія М., Меанс Б., Мерфі Р.) припускають, що «самоініційоване навчання за допомогою технологій одного разу витиснить формальне навчання».

Вчителі нині повинні розуміти, що сучасні учні – це «покоління Мережі». Вони очікують, що процес викладання та навчання буде насичений цифровими технологіями, оскільки їхнє життя поза лекціями багате цифровими технологіями. Онлайн навчанням вважаються наступні технології: веб-ресурси, веб-додатки та нові технології спільної роботи, включаючи такі онлайн-платформи, як Blackboard, Moodle, Edmodo, Sakai. Онлайн навчання носить клеймо нижчої якості, ніж очне навчання, незважаючи на дослідження, які показують інше.

Проаналізувавши понад тисячу емпіричних досліджень, Міністерство освіти США опублікувало результати мета-аналізу, яких демонструє відмінності між онлайн-навчанням та навчанням віч-на-віч. Переваги онлайн-навчання на відміну від офлайн-навчання є наступними: онлайн-студенти показали кращі результати, ніж ті, які проходили очне навчання (Lei J., Zhao Y.); виявляється, що онлайн-навчання є більш корисним для деяких типів студентів, таких як студенти, аспіранти та студенти професійних курсів (Cavanaugh C.); комбінування онлайн та очного режимів навчання принесло більші переваги для результатів навчання порівняно з очним навчанням (Lei B., Zhao Y.); співпраця в онлайн-навчанні мала позитивний вплив на тих, хто працював самостійно (Cavus N.). Щоб розрізнити дуже варіативні дизайнерські рішення, які були розроблені, дослідники освітніх технологій ретельно визначили такі терміни, як дистанційне навчання, дистанційне навчання, розподілене навчання, змішане навчання, онлайн навчання, мобільне навчання. Ефективність онлайн навчання значною мірою залежить від ретельного інструкційного проектування та планування, використовуючи систематичну модель для проектування та розробки. Branch R. і Dousay T. у своєму дослідженні Instructional Design Models показали, що процес проектування та ретельний розгляд різних проектних рішень впливають на якість інструкцій.

Ходжес Ч. і Мооре С. використовують термін екстрене дистанційне навчання (ERT) і визначають його як «тимчасове зміщення інструктивної

доставки на альтернативний спосіб доставки через кризові обставини». Автори звертають увагу читачів на те, що цей ретельний процес проектування буде відсутній у більшості випадків у цих екстрених зрушеннях, особливо під час пандемії COVID-19, на відміну від досвіду, який планується з самого початку та розрахований на онлайн. Це передбачає використання повністю дистанційних рішень для навчання чи навчання, які в іншому випадку проводились би очно або як змішані курси, і які повернуться до цього формату після закінчення кризи чи надзвичайної ситуації. Кожен, хто причетний до цього непередбачуваного переходу до онлайн навчання, повинен усвідомити, що ці кризи також створюють хвилювання в житті студентів за межами університету. Педагоги (Hodges Ch., Moore S.) рекомендують враховувати гнучкість з дедлайнами для завдань у рамках курсів. Технології знань формують те, що вивчається, змінюючи те, як воно вивчається [Червоних 2003, с. 3]. Використовуючи нові технології, учні створюють ще більш критичну роль для вчителя, який не просто опосередковує вже сформульовані знання, а глибше залучається в формування того, як учні думають і як вони розвивають нові види навичок, необхідних для навчання. [Червоних 2003, с. 4].

Якщо освітяни хочуть, щоб технології служили потребам освіти, а не керувалися технологіями, вони повинні вербалізувати, чого хочуть від технологій, що означає добре навчати, які принципи організації хорошого навчання, і як це посилить і мотивувати учнів до навчання [Червоних 2003, с. 4]. Науковці (Laurillard D., Ramsden P.) підкреслюють, що кінцева мета викладання полягає в тому, щоб дати можливість учням, щоб виховати незалежних мислителів, на яких не буде впливати лише воля вчителя. Рамсден П. визначає навчання як інструмент, який допомагає учням розширити та перевірити знання. Це означає, що на вчителя покладається більша відповідальність. У Великобританії найновіший огляд вищої освіти визначив мету університетської освіти з точки зору надихання та надання можливості

індивідам розвинути свої здібності до найвищих потенційних рівнів у живому довгостроковому плані, щоб вони розвивалися.

Необхідність того, щоб студенти були добре підготовлені для роботи, могли ефективно сприяти суспільству та досягати особистого задоволення, має стояти на порядку денному. Кожен педагог повинен пам'ятати ідею, запропоновану Хаггісом Т. і Поуже М. про те, що всі учні хотіли б бути успішними учнями, але вони потребують заохочення та можливості, щоб дізнатися, як стати учнем, яким вони можуть бути. В. Перрі стверджує, що вчителі не можуть підштовхувати учнів до розвитку, змусити їх бачити або впливати на них, вони можуть лише створити налаштування для учнів. Ту саму ідею про те, що функція університету та викладачів полягає в мотивації та заохоченні участі студентів у процесі навчання, створили Умбах П. та Вавжинськ М. Провівши дослідження відмінностей студентів, Brent P. та Фелдер Р. дійшли висновку, що ідеальний стиль викладання зберігає баланс, який заохочує всіх студентів у групі до навчання та розвитку. У своїй книзі «Викладання як наука про дизайн».

Laurillard D. пропонує наступні ефективні освітні практики, які залучають студентів до навчання: методики спільного навчання (рольові ігри, моделювання, проєктні дії); академічне письмо, яке включає в себе інтеграцію ідей та інформації з різних джерел; когнітивні дії (карти розуму, візуалізація, створення асоціацій); здійснення взаємодій зі студентами, пов'язаних із курсом, таких як обговорення оцінок за завдання, використання електронної пошти для спілкування, обговорення планів кар'єри [Червоних 2003, с. 32]. Узагальнивши інформацію та ідеї науковців, згаданих вище, ми хотіли б перелічити кілька порад для педагогів, щоб виявити здібності учнів: заохочувати учнів до спільної роботи; зосередьтеся на навчанні протягом усього життя (Howell J.); спрямовувати учнів до самостійного навчання; заохочувати їх рефлексію та саморегуляцію (Laurillard D.).

Забезпечення комунікації між учителем та учнями є запорукою ефективного дистанційного навчання з математики під час карантинних

обмежень. Комунікативна діяльність учителя – це процес постійного аналізу і динамічного вивчення реакції на навчальну комунікацію, його активна діяльність щодо оцінки ситуації, контроль за реакцією учнів, реагування на зворотній зв'язок, стимуляційно–заохочувальна діяльність щодо якості та кількості комунікативного процесу. Лише на основі ретельного дослідження інтернет–комунікації, аналізу усієї ситуації, творчого, динамічного підходу педагог знаходитиме адекватні засоби для забезпечення доцільної комунікації.

ВИСНОВКИ

У кожній етнокультурі існують свої правила проксемної поведінки, або ставлення людини до комунікативного простору та взаємодії з цим простором: по-різному визначаються такі важливі у культурному, соціальному та комунікативному плані поняття, як свій та чужий простір, досить значно розрізняються соціальна і особиста зони, причому варіюються як їх метричні величини, так і якісні характеристики. Так, у Південно-Східній Азії люди, які бажають вступити в діалог, як правило, не підходять надто близько один до одного, щоб не торкнутися партнера, оскільки, наприклад, навіть ненавмисний дотик до голови партнера у відповідних культурах розглядається як серйозне порушення етикетних норм проксемної взаємодії. Етнокультурне оточення визначає такі правила проксемної поведінки, як вибір місця та відстані між комунікантами, просторове взаємне становище та орієнтацію тіл під час спілкування; по-різному розподіляється комунікативна «вага» щодо різних просторових параметрів. Особливі правила фіксують культурно-специфічні закономірності у співвідношеннях між статями учасників ситуації спілкування та типом комунікативної відстані між ними, відображають неоднакове для людей різних культур ставлення до присутності третіх осіб в актуальному комунікативному акті, ними визначаються культурна цінність та функціональна значимість тієї чи іншої різниці.

В ході виконання дипломної роботи виходячи з розуміння лінгвосціокультурної компетентності, під вивченням іноземної мови розуміємо оволодіння учнями не тільки лексикою, а й засвоєння колосальної іншомовної інформації, необхідної для адекватного спілкування і взаємодії, оскільки останнє недосяжне без принципової тотожності основних відомостей комунікантів про навколишню дійсність. Отже, ми розуміємо, що сутність лінгвосціокультурної компетентності полягає в ціннісному відношенні до загальнолюдської і національної культури, прагненні до діалогічного спілкування з іншими народами і культурами.

Дистанційне навчання стало несподіваним викликом для всіх учасників освітнього процесу, як для учнів та вчителів, так і для самих батьків. Правильно організоване якісне навчання з використанням цифрових технологій, мотивація вчителів та учнів, вирішення технічних проблем та опанування нових педагогічних підходів – такі задачі виявилися не з легких для всієї України. Стрімкий розвиток основних напрямів сучасної педагогічної освіти в Україні, зумовлює удосконалення підходів і до вивчення іноземних мов. Однією з найважливіших форм діяльності школярів під час вивчення англійської мови є самостійна робота, яка спрямовує розвиток та вдосконалення фонетичної, лексичної та граматичної компетентності учнів старших класів.

Працівники закладів освіти розуміють, що традиційна модель викладання не працює належним чином, оскільки учні нового цифрового покоління часто незацікавлені та пасивні у процесі навчання. Таким чином, провідною проблемою сьогодення вважається ефективне методичне забезпечення самостійної роботи та педагогічний супровід для досягнення поставленої мети у вивченні іноземної мови. Тому пошук таких технологій навчання і методик, які б могли відповідати світовим стандартам освіти та забезпечували б належний рівень підготовки майбутніх поколінь нині на часі.

Володіння іноземною мовою неможливе без розвитку лінгвосоціокультурної компетентності як найважливішого компонента іншомовної комунікативної компетентності. Існує безліч засобів формування і вдосконалення лінгвосоціокультурної компетенції, які характеризуються автентичністю, «сучасністю» та актуальністю, змістовністю і доступністю для розуміння учнів. Одним з таких засобів є твори масової культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атнашев Т., Велижев М. Кембріджська школа: теорія та практика інтелектуальної історії. Київ : Наука. 2018. 342 с.
2. Бенвеніст Е. Загальна лінгвістика. Київ : Прогрес. 1974. Вид. 3. 2009. 345 с.
3. Бондаренко Я. О. Прагматичні параметри дискурсу мовної особистості: від конфлікту до гармонії. Київ : Вид. дім Дмитра Бураго. 246 с.
4. Бондаренко Я. О. Мова і культура. *Культурологічний компонент мови*. Київ : Вид. дім Дмитра Бураго, 2002. Т. 2. Вип. 4. С. 33–41.
5. Бондаренко Я. О. Дискурс акцентуєваних мовних особистостей: комунікативно-когнітивний аспект. Київ : Талком. 2002. 200 с.
6. Ван Дейк Т. А. До визначення дискурсу. URL: <http://www.nsu.com/psych/internet/bits/vandijk2.html> (дата звернення: 15.09.1998).
7. Дейк Тен А. ван. Дискурс и власть : Репрезентация доминирования в языке и коммуникации / Тен А. ван Дейк. Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. 344 с.
8. Дейк ван Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. Москва : Прогресс, 1989. 312 с.
9. Водак Р. Критична лінгвістика та критичний аналіз дискурсу. URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&site=eds-live&db=edsbas&AN=edsbas.25BC677A> (дата звернення: 23.04.2011).
10. Волков С. Теорія практик. Київ : Монографія. 2008. 298 с.
11. Вірно П. Граматика множини: до аналізу форм сучасного життя. Київ : Видавничий дім «Слово» 2013. 242 с.
12. Гладуш Н. Ф. Прагматичні аспекти висловлювання і дискурсу: навч. посіб.. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2005. 200 с.

13. Йоргенсен М. Дискурс–анализ: теория и метод. Харків : Гуманітарний центр. 2004. 335 с.
14. Кант І. Критика чистого розуму. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 1994. 402 с.
15. Кун Т. Структура наукових революцій. Київ : Відродження, 2003. 227 с.
16. Латур Би. Перескладання соціального: введення в акторно–мережеву теорію. Харків : Вісник. 2014. 348 с.
17. Ло Дж. После метода: беспорядок и социальная наука /. Перев. с англ. под ред. С. Гавриленко. Москва : Изд-во ин-та. Гайдара, 2015. 352 с.
18. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. Москва : ИТДГК «Гнозис», 2003. 280 с.
19. Пірс Ч. С. Закріплення вірування. *Питання філософії*. Київ: Ніка–Київ. 1996. № 12. С. 73 – 80.
20. Пірс Ч. С. Вибрані філософські твори. Харків : Прогрес. 2000. 236 с.
21. Пірс Ч. С. Як зробити наші ідеї зрозумілими. *Питання філософії*. 1996. № 12. С. 120 – 132.
22. Руднев Ю. Концепція дискурсу як елемента літературознавчої метамови. URL: <http://www.nsu.cpm/psych/internet/bits/vandijk2.html> (дата звернення 18.02.2001)
23. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Голос. 2010. 325 с.
24. Селіванова О. О. Основи лінгвістичної теорії тексту та комунікації: монографічний навчальний посібник. Київ : Брама, 2004. 367с.
25. Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність. Київ : КНУ, 2002. 392 с.
26. Квадратура смысла. Французская школа анализа дискурса. Москва : Прогресс. 2002. 208 с.

27. Серль Дж. Р. Референція як мовленнєвий акт. Нове в закордонній лінгвістиці. Харків : Лінгво. 1982. Вип. 13. С. 179 – 202.
28. Филлипс Л. Дж., Йоргенсен М. В. Дискурс-анализ. Теория и метод; [пер. с англ.]. Харьков : Гуманитарный Центр, 2004. 336 с. URL: <https://www.harpersbazaar.com/uk/> (дата звернення: 15.10.2022).
29. Фуко М. Археологія знання. Київ: Ніка–Київ, 1996. 239 с.
30. Фуко М. Фундаментальні напрямки сучасної американської лінгвістики. Київ : Ніка – Київ. 1997. 215 с.
31. Харрі Ром. Конструктивізм та реалізм. Київ : Брама. 2016. 341 с.
32. Червоних В. В. Свій серед чужих: міф чи реальність? Рівне : Гнозис, 2003. 375 с.
33. Harris Z. S. Discourse analysis. New York : Language, 1952. С. 29 – 31.
34. Louis Althusser. На репродукції капіталізму: Ideology and Ideological State Apparatuses: Verso. URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&site=eds-live&db=edsebk&AN=1694954> (дата звернення: 08.12.2014).
35. Brown G. Discourse Analysis. George Brown, George Yule. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. 288 p.
36. Crystal D. Language and the Internet. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 304 p.
37. Dijk T. A. van. Ideology: A Multidisciplinary Approach. London : Sage Publications, 1998. 384p. URL: <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/vandijk2.htm> (дата звернення: 23.07.1998).
38. Esquire. URL : <https://www.esquire.com/uk/> (дата звернення: 30.01.2022).
39. Fairclough N. Analyzing Discourse. Textual Analysis for Social Research. London : Routledge, 2003. 270 p.

Добавлено примечание ((AD1)): місто

40. Haverkate H. *The Syntax, Semantics, and Pragmatics*. Amstardam : John Benjamins Publishers Co, 2002. 235 p.
41. Giddens A. *Nine Theses on the Future of Sociology*. *Social Theory and Modern Sociology*. Cambridge : Polity Press, 1987. P. 22 – 51.
42. Kajetzke L. *Diskurs als Konzept der Soziologie.. Wissen Diskurs: Ein Theorienvergleich von Bourdieu und Foucault*. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008. 199 p.
43. Knoir Cetina K. *Sociality with Object. Social Relation in Postsocial Knowledge Societies*. *Theory, Culture and Society*. 1997. Vol. 14, №4. P. 1 – 30.
44. Leech G. N. *Principles of pragmatics*. London : Longman, 1983. 250 p.
45. Merten K. *Public Opinion und Public Relations*. London : Longman. 2018. 236 p.
46. *Online Communications Strategy City of Kitchener* URL: http://www.kitchener.ca/en/insidecityhall/resources/online_communications_strategy.pdf (дата звернення: 13.10.2020).
47. PredaA. *The Turn to Things: Arguments for a Sociological Theory of Things*. *The Sociological Quarterly*. 1999. Vol. 40, № 2. P. 347 – 366.
48. Schiffrin D. *Approaches to Discourse*. Deborah Schiffrin. Cambridge, MA & Oxford: Blackwell, 1994. 470p.
49. Schmidt S. *Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1994. 690 p.
50. Latour B. *Pandora's Hope: Essays on the Reality of Science Studies*. Cambridge : Cambridge University Press, 1999. 336 c.

SUMMARY

With the development of functionalism in linguistics in the 20th century. The concept of discourse becomes one of the central problems in both theoretical research and linguistic didactics. Within the framework of the thesis, English–language academic discourse is considered in the conditions of offline and online education, its essence is theoretically substantiated, its features and place in the system of scientific discourse are revealed. In the framework of our research, we understand discourse as a text, considered taking into account extralinguistic, pragmatic, sociocultural, psycholinguistic and other factors important for foreign language communication. "Academic discourse" is interpreted as an integrative concept that combines scientific and academic types of discourses.

Academic discourse retains the main specific features characteristic of the scientific style – the knowledge gained in the field of activity is presented, but the style differs in the simplicity of the presentation of the provided academic knowledge, expressiveness, figurative language and a number of other distinctive features. As a result of the research, English–language academic discourse in offline and online forms of education is defined, on the one hand, as a dynamic process of language activity in English, inscribed in the social context of educational and scientific activity, determined by the subject of activity, on the other hand.

The identified cognitive–pragmatic and linguistic–stylistic characteristics of the English–language oral scientific–academic discourse are expressed in the use of certain lexical and grammatical–syntactic means aimed at the transfer of scientific knowledge and the involvement of communicators in the perception and understanding of this information.

Key words: *discussion, linguistics, offline learning, online learning, academic discussion, pragmatic aspects, communications, learning process, linguistic and sociocultural competence*

**Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я, Бургун Олександра Миколаївна, студент(ка) 2 курсу магістратури, форми навчання заочної, факультету іноземної філології, спеціальність 035 Філологія спеціалізації 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська, освітньо–професійна програма Мова і література (англійська), адреса електронної пошти aleksandraburgun@gmail.com,

– підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Комунікативно–прагматичні аспекти англомовного академічного дискурсу у системі онлайн та офлайн навчання» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомена;

– заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

– згоден/згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь–який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет–системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата

Підпис

Бургун О.М.
ПІБ (студент)