

Министерство науки и высшего образования РФ
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских и романских языков и прикладной лингвистики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ О.В. Магировская
« ____ » _____ 2023 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

45.03.02 Лингвистика

**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ
В СОВРЕМЕННЫХ ФОРМАТАХ КОММУНИКАЦИИ
(НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
БЛОГОВ И ВИДЕОЛЕКЦИЙ)**

Научный руководитель _____ д-р филол. наук,
зав. кафедрой ТГРЯиПЛ
О.В. Магировская

Выпускник _____ О.Р. Кремер

Нормоконтролер _____ А.А. Струзик

Красноярск 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-БЛОГОВ КАК СОВРЕМЕННОГО ФОРМАТА ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА.....	8
1.1. Дискурс как основное понятие лингвистической науки.....	8
1.2. Специфика интернет-дискурса как особого типа дискурса	15
1.3. Основные жанры интернет-дискурса и их характеристики	20
1.4. Особенности современных образовательных форматов	23
1.4.1. Образовательные блоги	23
1.4.1.1. Блог как актуальный жанр интернет-дискурса	23
1.4.1.2. Специфика образовательных блогов	28
1.4.2. Специфика видеолекций.....	32
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	37
ГЛАВА 2. РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ В АМЕРИКАНСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ БЛОГАХ.....	41
2.1. Научное знание и его характеристики.....	41
2.2. Репрезентация научного знания в американских образовательных блогах.....	43
2.2.1. Языковые средства.....	44
2.2.1.1. Терминологическая лексика	44
2.2.1.2. Риторические вопросы	48
2.2.1.3. Пассивные конструкции.....	51
2.2.1.4. Безличные предложения.....	53
2.2.2. Коммуникативные тактики	55
2.2.2.1. Тактика самопрезентации	55
2.2.2.2. Тактика диалогичности	60
2.2.2.3. Тактика аргументации.....	65
2.2.2.4. Тактика апелляции к авторитету	68
2.2.3. Дискурсивные средства	69
2.2.3.1. Интертекстуальность	69
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	74
ГЛАВА 3. РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ В АМЕРИКАНСКИХ НАУЧНЫХ ВИДЕОЛЕКЦИЯХ	77
3.1. Языковые средства	77
3.1.1. Терминологическая лексика	77

3.1.2. Риторические вопросы	81
3.1.3. Пассивные конструкции.....	85
3.1.4. Безличные предложения	87
3.2. Коммуникативные тактики.....	89
3.2.1. Тактика самопрезентации	89
3.2.2. Тактика диалогичности	93
3.2.3. Тактика апелляции к авторитету	99
3.3. Дискурсивные средства.....	103
3.3.1. Фактуальная информация	103
3.3.2. Приведение иллюстративных примеров	107
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3	111
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	115
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	119

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время глобальная сеть Интернет оказывает значительное влияние на все сферы жизни человека. Вследствие этого пользователи данной сети получают возможность общаться с людьми, совершать онлайн-покупки, развлекаться и т.д. В рамках интернет-дискурса как особого типа дискурса формируется пространство, в котором появляются новые жанры, привлекающие внимание лингвистов. Таковыми являются блог и видеолекция, выполняющие образовательную функцию, которая на настоящий момент является актуальной и быстро развивающейся. В результате появления новых технологий посредством данных форм коммуникации осуществляется сообщение и получение знаний в какой-либо научной области с обменом мнениями между профессорами и их аудиторией, а также облегчается восприятие информации за счет упрощения представления сложного материала.

Актуальность проблемы и направления ее исследования обусловлена повышением интереса к коммуникативным жанрам интернет-дискурса, отличающихся от традиционных способов получения новой информации. Актуальность проведенного исследования также объясняется малой степенью изученности образовательного блога и видеолекции в аспекте языковых средств и коммуникативно-дискурсивных способов репрезентации научного знания в данных форматах образовательного дискурса.

Объектом исследования является научное знание как содержательная основа образовательных блогов и видеолекций.

Предметом исследования выступают языковые средства и коммуникативно-дискурсивные способы репрезентации научного знания в современных американских образовательных блогах и видеолекциях.

Цель данной работы заключается в выявлении и анализе языковых средств и коммуникативно-дискурсивных способов репрезентации научного

знания в современных американских образовательных блогах и видеолекциях.

Достижение поставленной цели исследования предполагает постановку и решение следующих **задач**:

1) рассмотреть различные подходы к определению понятий *дискурс* и *интернет-дискурс*;

2) систематизировать характерные признаки и особенности интернет-дискурса как особого типа дискурса;

3) описать основные жанры интернет-дискурса, их признаки и характеристики;

4) обосновать определение блога и видеолекции как актуальных жанров интернет-дискурса, рассмотреть их свойства и функции;

5) выявить и проанализировать языковые средства и коммуникативно-дискурсивные способы репрезентации научного знания в современных американских образовательных блогах и видеолекциях;

6) сопоставить языковые средства и коммуникативно-дискурсивные способы репрезентации научного знания в современных американских образовательных блогах и видеолекциях и выделить общие и специфические характеристики каждого из рассматриваемых коммуникативных жанров.

В качестве **гипотезы исследования** выступает предположение о том, что в настоящее время формируются особые современные форматы коммуникации – образовательный блог и видеолекция, функционирование которых осуществляется за счёт изменения традиционных способов представления научного знания.

Основными методами исследования являются концептуальный метод, включающий в себя метод анализа словарных единиц и контекстуальный анализ, а также коммуникативно-дискурсивный анализ, сопоставительный анализ, метод систематизации, сравнительный метод.

Практическая значимость данной работы заключается в возможности применения результатов исследования в курсах по теории коммуникации и

когнитивной лингвистике для дальнейшего изучения особенностей и изменения процесса репрезентации научного знания в форматах образовательного блога и видеолекции. Полученные результаты также позволят профессионалам в области медицины, математики и информатики конструировать образ эксперта-преподавателя в англоязычном интернет-пространстве.

Теоретической базой послужили работы отечественных и зарубежных ученых в таких направлениях, как:

1) дискурсивный анализ (Н.Д. Арутюнова, В.З. Демьянков, В.И. Карасик, А.А. Кибрик, Ю.С. Степанов, В.Е. Чернявская, Z.S. Harris, T.A. Van Dijk и др.);

2) компьютерный дискурс (Е.Н. Галичкина, Е.В. Горина, П.Ю. Нарушева, Л.Ю. Щипицина и др.).

Материалом исследования служат 100 постов, опубликованных в 10 американских образовательных блогах, и 20 видеолекций, опубликованных в видеохостинге *YouTube*, в период с 2010 по 2022 гг. Областями транслируемого в них научного знания выступают медицина, математика, информатика.

Апробация работы. Основные положения исследования были представлены на XV международной научно-практической конференции молодых исследователей «Язык, дискурс, (интер)культура в коммуникативном пространстве человека» (СФУ, ИФиЯК, Красноярск, 18 апреля 2023 г.).

Работа состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения и списка литературы.

Во Введении указывается актуальность работы, формулируются цель работы, ее предмет, объект, задачи, гипотеза, описываются методы, материал, практическая значимость и структура исследования.

В Главе I «Лингвистические исследования интернет-блога и видеолекции как современных образовательных форматов» описывается

история изучения термина *дискурс*, систематизируются имеющиеся исследования понятия *интернет-дискурс* и описывается его жанровое своеобразие, рассматриваются определения блога и видеолекции как особых типов образовательного интернет-дискурса, рассматриваются их специфика и функции.

В Главе II «Репрезентация научного знания в американских образовательных блогах» систематизируются и анализируются языковые средства и коммуникативно-дискурсивные способы репрезентации и адаптации научного знания в американских образовательных блогах.

В Главе III «Репрезентация научного знания в американских научных видеолекциях» рассматривается жанр видеолекции, а также реализующиеся в нем языковые средства и коммуникативно-дискурсивные способы репрезентации и адаптации научного знания.

Заключение содержит в себе основные выводы, а также указание на дальнейшие перспективы исследования.

Список использованной литературы включает в себя 92 источника, 8 из которых на английском языке.

ГЛАВА 1. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-БЛОГОВ КАК СОВРЕМЕННОГО ФОРМАТА ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА

1.1. Дискурс как основное понятие лингвистической науки

В настоящее время понятие *дискурс* является широко употребительным в философии, лингвистике, литературоведении, социологии и других гуманитарных науках.

Впервые данный термин был использован в статье американского лингвиста З. Харриса «Дискурс-анализ» в 1952 году [Харрис, 1952]. Ученый понимает дискурс как «совокупность предложений, написанных и произнесенных последовательно одним (или более) человеком в конкретной ситуации» [Там же: 15]. З. Харрис утверждает, что язык возникает не в виде случайных слов или предложений, а в связном дискурсе – от односложного высказывания до десятитомного труда, от монолога до спора на Юнион-сквер [Там же: 3].

Сам термин наиболее широко начал употребляться в начале 1970-х годов. Его значение было близким к термину *функциональный стиль* в русской лингвистике. В «Кратком словаре терминов лингвистики текста» Т.М. Николаева указывает на многозначность понятия *дискурс* и выделяет его основные значения: «Дискурс – многозначный термин лингвистики текста, употребляемый рядом авторов в значениях, почти омонимичных. Важнейшие из них: 1) связный текст; 2) устно-разговорная форма текста; 3) диалог; 4) группа высказываний, связанных между собой по смыслу; 5) речевое произведение как данность – письменная или устная» [Николаева, 1978: 476].

Трактовка понятия *дискурс* с течением времени существенно менялась, что привело к появлению новых подходов и научных школ и, как следствие, к различиям в определении.

Выделяют три научные школы дискурсивного анализа: «1) англоамериканская лингвистическая традиция, понимающая под дискурсом связную речь и сосредоточенная на интерактивном взаимодействии отправителя и получателя сообщения; 2) когнитивно-ориентированная традиция дискурсивного анализа Т. ван Дейка и его последователей с центром в Амстердаме; 3) немецкая школа дискурсивного анализа, связанная с именами Утца Мааса, Зигфрида Эгера, Юргена Линка, развивавшаяся на основе концепции дискурса Мишеля Фуко» [Чернявская, 2003: 68–69].

Немецкая школа и другие исследователи придерживаются теории дискурса М. Фуко. Характеризуя дискурс, французский языковед указывает, что «в самых общих чертах он обозначает совокупность словесных перформансов; следовательно, под дискурсом можно понимать то, что было произведено (возможно, всё, что было произведено) совокупностью знаков <...> дискурс является общностью очередностей знаков постольку, поскольку они являются высказываниями, то есть поскольку им можно назначить модальности частных существований» [Фуко, 2004: 108–109].

Французская школа дискурс-анализа, сформированная в 70-х годах XX века, является школой, в рамках которой работали французские лингвисты К. Арош, П. Анри, М. Пешё. Согласно французской традиции, дискурс понимается как «интернационально обусловленное единство, реализующееся либо в виде устной речи как результат процесса взаимодействия коммуникантов в некотором социально-культурном контексте, либо в виде письменного текста в разных его аспектах» [Рыжкова, 2007: 166].

В фокусе внимания российских исследователей находится дискурс в понимании нидерландского лингвиста Т.А. ван Дейка. В соответствии с его определением, дискурс представляет собой сложное единство языковой формы, значения и действия, которое соответствует понятию *коммуникативное событие* [ван Дейк, 1989: 46]. Данный подход заключается

в том, что дискурс не ограничивается рамками собственно текста, а включает также социальный контекст коммуникации, характеризующий ее участников, процессы продуцирования и восприятия речи с учетом фоновых знаний.

Российские лингвисты (например, Л.В. Щерба) понимают дискурс как речевую деятельность, которая в то же время является языковым материалом [Щерба, 1974: 29]. Н.Д. Арутюнова определяет дискурс как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими-прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизма их сознания, речь “погруженная в жизнь”» [Арутюнова, 1990: 136–137]. Ю.С. Степанов считает, что «дискурс – это такое использование языка, которое в силу использования тех или иных грамматических и лексических схем выражает особую ментальность или идеологию» [Степанов, 1995: 35]. Е.С. Кубрякова и О.В. Александрова подчеркивают, что «под дискурсом следует иметь в виду именно когнитивный процесс, связанный с реальным речепроизводством, созданием речевого произведения, текст же является конечным процессом результата речевой деятельности, выливающимся в определенную законченную (и зафиксированную) форму» [Кубрякова, Александрова, 1997: 16]. В.Е. Чернявская выделяет два основных определения дискурса: 1) «конкретное коммуникативное событие, фиксируемое в письменных текстах и устной речи, осуществляемое в определенном когнитивно и типологически обусловленном коммуникативном пространстве; 2) совокупность тематически соотнесенных текстов» [Чернявская, 2001: 14–16]. В.И. Карасик под дискурсом понимает «процесс живого вербализуемого общения, характеризующийся множеством отклонений от канонической письменной речи, отсюда внимание к степени спонтанности, завершенности, тематической связности, понятности разговора других людей» [Карасик, 2002: 193]. А.А. Кибрик и В.А. Плунгян определяют

дискурс как «одновременно и процесс языковой деятельности, и ее результат (=текст)» [Кибрик, Плунгян, 2002: 307]. В.З. Демьянков считает, что дискурс представляет собой текст, состоящий из предложений или их фрагментов, а содержание дискурса «концентрируется вокруг некоторого «опорного» концепта, называемого «топиком дискурса», или «дискурсным топиком» [Демьянков, 2002: 32]. Компоненты дискурса называются пропозициями, связанными между собой лексическими отношениями (конъюнкции, дизъюнкции, «если – то» и т.п.). Для того, чтобы понять дискурс, «интерпретатор komponует элементарные пропозиции в общее значение, помещая новую информацию, содержащуюся в очередном интерпретируемом предложении, в рамки уже полученной промежуточной, или предварительной интерпретации» [Там же]. Е.Г. Малышева дает следующую трактовку термина: «Дискурс – процесс тематически обусловленного общения, детерминированного социально-историческими условиями, специфика которого отражается в совокупности текстов (в широком – семиотическом – понимании этого термина), характеризующихся концептуальным, речевым и прагматическим своеобразием» [Малышева, 2011: 34]. В концепции С.Л. Кушнерук дискурс рассматривается в качестве конструируемого мира, который каждый раз воссоздается участниками на основе знаний и целей коммуникантов, типа их социальной активности и конкретных условий порождения дискурса, таким образом, коммуниканты строят свою реальность [Кушнерук, 2013: 105].

Анализ вышеупомянутых определений позволяет выделить следующие характеристики дискурса:

- 1) целостность;
- 2) завершенность;
- 3) наличие определенной структуры и композиции.

Однако все эти признаки присущи любому тексту или речевому произведению. Главный аспект, которым отличается дискурс, – экстралингвистический. Соответственно, наличие социальных, культурных и

других экстралингвистических факторов является главной характеристикой дискурса.

М. Стаббс выделяет три основные характеристики дискурса в зависимости от аспекта проявления данного языкового феномена:

1) в формальном отношении это единица языка, превосходящая по объему предложение;

2) в информативном плане дискурс связан с использованием языка в социальном контексте;

3) по своей организации дискурс интерактивен, то есть диалогичен [Стаббс, 1983: 16–17].

Дискурс охватывает практически все сферы жизни человека. В настоящее время существует несколько типологий дискурса: по модусу, жанру и функциональному стилю.

По модусу, или каналу передачи информации, выделяют два типа дискурса: устный и письменный. Устный дискурс представляет собой звуковое взаимодействие между говорящим и адресатом. Данный тип дискурса – более простая форма существования языка, в свою очередь, письменный модус является производным от устного. А.А. Кибрик выделяет жестовый дискурс, который основан на визуальном взаимодействии между говорящим и адресатом [Кибрик, 2009: 5]. Некоторые ученые также выделяют мысленный модус, который считается внутренним дискурсом, создаваемым человеком и недоступным никому другому [Там же].

У. Чейф, сопоставляя устный и письменный модусы, выделяет два отличия между ними:

1) в устном дискурсе, в отличие от письменного, порождение и восприятие сообщений происходят синхронно. Более того, устная речь становится фрагментированной, каждое высказывание представляет собой законченную мысль. В письменной речи высказывания соединяются в сложные синтаксические конструкции;

2) устный и письменный модусы отличаются наличием контакта между коммуникантами, который может быть опосредован средствами во времени и пространстве [Чейф, 1994: 153].

Классификация дискурса по жанру разрабатывается до сих пор. По мнению А.А. Кибрика, проблематика жанров представляет собой одну из самых неизученных вопросов в дискурсивном анализе, т.к. ученые еще не пришли к общему мнению относительно принципов выделения жанров [Кибрик, 2009: 6]. Дж. Суэйлс считает, что существуют дискурсивные сообщества с определенным набором коммуникативных целей и жанров. Если человек может порождать дискурс нужного жанра, следовательно, он может стать членом одного из таких сообществ [Суэйлс, 1990: 33].

Согласно структурному подходу, дискурс представляется в виде последовательности его компонентов (например, схема У. Чейфа: ориентация – завязка – кульминация – развязка кода) [Кибрик, 2009: 8]. В работе Е.А. Земской приводится следующий список жанров устной речи: интервью; дискуссия, тематический разговор; разговор; доклад; репортаж; рассказ [Земская, Китайгородская, Ширяев, 1981: 12]. Данный список является неполным, т.к. в него не входят такие жанры, как проповедь, политическое выступление, присяга и т.д. [Кибрик, 2009: 10].

Гораздо проще происходит деление дискурса на функциональные стили. На основе сфер человеческой деятельности выделяют бытовой, научный, публицистический, художественный и официальный стили. Более того, можно выделить такие стили, как юридический, политический, криминальный, религиозный и т.д. [Там же: 13].

Т.И. Краснова указывает, что наименование *дискурс* заменяет ранее употреблявшиеся понятия *стиль*, *речь* или *язык* [Краснова, 2017: 18]. Автор выявляет сгруппированные по общим признакам типы дискурсов на основе частотности употребления в научных работах, включая диссертации:

1) по субъектному признаку (кому принадлежит и кто им пользуется) выделяют журналистский дискурс, уголовный дискурс, дискурс спортсменов, читательский дискурс и т.д.;

2) по объектному признаку (к чему относится и чему посвящен) различают дискурс войны, дискурс села, дискурс города, дискурс праздника и т.д.;

3) по телеологическому признаку (с какой целью используется) выявляют пропагандистский дискурс, идеологический дискурс, биографический дискурс, репрезентирующий дискурс и т.д.;

4) по модально-оценочному признаку разграничивают эмотивно-оценочный дискурс, позитивный дискурс, радикальный дискурс, конфликтный дискурс и т.д.;

5) по сфере (и месту) использования различают политический дискурс, научный дискурс, религиозный дискурс, рекламный дискурс, интернет-дискурс и т.д. [Там же: 19].

В настоящее время благодаря развитию технологий и интернет-коммуникации особую актуальность приобретает интернет-дискурс, который осуществляется через Интернет или локальную сеть.

Таким образом, термин *дискурс*, впервые использованный в 1952 году, широкое употребление получил лишь в 1970-х годах. Существуют различные школы дискурсивного анализа, такие как англоамериканская, когнитивно-ориентированная Т. ван Дейка, немецкая, французская и российская. Как и любой текст, *дискурс* характеризуется целостностью, завершенностью, наличием определенной структуры и композиции. Главное отличие дискурса состоит в экстралингвистическом аспекте. Существуют несколько типологий дискурса: по модусу (устный, письменный, жестовый, мысленный), жанру (интервью, рассказ, проповедь и т.д.) и функциональному стилю (бытовой, художественный, юридический и т.д.). По сфере (и месту) использования выделяют политический дискурс, научный дискурс, религиозный дискурс, рекламный дискурс, интернет-дискурс и т.д. Вследствие развития технологий

и интернет-коммуникации интернет-дискурс, осуществляемый через Интернет или локальную сеть, приобретает особую актуальность.

1.2. Специфика интернет-дискурса как особого типа дискурса

Развитие средств, обеспечивающих каналы передачи информации, определило новый тип дискурса – интернет-дискурс, который изучается в рамках отдельного направления – интернет-коммуникации. На Западе изучение интернет-коммуникации началось в 1960-х гг., в то время как в России внимание ей стали уделять лишь в конце 1990-х гг. [Галичкина, 2021: 94]. В российской научной традиции первым ученым, обратившим внимание на компьютерную коммуникацию, был В.И. Карасик. Ученый говорит о необходимости исследовать содержательную составляющую компьютерных текстов, а также языковое поведение участников компьютерной коммуникации [Там же].

Анализ интернет-дискурса (как и дискурса в целом) является междисциплинарной областью. Данный факт объясняется тем, что в ней сочетаются такие науки, как когнитивная лингвистика, социолингвистика, лингвистика текста, теория речевых жанров, лингвокультурология и т.д. [Там же]. По причине того, что интернет-дискурс исследуется в разных аспектах и является сложной и актуальной областью изучения, прослеживается большое терминологическое разнообразие. В 2000-х гг. в российских исследованиях был распространен термин *компьютерный дискурс*. В то же время широкое распространение получают такие понятия, как *компьютерно-опосредованное общение*, *интернет-общение*, *компьютерная коммуникация*, *электронная коммуникация*, *интернет-коммуникация*, *виртуальная коммуникация*, *компьютерно-опосредованная коммуникация*, которые терминологически заменяли понятие *интернет-дискурс*. Разные ученые и исследователи предлагают и объясняют свои варианты термина, такие как *компьютерный дискурс* [Кондрашов, 2004; Зеленовская, 2014], *виртуальный дискурс*

[Лутовинова, 2009; Ушаков, 2010], *сетевой дискурс* [Моргун, 2002; Яковлева, 2011], *электронный дискурс* [Козырева, 2017; Спирчагова, 2017], *онлайн-дискурс* [Ушанова, 2015; Мурашкова, 2014]. Е.Г. Грибовод утверждает, что, несмотря на разнообразие терминов, это тождественные понятия, представляющие собой коммуникативные действия, которые связаны с обменом информацией и общением между людьми посредством компьютера и различных средств связи [Грибовод, 2013: 119].

В рамках данной работы основным термином выступает *интернет-дискурс*. Выбор данного термина обусловлен тем, что Интернет выступает одним из самых распространенных средств общения и, как следствие, оказывает огромное влияние на современный язык. В лингвистических исследованиях интернет-дискурс определяется как «общение в компьютерных сетях, которое может быть как личностно-ориентированным (переписка по электронной почте), так и статусно-ориентированным (общение в конференциях по различным тематикам: политика, спорт, медицина, наука и др.)» [Галичкина, 2001: 18]. По мнению А.Н. Гайфуллиной, интернет-дискурс – это процесс создания текста «в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими факторами, целенаправленное социальное действие, включающее взаимодействие людей и механизмы их сознания – когнитивные процессы» [Гайфуллина, 2010: 7]. А.А. Ушаков считает, что основной языковой чертой интернет-дискурса является синтез письменной и устной речи [Ушаков, 2010: 170]. Эту особенность также подмечает Э. Кетчам, называя интернет-дискурс «гибридом устного и письменного дискурсов» [Кетчам, 2011: 36]. Е.В. Горина понимает интернет-дискурс как «совокупность сетевых продуктов, созданных и существующих в виртуально-реальных условиях, в рамках лингвистического и паралингвистического контекста и воспринимаемые адресатом с учетом реализующейся коммуникативной и когнитивной деятельности» [Горина, 2014: 65]. Е.С. Юртаева считает, что «интернет-дискурс – это речевая ситуация (текст), погруженная в ситуацию

общения в пределах пространства всемирной паутины» [Юртаева, 2016: 312]. Е.К. Русанов, исходя из определения интернет-дискурса Е.Н. Галичкиной [Галичкина, 2001: 18], понимает данный термин как «совокупность текстов, реализованных в искусственно созданном коммуникативном пространстве, предполагающем дистантное интерактивное общение виртуальных коммуникантов» [Русанов, 2016: 215].

На данный момент в России исследования интернет-дискурса охватывают большое количество проблем. Ведутся сопоставительные исследования интернет-дискурса в разных культурах [Атабекова, 2004] и в межкультурном аспекте [Ахренова, 2009], дается характеристика компьютерной коммуникации в немецком языке [Щипицина, 2010], проводится лингвосомиотический анализ на материале русскоязычного Интернета [Дедова, 2006], изучаются лингвокультурологические основы теории функционирования Рунета [Морослин, 2010]. Более того, публикуются работы, в которых исследуется компьютерная коммуникация в общем [Галичкина, 2012; Лутовинова, 2013]. Благодаря вышеперечисленным работам интернет-дискурс становится актуальной областью изучения лингвистики и получает свое развитие в настоящее время.

В рамках исследований интернет-дискурса выделяются его четыре конститутивных признака:

- 1) бимодальность;
- 2) презентационность;
- 3) поликодовость;
- 4) лингвокреативность [Галичкина, 2001: 96].

Такой признак интернет-дискурса, как бимодальность представляет собой «возможность двух форматов взаимодействия в сети интернет: актуального и сетевого» [Там же]. Каждый из этих форматов имеет свою специфику. Актуальный формат обозначает общение между двумя существующими людьми в реальной жизни. В свою очередь, сетевой формат подразумевает общение в сети Интернет, которое может быть синхронным и

асинхронным. К синхронному общению относится устная электронно-опосредованная форма языка, к асинхронному – устная зафиксированная. Письменная электронная форма существования языка может быть как синхронной, так и асинхронной [Лысенко, 2010: 10].

Сущность презентационности заключается в самопрезентации в сети Интернет, с помощью которой формируется свой собственный имидж и акцентируется внимание на нем с целью продвижения своего товара или услуги [Галичкина, 2001: 96].

Поликодовость представляет собой «сочетание нескольких семиотических кодов передачи информации» [Там же]. Этот признак позволяет пользователям взаимодействовать друг с другом с помощью письменных текстов, изображений, видео, голосовых сообщений.

Такой конститутивный признак интернет-дискурса, как лингвокреативность предполагает творческий процесс порождения текстов, оказывающих воздействие на реципиента своей структурой, семантическим содержанием и т.д. Примерами лингвокреативности могут быть заимствования из другого языка, прецедентные тексты (анекдоты), поликодовые тексты (мемы, коллажи) [Там же].

Выделяются также дополнительные признаки интернет-дискурса, обусловленные современной цивилизацией:

- 1) ювелинизация;
- 2) виртуализация;
- 3) интерактивность [Там же].

Ювелинизация заключается в «ориентации на нормы игрового молодежного поведения как доминирующего образца современной массовой культуры» [Галичкина, 2012: 10]. Под виртуализацией понимается взаимовлияние реального общения и в социальных сетях (восприятие времени, пространства). Интерактивность представляет собой возможность программы общаться с пользователем. Данный признак также включает в себя функционально-технические характеристики форматов (сайт, чат,

форум, социальная сеть, мессенджер), способствующие реализации «живого» диалога между коммуникантами [Галичкина, 2001: 96].

Е.Н. Галичкина выделяет следующие признаки интернет-дискурса:

- 1) электронный сигнал как канал общения;
- 2) виртуальность;
- 3) дистантность (разделенность в пространстве и во времени);
- 4) опосредованность (общение осуществляется с помощью технического средства);
- 5) высокая степень проницаемости;
- 6) наличие гипертекста;
- 7) креолизованность компьютерных текстов;
- 8) по преимуществу статусное равноправие участников;
- 9) передача эмоций, мимики, чувств с помощью «смайликов»;
- 10) комбинация различных типов дискурса;
- 11) специфическая компьютерная этика [Там же: 73–74].

Последний признак основывается на таких особенностях интернет-коммуникации, как высокая степень анонимности, отсутствие четкого регламента поведения, ослабление социальных и культурных границ [Там же].

Основной причиной выделения интернет-дискурса из всех остальных видов считается режим общения, который проходит с помощью технического средства. До недавних пор единственным посредником между человеком и сетью Интернет был компьютер. Вместе с тем в последние годы добавились сотовые телефоны (смартфоны) и планшетные компьютеры, которые дали возможность пользоваться Интернетом не только дома, но и в публичных местах (в театре, в машине, на работе и т.д.).

Таким образом, интернет-дискурс представляет собой совокупность сетевых продуктов, созданных и существующих в виртуально-реальных условиях, в рамках лингвистического и паралингвистического контекста и воспринимаемые адресатом с учетом реализующейся коммуникативной и

когнитивной деятельности. Основными характеристиками интернет-дискурса выступает наличие сетевых продуктов, виртуально-реальных условий и паралингвистического контекста. Интернет-дискурсу также присущи конститутивные и дополнительные признаки. К конститутивным относятся бимодальность, презентационность, поликодовость, лингвокреативность; дополнительными выступают ювенилизация, виртуализация и интерактивность. Главной причиной выделения интернет-дискурса среди других типов считаются опосредованный способ общения, то есть общение с помощью технического устройства, а также тот факт, что он является активно развивающимся лингвистическим феноменом, в котором можно выделить несколько основных жанров.

1.3. Основные жанры интернет-дискурса и их характеристики

Развитие интернет-дискурса ознаменовало появление его различных жанров. Вследствие этого возрастает актуальность к изучению его жанрового разнообразия и характеристик. Традиционно к основным жанрам интернет-дискурса относят электронную почту, чат, форум, блог и социальные сети.

Электронная почта (*e-mail*) представляет собой «пересылку корреспонденции посредством компьютерных сетей» [Агапова, Полоян, 2016: 53]. Данный жанр считается первым возникшим жанром интернет-дискурса, популярным вследствие относительно низкой стоимости и быстрой скорости передачи необходимой информации. Специфика электронных писем заключается в том, что их возможно отправить либо одному человеку, либо группе людей, но ответ придет не сразу. Данный факт объясняется тем, что передача и прием письменного сообщения обычно разделены во времени.

Чаты, форумы, мессенджеры значительно отличаются от электронной почты, т.к. ответ на отправленное сообщение дается сразу, в режиме реального времени. Более того, если чат групповой, то ответы видны всем участникам. Тем не менее, общение посредством чатов и мессенджеров

значительно отличается от живого. Это объясняется тем, что коммуниканты не имеют возможности наблюдать за эмоциями собеседника, слышать и видеть используемые паралингвистические и невербальные средства языка. Именно поэтому пользователи добавляют в свои тексты различные смайлики и эмодзи, а также могут экспериментировать с лексикой, синтаксисом и фонетикой, чтобы максимально передать свои эмоции и чувства [Там же]. Большинство форумов имеют определенную структуру и для доступа к материалам и текстам требуют регистрации пользователей. Форумы, как правило, разделяются на определенные темы и разделы. Общение в мессенджерах не зависит от того, находится ли участник диалога или группы в сети или нет. В любом случае он получит отправленное сообщение, т.к. вся история переписки не удаляется с течением времени, а хранится в базе, что позволяет пользователю зайти в свою учетную запись с любого устройства и продолжить общение.

Такой жанр интернет-дискурса, как социальные сети является «сервисом, который представляет пользователю возможность создать стандартизированную личную веб-страницу, разместить в пользовательском разделе личные данные, а также установить и формализовать связи с прочими пользователями сервиса» [Браславец, 2010: 10]. Социальные сети дают возможность пользователям мгновенно узнавать и реагировать на личные, политические, культурные события, писать комментарии, воспроизводить музыку и видео, делиться своими новостями и событиями с другими людьми [Агапова, Полоян, 2016: 56].

Согласно А.А. Селютину, коммуникант, который вступает в интернет-общение, может преследовать одну из четырех целей:

- 1) обмен информацией (передача не только текстовой информации, но и аудио- и видеофайлов, изображений, документов и т.д.);
- 2) создание и поддержание контактов (пользователь в зависимости от своей цели может найти контакты, связанные со своими интересами, работой, религией, и общаться с ними);

3) повышение личного рейтинга (коммуникант делится своими знаниями, опытом, чтобы повысить свою узнаваемость);

4) развлечение («общение ради общения») [Селютин, 2009: 138].

В связи с тем, что интернет-дискурс – относительно молодое явление, ему свойственно меняться и развиваться. На данный момент выделяют несколько устойчивых тенденций развития интернет-дискурса.

Первая тенденция включает «усиление «реактивного» действия пользователей» [Галичкина, 2001: 98]. Например, социальные сети с помощью различных интерактивных форматов дают пользователям возможность создать реальный диалог друг с другом и активно реагировать на публикации знакомых.

Вторая тенденция заключается в «постепенном увеличении степени синхронности, разговорности и эмоциональности сетевого дискурса» [Там же]. Эта тенденция присуща таким интернет-жанрам, как чаты, мессенджеры и социальные сети, в интерактивном пространстве которых пользователи поддерживают общение со своими друзьями. Чтобы приблизить онлайн-общение к «живому», добавляются различные стикеры, смайлики и эмодзи, наиболее полно передающие эмоции собеседника. Более того, вводятся голосовые сообщения и видеосообщения. Они предоставляют коммуникантам возможность слышать голоса друг друга и ускоряют процесс их взаимодействия.

Третья тенденция охватывает «эволюцию форматов интернет-дискурса» [Там же: 99]. Со временем старые форматы устаревают или изменяются и появляются новые. На современном этапе развития интернет-дискурса новыми жанрами являются влоги, сториз и стримы. Стремительное развитие сетевого дискурса связано именно с увеличением жанров, с помощью которых пользователи Интернета могут расширять свою аудиторию и экспериментировать в других форматах.

Четвертая тенденция предполагает «высокую степень «включенности» пользователей в процесс формирования информационно-коммуникативного

контента» [Там же]. Появляются различные блоги, ютьюб-каналы, в которых авторы делятся полезной информацией, стараются публиковать актуальный контент, чтобы заинтересовать и расположить к себе подписчиков. Более того, огромное внимание уделяется визуальной части. В первую очередь, отдается предпочтение изображениям, схемам и графикам как наиболее понятному способу изложения информации.

Таким образом, интернет-дискурс выступает актуальным способом коммуникативного взаимодействия и активно развивающимся типом коммуникации, что проявляется в большом разнообразии жанров, ставших широко распространенными (электронная почта, чат, форум), и в постоянном появлении новых (блог и социальные сети). Следовательно, для интернет-дискурса характерны несколько тенденций развития: усиление «реактивного» действия пользователей; постепенное увеличение степени синхронности, разговорности и эмоциональности; эволюция форматов интернет-дискурса и высокая степень «включенности» пользователей в процесс формирования информационно-коммуникативного контента. Данные тенденции характерны для всех жанров интернет-дискурса, в том числе для блогов.

1.4. Особенности современных образовательных форматов

1.4.1. Образовательные блоги

1.4.1.1. Блог как актуальный жанр интернет-дискурса

С появлением и развитием Интернета трансформировался традиционный поиск информации. Причиной данной трансформации выступает появление множества сайтов, электронных библиотек и форумов, на которых можно без особого труда найти ответ на любой вопрос. Более того, электронные ресурсы часто могут дать ту информацию, которую невозможно получить из газет, журналов или телевидения. Актуальность информации достигается за счет того, что есть возможность писать

комментарии и тексты на определенные темы, которые могут быть важными или обсуждаемыми на настоящий момент времени. Именно поэтому такие тексты становятся блогами, характеристикой которых является наличие веб-сайта, куда на регулярной основе добавляются тексты, а также фото- и видеоматериалы, упорядоченные в обратном хронологическом порядке [Романов, Малышева, Данилкина, 2014: 213–214].

Организация информации таким способом терминологически обозначается как блог-технология. По мнению исследователей, «блог-технология – это одна из технологий Веб 2.0, позволяющая любому пользователю сети Интернет создать личную страничку, блог (от англ. *blog* или *weblog*), в виде дневника или журнала» [Сысоев, 2012: 115]. Сам термин *блог* происходит от английского слова *weblog* (веб-журнал), автором которого считается Джорн Барджер (1997 г.). В свою очередь, совокупность всех блогов в Интернете и всего, что/кто может к ним относиться (блогеров (авторов блога), подписчиков, событий, ссылок и т.д.), формирует особое коммуникативное пространство – блогосферу.

Существует несколько версий относительно указания на создателя первого блога. По мнению газеты “*Washington Profile*”, первый блог был создан американцем Тимом Бернерсом-Ли, опубликовавшим свои заметки и новости в Интернете в 1992 г. Согласно другой версии, именно американский журналист Джастин Холл стал первым публиковать свои идеи в Интернете в 1994 г. Считается также, что первые блоги появились в 1990-х гг., когда программисты начали создавать различные способы публикации информации в сети, в результате чего появились такие веб-сайты, как *LiveJournal* и *OpenDiary* [Нарушева, 2017: 39].

Прототипом личного блога считается личный дневник. Общим для этих двух форм записи информации является тот факт, что как в дневнике, так и в блоге сохраняется хронология записей. В свою очередь, различие между ними заключается в том, что в отличие от дневника блог существует в онлайн среде. Более того, блог ведется для самого автора и его читателей.

Следовательно, все записи перестают быть личными и могут быть прочитаны подписчиками [Там же].

В настоящее время блог определяется как «сайт (или раздел сайта), содержащий датированные записи текстового и мультимедийного характера с возможностью комментирования, расположенные в обратном хронологическом порядке и открытые для чтения и комментирования» [Баженова, Иванова, 2012: 125].

Каждый блог имеет свою специфику. Тем не менее, все они объединены тем, что обладают следующими свойствами:

- 1) публичность;
- 2) линейность;
- 3) авторство и модерация;
- 4) мультимедийность [Сысоев, 2012: 115].

Публичность блога заключается в том, что публикуемая информация доступна всем его участникам, вне зависимости от расстояния и часовых поясов. Линейность предполагает, что все обновления и дополнения в блоге размещаются в обратном хронологическом порядке. Авторство и модерация указывают на то, что автором блога обычно является один человек, в то же время осуществляющий контроль за выполнением правил своего сообщества. Мультимедийность включает в себя использование материалов разного формата: текста, фото-, видео-, аудиоматериала, графики [Там же].

В зависимости от целей блога могут выполняться пять основных функций:

- 1) самопрезентацию;
- 2) саморазвитие/образование;
- 3) рефлекссию;
- 4) коммуникативную функцию;
- 5) функцию развлечения [Нарушева, 2017: 41].

Такая функция, как самопрезентация указывает на то, что в блоге автор делится информацией о своей личной жизни, интересных событиях, своих успехах и целях. Функция саморазвития/образования предполагает, что автор передает свои знания и опыт, а также обменивается идеями и мыслями с людьми из своей сферы деятельности. Благодаря рефлексии блогер ведет личный дневник, в котором он описывает произошедшие с ним события, размышляет над ними, что помогает автору наладить контакт с самим собой. Коммуникативная функция подразумевает общение с интересными людьми и поиск новых знакомств для расширения своего кругозора. Функция развлечения заключается в том, что пользователи, читающие различные блоги, в какой-то мере развлекают себя таким образом в свободное от работы время [Там же].

По функциям выделяются следующие жанры блога:

- 1) информативные;
- 2) директивные;
- 3) фатические;
- 4) презентационные;
- 5) эстетические;
- 6) развлекательные [Щипицина, 2009: 174–175].

Информативные жанры, такие как онлайн-энциклопедии, электронные библиотеки, веб-страницы сетевых СМИ, созданы для предъявления и получения информации. Целью директивного жанра блога является побудить читателя совершить какое-либо действие. Примерами директивных блогов служат веб-страницы интернет-магазинов, веб-страницы объявлений и т.д. Фатические жанры направлены на удовлетворение потребностей в общении. Это могут быть чаты, форумы, электронные письма. Для самовыражения, представления своих достижений, произведений интеллектуальной деятельности (стихотворений, песен, книг и т.д.) авторы работают в блоге презентационного жанра. К нему относятся личные веб-страницы, веблоги, сайты-визитки, сайты-портфолио. Эстетические жанры позволяют авторам

реализовать свой творческий потенциал и эстетически воздействовать на аудиторию с помощью мнимой реальности. Данный жанр включает в себя сетевой роман (рассказ и т.п.) и фанфикшн. Развлекательные жанры, например, мультипользовательские миры и игры, созданы для получения удовольствия в процессе выполнения коммуникативных действий [Там же].

Обобщая существующие виды анализа природы и особенностей блога, Т.О. Максимова выделяет следующие черты данного жанра интернет-дискурса:

1) блог обладает своими композиционными признаками: в каждом блоге есть профиль автора; посты, расположенные в обратном хронологическом порядке, и комментарии к ним;

2) блог обладает когнитивными и прагмасемантическими характеристиками: интерактивностью, интертекстуальностью, мультимедийностью, дистантностью;

3) благодаря таким характеристикам блога, как дистантность и анонимность, автор блога может формировать свою собственную идентичность;

4) вследствие того, что автор блога не только публикует свои посты, но и реагирует на комментарии читателей, блог формирует как креативные, так и рецептивные компетенции блогера;

5) в своем блоге автор использует различные стратегии и тактики для реализации своих целей: информативную, регулятивную, метакоммуникативную и т.д. [Максимова, 2017: 128–129].

Таким образом, современное виртуальное пространство предоставляет пользователям Интернета возможность быть авторами блога и создавать свой собственный контент. В отличие от личного дневника, который считается прототипом блога, последний является публичным и доступным к прочтению другими пользователями. Каждый блог индивидуален. Тем не менее, всем блогам свойственны публичность, линейность, авторство и модерация, мультимедийность. Каждый блог обладает своими композиционными

признаками, когнитивными и прагмасемантическими характеристиками, позволяет автору конструировать собственную идентичность и пользоваться различными стратегиями и тактиками, формирует креативные и рецептивные компетенции блогера. Несмотря на то, что все блоги выполняют разные задачи, они выполняют одну или несколько из следующих функций: самопрезентация, саморазвитие/образование, рефлексия, коммуникативная функция, функция развлечения. Блоги представляют собой неисчерпаемый источник информации, поэтому в настоящее время одной из главных функций блога считается информативная, именно данная функция лежит в основе образовательной функции. Образовательная функция, в свою очередь, позволяет выделить особый тип блогов – образовательные блоги.

1.4.1.2. Специфика образовательных блогов

Современные блоги могут выполнять образовательную функцию, получившую развитие в рамках информационной функции и в настоящее время считающуюся важной и быстро развивающейся. В ходе реализации данной функции блоги становятся специальной площадкой для репрезентации теоретического знания и обучения практическим навыкам в определенной научной области. Такие блоги становятся популярными, т.к. число веб-страниц, посвященных какой-либо научной области знания, продолжает расти. В результате активное развитие образовательной функции привело к появлению образовательных блогов [Магировская, Влодарчик, 2021: 119].

Образовательные блоги представляют собой особый тип блога, который дает возможность преподавателям, профессионалам в своем деле, информировать аудиторию в определенной области знания и делиться своим экспертным мнением на ту или иную тему [Jurida, 2013: 527]. Следовательно, образовательные блоги представляют собой неисчерпаемый источник информации, который дает его автору возможность публикации, а аудитории

– чтения и комментирования. Благодаря этому образовательные блоги представляют интерес как для эксперта, так и для его читателей. Автором образовательного блога может стать специалист, получивший специальное образование в определенной научной области и имеющий опыт обучения людей своему предмету знания.

Образовательные блоги могут быть разделены на три типа.

Первый тип представляет собой блоги, которые созданы для конкретных учебных целей. Авторами таких блогов являются учителя школ и преподаватели университетов, а единственной аудиторией – студенты. За работой обучающихся могут следить и другие пользователи Интернета, что дает ученикам бóльшую мотивацию для выполнения домашних работ. Посредством данного блога создаются доверительные отношения между учителем и студентами, а родители, в свою очередь, могут наблюдать за успеваемостью своих детей и поддерживать связь с другими родителями и работниками образовательного учреждения.

Образовательные блоги, участниками которых становятся известные специалисты из разных сфер, входят во второй тип блогов. Примером такого типа блогов служит система каналов TED (TED TALKS), на которых эксперты в форме лекции рассказывают о различных проблемах во всех сферах жизни человека.

Третьим типом являются блоги, созданные преподавателями-профессионалами с целью информирования в какой-либо сфере. Данные блоги становятся площадкой для обмена опытом и мнениями, а также обсуждения актуальных проблем между преподавателями, студентами и другими интересующимися конкретной областью знания людей [Березина, Баскова, 2019: 197–199].

Образовательные блоги сохраняют все характеристики своего жанра: мультимедийность, гипертекстуальность, интерактивность и т.д. Тем не менее, учитывая форму и природу образовательных блогов, можно отметить тот факт, что они обладают небольшим набором типичных для них черт:

1) наличие большого количества специальной лексики и терминологии для точного обозначения понятий из той или иной области науки (*специальная лексика* включает в себя совокупность слов и словосочетаний, обозначающих понятия специальной области знания или деятельности, подразделяется на термины и профессионализмы (профессиональные жаргонизмы) [Словарь социолингвистических терминов, 2006]; *термин* представляет собой название определённого понятия какой-либо специальной области науки [Толковый словарь русского языка, 1992]);

2) наличие большого количества примеров в виде визуальных и графических элементов (схем, таблиц, графиков, картинок) для обеспечения эффективного восприятия информации читателями и повышения заинтересованности в конкретной теме;

3) использование тактики самопрезентации в качестве подтверждения своей профессиональной компетенции и знаний в научной области, что повышает доверие аудитории к публикуемой информации и формирует в их представлении позитивный имидж автора;

4) реализация тактики диалогичности (в разном объеме: от полного до неполного), что, тем не менее, позволяет изменить одностороннее общение автора на диалог со своими читателями, обмен мнениями и опытом, тем самым вовлекая аудиторию в анализ и обсуждение новой информации;

5) отсылка к авторитету посредством использования в постах ссылок на другие научные статьи, пособия, монографии, видео, ранее опубликованные посты (что является реализацией интертекстуальности как характерной черты научного дискурса);

6) отсутствие образных выражений и художественных приемов указывает на формальный стиль представления научного знания для аудитории, которая уже имеет определенные знания по теме или готова их получить самостоятельно в индивидуальном порядке [Магировская, Влодарчик, 2021: 30].

Все образовательные блоги имеют свою целевую аудиторию и формируют свое сетевое сообщество. Адресатами образовательного блога являются студенты, учителя и преподаватели вузов, а также другие заинтересованные в определённой области знаний лица [Бажалкина, 2016: 136].

Записи в блоге обычно состоят из даты, заголовка, содержащего ссылку на запись, по которой она открывается на отдельной интернет-странице, возможности ее оценки и указания на количество имеющихся комментариев. Заголовки записей характерны для публицистического стиля: некоторые из них могут призывать читателей к дискуссии (вопросы) или представлять собой форму совета, что объясняется одной из главных задач образовательного блога – задачи обмена опытом с читателями. Особый интерес представляют комментарии: для участия в дискуссии читатели должны обладать определенными фоновыми знаниями по обсуждаемой проблеме. Это обуславливает круг читателей блога, который, стремясь к своему расширению, не стимулирует участие лиц, некомпетентных по тому или иному вопросу. Лингвистическая особенность комментариев в интернет-блогах состоит в том, что их лексика, орфография и пунктуация приближены к литературной норме. Использование смайликов, пунктуационных знаков, аббревиатур, передающих эмоциональное состояние, для образовательных блогов не характерно. Еще одной отличительной чертой интернет-общения в этом типе блога является следование уважительному тону участников дискуссии, отсутствие прямых оскорблений или пренебрежения, ненормативной лексики. Данное явление объясняется тем, что коммуниканты таким образом выражают свое уважительное отношение к автору блога и его читателям, которые являются людьми высокого социального статуса, лицами с высшим образованием [Там же: 136–139].

Таким образом, выполняя образовательную функцию, образовательные блоги представляют собой неисчерпаемый источник информации, предоставляемой специалистами, которые делятся своими теоретическими

знаниями, обучают практическим навыкам и дают экспертную оценку по той или иной теме. Существуют три типа образовательных блогов. Первый тип блога создан для учителей и студентов определенного учебного заведения. В блогах второго типа известные специалисты в различных областях читают лекции на актуальные темы. Третий тип блога создан преподавателями-профессионалами для своих коллег, студентов и других интересующихся людей с целью информирования и обмена опытом и идеями. Данному типу блога присущи такие характеристики, как наличие большого количества специальной лексики, терминологии и примеров, а также визуальных и графических элементов, использование тактики самопрезентации, реализация диалогичности и интертекстуальности, отсутствие образных выражений и художественных приемов. В своей совокупности они способствуют реализации целей данного жанра интернет-дискурса.

1.4.2. Специфика видеолекций

Благодаря стремительно развивающимся дистанционным образовательным технологиям особую популярность приобретает электронное обучение, в рамках которого основным способом подачи материала становится видеолекция.

Согласно Я.В. Зубковой, лекция представляет собой учебное занятие, которое предполагает устное изложение учебного материала преподавателем, преимущественно в монологическом формате [Зубкова, 2012: 16]. О.В. Ощепкова считает, что лекция – это «систематическое, последовательное изложение преподавателем учебного материала, имеющее форму диалога» [Ощепкова, 2013: 123]. Н.Г. Бурмакина определяет лекцию как «коммуникативный жанр, в рамках которого осуществляется публичное, предварительно подготовленное общение широко информированного в определенной исследовательской области адресанта с групповым адресатом с целью передачи и популяризации научных знаний» [Бурмакина, 2014:

80]. Е.Б. Нагиева дает следующую трактовку данного термина: «Лекция (от лат. lectio – чтение вслух) – цельнооформленное речевое произведение на научные темы, созданное для массового адресата» [Нагиева, 2017: 32].

Участниками коммуникации в рамках лекционного формата подачи информации выступают лектор и студенты. Лектор, как правило, имеет ученую степень и занимает должность доцента или профессора. Целями лекции являются изложение и объяснение студентам научной информации, которая подлежит осмыслению и запоминанию, а также формирование у них представления о конкретной предметной области научного знания и закладывание фундамента для формирования профессиональных компетенций [Зубкова, 2012: 16].

Главной чертой лекции, отличающей ее от других коммуникативных жанров, является устная форма изложения материала. Академическая лекция также учитывает ограниченное время общения лектора с аудиторией. Этот жанр также предполагает подачу большого объема материала в сжатой форме, обеспечивая эффективный уровень усвоения научной информации [Гариян, 2011: 296].

Лекция выполняет несколько функций:

- 1) информационную (передача научных знаний);
- 2) ориентирующую (введение в научную область знаний; постановка проблем, требующих решения);
- 3) методологическую (информация о методах и методиках исследования);
- 4) мотивационно-стимулирующую (побуждение к самообразованию, написанию научно-исследовательских работ);
- 5) воспитательную (формирование определенного мировоззрения посредством изучения материала и общения с лектором);
- 6) развивающую (развитие мышления, памяти) [Зайцев, 2018: 20].

Видеолекция как жанр учебного аудиовизуального произведения появилась в России в 1974 году, когда Северо-Западный государственный

заочный технический университет начал транслировать лекции ведущих преподавателей по Ленинградскому телевидению [Каспаринский, Полянская, 2013: 80]. Впоследствии применение в лекциях таких технических средств, как презентации, звукозаписи, видеозаписи и анимации способствовало повышению эффективности процесса обучения.

В зависимости от формы подачи материала выделяют:

- 1) документальные видеолекции;
- 2) студийные видеолекции;
- 3) постановочные видеолекции;
- 4) слайд-лекции [Авдеева и др., 2019: 8–9].

Документальные видеолекции представляют собой традиционные видеолекции, которые записываются в аудиториях для создания пособий для слушателей курсов. Это самый простой тип видеолекций, т.к. его режиссура сводится к смене двух планов: лектор – доска и наоборот. Однако достоинством данной формы подачи информации является возможность неоднократного воспроизведения материала в домашних условиях.

Следующий тип видеолекций – студийные видеолекции – записывается в специальных видеостудиях, где преподаватели-лекторы излагают учебный материал, сопровождая его показом графиков, схем и фотографий. На протяжении всей записи лектор сидит за столом практически неподвижно, за что этот тип лекций также получил название «говорящая голова». Успех данной формы подачи материала определяется умением преподавателя свободно чувствовать себя перед камерой.

Постановочные видеолекции отличаются от студийных тем, что для их создания требуется не конспект лекции, а определенный сценарий, а также творческий коллектив разработчиков (преподаватель, художник-оформитель, специалист по монтажу, режиссер, профессиональный оператор).

Наряду с профессиональными видеолекциями используются более простые слайд-лекции, представляющие собой запись закадрового голоса

лектора, которая сопровождает показ набора слайдов [Авдеева и др., 2019: 8–11].

Особенностью видеолекций, отличающей их от традиционных занятий лекционного типа, является отсутствие у аудитории возможности обращаться к профессору за уточнениями или разъяснениями в ходе изложения материала. Следовательно, эффективность видеолекций определяется тем, насколько слушателям понятны используемые лексика, формулы, цитаты, а также знакомы упоминаемые лектором фамилии ученых [Воробьева, 2013: 127]. Ввиду этого видеолекции предполагают совместное использование как разговорного, так и научного стилей изложения, которые в совокупности способствуют обеспечению понимания и поддержанию внимания аудитории [Природова, Никишина, 2017: 21].

По сравнению с традиционными занятиями видеолекции имеют ряд преимуществ:

- 1) возможность повторно просмотреть или прослушать интересующий фрагмент лекции;
- 2) доступ к открытой базе видеофрагментов, что повышает вовлеченность обучающихся в процесс обучения;
- 3) самостоятельное выстраивание траектории обучения и темпа изучения материала;
- 4) простое хранение и распространение видеоматериалов по сравнению с обеспечением доступа к онлайн учебникам [Зуев, Гатауллина, Куркина, 2009: 70].

Таким образом, лекция представляет собой коммуникативный жанр, в рамках которого осуществляется публичное, предварительно подготовленное общение широко информированного в определенной исследовательской области адресанта с групповым адресатом с целью передачи и популяризации научных знаний. Участниками лекции являются лектор и аудитория обучающихся. Устная форма изложения материала в ограниченное время отличает лекцию от других коммуникативных жанров.

Лекция выполняет информационную, ориентирующую, методологическую, мотивационно-стимулирующую, воспитательную, развивающую функции. Использование презентаций, видео- и аудиоматериалов, анимации характерно для видеолекций. В зависимости от формы подачи материала различают документальные, студийные, постановочные и слайд-лекции. Преимуществами данного коммуникативного жанра являются доступ к видеозаписям для многократного просмотра фрагментов лекции, возможность самостоятельной организации изучения научного материала, простое хранение и распространение видеозаписей.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

1. Дискурсу, как и любому тексту, свойственны целостность, завершенность, наличие определенной структуры и композиции. Главное отличие дискурса от текста состоит в экстралингвистическом аспекте.

2. По сфере (и месту) использования выделяют политический дискурс, научный дискурс, религиозный дискурс, рекламный дискурс, интернет-дискурс и т.д. Вследствие развития технологий и интернет-коммуникации интернет-дискурс, который осуществляется через Интернет или локальную сеть, приобретает особую актуальность.

3. Интернет-дискурс представляет собой совокупность сетевых продуктов, созданных и существующих в виртуально-реальных условиях, в рамках лингвистического и паралингвистического контекста и воспринимаемые адресатом с учетом реализующейся коммуникативной и когнитивной деятельности. Анализ интернет-дискурса представляет собой междисциплинарную область исследований. Следовательно, существует большое разнообразие терминов, синонимичных понятию *интернет-дискурс* (например, *сетевой дискурс*, *сетевой дискурс*, *компьютерный дискурс* и т.д.).

4. Выделение интернет-дискурса среди других жанров интернет-дискурса обусловлено наличием опосредованного способа общения. Более того, данному типу дискурса присущи конститутивные (бимодальность, презентационность, поликодовость, лингвокреативность) и дополнительные (ювенилизация, виртуализация и интерактивность) признаки.

5. В связи с тем, что интернет-дискурс – относительно новый тип дискурса, ему свойственно меняться и развиваться. Следовательно, для интернет-дискурса характерны несколько тенденций развития: усиление «реактивного» действия пользователей; постепенное увеличение степени синхронности, разговорности и эмоциональности; эволюция форматов и высокая степень «включенности» пользователей в процесс формирования информационно-коммуникативного контента.

6. Многогранность интернет-дискурса порождает наличие жанрового своеобразия в интернет-среде. Классификация основных жанров интернет-дискурса включает электронную почту, чат, форум, блог и социальные сети.

7. Блог как актуальный жанр интернет-дискурса представляет собой сайт (или раздел сайта), содержащий датированные записи текстового и мультимедийного характера с возможностью комментирования, которые расположены в обратном хронологическом порядке и открыты для чтения и комментирования.

8. Выделяются различные цели (самопрезентация, саморазвитие/образование, рефлексия, коммуникативная функция, функция развлечения) и функции (информативная, директивная, фатическая, презентационная, эстетическая, развлекательная) блогов.

9. Несмотря на разнообразие блогов, для них характерны следующие общие свойства: публичность, линейность, авторство и модерация, мультимедийность.

10. Каждый блог обладает своими композиционными признаками, когнитивными и прагмасемантическими характеристиками, позволяет автору конструировать собственную идентичность и пользоваться различными стратегиями и тактиками, формирует креативные и рецептивные компетенции блогера.

11. Современные блоги становятся площадкой для репрезентации теоретического знания и обучения практическим навыкам в определенной научной области. Таким образом они выполняют образовательную функцию, которая позволяет выделить особый тип блогов – образовательные блоги. Образовательные блоги представляют собой особый тип блога, который дает возможность преподавателям, профессионалам в своем деле, информировать аудиторию в определенной области знания и делиться своим экспертным мнением по большому спектру тем.

12. Выделяют три типа образовательных блогов. Первый тип создается для работы учащихся, которые не только выполняют домашнее задание, но и

поддерживают общение с преподавателем. Второй тип блога характеризуется участием известных экспертов, читающих лекции на актуальную тему. Третий тип блога создается преподавателями-профессионалами в определенной области, желающими поделиться своими знаниями и опытом с коллегами и студентами.

13. Образовательный блог характеризуется наличием большого количества специальной лексики и терминологии, наличием большого количества примеров в виде визуальных и графических элементов (схем, таблиц, графиков, картинок), использованием тактики самопрезентации автора для подтверждения своих профессиональных компетенций, реализацией тактики диалогичности для вовлечения аудитории в анализ конкретной темы, отсылкой к авторитетам, реализующейся использованием ссылок и гиперссылок на другие источники получения знаний, отсутствием образных выражений и художественных приемов.

14. Лекция представляет собой коммуникативный жанр, в рамках которого осуществляется публичное, предварительно подготовленное общение широко информированного в определенной исследовательской области адресанта с групповым адресатом с целью передачи и популяризации научных знаний. Участниками лекционного формата передачи научного знания являются лектор и студенты. Особенностью данного коммуникативного жанра выступает устная форма изложения большого объема материала за ограниченное время.

15. Выделяют некоторые виды (документальные, студийные, постановочные, слайд-лекции) и функции (информационную, ориентирующую, методологическую, мотивационно-стимулирующую, воспитательную, развивающую) видеолекций.

16. Отличительными чертами видеолекций считаются использование разговорного и научного стилей изложения и презентаций, видео- и аудиоматериалов, а также отсутствие возможности личного обращения к лектору для уточнения или разъяснения научного материала. Наличие

открытого доступа к видеотрегментам и возможность их повторного просмотра, выстраивание персонального плана обучения с использованием видеолекций, простое хранение и распространение видеоматериалов являются преимуществами данного коммуникативного жанра.

ГЛАВА 2. РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ В АМЕРИКАНСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ БЛОГАХ

2.1. Научное знание и его характеристики

Главной целью образовательного блога является транслирование научного знания. Согласно Т.А. ван Дейку, знание представляет собой обоснованное мнение, которое разделяется представителями определенного эпистемического сообщества [ван Дейк, 2012: 588]. Для того чтобы обосновать и подтвердить свою точку зрения, данное сообщество основывается на таких эпистемических критериях, как надежное наблюдение, источники информации или логическое умозаключение. Однако каждое сообщество полагается на различные эпистемические критерии, сформулированные авторитетными организациями, экспертами или институциями, которые входят в состав сообщества. Следовательно, то, что является знанием для одного сообщества, может быть верным или неверным для другого сообщества [Там же]. Знание всегда является контекстуальным: то, что может расцениваться как обоснованное мнение в одном контексте (например, в повседневной жизни), может быть необоснованным в другом (например, в специализированном контексте). То, что принимается как знание сегодня, может быть отвергнуто как ложное представление или суеверие завтра [Там же: 588–591].

Целью любого научного познания является истинное знание [Ростовцева, 2011: 202]. Истина обозначает атрибут утверждений, а не мнений, который репрезентирует или относится к фактам в определенной ситуации [ван Дейк, 2012: 589]. Понимание мира и получение истинного в объективном бытии выделяет науку как систему знаний от других видов знания.

Существует несколько способов, с помощью которых можно отличить научное знание и научную деятельность от ненаучного. Французский

философ и родоначальник позитивизма О. Конт ввел закон для разделения научных и ненаучных высказываний. Суть этого закона состоит в том, что если теорию можно проверить на практике, обосновать или опровергнуть с помощью фактов, то ее можно назвать научной [Рахматуллин, 2014: 211]. Из этого следует, что одним из важных признаков научного знания является его направленность на обоснование своих положений фактами (доказательность). Впоследствии в логическом позитивизме данный критерий был назван принципом верификации, включающим в себя проверку высказываний как с помощью наблюдений и экспериментов, так и путем установления логических отношений между утверждениями.

Позднее британский философ К. Поппер предложил свой критерий для установления научности теории, который называется принцип фальсификации. Согласно этому принципу необходимо найти факт, который может опровергнуть существующую теорию или гипотезу. Если же ее невозможно опровергнуть, то она ненаучна [Там же].

Немецкий философ в области гносеологии И. Кант утверждает, что «наука – это система, то есть приведенная в порядок на основании определенных принципов совокупность знаний» [Кант, 1966: 56]. Как следует из определения, вторым признаком науки является системность, которая проявляется в стремлении науки к созданию теорий.

Выделяют также интерсубъективность (общезначимость), как третий признак науки, который заключается в описании объекта в «чистом» виде. В.С. Степин дополняет это свойство, рассматривая в качестве определяющего признака науки объективный характер рассмотрения мира, т.к. при научном познании все рассматривается с точки зрения объекта, который противостоит субъекту [Степин, 1992: 59]. В отличие от результатов художественного творчества научные идеи могут быть неоднократно воспроизведены с помощью экспериментов, что является причиной выделения такого признака, как репродуктивность (воспроизводимость). Более того, для исследования научных объектов требуются различные

средства познания: специальные орудия (приборы), специальный язык (формулы, термины), специальные способы производства знания (научные методы) [Рахматуллин, 2014: 212].

В дополнение к вышеперечисленным особенностям выделяют следующие критерии научности знания:

1) непротиворечивость (в научном знании не должно быть взаимоисключающих суждений вследствие того, что два отрицающих друг друга утверждения не могут быть одновременно истинными);

2) однозначность (термины, выражающие главные научные понятия, должны иметь одно значение; также не должно быть омонимов и синонимов);

3) способность к развитию (благодаря появлению новых идей, постановке новых экспериментов, уточнению содержания понятий научное знание непрерывно растет) [Губанов Н.Н., Губанов Н.И., 2016: 1–3].

Все вышеперечисленные критерии имеют не абсолютный, а относительный характер, т.к. в науке могут встречаться противоречия, которые разрешаются посредством доказательств и эмпирических проверок. Однако все эти заблуждения только стимулируют науку продолжать развиваться [Там же: 4].

Таким образом, научное знание можно определить как сформированное на основе фактов, развивающееся, логически доказываемое, эмпирически проверяемое, системное, непротиворечивое, общезначимое знание в форме теорий, гипотез и представлений, которое приближается к истинному отражению сущности познаваемых объектов [Там же].

2.2. Репрезентация научного знания в американских образовательных блогах

Обычно аудиторией научного блога являются специалисты, люди из научной сферы и смежными с ней: как научные сотрудники и другие

специалисты, так и студенты. Следовательно, транслирование научного знания в блоге обуславливает адаптацию информации под аудиторию с разным уровнем знаний и образованием для того, чтобы читатели смогли читать посты от начала до конца, не бросая данный процесс из-за непонимания. Автор, интерпретируя знания, дает читателю возможность в полной мере воспринимать и анализировать информацию, транслируемую в блоге.

В рамках анализа американских образовательных блогов во всемирной сети Интернет был выделен ряд особенностей образовательного блога как пространства для репрезентации научного знания. Основными способами репрезентации и адаптации научного знания, используемыми в данном типе блога, выступают:

- языковые средства (терминологическая лексика, риторические вопросы, пассивные конструкции, безличные предложения);
- коммуникативные тактики (тактика самопрезентации, тактика диалогичности, тактика аргументации, тактика апелляции к авторитету);
- дискурсивные средства (интертекстуальность).

2.2.1. Языковые средства

2.2.1.1. Терминологическая лексика

Основным средством репрезентации научного знания в дискурсе американских образовательных блогов является использование большого количества терминологической лексики. Терминологическая лексика представляет собой «слово или словосочетание специального (научного, технического и т.п.) языка, созданное для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов» [Словарь лингвистических терминов, 2010]. Выступая основной лексической особенностью образовательного блога и научного стиля, данная специфика указывает на

высокую степень информативности и часто незаменимости единиц данной группы, т.к. позволяет кратко и точно сформулировать научные смыслы.

В данном случае широко представлена терминология, которая обусловлена тематикой и основной целью образовательного блога («научить чему-либо»). В постах блогов, связанных с компьютерными технологиями, например, широко употребляется терминологическая лексика, относящаяся к информационным технологиям:

– *First, the frequency at which the bugs in a system are triggered by any given source of stochastic inputs follows a **power law distribution**;*

– ***Function-inverse pairs** make an excellent oracle, when applicable. ...* (blog.regehr.org, 2022); *etc.*

В блоге, посвященном педиатрическому образованию, представлена медицинская терминология:

– ***Cephalohematomas** occur relatively commonly in 0.2-3% of newborn infants. They are blood collections in the subperiosteal skull bones, usually in the parietal area. They are usually unilateral but can be bilateral. They do not transilluminate. They are felt to be caused by pressure or other trauma and occur in vaginal and cesarean deliveries, with presumed periosteal disruption leading to externally located bleeding (not on the brain side of the bone);*

– ***Ankyloglossia** or “**tongue tie**” is a “...condition of limited tongue mobility caused by a restrictive lingual frenulum.” The term “anterior” ankyloglossia refers “...to a lingual frenulum that extends to the tip of the tongue or near the tip of the tongue and restrict tongue mobility.”* (pediatriceducation.org, 2022); *etc.*

Можно выделить два способа использования и оформления терминологической лексики в современном американском образовательном блоге:

1) способ репрезентации научного знания, ориентированный на осведомленного читателя, который имеет уже достаточные знания в данной научной сфере, и характеризующийся наличием терминологической лексики

без определений, но с указанием ссылок на дополнительную информацию для самообразования;

2) способ, характеризующийся наличием дополнительных объяснений к определению термина для расширения знаний, а также обеспечения лучшего понимания темы аудиторией.

Использование специальной лексики без пояснения и с указанием ссылок на авторитетные источники объясняется тем, что автор блога ориентируется на читателя-коллегу или начинающего специалиста, который обладает достаточно большим объемом знаний в освещаемой области, а также на его заинтересованность в изучении данного вопроса самостоятельно:

– *First, the frequency at which the bugs in a system are triggered by any given source of stochastic inputs follows a **power law distribution**;*

– ***Function-inverse pairs** make an excellent oracle, when applicable....;*

– *For example, LLVM IR has **undef** and **poison** in addition to true **explodes-in-your-face C-style UB**;*

– *Modern multicores with weak memory models (including x86 and x86-64) break naive implementations of these algorithms and, while they can be fixed by adding memory fences, the resulting code isn't as efficient as what can be accomplished using hardware-supported atomic memory operations that are more powerful than loads and stores, such as **test-and-set, compare-and-swap, and load-linked / store-conditional** (blog.regehr.org, 2022); etc.*

Для образовательных блогов, транслирующих научное знание, характерно не только наличие терминов, но и их определений. Этот факт обусловлен тем, что авторы дают определение тому или иному термину для расширения знания и достижения правильного понимания понятия студентами, которые все еще находятся в процессе обучения и могут быть не знакомы со всеми лексическими единицами, широко распространенными в конкретной научной области. Например, в образовательных блогах, посвященных медицине или математике, к

определениям терминов авторы дают дополнительные комментарии, пояснения и примеры. Для того, чтобы читающая блог аудитория полностью разобралась в конкретной теме:

– *Chilblains is also known as **perniosis** is an “...inflammatory dermatosis that generally affects the dorsal feet or hands during the periods of damp and cold, but not freezing, conditions...” It produces acryl lesions;*

– *Vocal cord dysfunction (VCD) is a functional disorder and “... is the abnormal closing (adduction) of vocal cords during inspiration and/or expiration”;*

– *Medical hypodermic needles are used for accessing bodily spaces (e.g. vascular, peritoneal, subarachnoid, dermal, etc.), obtaining specimens (both solid tissue and liquid) and to deliver drugs, biologicals, fluids and other treatments to patients (pediatriceducation.org, 2022);*

– *A **topographic map** is a map of a region that shows changes in elevation, usually with contour lines indicating different fixed elevations. This is a map that you would take on a hike. A **topological map** is a map that is only concerned with relative locations of features on the map, not on exact locations. A famous example is the graph that we use to solve the Bridges of Königsberg problem. Another famous class of topological maps are subway maps (and other transportation maps in which the vehicles travel along fixed routes);*

– *When they do, they reach for a **cardioid microphone**. The microphone is so-named because the graph of the sensitivity of the microphone in polar coordinates is a cardioid;*

– *While the **field of constructible numbers** is the smallest subfield of \mathbb{R} that is closed under square roots, **the field of origami-constructible numbers** is the smallest subfield that is closed under square roots and cube roots (divisbyzero.com, 2022); etc.*

Таким образом, использование терминов является одной из базовых характеристик образовательного блога и научного стиля. Существуют два способа использования и оформления терминологической лексики в данном

типе блога. Первый способ подразумевает ориентацию автора на своих коллег или читателей, имеющих достаточное количество знаний по конкретной теме. В данном случае терминология представляется без определений и дополнительных комментариев, однако может сопровождаться ссылкой на авторитетные источники для возможности более глубокого изучения вопроса. Второй способ характеризуется использованием пояснений и примеров в дополнение к определению термина, чтобы аудитория, не знакомая с тем или иным научным термином, в полной мере поняла его и могла правильно им пользоваться.

2.2.1.2. Риторические вопросы

Риторические вопросы как один из языковых способов репрезентации научного знания в образовательных блогах ориентированы не на получение ответа, а на передачу информации. Следовательно, употребление данного средства не способствуют развитию дискуссии, т.к. автор блога и его читатели не являются полноправными участниками по общению по причине того, что они могут находиться на разных когнитивных уровнях и владеть разным количеством информации на определенную тему.

В качестве риторического вопроса могут употребляться предложения любой вопросительной структуры: с местоименным вопросительным словом (*what, where, which*) или без специальных вопросительных слов. В образовательных блогах такие вопросы могут выполнять следующие функции:

- 1) привлечение внимания читателей на значимом отрезке текста;
- 2) манипулятивная функция;
- 3) сближение с аудиторией.

В ходе реализации аттрактивной функции риторические вопросы используются для выделения необходимого отрезка текста, с которого начинается введение и обсуждение нового блока информации. Ввиду этого,

читатели рефлекторно обращают свое внимание на вопросительные предложения, после которых ожидают увидеть на них ответы:

– ***So where’s this work going?** We want to deploy it in two ways. First, we should have a few spare machines that just build an LLVM every day and then fuzz it, reporting any new bugs as they show up;*

– ***Look familiar?** Well it is the addition of two Taylor Series that represent $\sin(x)$ and $\cos(x)$ (blog.regehr.org, 2022); etc.*

В одном из постов блога, посвященного программированию, с помощью риторического вопроса преподаватель начинает объяснять два процесса, происходящие с фаззером, что вовлекает читателя в данную тему и заставляет его продолжать читать пост дальше:

– ***What is going on with the first fuzzer?** Two things are happening. First, the frequency at which the bugs in a system are triggered by any given source of stochastic inputs follows a power law distribution (blog.regehr.org, 2022).*

Благодаря манипулятивной функции риторические вопросы помогают обосновать конкретную точку зрения и побудить читателей согласиться с ней. Такие вопросительные предложения, вызывая определенные вербальные и невербальные реакции, помогают автору воздействовать на иррациональную сферу (чувства и эмоции) аудитории:

– ***What changed here?** Just the second operand of the icmp instruction, which is testing two pointers for inequality. But now the optimizer does something different, it rewrites the function to this: ...;*

– ***Which of these imprecisions are worth fixing?** That is harder to answer. The potential benefit is obvious: it may allow additional optimizations to be performed (blog.regehr.org, 2022); etc.*

Так, в одном из постов блога об информационных технологиях и информатике лектор, задавая вопрос о серверных частях LLVM, сам же и отвечает на него, выражая желание, чтобы аудитория согласилась с его мнением:

– *Does anyone actually care if the LLVM backends can deal with non-power-of-2 bitwidths? Turns out yes: in an optimized compile of LLVM itself, using LLVM, every integer width from 1 through 64 can be found. The largest integer that occurs when compiling LLVM using LLVM is 320 bits wide* (<https://blog.regehr.org>, 2022).

Функция сближения с читателем предполагает направленность текста на адресата с помощью языковых средств апеллирования к аудитории. В риторических вопросах, выполняющих данную функцию, часто встречается личное местоимение *we*, позволяющее объединить автора и читателей блога в одно целое:

– *So what do the bugs we find look like? Last week we reported that the AArch64 backend miscompiles this code: ...;*

– *So what have we seen so far? The five ARM assembly instructions implement a little spin loop that grabs a new ticket value, retrying until this can be done without interference. Since the race window is short, we can hope that the expected number of retries is very close to zero* (blog.regehr.org, 2022).

В данном примере автор IT-блога использует риторический вопрос с местоимением первого лица множественного числа для указания на определенную группу людей, включающую в себя самого лектора и его аудиторию, как следствие сокращая дистанцию между собой и своими читателями:

– *What have we learned? Perhaps surprisingly, a number of the bugs we found are not ARM-specific, but rather are in shared, non-target-specific LLVM backend code, which means that some of these bugs end up affecting multiple backends* (<https://blog.regehr.org>, 2022).

Таким образом, риторические вопросы могут быть представлены в образовательных блогах в виде как специального, так и общего типов. Использование риторических вопросов обусловлено несколькими намерениями автора: привлечь внимание читателей к новому блоку информации и не запросить, а наоборот, передать информацию, обосновать

свою точку зрения и убедить согласиться с ней, а также наладить контакт с читателями и сблизиться с ними. Данное языковое средство не порождает дискуссии между автором блога и его читателями, т.к. не требует ответа и синонимично повествовательному предложению.

2.2.1.3. Пассивные конструкции

Широкое употребление пассивных конструкций определяется необходимостью отражения истинных результатов исследования действительности и передачи достоверных и объективных знаний читателям блога. Данное языковое средство употребляются в том случае, когда производитель действия не важен и когда все внимание читателя, воспринимающего научную информацию, сосредотачивается на самом действии.

В ходе анализа было выделено несколько способов употребления пассивных конструкций в образовательном блоге:

- 1) в настоящем и прошедшем временах (*Present Simple* и *Past Simple*);
- 2) с модальными глаголами (*can, may, need*);
- 3) личными пассивными конструкциями с глаголами умственной деятельности (*know, consider*).

Например, в блогах, посвященных математике, частотно употребление данных конструкций в настоящем времени (*Present Simple*) или с модальным глаголом *can* для выражения физической или умственной возможности выполнения действия:

– *Indeed, many early proofs by induction **are simplified** by factoring out terms whenever possible – in the example below, $(n+1)$ **is factored** on the third step – as opposed to multiplying them out repeatedly* (<https://meangreenmath.com>, 2013);

– *Mathematical induction... works because n **is used** to represent an arbitrary natural number* (meangreenmath.com, 2020);

– Another concept that **is extended** is building on the idea of coordinate points and understanding word problems. As stated earlier, the Distance Formula uses point on a coordinate graph and this **can be transformed** into a mapping concept, with compass directions repeatedly (meangreenmath.com, 2022);

– The connection between Timaeus and π is the relation between the values $\sqrt{2}$ and $\sqrt{3}$, the 45-45-90 and 30-60-90 triangles which **can be used** to make the faces of the polyhedra, and the approximations to the area of a circle using these triangles (divisbyzero.com, 2012);

– The set of rational numbers is the set of numbers that **can be written** as a fraction (divisbyzero.com, 2012);

– As an inference rule, mathematical induction **can be justified** as follows. Having proven the base case and the inductive step, then any value **can be obtained** by performing the inductive step repeatedly (meangreenmath.com, 2013);

– Every p -adic rational number **can be written** with finitely many digits to the right of the decimal point (divisbyzero.com, 2014); etc.

В медицинском блоге распространены пассивные конструкции в настоящем (*Present Simple*) и прошедшем (*Past Simple*) временах, а также с модальным глаголом *may*, позволяющим подчеркнуть вероятность действия, или *need*, указывающим на объективную необходимость совершения действия:

– Complimentary foods **are recommended** by the American Academy of Pediatrics when the infant is developmentally ready which is commonly after 6 months of life;

– Breastfeeding and BM **are also associated** with other decreased health risks such as diabetes, obesity, allergies, and sudden infant death syndrome;

– Bilateral tibial tuberosities **were slightly swollen** and the pain **was reproduced** with palpation of the area and quadriceps activity;

– Pain **is localized** to the tibial tuberosity which **may be mildly swollen**, and the patellar tendon may feel thickened;

– Pain **may be provoked** with quadriceps activity even in the office;

– *Trauma, infection, tumors, and referred pain need to be considered but soft tissue problems tend to predominate if not a traumatic cause* (pediatriceducation.org, 2022); *etc.*

Предложения с личными пассивными конструкциями с глаголами умственной деятельности *know* и *consider* используются для того, чтобы показать объективность предоставляемой информации. В данном случае авторы ссылаются на общее мнение всего научного сообщества в конкретном вопросе:

– *It turns out that R_{1031} is known as the largest prime repunit number* (divisbyzero.com, 2017)

– *Anterior knee pain is considered to be a common presenting problem in the pediatric age group, and the differential diagnosis is broad* (pediatriceducation.org, 2023); *etc.*

Таким образом, такой часто встречающийся в англоязычных блогах способ языковой репрезентации научного знания, как пассивные конструкции, употребляется для передачи объективных знаний без упоминания конкретного лица, т.к. все внимание сосредоточено на описываемом объекте или явлении. В данном коммуникативном жанре широко распространены пассивные конструкции в настоящем и прошедшем временах с модальными глаголами *can*, *may*, *need*, выражающими способность, возможность или необходимость выполнения действия соответственно, а также личные пассивные конструкции с глаголами умственной деятельности *know* и *consider* для ссылки на мнения, которых придерживается группа авторитетных ученых.

2.2.1.4. Безличные предложения

Безличные предложения также широко представлены в образовательных блогах. Они позволяют сделать текст более четким и строгим, а также описать действия без указания исполнителя действия.

Безличные предложения в блогах могут быть выражены несколькими способами:

- 1) конструкцией *there is/there are* в настоящем и прошедшем временах;
- 2) формальным подлежащим *it* (*introductory it*).

С помощью конструкции *there is/there are* авторы блогов говорят о наличии какого-то предмета или явления без связи с каким-либо действием:

– *Therefore, **there are** two different types of human infections: the adult tapeworm called taeniasis and the larval form called cysticercosis;*

– *The angle of the jaw was palpable and **there was** no specific crepitus or problems with the temporomandibular joint with movement;*

– *Intraorally, the cheek potentially was more erythematous and **there was** some mucopurulent fluid when the parotid gland was milked (pediatriceducation.org, 2022); etc.*

В отличие от местоимения *it* употребление инфинитива в качестве подлежащего представляет собой не часто встречающееся явление в английском языке. Формальное подлежащее используется в предложениях, в которых смысловым подлежащим выступает инфинитив, для выражения определенной характеристики:

– *As Rich shows in the article, **it is** often, but not always, possible **to divide** two 10-adic numbers;*

– *Similarly, **it is possible to show** that every *p*-adic number has such a “positive negation” (divisbyzero.com, 2010); etc.*

С помощью безличного местоимения *it* в конструкции *it seems* авторы добавляют информацию о том, что и как кажется или представляется верным считать:

– *While we can pick any three pairs that we wish, **it seems convenient to use** the points (0, 8), (8, 4) and (16, 8)... number (meangreenmath.com, 2017);*

– *Unfortunately, for $x=2$, $x=6$, $x=10$, and $x=14$, it’s evident which string has the largest *y*- coordinate, but **it seems not so easy to confidently read off** its value (meangreenmath.com, 2022); etc.*

Таким образом, в образовательных блогах встречается такое языковое средство репрезентации научного знания, как безличные предложения. Они могут быть выражены конструкцией *there is/there are* в настоящем и прошедшем временах и формальным подлежащим *it (introductory it)* и используются с целью констатации факта существования, выделения характеристики или выражения вероятности истинности описываемых явлений или предметов.

2.2.2. Коммуникативные тактики

2.2.2.1. Тактика самопрезентации

Сведения об авторе являются одним из главных компонентов образовательного блога, т.к. тип речевой культуры автора и его личность играют важную роль в блоге [Болотнова, 2012: 211]. Сведения об авторе блога обычно подаются с помощью ссылки *About me* в навигационном меню и создают коммуникативные предпосылки для создания контакта с читателями. В образовательном блоге целью автора является не только представление своего профессионального знания и специальной информации на определенную тематику, но и формирование своего имиджа и репутации перед читателем, желание стать авторитетом в экспертной области знания, получить внимание и признание от своей аудитории [Кочеткова, 2016: 17–18]. Эффективная самопрезентация автора помогает ему достичь успеха и популярности своего блога и повысить уровень доверия аудитории к транслируемой научной информации. По этой причине предоставление фактов и свидетельств своей профессиональности напрямую влияет на заинтересованность читателей и развитие блога.

В исследуемых в данной работе образовательных блогах авторы воспроизводят структуру жанра *curriculum vitae*, подкрепляя свою экспертность фактическими данными и прикрепленными ссылками, что является подтверждением существования таких научных блогеров. Они

всегда указывают данные об имени и фамилии, профессии и социальном статусе. Косвенно этот образ дополняется использованием средств визуализации, а именно фотографий автора [Болотнова, 2012: 211].

Стратегия самопрезентации в американских образовательных блогах реализуется за счет тактики самопрезентации, для которой характерно упоминание информации об образовании автора, наличии докторской степени, его профессиональном опыте в конкретной сфере знания. Главной информацией об авторе блога служит информация об опыте работы в качестве преподавателя. Данный факт во многом объясняется целью образовательного блога, которая заключается в том, чтобы научить студентов или интересующихся конкретной темой читателей и предоставить им точную информацию по определенной области знания.

Анализ образовательных блогов позволил выявить определенные языковые средства, помогающие автору успешно реализовывать тактику самопрезентации в секции *About me*. К основным относятся существительные и глаголы, указывающие на ученую степень или звание, такие как *Professor*, *M.D.*, *MA*, *PhD*, *BS*, *MS*, *receive a residency*, используются в большинстве исследуемых блогов. В случае, если автор занимает больше одной должности, он может также указать на остальные (например, *undergraduate adviser* и *co-director*):

– *My name is John Quintanilla, and I am a **Professor** in the Department of Mathematics at the University of North Texas, located in Denton, Texas. ... I am also one of the **undergraduate advisers** for the Department of Mathematics, and also **co-director** of Teach North Texas. ... Prior to starting at UNT, I graduated from Grace Brethren Christian School ('88), Stanford (**BS** '92 and **MS** '92), and Princeton (**MA** '94 and **PhD** '97) (meangreenmath.com, 2022);*

– *Donna D'Alessandro **received her M.D.** from Wayne State University School of Medicine, **completed a residency** in Pediatrics at the Children's Memorial Hospital / Northwestern University.... She is currently a **Professor** of*

Pediatrics and a member of the Division of General Pediatrics and Adolescent Medicine at the University of Iowa;

– *Michael D'Alessandro received an M.D. from Wayne State University School of Medicine, completed a residency in Diagnostic Radiology at the University of Iowa.... He is currently a Professor of Radiology and a member of the Division of Pediatric Radiology at the University of Iowa (pediatriceducation.org, 2022);*

– *John Regehr, Professor of Computer Science, University of Utah, USA (blog.regehr.org, 2022); etc.*

Данный способ самопрезентации присущ образовательным блогам, авторы которых всегда имеют высшее профессиональное образование и опыт работы в освещаемой в блоге области знания. Это обусловлено тем, что тематика блога предусматривает обязательное наличие вышеперечисленных достижений. Более того, чтобы реализовать цель образовательного блога, наличие преподавательского опыта является обязательным критерием, что позволяет выделить данный вид блога в качестве отдельного жанра. Вся данная информация помогает читателю сформировать представление об авторах как о профессионалах в своих областях знания, которые увлечены своим делом, что помогает им всесторонне развиваться в конкретном направлении и делиться своими знаниями с другими людьми.

Для образовательного блога также характерно указание названий учебных заведений, которые окончил автор блога. Как правило, профессор, ведущий блог, является выпускником престижного вуза, что повышает доверие к качеству знаний и умений автора у читателя:

– *I am a Professor in the Department of Mathematics at the University of North Texas, located in Denton, Texas. ... Prior to starting at UNT, I graduated from Grace Brethren Christian School ('88), Stanford (BS '92 and MS '92), and Princeton (MA '94 and PhD '97) (meangreenmath.com, 2022). The University of North Texas входит в топ университетов США, Stanford считается одним из*

самых престижных заведений в мире, *Princeton* является одним из старейших и известнейших университетов США.

– *Donna D’Alessandro received her M.D. from Wayne State University School of Medicine, completed a residency in Pediatrics at the Children’s Memorial Hospital / Northwestern University, and completed a fellowship in General Pediatrics at Children’s Hospital Boston / Harvard Medical School* (pediatriceducation.org, 2022). *Wayne State University School of Medicine* является одним из тридцати крупнейших вузов США, *the Children’s Memorial Hospital / Northwestern University* согласно *U.S News and World Report* в 2020 году стал лучшей больницей в штатах Чикаго и Иллинойс, *Children’s Hospital Boston / Harvard Medical School* была названа лучшим педиатрическим медицинским центром по версии *US News & World Report* и в настоящее время считается лучшей детской больницей в Соединенных Штатах;

– *Michael D’Alessandro received an M.D. from Wayne State University School of Medicine, completed a residency in Diagnostic Radiology at the University of Iowa, and completed a fellowship in Pediatric Radiology at Children’s Hospital Boston / Harvard Medical School. He is currently a Professor of Radiology and a member of the Division of Pediatric Radiology at the University of Iowa* (pediatriceducation.org, 2022). *The University of Iowa* входит в Ассоциацию американских университетов и является старейшим университетом штата;

– *Professor of Computer Science, University of Utah, USA* (blog.regehr.org, 2022); etc. *University of Utah* считается самым значительным учебным заведением в штате Юта.

Вследствие того, что ведущие университеты известны всем, читатели на основании информации об учебных заведениях приходят к выводу, что автор блога является профессионалом, имеющим образование, которое ценится в обществе. Авторы рассматриваемых блогов подтверждают свой профессионализм большим количеством информации об учебных

заведениях, которые они окончили, и о разнообразной работе в экспертной области знания.

В образовательных блогах в целях самопрезентации авторы также могут рассказывать читателям о своих профессиональных целях и причинах становления преподавателями. Например, в одном из блогов (*My strongest motivation for becoming a professor was my desire to teach students. (I also became a professor to pursue my research interests in applied probability.) ... My genuine desire is that this blog can be helpful to you, whether you share my confession of faith or not* (meangreenmath.com, 2022)) автор использует абстрактные существительные, имеющие семантику побуждения, воздействия, стремления, *motivation* (“enthusiasm for doing something” [Cambridge Dictionary, 2022]) и *desire* (“a strong feeling that you want something” [Там же]), описательные прилагательные *genuine*, означающее «подлинный» (“being what something or someone appears or claims to be; real, not false ” [Там же]), и *helpful* в значении «приносящий пользу» (“giving help” [Там же]), а также прилагательное *strong*, обозначающее «сильный, непоколебимый» (“difficult to argue with; firm and determined” [Там же]), в превосходной степени сравнения, глаголы и словосочетания, выражающие желание делиться своими знаниями с аудиторией, *to teach, to pursue my research interests, share my confession of faith*. С помощью данных языковых единиц автор рассказывает свою личную историю профессионального становления, выражает надежду на то, что его блог принесет максимальную пользу читателям, а также выражает личную заинтересованность в данной теме.

Таким образом, чтобы представить себя как эксперта в определенной научной области, сформировать личный имидж и повысить уровень доверия к себе и своей компетентности, в ходе реализации тактики самопрезентации используются существительные, указывающие на ученую степень и занимаемые должности. В описании образовательных блогов, посвященных информатике, математике и медицине, используются также названия

учебных заведений, которые окончили авторы образовательных блогов. Данный прием позволяет обратить внимание аудитории на информацию о полученном образовании и имплицитно улучшить мнение о себе как профессионале. Употребление различных абстрактных существительных, описательных прилагательных, в том числе в разных степенях сравнения, глаголов и словосочетаний с семантикой желанья, стремления обучать людей и передавать им свои знания выступают единицами репрезентации заинтересованности в своем профессиональном деле и позволяют рассказать читателям историю, которая их вдохновит.

2.2.2.2. Тактика диалогичности

Тактика диалогичности является одним из средств взаимодействия автора с аудиторией. В данной работе представляется обоснованным опираться на определение диалогичности, разработанное М.М. Бахтиным: «диалогичность рассматривается как открытость сознания и поведения человека окружающей реальности, его готовность к общению «на равных», дар живого отклика на позиции, суждения, мнения других людей, а также способность вызывать отклик на собственные высказывания и действия» [Бахтин, 1986: 475].

Диалогичность направлена на взаимодействие участников блога и достигается благодаря использованию различных вербальных средств, среди которых часто употребляемыми являются:

- 1) специальные вопросы, заданные автором блога, которые побуждают читателя апеллировать к своему опыту и вместе с автором порассуждать об информации, опубликованной в посте;
- 2) вопросы автора в форме условных предложений, побуждающие на размышления на определенную тему;
- 3) формулы приветствия и обращение к читателю по имени;
- 4) личные местоимения и глаголы выражения своей точки зрения;

5) модальные глаголы с инфинитивами глаголов в форме пассивного залога.

Тактика диалогичности позволяет изменить одностороннее общение автора на диалог со своими читателями, обмен мнениями и опытом, тем самым вовлекая аудиторию в анализ и обсуждение новой информации.

В рассмотренных образовательных блогах данная тактика реализуется в разном объеме, т.к. для двустороннего общения требуются не только вопросы для обсуждения от автора, но и доступ к комментированию его постов. Вследствие того, что в каждом блоге читатель имеет возможность комментирования и высказывания своего мнения на ту или иную тему, автор может предложить список вопросов для обсуждения, но закрыть доступ к комментариям, чтобы аудитория делилась своим мнением не с экспертом, а со своими коллегами, преподавателями или индивидуально. Обычно автор прибегает к использованию специальных вопросов, что предполагает развернутый ответ на вопрос и углубление в обсуждаемую тему:

- *What brown skin conditions do you see most often?*
- *What grey skin conditions do you see most often?*
- *What are indications for referral to a dermatologist?*
- *What other diseases have high potential cancer risks and patients which need monitoring?*
- *What resources for genetic counseling are available locally?*
- *How do you view your role on a multidisciplinary team?*
- *Where can you get tablet/compounded Vitamin K in your community?*
- *If you were on the expert panel for the American Academy of Pediatrics and the oral form of Vitamin K became available, what dosing regimen would you advocate for?* (pediatriceducation.org, 2022); etc.

В вопросах используются личное местоимение *you* и глаголы *to see*, указывающий на физическую возможность что-либо видеть своими глазами (“to be conscious of what is around you by using your eyes” [Cambridge Dictionary, 2022]), *to view* с семантикой оценки (“to have a particular opinion or

way of thinking about someone or something” [Там же]), и *to advocate for*, который определяется как «выступать в защиту взглядов» (“to publicly support or suggest an idea, development, or way of doing something” [Там же]). Выбор данной лексики объясняется тем, что автор побуждает аудиторию, опираясь на свое собственное мнение и фоновые знания, ответить на вопросы и порассуждать на определенные научные темы.

В дополнение к использованию специальных вопросов и определенных глаголов с семантикой узнавания, выяснения автор добавляет в свой пост вопросы в форме условных предложений для описания гипотетических явлений, что заставляет читателей поставить себя на место другого человека и порассуждать на тему того, что бы он конкретно предпринял в той или иной ситуации:

– *If you were on the expert panel for the American Academy of Pediatrics and the oral form of Vitamin K became available, what dosing regimen would you advocate for?*

– *What would you include in your evaluation for acholic stools?*

– *What antibiotics would you choose for empiric treatment of DNSIs?*

(pediatriceducation.org, 2022); etc.

Если автор открывает доступ к комментариям, то в данном случае общение с аудиторией является ассиметричной: комментарии читателей по объему значительно меньше авторских постов. Как правило, они содержат вопросы или короткие замечания, которые указывают на доминирование автора в блоге. Читатели обращаются к автору текста, а он, отвечая на комментарии читателей, выстраивает диалог на основе этого комментария:

– (The reader) *Does LLVM have any support for moving arch specific peephole optimisations into the middle end? I’m things of a way to plug in middle end passes that only run when a given backend is to be used and that ensure that the generated IR is easy to translate into good ASM for the current target arch?*

If that was a thing, it would reduce the portion of the compilation path that requires application specific tools (like that lifter) to apply this sort of formal verification to.

(The author) hi BCS, I'm not aware of any support for moving transformations between the middle end and backends – I don't think that would be straightforward.

something that can be done here would be to have checkers for IRs that live only inside the backends, such as MIR. we've not looked into this but we're at least somewhat interested in that (<https://blog.regehr.org>, 2022).

– (The reader) Bugs in the compiler result in bugs in the programs the compiler produces.

When the bugs in the compiler get fixed, after a recompile the bugs in the programs get fixed too.

What kind of efforts exist to audit/inspect/scan large and essential open-source projects like Firefox, the Linux kernel, etc. comparing the resulting binaries before and after fixing the compiler bugs you have found, in order to try to find out what kind of effects your project has had on runtime logic of these widely-used binaries?

I would assume that in some cases the binary outputs are the same, the compiler produces the same programs before and after the compiler fix. But on the other hand, some compiler fixes can be in often-exercised code paths that can have large effects on the compiler outputs.

(The author) hi Sebastian, I'm not aware of any work in that direction, but it's something that I've often wanted to try. I think the main thing to be worried about would be a small fix to the compiler triggering huge changes in the output (for example because register allocation is affected) but then almost all of the changes are not really related to the fixed bug.

the only way to truly figure out if a program like Firefox had been being miscompiled is to test its functionality (as opposed to looking at its assembly code)

before and after the compiler is patched. but this is hard (<https://blog.regehr.org>, 2022).

– (The reader) *Are you saying undef should be removed in general, or only when the input language is a “safe” language?*

(The author) ***Hi Matthew, we think it should be removed in general! When something like undef is needed, which is to say an arbitrary value but not a massively contagious thing, “freeze poison” will generally be good enough*** (<https://blog.regehr.org>, 2022); *etc.*

Вступая в диалог с читателями, автор использует неформальный вариант приветствия и, проявляя уважение к собеседникам, обращается к ним по имени *hi BCS, hi Sebastian, Hi Matthew*. Далее автор развивает свою точку зрения, используя личные местоимения *I* и *we* и глагол *think* с семантикой выражения предположения, личного мнения (“to believe something or have an opinion or idea” [Там же]) в положительной или отрицательной форме, и высказывая свое незнание глаголом *to be aware of* с семантикой осведомленности, наличия знания о чем-либо (“to know that something exist, or having knowledge or experience of a particular thing” [Там же]) в отрицательной форме. Повтор модальных глаголов с инфинитивами глаголов в пассивном залоге указывают на возможные решения поставленных аудиторией вопросов: *(something that) can be done, (it) should be removed*. Дополнительную информацию или примеры, которые поясняют утверждения, автор заключает в скобки: *(for example because register allocation is affected), (as opposed to looking at its assembly code)*.

Другой пример диалога с читателем начинается с просьбы читателя помочь ему решить логарифм:

– (The reader) *How to approach: resolve $\sqrt{3}$ without calculator? $\log(\sqrt{3})=1/2*\log 3?$ br*

(The author) ***Please see my related post <https://clck.ru/34pBQL>*** (<https://meangreenmath.com>, 2022); *etc.*

Автор, используя вводное слово *please*, которое является вежливым добавлением к просьбе, и глагол в повелительной форме *see*, прибегает к интертекстуальности и прикрепляет ссылку на другой пост, чтобы избежать повтора информации и сэкономить время, т.к. в нем содержится вся необходимая информация для ответа на вопрос читателя.

Таким образом, диалогичность представляет собой готовность собеседников к общению, обмену мнениями и комментированию чужих позиций. В проанализированных постах данная тактика реализуется в разном объеме, что зависит от того, открыл ли автор доступ к обсуждению темы с коллегами и студентами или нет. Наиболее часто диалогичность выражается различными вербальными средствами: специальными вопросами, вопросами в форме условных предложений, формулами приветствия и обращением по имени, личными местоимениями и глаголами с семантикой узнавания, выяснения, модальными глаголами с инфинитивами глаголов в форме пассивного залога. Данные языковые средства помогают автору образовательного блога частично или в полном объеме выстроить диалог со своей аудиторией, ответить на все возникающие вопросы, выразить свою точку зрения на обсуждаемую проблему и узнать новые факты от читателей.

2.2.2.3. Тактика аргументации

В образовательных блогах широко распространено использование стратегии намеренного воздействия на адресата с помощью аргументации. Цель данной стратегии заключается в информировании читателей о чем-то для обучения в качестве воздействия на индивидуальное сознание [Иссерс, 2008: 106]. Для реализации стратегии используется аргументативная тактика, инструментом которой выступает коммуникативный ход – объяснение. Таким образом в тексте предъявляются мини-выводы с использованием аргументов, языковыми показателями которых выступают сложноподчиненные предложения с придаточными причины и следствия:

– This is such an elementary operation **because** nearly every calculator has a $\sqrt{\quad}$ button, and so students today are accustomed to quickly getting an answer without giving much thought to (1) what the answer means or (2) what magic the calculator uses to find square roots (meangreenmath.com, 2022);

– For instance, $5 \nmid 6$ and $6 \nmid 5$ **because** 5 doesn't divide 6 and 6 does not divide 5. So this relation gives a partial order and not a total order of the positive integers (divisbyzero.com, 2022);

– For instance, the graph below has vertex set $\{a, b, c, d, e\}$. We see that $e \leq a$ **because** we can get from vertex a to vertex e (divisbyzero.com, 2022);

– The ordering is reflexive and transitive, but it is not antisymmetric, for example, **because** -2 divides 2 , $-2 \leq 2$, and **since** 2 divides -2 , $2 \leq -2$. However, $-2 \neq 2$ (divisbyzero.com, 2022); etc.

Данные примеры репрезентируют реализацию тактики аргументации с помощью использования сложноподчиненных предложений с придаточным причины. Придаточная часть содержит в себе указание на причину того, о чем говорится в главной части, и связывается с ней с помощью подчинительных союзов *because* и *since*.

Придаточные предложения следствия в сложноподчиненном предложении указывают на следствия, вытекающие из содержания главного предложения, и присоединяются к главному с помощью союза *so*:

– However, notice that we can't get from vertex b to vertex e nor from e to b , **so** they are incomparable (that is, property 4 fails). But also we have $c \leq e$ and $e \leq c$ but $c \neq e$, **so** the relation is not antisymmetric (property 3 fails) (divisbyzero.com, 2022);

– For each prime P , let $A_p = \{\dots, -p, 0, p, 2p, 3p, \dots\}$ and let $A = \cup A_p$. We assumed that there are finitely many primes, **so** A is the union of finitely many closed sets. Thus A is closed and its complement A^c is open (divisbyzero.com, 2022);

– We'll say that $a \leq b$ provided a divides b . Using this ordering, we have $2 \leq 6$ and $3 \leq 6$ because both 2 and 3 divide 6. However, not all positive integers

are comparable. For instance, $5 \leq 6$ and $6 \not\leq 5$ because 5 doesn't divide 6 and 6 does not divide 5. **So** this relation gives a partial order and not a total order of the positive integers (divisbyzero.com, 2022); etc.

Сложные предложения с подчинительной связью и придаточными причины и следствия обеспечивают быстрое восприятие текста на научную тему и понимание смысла поста, который стремится передать автор блога.

При анализе лексической составляющей образовательных блогов отмечается большое количество случаев употребления вводных слов *for example* или *for instance*, которые используются с целью пояснения какой-либо информации и конкретизации сказанного ранее, чтобы добиться наиболее полного понимания читателями представляемого научного материала:

– *So, for instance, the three-point set $X = \{a, b, c\}$ has nine different topologies* (divisbyzero.com, 2022);

– *For example, $\sqrt{3/3}$ is algebraic because it is a root of the polynomial $f(x) = 9x^2 - 3$, but π is transcendental because it is not the root of any such equation* (divisbyzero.com, 2022);

– *Each term you get by multiplying the preceding term by x and dividing by the next number. For example, to get the next term after $x^4/4!$ you multiply that term by x and divide by 5* (blog.regehr.org, 2022); etc.

Таким образом, в образовательных блогах индикаторами тактики аргументации являются сложноподчиненные предложения с придаточными причины и следствия, а также вводные слова *for example* и *for instance*. Данные синтаксические и лексические средства помогают автору образовательного блога наиболее полно и понятно объяснить материал и доказать его на практике, чтобы аудитория получила от публикуемых постов максимальную пользу в определенной научной сфере.

2.2.2.4. Тактика апелляции к авторитету

Реализация тактики «апелляция к авторитету» представляет собой указание имен авторов, чьей научной позиции придерживается автор блога, и их работ, представляющихся автору полезными для дополнительного изучения читателями.

Данная тактика реализуется посредством указания на имена и работы ученых, исследователей, преподавателей, являющихся авторитетными для большой группы людей в конкретной научной области и упоминание которых играет важную роль как аргумент истинности высказанной идеи или мысли. Упоминание имен известных ученых в постах также предполагает, что аудитория знакома с их достижениями и трудами в научной области:

– *The following images come from one of my prized possessions: **College Mathematics, by Kaj L. Nielsen (Barnes & Noble, New York, 1958)*** (meangreenmath.com, 2022);

– *I first saw this next example in **Calculus, by Tom M. Apostol*** (meangreenmath.com, 2022);

– *In 1667, **James Gregory** did the same, but he used areas: He discovered the following beautiful double-recurrence relation that can be used to compute the areas of inscribed and circumscribed n-gons...* (blog.regehr.org, 2022); etc.

В постах также указываются ссылки на страницы интернет-магазинов с учебными изданиями или книгами, которые можно приобрести онлайн и ознакомиться с полезными материалами для самообразования (*College Mathematics, Calculus, by Tom M. Apostol* <https://clck.ru/34pBXm>).

В ходе реализации коммуникативной тактики «апелляция к авторитету» авторы не пришли к единому оформлению ссылок на ученых и их основные труды. Оформление источников в образовательных блогах не всегда соответствует стандартам академического дискурса, так как в тексте, например, можно обнаружить гиперссылку на покупку книги без указания года публикации, издательства, количества страниц и т.д.: *I first saw this next*

example in Calculus, by Tom M. Apostol (meangreenmath.com, 2022). Все ссылки оформляются в виде гиперссылок, то есть, чтобы попасть на сайт, нужно просто кликнуть на слово, что сделано для упрощения поиска источников.

Таким образом, в ходе реализации тактики апелляции к авторитету в современных англоязычных образовательных постах встречаются упоминания ученых и преподавателей, известных своими достижениями и трудами среди большого количества читателей, что дает автору блога возможность подтвердить истинность своих теорий. Оформление ссылок в данном типе блога часто не соответствует общепринятым стандартам и реализуется в виде гиперссылок для упрощения подачи информации и сокращения времени поиска источников.

2.2.3. Дискурсивные средства

2.2.3.1. Интертекстуальность

Интертекстуальность является одной из характеристик научного дискурса, которая реализуется с помощью цитат и ссылок на библиографические издания. Согласно В.Е. Чернявской, интертекстуальность как главная тексто- и смыслообразующая категория в научном стиле является процессом диалогического взаимодействия, которое связано с познанием в науке, и способом переосмысления уже известного знания и формирования нового [Чернявская, 2000: 45].

Языковыми средствами выражения интертекстуальности являются:

- 1) ссылки на достоверные источники (научные работы, журналы, сайты, статьи в Википедии);
- 2) ссылки на научные книги, которые можно приобрести в различных интернет-магазинах;

3) ссылки на ранее опубликованные посты автора, которые имеют непосредственное отношение к затрагиваемой теме и излагаемой информации в конкретном посте;

4) гиперссылки, которые ссылаются на страницу, где можно подробнее рассмотреть и скачать написанные коды и функции (актуально для образовательных блогов по информатике).

В постах блогов также указываются имена авторов, чьей научной позиции придерживается автор блога, и их работ, представляющихся автору полезными для дополнительного изучения читателями, что представляет собой реализацию тактики «апелляция к авторитету».

Проведенный анализ показал, что во всех образовательных блогах с разной частотностью используются ссылки и цитаты на научные работы и статьи. Ссылаясь на эти источники, авторы дают аудитории возможность получить дополнительную информацию об обсуждаемой теме и расширить знания в данной области:

– *To view pediatric review articles on this topic from the past year check PubMed;*

Evidence-based medicine information on this topic can be found at SearchingPediatrics.com, the National Guideline Clearinghouse and the Cochrane Database of Systematic Reviews.

– *Information prescriptions for patients can be found at MedlinePlus for these topics: Vitamins and Bleeding Disorders (pediatriceducation.org, 2022);*

– *CDC. Diet considerations for breastfeeding mothers. Centers for Disease Control and Prevention. <https://www.cdc.gov/breastfeeding/breastfeeding-special-circumstances/diet-and-micronutrients/maternal-diet.html>. Published February 10, 2020. Accessed February 18, 2020 (pediatriceducation.org, 2022);*

– *American Academy of Pediatrics. Breastfeeding and the Use of Human Milk. <https://pediatrics.aappublications.org/content/129/3/e827>. Accessed February 18, 2020 (pediatriceducation.org, 2022);*

– *The purpose of this piece is to call your attention to a new paper, **Detecting Strict Aliasing Violations in the ild**, by Pascal Cuoq and his colleagues* (blog.regehr.org, 2022); etc.

Авторы также ссылаются на статьи, которые размещены на других сайтах и блогах, посвященных обсуждаемой тематике (*PubMed, SearchingPediatrics.com, National Guideline Clearinghouse, Vitamins, Bleeding Disorders, <https://clck.ru/LgLKG>*). Ссылки вводятся модальными глаголами в пассивном залоге *can* (*can be found at*), глаголом в повелительной форме *check* с семантикой «проверить, выяснять», то есть, быстро изучив что-то, убедиться в том, что кто-то или что-то является правильным, подходящим, безопасным, использованием слов *example* и *paper* для обозначения научной статьи (*to a new paper, next example in*).

Более того, авторы с высокой частотностью в своих постах оставляют ссылки на достоверные источники, например, статьи в Википедии, чтобы предоставить научное объяснение того или иного научного термина или явления:

– *In Precalculus, Discrete Mathematics or Real Analysis, an arithmetic series is often used as a student’s first example of a proof by **mathematical induction*** (<https://clck.ru/34pBib>) (meangreenmath.com, 2022);

– *A **topological map*** (<https://clck.ru/34pBmp>) *is a map that is only concerned with relative locations of features on the map, not on exact locations* (divisbyzero.com, 2022);

– *Modern multicores with weak memory models (including x86 and x86-64) break naive implementations of these algorithms and, while they can be fixed by adding memory fences, the resulting code isn’t as efficient as what can be accomplished using hardware-supported atomic memory operations that are more powerful than loads and stores, such as **test-and-set*** (<https://clck.ru/34pBnT>), ***compare-and-swap*** (<https://clck.ru/34pBpu>), *and **load-linked/store-conditional*** (<https://clck.ru/34pBsi>) (blog.regehr.org, 2022); etc.

Детально освятив определенную тему в предыдущих постах, автор блога, чтобы не повторяться, часто ссылается на них и в других публикациях, где данная информация может быть актуальна:

– *The statement of this “theorem” doesn’t match the formula for an arithmetic series (<https://clck.ru/34pBuF>), and so clearly something is wrong with the following “proof.”* (meangreenmath.com, 2021);

– *A famous example is the graph that we use to solve the **Bridges of Königsberg problem** (<https://clck.ru/34pBvV>)* (divisbyzero.com, 2022); etc.

В некоторых постах блогов прикрепляются гиперссылки, которые ссылаются на страницу, где можно подробнее рассмотреть и скачать написанные коды и функции, упоминающиеся в тексте. Данное характеристика относится к образовательным блогам, посвященным информатике:

– *If you are thinking to yourself “this example is highly contrived” then please consider how structurally similar it is to **the core of a simple LLVM IR generator** (<https://clck.ru/34pBxe>) that I wrote, which has been used to find a number of optimizer bugs;*

– *The **OSS-Fuzz project** (<https://github.com/google/oss-fuzz>) is a good example of a successful external bug finding effort; its web page mentions that it “has found over 20,000 bugs in 300 open-source projects.”* (blog.regehr.org, 2022); etc.

Анализ на наличие маркеров интертекстуальности показал, что во всех образовательных блогах авторы в разной мере ссылаются на научные работы и издания, статьи в Википедии, на свои собственные ранее опубликованные статьи, а также на сайты, откуда можно скопировать или скачать необходимые материалы.

Таким образом, обязательным атрибутом постов современных англоязычных образовательных блогов является наличие маркеров интертекстуальности, наиболее употребительными из которых представляются ссылки на различные научные работы, журналы и сайты, а

также статьи в Википедии, ссылки на научные издания, которые можно приобрести в указанном интернет-магазине, а также ссылки на посты того же автора, которые дают дополнительную информацию, т.к. опубликованы ранее на смежную тему. В постах образовательных блогов, посвященных информатике, также прикрепляются гиперссылки на сайт, с которого можно скачать написанные автором или его коллегами коды и функции по конкретной теме.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

1. Научное знание представляет собой сформированное на основе фактов, развивающееся, логически доказываемое, эмпирически проверяемое, системное, непротиворечивое, общезначимое знание в форме теорий, гипотез и представлений, которое приближается к истинному отражению сущности познаваемых объектов.

2. По причине того, что читателями образовательных блогов преимущественно является менее профессиональная аудитория, авторы данных блогов, интерпретируя знания, адаптируют научную информацию под нее, что обеспечивает лучшее понимание обсуждаемой проблемы.

3. Основными средствами и способами репрезентации и адаптации научного знания, используемыми в образовательном блоге, являются языковые (терминологическая лексика, риторические вопросы, пассивные конструкции, безличные предложения), коммуникативные (тактика самопрезентации, тактика диалогичности, тактика аргументации, тактика апелляции к авторитету) и дискурсивные (интертекстуальность).

4. Употребление терминологической лексики является основным признаком научного стиля. В образовательных блогах данная лексика используется и оформляется двумя разными способами. Первый способ характеризуется употреблением термина без его определения, т.к. профессор считает аудиторию достаточно компетентной в той или иной теме, а значит имеющей представления о конкретных понятиях. Второй способ предполагает использование определений, дополнительных уточнений и примеров, что приводит к упрощению понимания научного материала.

5. Использование риторических вопросов ориентировано на привлечение внимания аудитории на новом блоке информации, убеждение учащихся согласиться с определенной точкой зрения и установление контакта с читателями. Данное языковое средство может быть выражено предложением со специальным вопросительным словом, так и без него.

Выполняя функцию повествовательного предложения, риторический вопрос не требует и не ожидает никакого ответа.

6. Пассивные конструкции используются для передачи объективной информации без упоминания производителя действия и акцентирования внимания аудитории на описываемый объект или действие. В образовательных блогах пассивные конструкции могут быть выражены двумя способами. Первый характеризуется использованием модальных глаголов (*can, may, need*) в настоящем и прошедшем временах для выражения физической или умственной способности, возможности или необходимости выполнения какого-либо действия соответственно. Второй способ связан с употреблением личных пассивных конструкций с глаголами умственной деятельности (*know, consider*) для указания на мнение всего научного сообщества, на которое следует опираться.

7. Безличные предложения, как и пассивные конструкции, представляют собой средство языковой репрезентации научного знания с целью создать более строгий и четкий текст и подчеркнуть, что описываемые явления или предметы не имеют связи с каким-либо конкретным субъектом. Существует несколько способов употребления безличных конструкций в образовательных блогах. Для того, чтобы установить факт существования чего-либо без упоминания происходящего действия, используется конструкция *there is/there are* как в настоящем, так и в прошедшем временах. Формальное подлежащее *it* также помогает создать безличные предложения для выражения определенной характеристики действия.

8. Тактика самопрезентации в американских образовательных блогах реализуется за счет предоставления информации об образовании профессора, наличии докторской степени, его профессиональном опыте в конкретной сфере знания. Указание на наличие опыта преподавательской деятельности считается обязательным для автора образовательного блога, целью которого является научить студентов и других интересующихся конкретной темой интернет-читателей и обеспечить их точной и понятной информацией на

определенную научную тему. Эффективная самопрезентация преподавателя помогает ему достичь успеха своего блога и повысить уровень доверия аудитории к транслируемой научной информации.

9. Тактика диалогичности является одним из средств взаимодействия автора блога со своими читателями и направлена на выстраивание диалогических отношений с аудиторией, ее вовлечение в затрагиваемую тему или проблему и побуждение согласиться с экспертной точкой зрения. Данная тактика выражается различными вербальными средствами, среди которых вопросы являются самыми часто употребляемыми. Она реализуется в разном объеме в зависимости от того, открыт ли доступ к обсуждению того или иного вопроса с коллегами и студентами или нет.

10. В ходе реализации тактики аргументации используются сложноподчиненные предложения с придаточными причины и следствия для подачи нового материала в понятной для читателя форме и подкрепления своего мнения фактами и примерами из практики.

11. Тактика апелляции к авторитету характеризуется ссылками на имена известных ученых и их работы в качестве подтверждения своих идей и теорий. Оформление источников в образовательных блогах не всегда соответствует стандартам академического дискурса, что выделяет блог как пространство, где для аудитории подача информации упрощена.

12. Интертекстуальность представляет собой средство репрезентации научного знания, реализующееся за счет цитат и ссылок на другие авторитетные источники получения знаний. Использование маркеров интертекстуальности характерно для всех образовательных блогов, т.к. научные журналы и сайты, на которые ссылается автор, предоставляют читателю возможность расширить свои знания по теме (например, узнать значение употребляемого термина или получить более глубокое понимание проблемы).

ГЛАВА 3. РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ В АМЕРИКАНСКИХ НАУЧНЫХ ВИДЕОЛЕКЦИЯХ

В рамках анализа американских научных видеолекций, опубликованных в видеохостинге *YouTube*, были выделены следующие способы репрезентации и адаптации научного знания:

- языковые средства (терминологическая лексика, риторические вопросы, пассивные конструкции, безличные предложения);
- коммуникативные тактики (тактика самопрезентации, тактика диалогичности, тактика апелляции к авторитету);
- дискурсивные средства (фактуальная информация, приведение иллюстративных примеров).

3.1. Языковые средства

3.1.1. Терминологическая лексика

Терминологическая лексика является одним из основных средств репрезентации научного знания в научных видеолекциях. Данный факт объясняется тем, что термины составляют основу научной лексики любой науки и отражают наиболее существенные признаки предметов или явлений определенной отрасли знаний. Выбор терминологии определяется темой видеолекции и используется для точного представления научной информации.

Намерения точно идентифицировать конкретные процессы и явления выражается в использовании понятийно-категориального аппарата определенной научной сферы, который отражается в ее терминосистеме. Вследствие этого лекции наполнены узкоспециальной терминологией, характерной для определенной области знаний. Например, в лекциях, посвященных математике, частотны такие термины, как *scalar*, *multiplication*, *matrices*, *formula*, *matrix*, *linear operation*, *real number*, *coordinate*, *symmetry*,

morphism, logarithm, etc. В лекциях об информатике используются термины *integer, float, string, Boolean, concatenation, input, code, loop, etc.* В лекциях для изучающих медицину характерно использование таких терминов, как *neurons, cell body, synapse, cortex, antigen, molecules, DNA, gene, mutation, etc.*

По сравнению с образовательными блогами для видеолекций, транслирующих научное знание, характерно использование не только терминов, но и их определений. Если в образовательных блогах, в основном ориентированных на осведомленных читателей, указываются ссылки на дополнительные источники информации для избежания объяснений терминов и для возможности углубленного изучения того или иного вопроса аудиторией, то в видеолекциях вследствие того, что студенты могут быть не знакомы с терминологической лексикой в конкретной научной области, данные лексические единицы дополнительно комментируются.

Например, в лекциях, посвященных медицине, широко употребляется лексика, связанная с биологией. Лекторы, употребляя научные понятия и термины, дают им сопутствующие пояснения:

– *DNA recombination is a way of rearranging the DNA to make new pieces* (The 3 Rs of DNA: Molecules to Medicine, 2010, 18:03);

– *DNA molecules are homologous if they have similar DNA sequences* (The 3 Rs of DNA: Molecules to Medicine, 2010, 19:05);

– *The definition of an antigen is very simple. It's basically something the immune system can recognize. That's a pretty simple broad definition* (Components of the Immune System, 2010, 39:13);

– *The definition of an immunogen is anything that can generate an immune response* (Components of the Immune System, 2010, 39:31);

– *A related process that dovetails with the lysosome is called autophagy. And this is a process of recycling damaged organelles in the cell* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 56:01); *etc.*

В лекциях, посвященных информатике, представлена лексика, относящаяся к информационным технологиям, за которой следуют дополнительные объяснения:

– *Strings are going to be sequences of characters, and these characters can be anything. They can be letters, digits, special characters, and also spaces. And you tell Python that you're talking about a string object by enclosing it in quotation marks* (Branching and Iteration, 2017, 2:05);

– *Imperative knowledge is the recipe, or the how-to, or the sequence of steps* (What is Computation?, 2019, 9:39);

– *There are actually two types of objects. One are scalar objects. That means there are very basic objects in Python from which everything can be made. The other type of object is a non-scalar object. And these are objects that have some internal structure* (What is Computation?, 2019, 30:15);

– *We're going to have floats, which are real numbers with decimal points* (Python, 2020, 25:59); etc.

В лекциях, связанных с математическими вычислениями, используются математические термины, сопровождающиеся определениями:

– *Isomorphism is a map between two groups which is bijective and such that it preserves the multiplication operation* (Isomorphisms, Homomorphisms, Images Permutations, 2012, 12:21);

– *So morphism in mathematics means a map between sets and automorphism means a bijective map. So sometimes people will refer to this group as the automorphism group of T all automorphisms of the set T* (Generalities on Groups; Examples of Groups, 2013, 09:51);

– *In fact, they're what we call a subgroup so that's another definition to learn. A subgroup is H of a group G denoted like that, is a subset that is closed under multiplication, contains the identity and contains inverses* (Generalities on Groups; Examples of Groups, 2013, 11:48);

– *If you have this kind of symmetries, where you only exchange two elements, well, that was obvious in this case, are called transpositions. So if you*

have a very simple type of permutation is to fix everything but two elements and just exchange those two, those are called transpositions (Generalities on Groups, Examples of Groups, 2013, 15:31); etc.

Проведенный анализ показал, что терминологическая лексика наиболее частотна в середине лекции, когда лектор, переходя от вступительной части, начинает объяснение новой темы с необходимых терминов, которые впоследствии используются для объяснения тех или иных научных явлений и процессов:

– *Every **chromosome** starts independently but because our **genome** is so large, we actually initiate **replication** at many spots on **each chromosome** so we can get the job done in a reasonable amount of time* (The 3 Rs of DNA: Molecules to Medicine, 2010, 16:51);

– *If you multiply this **matrix**, you have to go to two by two **matrices** because **multiplication** of one by one **matrices** is just **multiplication** of real numbers. So if n is equal to 1, this is just you get this **matrix** by taking the product of the entry and by the product of the entry and B and **multiplication** of real numbers is commutative. But if you go to 2 by 2 **matrices**, it's no longer the case* (Review of linear algebra, 2012, 11:35);

– *Last time I reviewed some concepts from linear algebra and defined our first group which was the group I called GL_n of R which is a set of all **invertible** n by n **matrices** A with **entries** a_{ig} in the **real numbers*** (Generalities on Groups; Examples of Groups, 2013, 03:40), etc.

Таким образом, использование терминов является одной из основных характеристик научных видеолекций и научного стиля. Наиболее частотно в лекциях встречается специальная терминологическая лексика, присущая той или иной области знаний. Данная лексика чаще всего используется в середине лекции, когда при объяснении нового материала вводятся новые лексические единицы с целью их дальнейшего использования. В отличие от образовательных блогов, в которых редко даются определения той или иной терминологической единице, что обусловлено ориентацией на

осведомленного читателя, в видеолекциях использование пояснений в дополнение к определению нового термина помогает аудитории в полной мере понять его и правильно им пользоваться.

3.1.2. Риторические вопросы

Риторические вопросы представляют собой еще один распространенный способ языковой репрезентации научного знания. В анализируемых видеолекциях они выполняют две основные функции:

- 1) воздействие на слушателей и привлечение их внимания к новому блоку информации;
- 2) диалогизация монологической речи.

В основе воздействующей функции лежит принцип, при котором аудитория, слушая лекцию, бессознательно обращает внимание на высказывания, произнесенные с вопросительной интонацией, что делает данный языковой способ эффективным приемом для передачи новых знаний. Например, в лекциях по онкологии и иммунологии с помощью риторического вопроса профессора акцентируют внимание на новом блоке информации и впоследствии вводят эту информацию:

– *How do we mobilize the immune system? Well, it turns out you can break it down into different phases. So the first phase...* (Components of the Immune System, 2010, 16:37);

– *And so what are fuels and why do we care? Why do we care about fuels in cancer biology? Why do we care about fuels in cancer biology? So if there are lots of different fuels that our cells can use, and a few are shown here, sugars, fatty acids, amino acids broken down from proteins* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 10:26);

– *So ultimately how is this cancer growth achieved despite this limited nutrient availability? We've learned in the last number of years that this balance between growth and nutrient utilization is really orchestrated very much in large*

part by KRAS mutations themselves. And they're keeping a close concert between growth cues and nutrient acquisition and nutrient utilization (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 52:14);

– *So, first of all, what is KRAS actively doing? One of the things that it's clearly doing is ensuring that there's robust availability of nutrients and enhanced ability to acquire the available nutrients despite overall limited supply (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 53:45); etc.*

В ходе реализации первой функции постановка проблемы в виде риторического вопроса с вопросительным местоимением (*what, where, which, why, how*) также настраивает аудиторию на поиск смысла сказанного и желание решить проблему. Например, в лекции, посвященной строению иммунной системы и ее органам, профессор задает риторический вопрос для привлечения внимания слушателей, после чего делает паузу, предоставляя возможность аудитории самостоятельно подумать над ответом, и только потом дает правильный ответ:

– *Why do burn patients die? From infections (Components of the Immune System, 2010, 15:37);*

– *Why is there almost no sign of plasma? Because the cell is not doing anything. It's not activated, it's not seeing the antigen, it's pre-programmed to recognize (Components of the Immune System, 2010, 30:50); etc.*

Подобные риторические вопросы могут сопровождаться вопросами, призывающими высказать свою точку зрения, т.е. эксплицирующих требование ответить на них. Такие вопросы начинаются с неопределенного местоимения *any*, семантически указывающего на возможность предоставления/выбора любого варианта (“one of or each of a particular kind of person or thing when it is not important which” [Cambridge Dictionary, 2023]), определяющего существительные, обозначающие действия, которые заключаются в необходимости осуществления мыслительной деятельности, а также деятельности по поиску решений (*suggestions, recommendations, thoughts, etc.*). Например:

– *What do you think this cell is? Any suggestions? Lymphocyte (Components of the Immune System, 2010, 30:33);*

– *How could we go about searching, methodically, these seven wooden doors for the number 0? What approach might you take? What first step would you propose I take here on my own with these doors? Any recommendations? (Algorithms, 2020, 14:43);*

– *But why did I just presume to propose that we instead implement a phone book using strings for names and numbers? Any thoughts here? (Algorithms, 2020, 53:00)*

– *And what do they typically mean by good password? What does your password these days often have to contain before the website even lets you proceed? Any thoughts? (Security, 2020, 23:33); etc.*

Использование риторических вопросов в видеолекциях также позволяет задать вопросы от имени слушателей с помощью употребления личного местоимения первого лица множественного числа *we* и самостоятельно на них ответить. Такой вопросно-ответный ход, как следствие, является имитацией диалога с аудиторией:

– *Isn't this kind of a waste of memory in that we're storing all of these addresses in addition to the numbers 1, 2, 3 that we care about? Yes, and in fact, that is exactly the price we are paying, and this is going to be thematic (Data Structures, 2020, 17:35);*

– *All right, so how can we now translate this into more useful code, not just defining what these structures are, but how do we begin building up linked lists? Well, let me propose that a linked list really begins with just a pointer (Data Structures, 2020, 22:42);*

– *So with that said, what other features do we have from Python that we can use here? Well, there's other data types as well in Python that are actually going to prove super useful as we begin to develop more sophisticated programs and do even cooler things with the language. We've seen range already (Python, 2020, 26:51); etc.*

Проведенный анализ показал, что частотность употребления риторических вопросов зависит от индивидуального стиля лектора вводить научную информацию и от его стремления сблизиться с аудиторией. По сравнению с постами в образовательных блогах лекторы реже используют данное средство языковой репрезентации научного знания. т.к. в блоге общение с читателями происходит через текст, в свою очередь, в лекции слушатели имеют возможность визуально познакомиться с автором, его манерой речи, следить и считывать значения используемых паралингвистических средств. В качестве общей для видеолекций и образовательных блогов функции выступает воздействующая функция для привлечения внимания к сообщаемой информации.

Таким образом, в видеолекциях риторические вопросы выполняют несколько основных функций: функцию привлечения внимания к новому блоку информации и функцию диалогизации. В ходе реализации первой функции аудитория обращает внимание на вопросы, произнесенные с характерной вопросительной интонацией и последующей паузой, что помогает эффективно начать введение новых знаний. Подобные риторические вопросы, как правило, сопровождаются вопросами с неопределенным местоимением *апу*, побуждающими высказать свое мнение по поводу поставленной проблемы. С помощью функции диалогизации задается вопрос от имени слушателей, на который в процессе объяснения лектор отвечает самостоятельно, создавая иллюзию общения с аудиторией. В отличие от образовательных блогов, в видеолекциях реже используется данное средство языковой репрезентации научного знания вследствие отсутствия необходимости знакомиться с лектором, благодаря возможности воспринимать информацию вербально, визуально и акустически. Однако частотность употребления риторических вопросов, как правило, зависит от стратегии подачи научной информации и от желания сблизиться с аудиторией.

3.1.3. Пассивные конструкции

Чтобы акцентировать внимание на действии, а не на его исполнителе, на синтаксическом уровне отвлеченность и обобщенность научных высказываний выражается путем использования страдательных конструкций. В видеолекциях пассивные конструкции могут быть образованы следующими способами:

- 1) в форме *Present Simple*, *Present Continuous* и *Past Simple tenses*;
- 2) с модальными глаголами;
- 3) в виде личных пассивных конструкций (*personal passive*).

Например, в лекциях, посвященных изучению иммунной системы и вычислительных процессов, профессора используют пассивные конструкции в простом прошедшем времени (*Past Simple*) для представления фактов, которые произошли в прошлом, вне их связи с субъектом действия:

– *The smallpox vaccine **was generated** and this is the reason why no one in this room has ever seen smallpox because the vaccine was so effective and the reason it was so effective was the only host for smallpox are human beings* (Components of the Immune System, 2010, 13:20);

– *In 1979 smallpox **was officially eradicated*** (Components of the Immune System, 2010, 13:47); *etc.*

Употребление пассивного залога также используется в лекциях по онкологии. С помощью данного языкового способа в первую очередь сосредотачивается внимание аудитории на содержании высказывания, а не на субъекте. Использование страдательного залога в форме простого настоящего (*Present Simple*) или настоящего длительного (*Present Continuous*) времен и позволяет описывать регулярные действия, происходящие с предметом, или подчеркнуть само событие, развивающееся в настоящий момент времени соответственно:

– *And these metabolites, or metabolites similar, **are taken up** by cells, and they're also **delivered and processed** by cells. And as a side reaction of this*

*cellular metabolism, metabolic byproducts **are also generated**. And understanding how fuel metabolism **is processed** in cells and how that affects cell biology has really blossomed into this new field of cancer metabolism (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 8:31);*

*– Nucleotides **are used** to make nucleic acids (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 42:00);*

*– And so on the left is a pancreatic cancer cell, where there's very little material present in this lysosome because it's actively **being degraded** (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 56:41); etc.*

В лекциях широко употребительны пассивные конструкции с модальными глаголами. Модальный глагол *can/can't* позволяет выразить возможность/неспособность совершить действие над предметом, а модальный глагол *need* – указать на необходимость или потребность выполнения определенного действия:

*– The cells **can be defined** by what pattern of proteins they express on their surface (Components of the Immune System, 2010, 26:12);*

*– These are scalar objects. That **can't be subdivided** (What is Computation?, 2019, 30:25);*

*– And fuels are important. They **need to be harvested**. They are delivered. They **need to be processed** (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 6:58);*

*– Now other limbs of the immune system can more readily recognize it and know that it **needs to be responded to** (Components of the Immune System, 2010, 18:10); etc.*

Предложения с личными пассивными конструкциями с глаголом ментального действия *to know*, после которого следует инфинитив глагола в активном или пассивном залогах (*smb/smth is known to be/to be done*) употребляются для представления известного научного факта или явления:

– *And so in this simple study, we found a new pathway where ammonia in normal cells is known, as the dogma states, to be produced by cells and secreted by cells* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 20:54);

– *For example, the placenta is known to be a source of emboli to the fetal brain and be a factor in neonatal arterial ischemic stroke* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 43:10); etc.

Таким образом, употребление пассивного залога в образовательных блогах обусловлено намерениями передать содержание высказывания без акцента на субъекте действия и сохранить информацию объективной и обобщенной. Данное языковое средство встречается в блогах в различных видовременных формах (*Present Simple, Present Continuous* и *Past Simple*) для описания регулярных действий в настоящем или прошедшем времени и событий, происходящих в момент говорения. Пассивный залог с модальными глаголами *can/can't* и *need* указывает на возможность/невозможность и необходимость совершения действия соответственно. Личная пассивная конструкция с глаголом ментальной деятельности *to know* указывает на известный факт или явление.

3.1.4. Безличные предложения

Употребление безличных предложений позволяет объективно излагать научные высказывания, не ставя под сомнение их достоверность и не смещая фокус утверждений с факта на личность. Проведенный анализ показал, что в современных американских образовательных видеолекциях безличные предложения выражены двумя способами:

- 1) безличными предложениями с формальным подлежащим *it*;
- 2) конструкцией *there is/there are*.

В видеолекциях частотно употребление безличных предложений, в которых после формального подлежащего *it* стоят глаголы в действительном залоге *turn out* в значении «получаться, оказываться» (“to be known or

discovered finally and surprisingly” [Cambridge Dictionary, 2023]), *mean* с семантикой указания на значение чего-либо (“to express or represent something such as an idea, thought, or fact” [Там же]), *seem*, означающим «казаться, представляться чем-либо» (“to give the effect of being; to be judged to be” [Там же]), для акцентирования внимания на том, что последующая информация была получена путем исследования, и кажется правильным считать ее объективной:

– *But it turns out to be manipulated by way of their addresses as well* (Memory, 2020, 31:24);

– *And it means that you touched a segment of memory that you shouldn't have* (Data Structures, 2020, 50:59);

– *That's like arbitrarily looking anywhere in your computer's memory, and it seems to be not a good idea* (Data Structures, 2020, 51:11); *etc.*

Конструкция *there is/there are* вводит в предложение новую информацию о каких-либо существующих объектах или происходящих явлениях без связи с субъектом:

– *But there's a subtle problem here in C* (Data Structures, 2020, 20:29);

– *There's no reason I can't keep using s like a string was back in week two, using our square bracket notation* (Memory, 2020, 45:13);

– *And there is the all 0 bits represented here as one single decimal digit thanks to percent I* (Memory, 2020, 50:11); *etc.*

Таким образом, безличные предложения широко употребляются в видеолекциях с целью представления объективной информации и акцентирования внимания не на действующем лице, а на самом объекте. Безличные предложения с конструкцией *there is/there are* и с формальным подлежащим *it* употребляются для обращения внимания аудитории на определенные факты, доказанные посредством уже проведенных исследований. В лекциях, как и в образовательных блогах, частотность использования данного языкового средства зависит от стремления лекторов к

предоставлению достоверной информации и акцентированию внимания на самом явлении, а не на его создателе.

3.2. Коммуникативные тактики

3.2.1. Тактика самопрезентации

Тактика самопрезентации направлена на намеренное создание у аудитории определенного, чаще всего положительного, образа и впечатления о говорящем. Представляя себя, адресант делится информацией о дате и месте рождения, о профессиональной и личной жизни. Ввиду того, что формат видеолекции обуславливает формальное общение и научный стиль представления материала, в данном коммуникативном жанре в начале лекции тактика реализуется указанием следующих сведений:

- 1) ученой степени или звания;
- 2) наименования должности в настоящее время;
- 3) мест учебы и работы.

В ходе сообщения информации об образовании основными языковыми средствами выступают существительные и глаголы, называющие полученную академическую степень или квалификацию после освоения программы высшего образования и указывающие на ученую степень или звание (*Professor, faculty member, do a PhD degree, lecturer, to be trained as*):

– *My name is Srinivas Devadas. I'm a **Professor** of computer science. This is my 27th year at MIT* (Interval Scheduling, 2015, 0:30);

– *My name is Ana Bell First name Ana. Last name Bell. I'm a **lecturer** in the **EECS Department**. And I'll be giving some of the lectures for today, along with later on the term **Professor Eric Grimson**, who's sitting right down there, will be giving some of the lectures as well* (What is Computation?, 2016, 1:00).

– *Now I want to introduce the team. So I'm Barbara Imperiali. I'm a **faculty member in chemistry and biology**, and I'm really interested in chemical biology, glycobiology, biophysics. I love to tease apart complex pathways in*

organisms, where you biosynthesize very unusual glycol conjugate that are very important for cell-cell communication and host cell pathogen communication, for example. I was trained as an organic chemist. In fact, I did my PhD degree at MIT about five million years ago on a sort of current scale (Introductory Biology, 2020, 2:50);

*– Hello, I'm **Professor** Martin, and my lab is interested in how cells generate mechanical forces and this is involved in sculpting tissues during development. So what Adam hasn't told you is he's a **cell biologist**, a **biophysicist**, and he's a lot better at genetics than I am (Introductory Biology, 2020, 3:30);*

*– Brendan Manning is **Professor of Genetics and Complex Diseases and Director of the PhD program in Biological Sciences and Public Health at the Harvard T.H. Chan School of Public Health**. Nabeel Bardeesy is **Harvard Medical School Associate, Professor of Medicine, Assistant Geneticist in the Center for Cancer Research and the Gallagher Endowed Chair of Gastrointestinal Cancer Research at Massachusetts General Hospital (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 3:40); etc.***

Эти языковые средства помогают продемонстрировать свои знания с целью выглядеть компетентным в глазах слушателей. Только ведущие профессора и преподаватели, являющиеся экспертами в конкретной области знаний, могут читать лекции для учащихся. Следовательно, аудитория ожидает представления объективной информации и может доверять всему, что говорится на лекциях.

В случае, если лекторы занимают более одной должности, указываются и другие занимаемые посты в настоящий момент времени. Например, *organic chemist, cell biologist, biophysicist, School Associate, Assistant Geneticist, Gallagher Endowed Chair*. Конкретные наименования профессиональной деятельности указывают на желание выстроить цельный образ в глазах слушателей и показать полный набор своих компетенций. Таким образом конструируется образ многопрофильного специалиста и повышается уважение со стороны аудитории.

Тактика самопрезентации также реализуется набором языковых средств, обозначающих названия окончанных учебных заведений и названия организаций, в которых лекторы работают на данный момент: *EECS Department, MIT (The Massachusetts Institute of Technology), the Harvard T.H. Chan School of Public Health, the Center for Cancer Research, Massachusetts General Hospital*. Посредством упоминания всемирно известных университетов и международных организаций повышается уровень доверия как к специалистам в определенной научной области и выражается намерение передавать накопленный в профессиональной сфере опыт учащимся.

В ситуации, когда в лекциях информация о себе и своих достижениях не упоминается, все необходимые сведения о занимаемых должностях и местах работы указываются в начале презентации на отдельном слайде. Данный прием обуславливает необходимость представлять себя. Его использование объясняется, как правило, тем, что аудитория заранее знакома с лектором и его специализацией. Соответственно, отсутствует потребность привлечения излишнего внимания к себе и смещения фокуса темы занятия на самого себя. На слайдах со всей важной информацией используются те же лексические средства, как и в ситуации, когда лектор презентует себя самостоятельно. Тем не менее, описание представляет собой не законченный текст-рассказ о себе, а краткие предложения без грамматической основы:

– *Harris Goldstein, M.D., Assistant Dean for Scientific Resources. Director, Einstein-Montefiore Center for AIDS Research. Professor of Pediatrics and Microbiology & Immunology (Components of the Immune System, 2010, 0:05);*

– *Gilbert Chu, Professor of Medicine and Biochemistry, Stanford School of Medicine (The 3 Rs of DNA: Molecules to Medicine, 2010, 4:40);*

– *Benedict Gross, PhD, George Vasmer Leverett Professor of Mathematics, Harvard University (Linear Algebra, 2012, 0:02);*

– *John Guttag, MIT Department of Electrical Engineering and Computer Science* (Optimization Problems, 2017, 0:35);

– *Nancy Kanwisher, Professor of Cognitive Neuroscience in the Department of Brain and Cognitive Sciences at the Massachusetts Institute of Technology* (Introduction to the Human Brain, 2019, 0:10); etc.

Часто употребляемыми лексическими единицами, реализующими тактику самопрезентации на слайде, являются *Professor, PhD*, а также *Assistant Dean, Director, etc.* Среди упомянутых учебных заведений встречаются известные университеты США, такие как *Stanford School of Medicine, Harvard University, the Massachusetts Institute of Technology*.

По сравнению с образовательными блогами, в которых тактика самопрезентации реализуется посредством публикации сведений об авторе в разделе *About me*, который всегда можно найти в навигационном меню сайта, в видеолекциях не всегда можно услышать информацию о преподавателе. Тем не менее, намерения сформировать положительный образ о себе и вызвать доверие к представляемой научной информации побуждают пользоваться данной тактикой в самом начале лекции при первом знакомстве с аудиторией.

Таким образом, тактика самопрезентации используется для создания образа многопрофильного специалиста, владеющего знаниями во многих научных сферах и которому можно доверять, а также для повышения узнаваемости лектора и выражения намерения делиться накопленным опытом. Языковыми средствами, использующимися для реализации данной тактики, выступают существительные и глаголы, указывающие на академическую степень или звание, исполняемые должности, названия оконченных учебных заведений, организаций и других настоящих мест работы. При условии отсутствия желания и возможности на представление себя и свои достижения необходимая информация кратко указывается на первом слайде лекции.

3.2.2. Тактика диалогичности

Организация взаимодействия преподавателя со студентами традиционно рассматривается в контексте монологичности/диалогичности позиции лектора. Несмотря на то, что по природе лекция монологична (когда преподаватель излагает необходимый материал, студенты слушают и конспектируют новую для них информацию), в настоящее время информационный формат лекции переходит к интерактивной форме организации занятий, когда монологичное изложение материала уступает место дискуссии и диалогу между преподавателем и студентами.

Научная речь характеризуется большим разнообразием элементов адресованности, т.е. «средств, указывающих на получателя либо на отправителя речи» [Соколовская, 1985: 68]. Данные средства необходимы для установления контакта с аудиторией и налаживания диалога с ней. Выделяются следующие средства адресованности в ситуациях научного общения:

- 1) формулы приветствия и прощания;
- 2) императивные конструкции;
- 3) вопросительные конструкции;
- 4) местоимение в форме первого лица множественного числа *we*.

Формулы приветствия и прощания относятся к формам речевого этикета, поэтому им присущи шаблонность и стандартность. Вследствие того, что употребление этих речевых формул зависит от цели коммуникации, необходимо правильно их выбирать для обеспечения эффективного взаимодействия коммуникантов. В формальной обстановке, в том числе на лекциях, используются нейтральные формы приветствия и прощания.

На реплики-приветствия, использующиеся в качестве способа начать диалог с аудиторией, обычно следуют ответные фразы выражения приветствия. Следовательно, формулы приветствия помогают установить контакт со слушателями и создать благоприятную атмосферу для

дальнейшего общения. Например, распространенными формулами приветствия в видеолекциях являются выражения, обозначающие определенное время суток *good afternoon*, *good morning*, *good evening*, которые употребляются в зависимости от времени проведения лекции. Для сближения с аудиторией может использоваться существительное *hello*, которое, как правило, относится к неформальному стилю общения и создает доброжелательную обстановку для дальнейшего общения. Следует отметить, что междометие *welcome*, которое используется для приветствия по прибытии кого-либо, часто употребляется в лекциях для выражения радости состоявшейся встречи и расположения аудитории к себе:

– *All right, welcome* (Mathematics of Big Data and Machine Learning, 2012, 0:35);

– *Good afternoon and welcome to the very first class of 6.0001 and also 600 this semester* (What is Computation?, 2019, 0:55);

– *Hello. Good evening. I'm Gina Vild. I'm the chief communications officer for Harvard Medical School, and I am thrilled to welcome you here tonight* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 00:06);

– *Good morning, everybody. My name's Jason Ku. I'm going to be teaching this class in Introduction to Algorithms with two other instructors here* (Algorithms and Computation, 2020, 0:15);

– *Welcome. Great to see everyone here* (Artificial Intelligence and Machine Learning, 2020, 0:20); *etc.*

Прощание завершает собою коммуникативный акт и, как правило, выражает желание продолжения речевого взаимодействия. Формулы прощания, характеризующиеся высокой степенью клишированности в научном стиле, отличаются между собой в зависимости от ситуации общения и намерений передать что-то слушателям. Прощание может быть представлено с помощью выражения благодарности *thank you* (“something that you say in order to show that you are grateful for something” [Cambridge

Dictionary, 2023]), которое усиливается наречиями степени *very much* или *so much*:

– *We will come back to lecture two in about 45 minutes. **Thank you very much*** (Components of the Immune System, 2010, 1:01:20);

– ***Thank you for being here tonight*** (The 3 Rs of DNA: Molecules to Medicine, 2010, 1:43:35);

– ***Thank you so much for your attention*** (Artificial Intelligence, 2020, 1:13:58); *etc.*

Неформальным способом прощания является выражение *that's it*, семантически указывающее на отсутствие информации, которую планировалось представить аудитории, и окончание речевого взаимодействия между лектором и слушателями (“used to say that something has ended” [Там же]):

– ***That's it from us for today*** (Introductory Biology, 2018, 38:00);

– ***That's it for today*** (Data Structures and Dynamic Arrays, 2020, 50:10);
etc.

В случае, когда лекции проводятся согласно расписанию, частотны формулы прощания *see you on..., we'll meet on...* с указанием конкретного дня следующего занятия для выражения желания новой встречи и продолжения взаимодействия:

– ***We'll stop here and meet on Friday*** (Stem Cells, 2011, 46:00);

– ***See you guys on Wednesday*** (Linear Algebra, 2012, 49:48);

– ***See you on Monday*** (Introduction to the Human Brain, 2019, 1:19:45);
etc.

В лекциях часто используются сигналы инструктивного характера, выражающиеся через императивные конструкции с помощью инфинитива без частицы *to* для утвердительной формы или вспомогательного глагола *do* с отрицательной частицей *not* для отрицательной формы. Глаголы с семантикой активного действия (*raise, download, use, join in, etc.*) помогают взаимодействовать с аудиторией и побудить ее к определенным речевым и

неречевым действиям. Наречие *please* используется для выражения вежливой просьбы (“to make a request more polite” [Там же]) и смягчения характера требования. Например:

- *Any questions? Feel free to ask questions* (Components of the Immune System, 2010, 6:31);
- *Raise your hand. Don't be passive* (Components of the Immune System, 2010, 47:45);
- *Don't wait till the end to ask questions* (Query Theory, 2017, 0:16);
- *Feel free to interact me any times* (An Ultra-Finitistic Foundation of Probability, 2018, 2:55);
- *Download the code before lecture. Follow along* (What is Computation?, 2019, 3:05);
- *Try to use Python wherever you can and that just gives you practice* (What is Computation?, 2019, 12:25)
- *So we do ask you to silence your electronic equipment, but please do not turn it off, because we are inviting you to participate in our Twitter conversation. So please join in* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 02:23);
etc.

С целью проверки понимания материала слушателями частотно употребление вопросительных конструкций с существительным *questions*, обозначающим «высказывания, которые направлены на получение информации или требуют ответа» (“a sentence or phrase used to find out information” [Там же]). Данное существительное может сочетаться с неопределенным местоимением *any*, семантически указывающим на возможность предоставления/выбора любого варианта (“one of or each of a particular type of person or thing when it is not important which” [Там же]). Прилагательное *clear* в значении «доступный пониманию и не вызывающий сомнений» (“easy to understand, hear, read, or see” [Там же]) направлено на контроль понимания излагаемой информации. Таким образом вопросы

вызывают речевую реакцию и побуждают аудиторию задать свой вопрос или уточнить необходимые детали:

- *Any questions so far?* (Components of the Immune System, 2010, 14:15);
- *Is that clear?* (Components of the Immune System, 2010, 32:09);
- *Any questions about this thing called a linked list before we see it in some code?* (Data structures, 2020, 17:18);
- *But first, any questions on syntax?* (Python, 2020, 31:10);
- *Other questions?* (Python, 2020, 32:36);
- *Any questions here? Any questions on linear search using strings?* (Algorithms, 2020, 51:11); *etc.*

Местоимение в форме первого лица единственного числа *I* часто заменяется местоимением в форме первого лица множественного лица *we*, которое объединяет лектора и слушателей в одно целое, в группу людей с общими взглядами. Данное средство используется с целью предоставления возможности занять равное положение с говорящим и формирования мнения, совпадающего с точкой зрения преподавателя. Например, в лекции по онкологическим заболеваниям лектор часто использует данное местоимение для обозначения как себя, так и лиц, к которым обращена речь, с целью поделиться фактами и выводами, полученными в результате работы многих ученых и исследователей, и побудить аудиторию думать таким же образом:

- *And the bottom line is we want to understand, can we actually exploit the unique metabolic properties and vulnerabilities of cancers in order to improve patient care and therapy* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 10:13);
- *And we see evidence of this in patient care today* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 13:45);
- *And so we know that these tumors don't metabolize fuels in isolation* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 14:20);

– *But in order to design precise drugs, we actually need to identify the metabolic pathways themselves that are altered between normal cells and tumor cells* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 16:26);

– *So we refer to this as cell biomass* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 28:04);

– *And this is really what we want to do to a tumor. We want the tumor to collapse. We want to create an imbalanced setting that causes the tumor to collapse* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 28:04);

– *But we know that cancer really is a complex disease. And so that as the tumor grows, we see that various aspects of metabolism kick in* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 43:55);

– *And we can switch off genetically KRAS and demonstrate that, in fact, KRAS is very important in tumor growth* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 53:18);

– *We know that obesity is a risk factor* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 01:02:11); *etc.*

В образовательных блогах данная тактика реализуется в разном объеме за счет открытия доступа к комментариям для обсуждения различных вопросов с читателями в любое время. В отличие от блогов, на лекциях нет возможности в полной мере пользоваться тактикой диалогичности для объединения коммуникантов и побуждения следовать своим рассуждениям. Это происходит вследствие установленных временных рамок для изложения материала.

Таким образом, тактика диалогичности в современных американских видеолекциях представлена с целью установления дистанционного контакта с аудиторией и иммитации организации речевого взаимодействия с ней. Данная тактика реализуется с помощью использования формул приветствия и прощания, императивных и вопросительных конструкций и местоимения первого лица множественного числа *we* с семантикой солидарности, единства. Ввиду ограничения по времени тактика используется не в полной

мере по сравнению с постами образовательных блогов, в которых объем и время реализации тактики диалогизации зависит от намерения построить успешное речевое взаимодействие с читателями.

3.2.3. Тактика апелляции к авторитету

Тактика апелляции к авторитету представляет собой отсылки к мнениям, суждениям, доказательствам лиц, пользующихся признанием и уважением в той или иной сфере, для подтверждения своих высказываний, повышения доверия к репрезентируемой информации и расширения фоновых знаний аудитории. В видеолекциях используются следующие авторитетные источники, актуализирующие данную тактику:

- 1) преимущественно британские и американские ученые;
- 2) научные теории и открытия;
- 3) организации, играющие важную роль в конкретной научной сфере.

Ссылка на британских и американских ученых реализуется посредством использования собственных имен существительных. Данные языковые единицы позволяют подтвердить справедливость доказательств за счет указания на автора авторитетного мнения, на которое ссылаются в ходе повествования, и повлиять на позицию аудитории. Например, в лекции по введению в биологию лектор для наглядной иллюстрации материала использует схему, созданную известными американским ученым, открывшим структуру ДНК, и английским биофизиком, получившей рентгенограмму структуры ДНК, и указывает их имена:

– *But once the structure, the three-dimensional structure of double-stranded DNA was solved. This is this beautiful anti-parallel structure that you see here by **Watson Crick and Rosalind Franklin**, then the clues came pouring in (Introductory Biology, 2020, 19:03); etc.*

Профессора, читающие лекции на темы искусственного интеллекта и машинного обучения, также с помощью собственных имен существительных

ссылаются на имена известных британских и американских ученых, внесших большой вклад в развитие данных областей знания. Использование аргументов с ссылкой на источники, обладающие авторитетным статусом в научном сообществе, укрепляет позицию лектора и повышает доверие к сделанным умозаключениям:

– *As I mentioned, AI has an extremely rich history. This is just a very Lincoln and MIT specific view of the history of artificial intelligence. But certainly, there has been great work since the folks of **Minsky, Clark, Dineen, Oliver Selfridge**, et cetera, since the '50s* (Artificial Intelligence and Machine Learning, 2020, 5:11);

– *For those who are maybe making the shift to machine learning from traditional programming, I found this, again, from **Pedro Domingos** to be a very useful way of describing it to people* (Artificial Intelligence and Machine Learning, 2020, 52:37); etc.

Употребление средств для апелляции к авторитету, таких как имена собственные, для названия различных открытий и теорий в той или иной научной области, позволяют лектору углубиться в историю развития науки и поделиться достижениями известных личностей. Таким образом преподаватели, основывая свое мнение и позицию на выводах, сделанных известными людьми в данной области знаний, развивают кругозор слушателей и знакомят их с новыми учеными. Например, в лекции, посвященной линейной алгебре, лектор упоминает книгу сына известного математика и делится информацией о его теории, знакомя аудиторию с величайшим теоретиком двадцатого века:

– *I think it's a great viewpoint here, I think you'll find it a challenging **text**. By the way Mike's father was **Emil Artin**, greatest number theorist of the 20th century, invented the subject called **Class Field Theory** so he comes from a distinguished mathematical tradition* (Linear Algebra, 2013, 1:45); etc.

В лекции, посвященной строению иммунной системы, профессор, рассказывая про известные методы профилактики заболеваний, упоминает

имя английского врача, разработавшего способ вакцинации против оспы, и делится историей этого открытия для того, чтобы расширить фоновые знания студентов и подтвердить свои суждения фактами из биографии ученого:

– *The major as you know **advance in smallpox** was made by **Edward Jenner**. And again **Edward Jenner** knew no immunology at all but he was smart, he made observations and acted on those observations, and he observed that a woman who were functioning as milkmaids would get this infection called cow pox that was similar to smallpox. But instead of getting hundreds of lesions they only got a handful of lesions but these individuals never got smallpox. Now millions of people may have made that observation but **Edward Jenner** was the one who asked the question why don't they get smallpox (Components of the Immune System, 2010, 12:19); etc.*

Лектор, читающая лекцию про вычислительные процессы, упоминает имя британского математика, оказавшего существенное влияние на развитие информатики и открывшего новый метод вычисления. Следовательно, преподаватель рассчитывает на то, что теперь слушатели знакомы с ученым, который изобрел способ, использующийся ими на регулярной основе:

– *And, in fact, **Alan Turing**, who was a really great computer scientist, he showed that you can compute anything using the **six primitives**. And the **six primitives** are move left, move right, read, write, scan, and do nothing (What is Computation?, 2019, 20:31); etc.*

В конце лекции преподаватель при объяснении вычислительных процессов ссылается на французского математика и указывает название его известной теории, которую учащиеся будут изучать впоследствии, с целью углубления знаний слушателей и их подготовки к детальному рассмотрению данной теории:

– ***Galois** was undoubtedly the most famous young mathematician to die young but in his head he discovered not only **the theory of finite fields**, which we'll cover later on, and wrote the treatment of finite fields, it's the best treatment in the literature today but also discovered almost all the foundations of group theory.*

*And it was **Galois** who realized there could be very interesting groups where gh was not equal to HG (Linear Algebra, 2013, 39:22); etc.*

В лекциях также встречаются упоминания названий организаций, играющих важную роль в той или иной научной сфере, которые занимаются различными разработками и предоставляют важную информацию для ученых и исследователей. Например, лектор считает, аудитории повезло в том, что можно пользоваться разработками известной японской рабочей группы *MAWI*, которая представляет собой общество японских сетевых исследователей, изучающих сетевые протоколы:

*– And we're fortunate that there is a group in Japan called **the MAWI working group**, which stands for the measurement, and I'll use my cool tool – the measurement and analysis of wide area internet traffic working group, that actually has 10 gig link that they've tapped using a network tap (Cyber Network Data Processing, AI Data Architecture, 2020, 4:30); etc.*

В данном примере, говоря о различных способах развития технологий искусственного интеллекта, лектор упоминает имя американского ученого, работающего в *DARPA* (управлении перспективных исследовательских проектов Министерства обороны США), которое является важнейшим многоструктурным агентством для страны. Использование данного имени собственного позволяет указать на мнение, сделанное неким авторитетным источником, которому следует доверять:

*– I think, **John Launchbury at DARPA** actually put it very well, when he talked about different ways of AI technology that have come about (Artificial Intelligence and Machine Learning, 2020, 7:40); etc.*

По сравнению с образовательными блогами, в которых тактика апелляции к авторитету реализуется за счет оформления ссылок на источники в виде гиперссылок, в лекциях данный способ применить невозможно. Тем не менее, в лекциях авторы дают дополнительную информацию об упоминаемых личностях, их вкладе в науку, сообщают

биографические факты и т.д., что позволяет заинтересовать слушателей, расширить их кругозор и убедить в авторитетности источника.

Таким образом, тактика апелляции к авторитету широко используется в видеолекциях с целью воздействия на аудиторию и подтверждения своих аргументов, основанных на конкретных выводах, сделанных авторитетными лицами в конкретной области знаний. В видеолекциях для языковой реализации данной тактики характерно использование собственных имен существительных, указывающих на известных американских и британских ученых, научные открытия и теории и авторитетные учреждения и организации, что помогает подтвердить высказывания уже имеющимися и признанными научными исследованиями и работами, укрепить позицию лектора в глазах аудитории и повысить уровень доверия к научной информации, представляемой в лекции.

3.3. Дискурсивные средства

3.3.1. Фактуальная информация

Для репрезентации научных знаний в видеолекциях широко используются сведения, указывающие на факты, статистику и т.д. Высокая плотность фактуальной информации обусловлена, прежде всего, тем, что научные картины мира и концепции складываются из научных гипотез, законов и т.д. Следовательно, любое научное знание построено на фактах, установленных путем наблюдения и экспериментов. Информация, подкрепленная фактами и статистикой, является точной и достоверной, благодаря чему ее можно использовать и транслировать широкой аудитории.

В проанализированных видеолекциях фактуальная информация представлена следующими статистическими данными:

- 1) числовыми значениями в процентах;
- 2) измерительными величинами;
- 3) указанием на годы;

4) указанием источника информации.

Единицами репрезентации вышеперечисленного выступают такие языковые средства, как числительные, собственные и нарицательные имена существительные.

Для репрезентации научного знания и наглядного представления точной количественной информации по результатам исследований используются числительные с наречием *per cent*, на письме представленным в виде знака %. Если статистические данные являются неточными, используется предлог *about*, указывающий приблизительное количество (“a little more or less than the stated number or amount” [Cambridge Dictionary, 2023]), с целью обратить внимание на неточную информацию. Таким образом снимается ответственность в представлении знаний, требующих дальнейших проверок и корректировок. Например:

– *Historically this came about that people noticed that if someone was infected with chickenpox and smallpox, there was a lethality rate of 30% so an average was 30% of people that were infected with smallpox died which is dramatic. On the other hand, 70% of people survived and yet what was noticed was people that had smallpox only got it once* (Components of the Immune System, 2010, 10:27);

– *But across humankind there’s enormous diversity, but that’s accounted for by only about 0.1% of the diversity. So you can see people look very different but we still share 99.9% of our genome* (Introductory Biology, 2020, 15:30);

– *So cells are really comprised primarily of these four components here. 55% protein, 25% nucleic acids, 15% lipid, and about 5% complex carbohydrates, give or take on each of these numbers* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 28:20);

– *This comprises about 25% of our biomass, give or take* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 42:07); *etc.*

С целью достижения максимально точного отражения описываемых событий используются числовые данные и измерительные величины. В

языке они воплощаются посредством употребления числительных, а также существительных, обозначающих основные и специальные единицы измерения (*million, billion, watts, meters, microns, etc.*) Для указания числового промежутка также используются числительные, между которыми стоит предлог *to*, например:

– *All right, so some absolute bare basics of the brain, the human brain contains **about 100 billion, 10 to the 11th neurons**. And that's a very big number* (Neuroanatomy, 2019, 5:26);

– *Another important point, the brain runs on a mere **20 watts**. And if you're not impressed with that, reflect on the fact that IBM's Watson runs on **20,000 watts*** (Neuroanatomy, 2019, 6:39);

– *A fascinating discovery is that of **the three billion base pairs**, only about 1.5% to 2% actually code for proteins* (Introductory Biology, 2020, 17:40);

– *Each human cell has **1.8 meters of DNA** in it, yet it fits into a cell that's **10 to 100 microns in diameter*** (Introductory Biology, 2020, 22:40); *etc.*

В качестве статистических данных используется такое языковое средство, как количественные числительные, записанные арабскими цифрами. Они указывают на конкретный временной промежуток, за который происходил сбор статистической информации или в который было проведено исследование. Также научные знания, представленные в лекциях, могут включать в себя информацию об определенных событиях или действиях, которые произойдут к какому-то определенному моменту в будущем. В языке это выражено с помощью предлога *by*:

– *And similarly, many people had reported that if you have damage up here in the parietal lobes, you sometimes lose your ability to direct your attention to different places in the visual scene. That was approximately what was known **in 1990*** (Introduction to the Human Brain, 2019, 53:31);

– *Did you know that there were **17 million new cases of cancer worldwide in 2018**? Worldwide, there will be **27.5 million new cases of cancer each year by***

2040. *That's astounding* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 3:44);

– *In 2001 there was a major development with the publication of the first map of the human genome* (Introductory Biology, 2020, 15:20);

– *But it's been re-energized in the last 15 to 20 years really by modern technology, our improved ability to measure metabolism, metabolites, metabolic flux, as well as improved understanding and a deeper understanding of cancer biology in general* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 42:53); etc.

Для подтверждения истинности данных, как правило, указываются названия первоисточников информации, которые имеют официальный статус. Данными источниками могут выступать международные организации, научно-исследовательские институты и статистические службы (например, *the World Health Organization*). Для указания информации от лица организации используется косвенная речь, которая синтаксически представлена в виде сложноподчиненного предложения, где в главном предложении используется глагол для передачи не прямой речи *report*, означающий «докладывать, сообщать» (“to give a description of something or information about it to someone” [Там же]). Обращение к источнику, который, как правило, обладает авторитетом, предоставляет гарантию в том, что использованная фактуальная информация верна:

– *And so 2018, the World Health Organization reported that cancer remains a leading cause of death globally. And, in fact, in 2018 one in six individuals had cancer as the cause of death. So these remarkable statistics really highlight the urgent need to further study cancer biology with a hope to identify improved therapies to improve patient care* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 6:07); etc.

Статистическая информация распределена в лекциях неравномерно, что преимущественно зависит от желания лектора подтвердить свои заявления различными фактами и от количества проведенных исследований в

конкретной научной области на момент чтения лекции. Для каждой области знаний не существует наиболее характерного способа репрезентации фактуальной информации.

Таким образом, факты, исследования и аналитические данные являются активно используемым приемом введения фактуальной информации в ходе репрезентации научного знания. Главной целью использования данного типа информации в видеолекциях служит намерение максимально точно передать научные знания, подкрепляя их статистикой и другими выводами, полученными от авторитетных источников. Основными способами представления статистических данных (числа в процентах, измерительные величины, годы, указание источника информации) в современных американских образовательных блогах выступают числительные, собственные и нарицательные имена существительные. Как правило, факты и указания на имеющиеся исследования распределены в видеолекциях равномерно, и единственного способа репрезентации данного типа информации в данном коммуникативном жанре не выявлено.

3.3.2. Приведение иллюстративных примеров

Ввиду того, что целевой аудиторией научных видеолекций являются студенты университетов, т.е. будущие специалисты в определенной научной области, при передаче информации лекторы сопровождают свой материал различными примерами и пояснениями. Формат видеолекции позволяет использовать качественно разные примеры, начиная от примеров исследований и экспериментов и заканчивая примерами из личного опыта. Указание на иллюстративный материал осуществляется за счет употребления следующих языковых единиц:

1) устойчивых выражений, эксплицитно указывающих на пример (*for example, for instance, here's an example*);

2) сочетаний и существительных с семантикой сходства (*it's like, the same way, parallel, analogy*).

С помощью устойчивых выражений семантики иллюстративности *for example, for instance, here's an example* осуществляется пояснение какого-либо материала или конкретизация сказанного ранее. Данные языковые средства помогают описывать и объяснять изучаемое явление с помощью конкретных предметов, числовой информации и т.д., что способствует быстрому восприятию научных сведений, их лучшему пониманию и запоминанию:

– *For example, the number five is a scalar object as it can't be subdivided. But a list of numbers, for example, 5, 6, 7, 8 is going to be a non-scalar object because you can subdivide it* (What is Computation?, 2019, 30:35);

– *We have integers, for example, all of the whole numbers* (What is Computation?, 2019, 31:01);

– *So in this hypothetical, if you fired the carpenter, for instance, without telling the rest of the specialists or the general contractor that the carpenter had stopped working on the house, you could create, in theory, a setting where you have a structural imbalance and the house collapses* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 36:20);

– *And this is something that we have examples of in the literature. I'm going to show you just one piece of data from my own lab that demonstrates this concept. This is actually two separate experiments, one done in cell culture, and one done in a mouse tumor model* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 38:31);

– *Here's a numerical example that shows the difference between declarative and imperative knowledge* (What is Computation?, 2019, 12:42);

– *And so here is an example of how healthy cells versus tumor cells metabolize an amino acid called glutamine* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 18:19);

– *Here's an example from experimental models, where the lysosome, so the degradative structure, is very actively degrading material* (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 56:27); *etc.*

Сочетания с семантикой сходства *it's like* и *the same way* чаще всего используются лекторами для указания на примеры, связанные с личным опытом и аналогиями из реальной жизни. Данный прием позволяет повысить эффективность репрезентации научного материала и восприятия информации, т.к. используются актуальные предметы и явления, знакомые слушателям и, следовательно, легко понимаемые ими. Например:

– *These cells proliferate, it's like a Xerox copy. The same way if you make a Xerox copy of something* (Components of the Immune System, 2010, 33:54);

– *It's like filtering the immune system. Before you drink water, you run it through a filter to get rid of the stuff you don't want to drink and then you drink the water. The immune system is the same way* (Components of the Immune System, 2010, 37:26); *etc.*

Упрощение материала лекции также достигается посредством использования существительных *parallel*, указывающего на явление или событие, которое аналогично другому явлению или событию (“something very similar to something else, or a similarity between two things” [Cambridge Dictionary, 2023]), и *analogy* с семантикой сходства, подобия явлений в каком-либо свойстве или признаке (“a comparison between things that have similar features, often used to explain a principle or idea” [Там же]). Данные языковые средства помогают пояснить изучаемые процессы посредством сопоставления и сравнения с другим более привычным и понятным для аудитории процессом. Таким образом, запоминание аналогии между научными и уже известными явлениями способствует быстрому освоению информации и ее использованию в будущем:

– *Let's do a little bit of a parallel with English just so you see what I mean. In English, the primitive constructs are going to be words. There's a lot of words in the English language. Programming languages in Python, there are primitives*

but there aren't as many of them. There are floats, booleans, these are numbers, strings, and simple operators like addition subtraction, and so on (What is Computation?, 2019, 22:08);

*– So I think a good **analogy** of how this functions is really in the concept of building a house. So in building a house, the materials to build the house, rather than nutrients, are building materials, everything from shingles and lumber and wires. These materials are utilized by specialized contractors that build different aspects of the house. And you can view the contractors as metabolic pathways. So each of these contractors is using these building blocks to build different aspects of this new house. Just like that new house, metabolites are utilized by metabolic pathways rather than contractors (Cancer Metabolism: From molecules to medicine, 2020, 28:47); etc.*

В видеолекциях иллюстрации, описания и приведение примеров преимущественно используются в середине лекции во время объяснения научной информации. Частотность употребления данного дискурсивного приема обуславливается намерением облегчить восприятие научного знания аудиторией и достичь максимального понимания темы.

Таким образом, иллюстративный материал выступает одним из часто используемых дискурсивных приемов в современных видеолекциях. Различные примеры и сопоставления описывают не только результаты экспериментов и исследований, но и ситуации из жизни или профессионального опыта лектора. В языке данный дискурсивный прием реализуется за счет использования устойчивых выражений и существительных с семантикой иллюстративности и сходства, выступающих единицами профилирования механизма упрощения информации с помощью связи с актуальными и хорошо знакомыми аудитории ситуациями или явлениями для быстрого и лучшего понимания изучаемого научного вопроса.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

1. Основными средствами и способами репрезентации и адаптации научного знания, используемыми в видеолекциях, являются языковые (терминологическая лексика, риторические вопросы, пассивные конструкции, безличные предложения), коммуникативные (тактика самопрезентации, тактика диалогичности, тактика апелляции к авторитету) и дискурсивные (фактуальная информация, приведение иллюстративных примеров).

2. Терминологическая лексика представлена в видеолекциях преимущественно узкоспециальными терминами, характерными для определенной области знаний. Наиболее часто они встречаются в середине лекции, когда объяснение новой темы сопровождается введением необходимой лексики для ее дальнейшего использования. Вследствие ориентации на неосведомленных слушателей за терминами на постоянной основе следуют их определения и дополнительные пояснения.

3. Риторические вопросы представляют собой распространенное средство языковой репрезентации знаний. В видеолекциях они выполняют несколько основных функций (воздействие на слушателей и привлечение их внимания к новому блоку информации и диалогизация монологической речи). С помощью реализации первой функции происходит эффективное введение новых знаний за счет привлечения внимания слушателей с помощью вопросительной интонации. Вторая функция нацелена на сближение с аудиторией посредством имитации диалога. Высокая частотность употребления данного языкового средства обусловлена стратегией представления научного знания и намерением установить контакт с аудиторией.

4. Пассивные конструкции используются с целью представить научную информацию и факты непредвзято и без указания субъекта действия. В видеолекциях страдательные конструкции представлены тремя

способами: в форме *Present Simple*, *Present Continuous* и *Past Simple tenses*, с модальными глаголами, в форме личных пассивных конструкций (*personal passive*). Данные языковые средства частотны в случаях, когда необходимо достичь объективности изложения материала и указать на известные научному сообществу суждения.

5. Употребление безличных предложений связано с намерением сохранить внимание на объекте действия, а не на его действующем лице. В видеолекциях данное языковое средство используется и оформляется двумя способами. Первый способ характеризуется введением безличных предложений с формальным подлежащим *it*. Второй способ обусловлен использованием конструкции *there is/there are*. Таким образом достигается объективность изложения научного материала, полученного в ходе исследований. Использование данного средства зависит от желания предоставлять объективную информацию без связи с субъектом.

6. Реализация тактики самопрезентации обусловлена намерением сформировать положительный образ о себе как о профессионале в конкретной научной области и для повышения доверия к репрезентируемой информации. В ходе реализации тактики упоминаются следующие сведения: ученая степень или звание, наименование должности в настоящее время, места учебы и работы. С помощью языковой репрезентации данной информации выстраивается желаемый образ преподавателя-эксперта и выражается его намерение делиться накопленным опытом и знаниями с аудиторией. В случае отсутствия желания или необходимости представления себя в начале лекции данная персональная информация указывается на первом слайде лекции.

7. Тактика диалогичности характеризуется использованием различных языковых средств, направленных на установление контакта с аудиторией и выстраивание диалога с ней. К языковым средствам репрезентации данной тактики относятся формулы приветствия и прощания, императивные и вопросительные конструкции, местоимение в форме первого лица

множественного числа *we*. Их использование предполагает создание благоприятной атмосферы для выстраивания диалога со слушателями, побуждение к активным действиям и речевому взаимодействию и объединение коммуникантов в одно целое для формирования единого мнения у аудитории.

8. Тактика апелляции к авторитету в видеолекциях представляет собой отсылку на имена британских и американских ученых, их книги и научные теории, а также авторитетные организации. В видеолекциях данная тактика представлена собственными именами существительными. Данное коммуникативное средство позволяет повысить уровень доверия к информации, представляемой в видеолекциях, и расширить кругозор аудитории об упоминаемых ученых.

9. Фактуальная информация выступает в качестве дискурсивного способа репрезентации научного знания. Она представлена с целью подтверждения достоверности научных знаний, основанных на конкретных выводах лиц и исследованиях организаций, которым можно доверять, и доказательства справедливости всего сказанного. В видеолекциях данный тип информации включает статистические данные (числа в процентах, измерительные величины, годы и названия источников информации), которые в языке выражены посредством числительных, а также собственных и нарицательных имен существительных.

10. В видеолекциях частотно использование иллюстративного материала, который представлен примерами как из различных исследований и экспериментов, так и из личного опыта лектора. Приведение данных примеров помогает изложить материал с помощью сравнения с привычными для слушателей явлениями и предметами, что способствует ускорению понимания научной информации и обеспечивает возможность повторного воспроизведения сведений уже самостоятельно. Языковыми средствами указания на дальнейшее следование иллюстративного материала выступают

устойчивые выражения и существительные с семантикой иллюстративности и сходства.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Образовательные блоги и видеолекции представляют собой площадки для реализации одной из главных функций интернет-дискурса – образовательной. В ходе реализации данной функции появляется возможность репрезентировать теоретическое знание и обучать практическим навыкам в определенной научной области. Адаптация научного знания различной тематики обуславливает эффективное восприятие информации большим количеством пользователей сети Интернет и делает данные коммуникативные жанры актуальными в современном интернет-пространстве.

Для достижения цели исследования, которая заключалась в выявлении и анализе языковых средств и коммуникативно-дискурсивных способов репрезентации научного знания в современных американских образовательных блогах и видеолекциях, были проанализированы посты в 10 американских образовательных блогах и 20 видеолекций, опубликованных в период с 2010 по 2022 гг. Авторами данных блогов выступают преподаватели школ и университетов США, обладающие профессиональными знаниями и опытом в таких областях знания, как медицина, математика и информатика.

Принимая во внимание цель образовательного блога, которая заключается в том, чтобы научить аудиторию подписчиков и обеспечить ее точной и понятной информацией на определенную научную тему, особенностью образовательных блогов выступает наличие у автора специального образования и опыта преподавания в конкретной научной области, что позволяет ему эффективно транслировать свой опыт и накопленные знания лицам, получающим образование в данной области знания. Вследствие профессионального опыта автор знает, как наилучшим образом изложить информацию, чтобы читатель понял ее или захотел самостоятельно углубиться в проблему, используя ссылки на научные статьи, книги, журналы, которые автор указывает в своих постах.

Языковыми средствами репрезентации и адаптации научного знания, используемыми в образовательных блогах, являются терминологическая лексика, риторические вопросы, пассивные конструкции, безличные предложения. Коммуникативными способами служат тактики самопрезентации, диалогичности, аргументации и апелляции к авторитету. Основным дискурсивным способом выступает интертекстуальность.

Видеолекция, являясь стремительно развивающимся коммуникативным жанром в сфере образования и репрезентации научных знаний, определенным образом отличается от образовательных блогов. К основным отличиям относятся устная форма изложения материала, передача большого объема знаний в ограниченное время, отсутствие возможности уточнений и вопросов в ходе представления информации.

Языковыми средствами репрезентации научного знания выступают терминологическая лексика, риторические вопросы, пассивные конструкции, безличные предложения. Коммуникативными средствами являются тактики самопрезентации, диалогичности и апелляции к авторитету. Дискурсивными способами представлены фактуальная информация и приведение иллюстративных примеров.

В результате анализа и сравнения языковых средств и коммуникативно-дискурсивных способов репрезентации научного знания в образовательных блогах и видеолекциях были выявлены следующие отличия:

1) в образовательных блогах редко используются определения терминологических единиц, что обусловлено ориентацией на осведомленного читателя. В лекциях использование пояснений в дополнение к определению нового термина обусловлено желанием помочь аудитории в полной мере понять его и правильно им пользоваться;

2) в образовательных блогах, в которых общение с читателями происходит через текст, распространены риторические вопросы с личным местоимением *we* для апеллирования к читателю и сближения с ним. В

видеолекциях ввиду возможности визуально познакомиться с автором, его манерой речи, следить и считывать значения используемых паралингвистических средств риторические вопросы используются реже;

3) в образовательных блогах тактика самопрезентации реализуется посредством публикации сведений об авторе в разделе *About me*, который всегда можно найти в навигационном меню сайта. В видеолекциях при условии отсутствия желания и времени на представление себя необходимая информация кратко указывается на первом слайде презентации;

4) в образовательных блогах тактика диалогичности реализуется в разном объеме, что обусловлено наличием у аудитории доступа к комментариям и, следовательно, возможностью обсуждения различных вопросов в любое время. В видеолекциях вследствие установленных временных рамок для изложения материала нет возможности в полной мере пользоваться данной тактикой;

5) в образовательных блогах тактика апелляции к авторитету частично реализуется за счет оформления ссылок на источники в виде гиперссылок. В видеолекциях данный способ не применяется вследствие отсутствия такой технической возможности;

6) образовательные блоги отличаются частотным использованием такого дискурсивного средства, как интертекстуальность, которая реализуется в языке посредством цитат и гиперссылок на научные издания, статьи в Википедии, а также ранее опубликованные посты автора блога, на которые можно перейти для самостоятельного получения дополнительной информации на определенную научную тему;

7) тактика диалогичности в наиболее полной мере реализуется в образовательных блогах с помощью вопросно-ответной формы коммуникации через публикацию комментариев;

8) для видеолекций, в свою очередь, характерно приведение фактуальной информации (числовых значений в процентах, измерительных величин, указания на годы, указания источника информации), частотность

употребления которой зависит от намерения наглядно представить точные и объективные сведения по результатам проведенных исследований авторитетных источников.

Выявление вышеперечисленных характеристик и отличий позволяет рассматривать образовательный блог и видеолекцию как особые коммуникативные жанры для репрезентации научного знания.

Изучение особенностей репрезентации научного знания в образовательных блогах и видеолекциях на материале других языков представляет собой дальнейшие перспективы исследования. Сопоставление современных коммуникативных жанров в разных лингвокультурах и выделение их специфики позволит комплексно описать образовательный блог и видеолекцию как особые жанры репрезентации научного знания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеева Е.Н. и др. Разработка видеолекции: методические рекомендации. Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2019. 32 с.
2. Агапова С.Г., Полюян А.В. Интернет-дискурс: основные жанры и особенности их исследования // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2016. Вып. 4. С. 52–58.
3. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136–137.
4. Атабекова А.А. Сопоставительный анализ функционирования языка на англо и русскоязычных Web-страницах: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.20. М., 2004. 356 с.
5. Ахренова Н.А. Интернет-дискурс как глобальное межкультурное явление и его языковое оформление: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. М., 2009. 36 с.
6. Бажалкина Н.С. Жанровые особенности интернет-блога в педагогическом дискурсе // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2016. Вып. 1. С. 131–141.
7. Баженова Е.А., Иванова И.А. Блог как интернет-жанр // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2012. Вып. 4(20). С. 125–131.
8. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Литературно-критические статьи. Москва: Художественная литература. 1986. С. 473–500.
9. Березина Е.М., Баскова Е.В. Особенности и свойства образовательных блогов (на примере США) // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. 2019. Вып. 1(3). С. 195–201.
10. Болотнова Н.С. О некоторых жанрово-стилистических особенностях блога в аспекте регулятивности // Вестник Томского

государственного педагогического университета. 2012. Вып. 1(116). С. 211–216.

11. Браславец Л.А. Интернет-сервисы социальных сетей в современной системе средства массовой коммуникации: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.10. Воронеж, 2010. 169 с.

12. Бурмакина Н.Г. Дискурсивно-интегративные и культурно-конвенциональные характеристики академической коммуникации: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. К., 2014. 217 с.

13. Воробьёва А.Н. Создание обучающих видеокурсов в системе дистанционного образования // Образовательные технологии. 2013. Вып. 4. С. 123–128.

14. Гайфуллина А.Н. Гендерные особенности вербализации концепта «мужчина» в интернет-дискурсе: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Казань, 2010. 217 с.

15. Галичкина Е.Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках (на материале жанра компьютерных конференций): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Волгоград, 2001. 212 с.

16. Галичкина Е.Н. Компьютерная коммуникация: лингвистический статус, знаковые средства, жанровое пространство: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. Астрахань, 2012. 373 с.

17. Галичкина Е.Н. Интернет-дискурс: основные направления изучения и тенденции развития // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. Вып. 7(160). С. 94–101.

18. Гариян А.А. Жанр академической лекции в лингвистическом аспекте // XVIII Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов», секция «Филология». 2011. С. 296–297.

19. Горбунов А.Г. Дискурс как новая лингвистическая парадигма // Актуальные задачи педагогики: материалы III Международной научной конференции. Чита, 2013. С. 155–158.

20. Горина Е.В. Дискурс Интернета: определение понятия и методология исследования // Филологические науки. Вопросы и практики. 2014. Вып. 11(2). С. 64–67.
21. Грибовод Е.Г. Интернет-дискурс // Дискурс-Пи. 2013. Вып. 3(13). С. 118–119.
22. Губанов Н.Н., Губанов Н.И. Критерии в системе научного знания // Гуманитарный вестник. 2016. Вып. 2. 15 с.
23. Дедова О.В. Лингвосемиотический анализ электронного гипертекста: на материале русскоязычного Интернета: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01. М., 2006. 536 с.
24. Дейк Т.А. ван Язык. Познание. Коммуникация [Текст]. М., 1989. 310 с.
25. Демьянков В.З. Политический дискурс как предмет политологической филологии // Политическая наука. Политический дискурс: история и современные исследования. М., 2002. Вып. 3. С. 32–43.
26. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]. 2010. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/linguistic-dictionary/index.htm> (дата обращения 21.05.2022).
27. Зайцев В.С. Вузовская лекция. Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. 44 с.
28. Зеленовская А.В. Понятия «компьютерный дискурс» «интернет-дискурс», «виртуальный дискурс» // Язык и культура. Новосибирск, 2014. Вып. 12. С. 17–21.
29. Земская Е.А., Китайгородская М.В., Ширяев Е.Н. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис. М.: Наука. 1981. 276 с.
30. Зубкова Я.В. Тактики участников русского академического общения (на материале жанра лекции) // Известия ВГПУ. 2012. Вып. 8. С. 15–19.

31. Зуев В.И., Гатауллина Г.Х., Куркина Е.П. Видеолекции как неотъемлемая составная часть электронного обучения // Вестник Марийского государственного университета. 2009. Вып. 3. С. 68–70.
32. Зуляр Ю.А. Массовые коммуникации в рекламе: учеб. пособие / Федер. агентство по образованию, Иркут. Гос. ун-т, Фак. Сервиса и рекламы. Иркутск: ИГУ, 2006. 488 с.
33. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 288 с.
34. Кант И. Сочинения: в 6 т. М., 1966. Т. 6. 743 с.
35. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
36. Каспаринский Ф.О., Полянская Е.И. Видеолекция как жанр // Качество дистанционного образования: концепции, проблемы, решения (DEQ-2013): XV Междунар. науч.-практ. конф. М.: МГИУ, 2013. С. 80–92.
37. Кибрик А.А. Модус, жанры и другие параметры классификации дискурсов // Вопросы языкознания. 2009. Вып. 2. С. 3–21.
38. Кибрик А.А., Плунгян В.А. Функционализм // Современная американская лингвистика: Фундаментальные направления. 2-е изд. М.: Едиториал УРСС, 2002. С. 276–339.
39. Козырева М.К. История возникновения понятий «дискурс» и «электронный дискурс» // Научный альманах. 2017. Вып. 3-2(29). С. 431–434.
40. Кондрашов П.Е. Компьютерный дискурс: социолингвистический аспект: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Краснодар, 2004. 189 с.
41. Кочеткова М.О. Трансформация «образа автора» в блоге как отражение социокультурно обусловленной жанровой динамики блогосферы (на примере блогов, реализующих политическую тематику) // Вестник Томского государственного университета. 2016. Вып. 407. С. 17–24.
42. Краснова Т.И. Дискурс: идеологема или термин // Медиалингвистика. 2017. Вып. 1(16). С. 16–28.

43. Кривошлыкова Л.В. К определению понятия «Дискурс» // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2010. Вып. 3. С. 42–47.
44. Кубрякова Е.С., Александрова О.В. Виды пространств текста и дискурса // Категоризация мира: пространство и время. М.: 1997. С. 15–25.
45. Кулёва О.В. Средства электронной коммуникации // Библиосфера. 2012. Вып. 3. С. 36–41.
46. Кушнерук С.Л. «Мир дискурса» в аспекте когнитивного моделирования // Вопросы когнитивной лингвистики. 2013. Вып. 1. С. 105–111.
47. Лутовинова О.В. Лингвокультурологические характеристики виртуального дискурса: дис. д-ра филол. наук. Волгоград, 2009. 519 с.
48. Лутовинова О.В. Языковая личность в виртуальном дискурсе: дис. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2013. 437 с.
49. Лысенко С.А. Взаимодействие устной и письменной формы существования языка в интернет-коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Воронеж, 2010. 184 с.
50. Магировская О.В., Влодарчик Е.А. Репрезентация научного знания в дискурсе экспертных блогов врачей (на материале английского и русского языков) // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2021. Вып. 1(40). С. 117–123.
51. Максимова Т.О. Блог в интернет-коммуникации: структура, функции, литературный потенциал // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. Вып. 1(76). С. 124–131.
52. Малышева Е.Г. Русский спортивный дискурс: теория и методология лингвокогнитивного исследования: дисс. ... докт. филол. наук: 10.02.01. Омск, 2011. 403 с.
53. Моргун Н.Л. Научный сетевой дискурс как тип текста: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Тюмень, 2002. 291 с.

54. Морослин П.В. Лингвокультурологические основы теории функционирования Рунета в пространстве межкультурной коммуникации: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01. М., 2010. 341 с.

55. Мурашкова Е.М. Дискурсивный маркер like в молодежном онлайн-дискурсе // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2014. Вып. 2(82). С. 116–121.

56. Нагиева Е.Б. Речевая организация текста публичной лекции (на материале телевизионного цикла Academia): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Санкт-Петербург, 2017. 227 с.

57. Нарушева П.Ю. Основные черты блога и его роль в жизни современного человека // Вестник молодых ученых и специалистов Самарского государственного университета. 2017. Вып. 1(10). С. 38–43.

58. Николаева Т.М. Краткий словарь терминов лингвистики текста // Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистика текста. 1978. Вып. VIII. С. 467–472.

59. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]. 1992. URL: <https://clck.ru/EVB8c> (дата обращения: 22.05.2023).

60. Ощепкова О.В. Лекция как активная форма вузовского обучения // СНВ. 2013. Вып. 4(5). Стр. 123–125.

61. Полякова С.В. Репрезентация знаний в блоговом дискурсе // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. Вып. 2-2. С. 108–111.

62. Природова О.Ф., Никишина В.Б. Модульные лекции: оценка эффективности // Коллекция гуманитарных исследований. 2017. Вып. 4. С. 17–23.

63. Рахматуллин Р.Ю. Особенности научного познания // Молодой ученый. 2014. Вып. 16(75). С. 211–213.

64. Романов А.А., Малышева Е.В., Данилкина Е.А. Блоги как медийные коммуникативные практики посткризисного региона // Медиалингвистика.

Речевые жанры в массмедиа. СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т, Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций, 2014. С. 212–217.

65. Ростовцева Т.А. Об основаниях научного познания // Вестник КрасГАУ. 2011. Вып. 3. С. 200–204.

66. Русанов Е.К. Интернет-дискурс в дискурсивной парадигме // Гуманитарные и юридические исследования. 2016. Вып. 1. С. 214–217.

67. Рыжкова Л.П. Французская прагматика. Москва: URSS, КомКнига, 2007. 236 с.

68. Селютин А.А. Жанры как форма коммуникативного выражения онлайн-личности // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. Вып. 35(172). С. 138–141.

69. Словарь социолингвистических терминов. М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. [Электронный ресурс]. 2006. URL: <https://clck.ru/RWbQ7> (дата обращения: 16.08.2022).

70. Спирчагова Т.А. Современный электронный дискурс: проблемы этики речевого поведения // Век информации. Медиа в современном мире. Петербургские чтения: матер. 56-го междунар. Форума. СПб.: Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций, 2017. Вып. 2. С. 60–61.

71. Степанов Ю.С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности // Язык и наука конца XX века. М.: РГГУ, 1995. С. 35–73.

72. Степин В.С. Философская антропология и философия науки. М.: Высш. шк., 1992. 188 с.

73. Сысоев П.В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2012. Вып. 4(20). С. 115–127.

74. Ушаков А.А. Интернет-дискурс как особый тип речи // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2010. Вып. 4. С. 170–174.

75. Ушанова И.А. Анализ онлайн-дискурсов: традиции и перспективы (на материале немецких медиа) // Ученые записки Новгородского государственного университета. 2015. Вып. 1(1). С. 1–3.
76. Фуко М. Археология знания. СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга, 2004. 416 с.
77. Чернявская В.Е. Интертекстуальность как текстообразующая категория в научной коммуникации: на материале немецкого языка: автореф. дис. ... доктора филологических наук. Санкт-Петербург, 2000. 449 с.
78. Чернявская В.Е. Дискурс как объект лингвистических исследований // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: Сб. науч. тр. СПб: Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та экономики и финансов, 2001. С. 11–22.
79. Чернявская В.Е. От анализа текста к анализу дискурса: немецкая школа дискурсивного анализа // Филологические науки. 2003. Вып. 3. С. 68–76.
80. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. 427 с.
81. Щипицина Л.Ю. Классификация жанров компьютерно-опосредованной коммуникации по их функции // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. Серия: Филология. 2009. Вып. 144. С. 171–178.
82. Щипицина Л.Ю. Комплексная лингвистическая характеристика компьютерно-опосредованной коммуникации (на материале немецкого языка): дис. ... д-ра филол. наук. Воронеж, 2010. 459 с.
83. Юртаева Е.С. Характеристики виртуальной языковой личности в коммуникативном пространстве интернет-дискурса // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы докладов VIII Международной конференции. Саратов: ИЦ «Наука», 2016. С. 308–313.
84. Яковлева А.М. Сетевой дискурс как жанр: сценарий, режиссура, реквизит // Обсерватория культуры. 2011. Вып. 4. С. 117–120.
85. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. 2023. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary> (дата обращения: 23.05.2023).

86. Chafe W. *Discourse, Consciousness, and Time: The Flow and Displacement of Conscious Experience in Speaking and Writing*. Chicago: University of Chicago Press, 1994. 327 p.

87. Harris Z.S. *Discourse Analysis // Language*. 1952. 28. P. 1–30.

88. Jurida S.H. *Linguistic Properties and Aspects of Blogging within the Context of Netspeak // Jezikoslovlje*. 2013. 14(2-3). P. 517–536.

89. Ketcham E. *Internet Discourse: The Application of Discourse Analysis to Instant Messaging Communication: Honors Thesis*. Northeastern University, USA, 2011. 39 p.


90. Stubbs M. *Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Oxford Blackwell, 1983. 272 p.

91. Swales J *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge, 1990. 260 p.

92. Van Dijk T.A. *Discourse and Knowledge // James Paul Gee & Michael Handford (Eds.), Handbook of Discourse Analysis*. London: Routledge, 2012. P. 587–603.

Министерство науки и высшего образования РФ
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских и романских языков и прикладной лингвистики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
 О.В. Магировская
« 23 » июня 2023 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

45.03.02 Лингвистика

**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ
В СОВРЕМЕННЫХ ФОРМАТАХ КОММУНИКАЦИИ
(НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
БЛОГОВ И ВИДЕОЛЕКЦИЙ)**

Научный руководитель



д-р филол. наук,
зав. кафедрой ТГРЯиПЛ
О.В. Магировская

Выпускник



О.Р. Кремер

Нормоконтролер



А.А. Струзик

Красноярск 2023