

Научная статья

УДК 811.161.1'42

DOI: 10.24412/2076-913X-2025-460-124-141

РЕЧЕЖАНРОВЫЙ ПОРТРЕТ ВИРТУАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА (НА МАТЕРИАЛЕ РАЗГОВОРА В МЕССЕНДЖЕРЕ)

Эльвира Степановна Денисова¹,**Татьяна Геннадьевна Рабенко²**^{1, 2} Кемеровский государственный университет,
Кемерово, Россия,¹ evdenisova@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-4591-6576>² tat.rabenko@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-3434-8542>

Аннотация. Данное исследование посвящено моделированию речежанрового портрета языковой личности педагога с учетом ее коммуникативно-прагматической детерминации условиями виртуального педагогического дискурса. Актуальность заявленной в работе проблематики определяется двумя положениями: во-первых, включенностью настоящего исследования в научную парадигму дискурсивной лингвистики, в той ее области, которая сопряжена с описанием речевого высказывания как продукта дискурсивной деятельности; во-вторых, вовлеченностью предпринимаемого исследования в сферу цифровой дидактики, связанной с организацией учебно-воспитательного процесса в условиях цифровизации образования. Цель настоящего исследования видится в воссоздании речежанрового портрета виртуальной языковой личности педагога. Научная гипотеза работы следующая: в основе речежанрового портрета виртуальной языковой личности учителя находится, с одной стороны, инвариантный набор коммуникативных стратегий и актуализированных ими речевых жанров, которые поддерживаются институциональным характером педагогического дискурса, с другой — вариативный набор коммуникативно-речевых тактик и актуализируемых ими речевых жанров, степень проявленности которых детерминируется виртуальным характером реализуемого дискурса и обусловленными этим обстоятельством факторами. Ведущим является метод дискурсивного анализа, основанный на описании виртуального педагогического дискурса с учетом лингвистических средств организации речевого высказывания и социального контекста, стоящего за текстом. Эмпирическую базу исследования составляет интернет-переписка в школьном чате, сформированная в социальных сетях с участием учителя и учеников. В результате проведенного исследования выявлено, что в рамках виртуального педагогического дискурса при наличии инвариантного набора коммуникативных стратегий и актуализированных ими речевых жанров, которые свойственны педагогическому дискурсу и предопределены его генеральной интенцией и институциональной ролью участников, обнаруживается вариативность выбора тактик данных стратегий и актуализированных ими речевых жанров. Полученные в исследовании результаты вносят определенный вклад в развитие дискурсивной лингвистики,

цифровой дидактики, речевого жанроведения, могут быть применимы в практике планирования и осуществления профессиональной деятельности педагога в условиях онлайн-коммуникации.

Ключевые слова: языковая личность педагога, виртуальный педагогический дискурс, институциональный дискурс, личностно ориентированный дискурс, коммуникативные стратегии, коммуникативные тактики, речевой жанр.

Для цитирования: Денисова, Э. С., Рабенко, Т. Г. (2025). Речежанровый портрет виртуальной языковой личности педагога (на материале разговора в мессенджере). *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(60), 124–141. <https://doi.org/10.24412/2076-913X-2025-460-124-141>

Original article

UDC 811.161.1'42

DOI: 10.24412/2076-913X-2025-460-124-141

SPEECH GENRE PORTRAIT OF A VIRTUAL LANGUAGE PERSONALITY OF A TEACHER (BASED ON THE CONVERSATION IN THE MESSENGER)

Elvira S. Denisova¹,
Tatyana G. Rabenko²

^{1, 2} Kemerovo State University,
Kemerovo, Russia,

¹ evdenisova@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-4591-6576>

² tat.rabenko@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-3434-8542>

Abstract. This study is devoted to modeling a speech-genre portrait of a teacher's linguistic personality, taking into account its communicative and pragmatic determination by the conditions of virtual pedagogical discourse. The relevance of the issues stated in the work is determined by two provisions: firstly, the inclusion of this research in the scientific paradigm of discursive linguistics, in its field, which is associated with the description of speech utterance as a product of discursive activity; secondly, the involvement of the research being undertaken in the field of digital didactics related to the organization of the educational process in the context of digitalization of education. The purpose of this study is to recreate a speech-genre portrait of a virtual language personality of a teacher. The scientific hypothesis of the work is as follows: the speech-genre portrait of a virtual language personality of a teacher is based, on the one hand, on an invariant set of communicative strategies and speech genres actualized by them, which are supported by the institutional nature of pedagogical discourse, on the other hand, on a variable set of communicative-speech tactics and speech genres actualized by them, the degree of manifestation of which is determined by the virtual nature of the realized discourse and the factors caused by this circumstance. The leading method of discursive analysis is based on the description of virtual pedagogical discourse, taking into account the linguistic means of organizing speech utterance and the social context behind the text. The empirical

basis of the study is Internet correspondence in the school chat, formed on social networks with the participation of teachers and students. As a result of the conducted research, it was revealed that within the framework of virtual pedagogical discourse, in the presence of an invariant set of communicative strategies and speech genres actualized by them, which are characteristic of pedagogical discourse and are predetermined by its general intention and the institutional role of participants, variability in the choice of tactics of these strategies and speech fervors actualized by them is revealed. The results obtained in the study make a definite contribution to the development of discursive linguistics, digital didactics, and speech genre studies, and can be applied in the practice of planning and implementing a teacher's professional activities in online communication.

Keywords: teacher's linguistic personality, virtual pedagogical discourse, institutional discourse, personality-oriented discourse, communicative strategies, communicative tactics, speech genre.

For citation: Denisova, E. S., Rabenko, T. G. (2025). Speech genre portrait of a virtual language personality of a teacher (based on the conversation in the messenger). *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(60), 124–141. <https://doi.org/10.24412/2076-913X-2025-460-124-141>

Введение

Настоящая работа продолжает серию публикаций, посвященных изучению виртуального педагогического дискурса с позиции его речежанрового проявления (Рabenko и др., 2023, 2024). Заявленная в работе проблематика (создание речежанрового портрета виртуальной языковой личности (ЯЛ) педагога) затрагивает область сопряжения двух отраслей современных научных знаний. С одной стороны, это зона дискурсивной лингвистики, где, помимо прочего, рассматривается жанровое воплощение речевых высказываний определенного вида дискурса, описываются признаки детерминации речевого жанра (РЖ) условиями его дискурсивной реализации. С другой стороны, область цифровой дидактики, изучающей личности обучающего и обучающегося в условиях цифровизации процесса образования. Включенность настоящего исследования в обозначенные направления современной науки позволяет оценить речевое поведение педагога в новых для него условиях осуществления профессиональной деятельности, связанных с интеграцией цифровых технологий в процесс образования. Все сказанное определяет **актуальность** предпринимаемого исследования.

Особенности коммуникативного взаимодействия (в том числе и с позиции его речежанрового проявления) участников устного дидактического дискурса (образовательная среда урока) неоднократно привлекали внимание ученых (Карасик, 2002; Олешков, 2006; Лазуренко и др., 2007; Габидуллина, 2009; Академическое общение, 2010; Rose, 2014, и др.). Однако описание специфики речежанрового взаимодействия обучающего и обучаемого в виртуальном педагогическом дискурсе представлено фрагментарно (Малашенкова, 2023;

Промм и др., 2025) и требует дальнейшего осмыслиения в связи с «развитием современных технологий и использованием их возможностей прежде всего применительно к дистантному общению» (Карасик, 2024, с. 118). Наряду с каноническими РЖ (урок, экзамен, родительское собрание, беседа учителя с учеником и др.) в цифровом педагогическом дискурсе (и не только там) широкое распространение получает такой РЖ интернет-коммуникации, как «разговор в мессенджере» (Голошубина, 2015). Изучение данного РЖ с позиции его проявленности в рамках институционального (педагогического) дискурса представляется достаточно значимым. Получив разноплановое и многоаспектное описание в ряде публикаций О. К. Голошубиной (Голошубина, 2015, и др.), РЖ «разговор в мессенджере» еще не был рассмотрен в аспекте его функционирования в условиях социально ориентированной коммуникации. **Научная новизна** предпринимаемого исследования определяется спецификой материала изучения и осуществляющей методики анализа: в работе впервые воссоздается портрет виртуальной ЯЛ учителя с позиции его речежанрового воплощения в социальных сетях (разговора в мессенджере). Высказывания, которые актуализируют комплексный по своей природе РЖ «разговор в мессенджере» и являются результатом речевой деятельности ЯЛ педагога, выступают тем материалом, который позволяет смоделировать речежанровый портрет данной ЯЛ, проследив особенности речевого поведения личности с учетом генеральной интенции дискурса и социально-институциональной роли его участников.

Цель настоящего исследования — создание речежанрового портрета виртуальной ЯЛ педагога, т. е. описание системы РЖ, выбираемых педагогом в различных ситуациях общения с учениками в социальных сетях. Владение РЖ как неким ситуативным стандартом относится к одной из статусных характеристик личности, включающей в себя, помимо признака социальной роли человека (пол, возраст, образование, профессия, доминирующая / подчиненная позиция), признак жанровой компетенции (Карасик, 2002, с. 353), при помощи которой личность овладевает жанрами общения, предписывающими «определенные нормы речевого поведения» (Седов, 2009, с. 86) в институциональной и повседневной коммуникации. Исходя из положения о том, что «в реальном общении личностно-индивидуальное и статусно-представительское в человеке неразрывно слиты» (Карасик, 2002, с. 16), полагаем, что и в педагогическом дискурсе, как в устном, так и в компьютерно-опосредованном, педагог, осуществляя выбор РЖ и их языкового воплощения, одновременно эксплицирует свои личностные и статусно-ролевые качества.

Задачи работы видятся в следующем: 1) выявить репертуар РЖ, характерный для речевого поведения учителя в виртуальной педагогической коммуникации; 2) сравнить набор РЖ учителя, используемый в устной педагогической коммуникации (на примере комбинированного урока), с репертуаром в виртуальной педагогической коммуникации (на примере разговора в мессенджере); 3) выявить факторы, влияющие на частотность избираемых в виртуальной

коммуникации педагогом РЖ; 4) проследить, на уровне каких типов РЖ поддерживается институциональный компонент, а на уровне каких — личностно ориентированный компонент ЯЛ педагога.

В качестве научной гипотезы исследования выступает следующее предположение: в основе речежанрового портрета виртуальной ЯЛ учителя лежит, с одной стороны, инвариантный набор коммуникативных стратегий и актуализированных ими речевых жанров, которые поддерживаются институциональным характером педагогического дискурса (главная коммуникативная цель, направленная на социализацию нового члена общества, институциональная роль и статусно-ролевые отношения участников дискурса); с другой стороны, вариативный набор коммуникативно-речевых тактик и актуализируемых ими речевых жанров, степень проявленности которых детерминируется виртуальным характером реализуемого дискурса и обусловленными этим обстоятельством факторами (дистантность коммуникации, коммуникация вне учебной аудитории, тематика сообщений, как правило, связанная с внеурочной деятельностью).

Методология исследования

ЯЛ как объект междисциплинарного научного анализа имеет богатые традиции изучения (В. В. Виноградов, Г. И. Богин, Ю. Н. Караполов, В. И. Карасик, В. П. Нерознак, С. Г. Воркачев и др.). В последнее время внимание ученых привлекает описание виртуальной языковой личности как «важнейшего понятия в теории сетевой культуры» (Маринова, 2023, с. 154). В ходе исследования виртуальной ЯЛ возникают следующие вопросы: каковы границы понятия «виртуальная ЯЛ»? Как соотносятся «реальная ЯЛ» и «виртуальная ЯЛ»? Каким образом можно представить структуру виртуальной ЯЛ? Какую ЯЛ следует портретировать — реальную или виртуальную? Какие параметры необходимы для описания речевого портрета виртуальной ЯЛ?

В целях актуализации данных вопросов применительно к проблематике жанрового портретирования виртуальной ЯЛ педагога обозначим исходные теоретико-методологические положения предпринимаемого исследования.

1. Традиционно под виртуальной личностью понимается «устоявшийся, различаемый в Сети образ пользователя, целенаправленно создаваемый кем-либо в целях общения, творчества, самовыражения, бизнеса, игры» (Маринова, 2023, с. 158–159). В ситуации институционального дискурса определение виртуальной ЯЛ педагога может быть уточнено: это образ пользователя, сознательно создаваемый педагогом в целях общения базовой пары статусно неравных участников коммуникации — учителя с учеником — с позиции социализации последнего как «нового члена общества» (Карасик, 2002, с. 304).

2. Подход к пониманию виртуальной ЯЛ через ситуативную и ролевую идентификацию реальной ЯЛ позволяет рассматривать интернет-пространство

как альтернативное реальному пространству: «за маской виртуальной языковой личности скрывается личность реальная, активно участвующая в жизни своего интернет-сообщества, объединенная профессиональной деятельностью и национальной принадлежностью» (Шляховой, 2019, с. 879), языковое проявление профессиональной языковой личности ограничено набором ролевых характеристик и номенклатурой РЖ институционального дискурса.

3. Структура виртуальной языковой личности включает в себя три взаимосвязанных компонента: «реальная языковая личность; технические средства и навыки работы с ними в опосредованной коммуникации, служащие единицами самопрезентации и самоидентификации в социальной среде; социальная ситуация, в которой коммуниканты исполняют определенные функции и роли, детерминированные правилами коммуникативной среды» (Шляховой, 2019, с. 885). Полагаем, что каждая языковая личность проявляет себя посредством жанровооформленных речевых высказываний, поэтому особое место в структуре профессиональной ЯЛ должна занимать ее жанровая деятельность.

4. Для описания речевого портрета можно использовать не только реальную ЯЛ педагога, но и ее репликацию в сетевом пространстве — виртуальную ЯЛ. При этом детерминантой, «определяющей содергательные и структурные особенности общения в виртуальном формате коммуникации, становится не столько фактор адресанта, сколько фактор адресата» (Голев, Шпильная, 2024, с. 363): в таких жанрах интернет-коммуникации, как блог и форум, массовый характер адресата влияет на «анонимность и потенциальное множество образов одного автора» (Селютин, 2010, с. 119–120). В виртуальном педагогическом пространстве участники коммуникации известны друг другу, в этом отношении школьный чат в мессенджере рассматривается нами как разновидность институционального диалога, осуществляемого в устной педагогической среде.

5. Соглашаясь с мнением Г. Г. Матвеевой о том, что «речевое поведение субъекта автоматизируется в случае типичной повторяющейся ситуации общения, а зафиксировать его получается именно в речевом портрете» (Матвеева, 1993, с. 87), с одной стороны, и идеей К. Ф. Седова о том, что «поведение личности (и ее языковое сознание) может отражать социальные позиции, занятые ею» (Седов, 2016, с. 59); с другой стороны, считаем возможным создание обобщенного портрета языковой личности педагога средней и старшей школы посредством выделения релевантных признаков, которыми обладает типичный представитель данной профессиональной группы. К такого рода признакам К. Ф. Седов относит коммуникативное поведение, речевое мышление и жанрово-ролевую компетенцию языковой личности (Седов, 2016, с. 46).

В рамках настоящего исследования для создания речежанрового портрета личности мы ограничимся выявлением «стратегических особенностей речевого поведения, жанровых и тактических предпочтений в построении дискурса» (Седов, 2009, с. 89). В описании речежанровых стратегий поведения языковой личности мы опираемся на типологию РЖ Т. В. Шмелевой (Шмелева, 1997)

и систему коммуникативных стратегий и тактик, предложенных М. Ю. Олешковым (Олешков, 2006).

Методы и материал исследования

Основным в настоящей работе является **метод речежанрового потретирования**, включающий в себя анализ выбора коммуникативных стратегий и тактик речевого поведения, РЖ, предпочтаемых педагогом в виртуальной коммуникации, также использованы аналитико-описательный метод, метод сравнения, прием количественного подсчета статистического метода. В качестве материала исследования выступает интернет-переписка в школьном чате, сформированная в мессенджерах WhatsApp, Telegram, «Сфера», «ВКонтакте» за 2021–2025 годы, с участием учителя и учеников. Основная единица научного описания — диалогические единства (ДЕ), в которых реплики учителя носят инициальный характер (всего 600 ДЕ), ответные реплики учеников (вербальные и невербальные) могут отсутствовать. Примеры диалогических единств разных типов представлены на рисунках 1–2. В приводимых примерах сохранены авторские орфография и пунктуация.



Рис. 1. Пример диалогического текста информативного типа

Fig. 1. An example of an information type dialog text

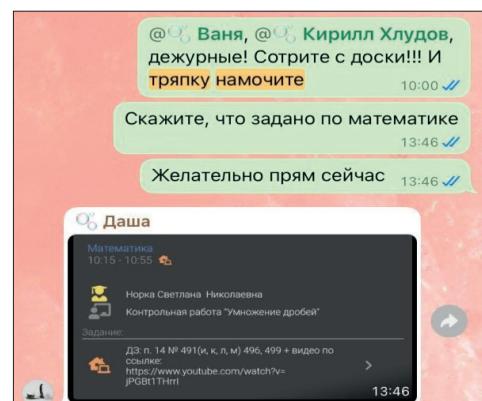


Рис. 2. Пример диалогического текста императивного типа

Fig. 2. An example of a dialogical text of the imperative type

Результаты исследования

Количественный подсчет показывает высокую степень распространённости информативных РЖ (252 единицы — 42 %) и императивных РЖ (228 единиц — 38 %). Менее представлена реализация этикетных РЖ (78 единиц — 13 %) и оценочных (42 единицы — 7 %) РЖ (ср. схожую статистику

в интернет-коммуникации студентов и преподавателей (Промм и др., 2025, с. 98)). Обратимся к рассмотрению РЖ выделенных типов.

Информативные РЖ педагогического дискурса связаны с реализацией информационно-аргументирующей стратегии. В устной педагогической коммуникации данная стратегия реализуется в речи учителя на этапах первичного усвоения новых знаний и первичной проверки понимания, в тактиках «передачи информации, коррекции модели мира, контроля над пониманием» (Олешков, 2006, с. 27).

Считаем возможным для виртуального педагогического дискурса уточнить информационно-аргументирующую стратегию как информационно-сопровождающую, поскольку основной задачей учителя в цифровой среде становится «сопровождение учащихся в поиске и усвоении необходимых знаний, умений и навыков» (Карасик, 2024, с. 120). Данная стратегия реализуется в речи учителя в тактике передачи информации в форме РЖ «сообщение» (сообщение информации) (1–2):

(1) Учитель: *Добрый день, ребята! Так как заболела ещё учитель географии, опять изменения в расписании. Завтра вам к 11.00, то есть к 4 уроку. 4 — немецкий, 5 — алгебра, 6 — физика, 7 — алгебра логики, 8 — физические законы*

(2) Учитель: *Здравствуйте! Завтра вы не учитесь. В школу к 10:00 приходят те, кто будет сдавать ГТО*

Ученик: *Хорошо спасибо*

Информационно-сопровождающая стратегия также реализуется в речи учителя в тактике контроля над пониманием в форме РЖ «вопрос» (уточнение информации) (3–4):

(3) Учитель: *Катя, доброе утро! Опаздываешь?*

Ученик: *Опаздываю*

(4) Учитель: *Маша, у тебя не работает электронный дневник? Или войти не можешь. Скажи, я тебе пароль пришлю, чтобы ты сама смотрела*

Ученик: *Всё хорошо*

Просто не сразу заметила

В аспекте языкового воплощения речевое высказывание данного типа предполагает экономию речевых средств, характерную для компьютерно-опосредованной коммуникации: в репликах учителя могут отсутствовать выраженное обращение к адресату и формулы вежливости, построение синтаксических конструкций отличается простотой, допускается опущение точки в конце предложения. Использование поликодовых средств коммуникации не характерно для данных РЖ в связи с нейтральностью передаваемой информации.

Анализ информативных РЖ позволяет обнаружить следующие особенности речевого поведения учителя, осуществляемого в формате онлайн-сообщения. Для речевого поведения учителя не характерна тактика коррекции модели мира, требующая «развернутого ответа на вопрос ученика с использованием

доказательств и аргументов» (Олешко, 2006, с. 148), в связи с ограниченностью количества знаков в сообщении мессенджера (принцип максимум содержания в минимуме знаков). Событийная основа информативных РЖ в репликах учителя сохраняет институциональный характер, связанный с раскрытием тематических сфер семантического поля «Обучение». Цель использования учителем информативных РЖ в виртуальном дискурсе неизменна — способствовать социализации нового члена общества, передавая необходимую информацию в вербальной форме.

Императивные РЖ педагогического дискурса связаны с реализацией манипулятивно-консолидирующей стратегии. В устной педагогической коммуникации данная стратегия реализуется в речи учителя на всех этапах урока в «тактиках подчинения, контроля над инициативой, контроля над темой и контроля над деятельностью» (Олешков, 2006, с. 28).

В педагогической онлайн-коммуникации манипулятивно-консолидирующая стратегия активно реализуется в речи учителя в тактике подчинения в разных РЖ. Обозначим их.

РЖ «просьба» (5–6).

(5) Учитель: *С Ярославой едет Вероника, Геля, Андрей К. Просьба быть готовыми к 11.00*

(6) Учитель: *Ребята, я оставила на последней парте свой пояс от пальто. Огромная просьба положить его мне на стул, пожалуйста* 
[фото пальто] Такого цвета
Только отпишитесь пж, нашли ли вы его 
Ученик: я положила

РЖ «угроза» (7–8).

(7) Учитель: *Мальцева, Сахарова и Павлова, у вас долг по современному английскому от 15 ноября в блоге, нужно немедленно это сделать*
Иначе у вас не выйдут нормальные оценки за четверть!

(8) Учитель: *[скрин списка класса] Сегодня сделать и прислать у кого нет до сих пор ID по ГТО иначе в понедельник буду приглашать в школу и делать будем вместе!*

Ученик: как его сделать хаха

РЖ «требование» (9–10).

(9) Учитель: *Мне нужны Дима Галкин и Настя, я сейчас на втором возле фотозоны, потом пойду в 4-ый*
На русский идите все
Забирайте вещи
Быстро заберите вещи

(10) Учитель: *@7Г Ваня, @7Г Кирилл Хлудов, дежурные! Сотрите с доски!!! и тряпку намочите*
Скажите, что задано по математике
Желательно прямо сейчас
Ученик: [Скрин домашнего задания по математике]

Манипулятивно-консолидирующая стратегия достаточно часто реализуется в речи учителя в тактике контроля над деятельностью, в форме РЖ «напоминание» (11–12).

(11) Учитель: *Напоминаю, что с завтрашнего дня мы запланировали тематическую неделю, и первым днем запланирован total black ■ Кто не хочет, может не участвовать, но было бы классно, если бы хотя бы большинство поддержало эту идею*

Ученик: ЧЕОЕЗНО??

Я ДУМАЛА ТАКОК ТОЛЬКО В БОЛЕЕ СТАРШИХ КЛАССАХ СМОГУТ

(12) Учитель: *Ребятки, вы ведь не забыли о мастер-классе в школе Тележурналистики? ӦӦ*

Ученик: *А когда она?*

В отличие от РЖ «напоминание», применяемого учителем на уроке в ситуации закрепления изученного материала (например, при выполнении упражнений), в виртуальной педагогической коммуникации данный РЖ используется учителем для закрепления и актуализации уже известной ученикам информации, как правило, организационного характера (см. более подробно: Рабенко и др., 2023).

В аспекте языкового воплощения речевые высказывания данного типа предполагают активное использование учителем вербальных (лексических и грамматических) средств, характерных для институционального дискурса: директивы (*нужно, необходимо*), императивы (*отпишитесь, идите, заберите, соприте, намочите, скажите*), адвебиальная лексика со значением быстроты действия (*срочно, быстро, немедленно, сейчас же*), обращения как маркеры побудительных высказываний к одному лицу (по имени и фамилии) и к группе лиц (*ребята, дежурные, ученики*). Использование эмодзи для передачи эмоций в РЖ «просьба» и РЖ «напоминание» (👤 — просить, 😊 — умалять, ӦӦ — смотреть) отражает стремление учителя в условиях виртуальной коммуникации смягчить императивный характер высказывания, свидетельствуя о влиянии личностно ориентированного дискурса.

Анализ императивных РЖ позволяет обнаружить следующие особенности речевого поведения учителя, осуществляемого в формате онлайн-сообщения. Для речевого поведения учителя не характерны (контроль над инициативой, контроль над темой) или содержательно отличаются (контроль над деятельностью) тактики, реализуемые на разных этапах урока, поскольку необходимость в них возникает только в связи с проверкой и усвоением изученного учебного материала. Событийная основа императивных РЖ характеризуется раскрытием тематических сфер как институционального (образовательной, общественной, проектной, учебно-исследовательской, спортивно-оздоровительной, творческой), так и личностно ориентированного общения (личная просьба). Цель использования учителем императивных РЖ в виртуальной коммуникации, с одной стороны, неизменна — сводится к организации совместной с учениками деятельности и управлению ею посредством установления социального доминирования и иерархии; с другой стороны, у педагога в условиях онлайн-общения появляются дополнительные

возможности для реализации императивных жанров (средства супраграфемики, эмодзи, маркированные обращения).

Этикетные РЖ сопрягаются с реализацией экспрессивно-апеллятивной стратегии. В устной педагогической коммуникации данная стратегия пронизывает все этапы урока и реализуется в тактиках «формирования эмоционального настроя, самопрезентации, дискредитации, контактоустанавливающей и блокировки контакта» (Олешков, 2006, с. 28).

В педагогической онлайн-коммуникации экспрессивно-апеллятивная стратегия реализуется в речевом поведении учителя в тактике формирования эмоционального настроя в форме РЖ «пожелание» двух типов.

1. Публичные формальные пожелания, «ориентированные на статус адресата — школьника, к которому выдвигается ряд требований» (Малашенкова, 2023, с. 62) (13–14):

(13) Учитель: *Удачи на впр, не переживайте* 

Ученик:  5

(14) Учитель: *@8В Соня Теплякова, @8В Маша Малышева, поздравляем, вы прошли на муниципальный этап олимпиады по английскому языку*  

Ученик:  2

2. Частные неформальные пожелания, «ориентированные на личность адресата и призванные сформировать правильное самовосприятие и адекватную самооценку» (Малашенкова, 2023, с. 62) (15–16):

(15) Учитель: *Вероника и Вадимка, с днем рождения вас!!! Желаю вам крепкого здоровья, успехов во всем, добра, исполнения желаний, счастья! Будьте всегда веселы, умны, активны и добры, как сейчас. Мы вас очень любим* 

Ученик: *Вадимка*

(16) Учитель: *Ваня, дорогой наш, с днем рождения!!! Желаю тебе крепкого здоровья, веселой жизни, добрых друзей, счастливых дней. Пусть твои родители всегда будут рядом с тобой, пусть друзья не предают. Желаю тебе ярких впечатлений, исполнения желаний и только добра!!!* 

Ученик: *С днём рождения*

Контактоустанавливающая тактика реализуется в речевом поведении педагога в форме РЖ «приветствие» и РЖ «обращение» (см. об этом: Рабенко и др., 2023). Выявлено, что при использовании данных РЖ в виртуальной педагогической коммуникации сохраняются признаки институционального дискурса: приветствие и обращение к ученику по имени или фамилии, использование обращений, номинирующих роли участников общения (ученики, класс, филологи, математики и др.). В то же время обнаруживается влияние личностно ориентированного дискурса — использование учителем стилистически маркированных номинаций, способствующих налаживанию контакта и установке на кооперацию (*мои хорошие, мои вы сладенькие, мои котяtkи, мои волшебные, ребятушки, милые девушки, дети мои, ребята и девчата, мои чудесные и необыкновенные* и др.). Последнюю группу примеров можно

рассматривать и как реализацию тактики самопрезентации, отражающую стилевую манеру учителя при общении с учениками.

Использование тактики блокировки контакта в мессенджерах связано с технической компетенцией виртуальной личности педагога: учитель может заблокировать действия пользователя-ученика по отправке голосовых или видеосообщений (17) или удалить ученика из чата / заблокировать его профиль (таких примеров в нашем материале не обнаружено).

(17) Учитель: [Запрещает отправлять видеосообщения и стикеры в школьном чате]

Ученик: Так а зачем тогда надо было вырубать кружки и стикеры
ЭТО ЧЕ ЗА ТЮРЬМА

В аспекте языкового воплощения речевое высказывание данного типа предполагает активное использование учителем верbalных средств, создающих эмоциональный фон общения, приближающих его к устному диалогу: усиление перформатива за счет повторения сопровождающих его знаков препинания (*желаю!!!*), активное использование эмодзи для усиления содержания вербальных средств (♣ — четырехлистник как знак удачи, ☺ — хлопушка как знак поздравления), персонифицированное обращение по имени и посредством маркирования @ (гипертекстуальность).

Исследование этикетных РЖ обнаруживает ряд особенностей речевого поведения учителя в условиях виртуальной коммуникации. Для речевого поведения учителя не характерны тактики, призывающие чувство собственного достоинства ученика (тактики дискредитации), которые не являются допустимыми и на уроке. Событийная основа этикетных РЖ характеризуется раскрытием тематических сфер как институционального (образовательной, общественной, проектной, учебно-исследовательской, спортивно-оздоровительной, творческой), так и личностно ориентированного общения (неформальные частные пожелания и стилистически-маркированные обращения). Цель использования учителем этикетных РЖ в виртуальной коммуникации, с одной стороны, совпадает с устной — это организация «рабочей» атмосферы и толерантной образовательной среды, установление доброжелательной эмоциональной атмосферы; с другой стороны, у педагога в условиях онлайн-общения появляются дополнительные возможности для реализации этикетных жанров (средства супраграфемики, эмодзи, маркированные обращения).

Оценочные РЖ педагогического дискурса направлены на реализацию контрольно-оценочной стратегии. В устной педагогической коммуникации данная стратегия реализуется в речи учителя на различных этапах урока: актуализация знаний, первичная проверка понимания, первичное закрепление, контроль усвоения допущенных ошибок и их коррекция, подведение итогов. Данная реализация осуществляется в виде коммуникативно-речевых тактик: «получение информации, собственно оценка, оценка поведения и отношения, эмотивная оценка» (Олешков, 2006, с. 29).

В педагогической онлайн-коммуникации контрольно-оценочная стратегия реализуется в речи педагога в тактике получения информации в форме РЖ «вопрос» (запрос информации) (18, 19).

(18) Учитель: @Dog_bob1

Андрей

@alkefy

Почему отсутствовали на первом уроке?

(19) Учитель: Данил, ты почему на профильной физике не был? Мы тебя накажем и на шашлыки с собой не возьмём

Ученик: 😊

Оценочная стратегия проявляется также в тактике эмотивной оценки в разных жанровых формах. Перечислим их.

РЖ «похвала» (20–21).

(20) Учитель: Ребята, кто сегодня был, большое всем спасибо. Вы большие молодцы. Все идеи очень классные. Их можно доработать и участвовать в разных конкурсах. Вы самые лучшие)

Ученик:))))

(21) Учитель: Дима, ты супер, большой молодец

Поздравляю 😊😊😊

Ученик: ладно, спасибо!

РЖ «порицание» (22, 23).

(22) Учитель: Уважаемые филологи! Я вас просил написать ДЗ про оду «Фелица» и дал для этого время — день. И что получил в ответ????? ДЗ я пишу всегда вовремя и подробно. И если по каким-то причинам пропадает урок, то ДЗ делать нужно все равно. Спасибо за отсутствие ответов

(23) Учитель: Дорогие мои, я не буду уже ругаться, но я попытаюсь возвзывать вас к вашей совести! Демонстрация не моя инициатива и присутствие вас там тоже не моя затея, с меня потребовали списки класса, я их предоставила, по списку все должны быть.

Ученик: 2 ❤

В аспекте языкового воплощения речевые высказывания данного типа предполагают активное использование учителем характерной для педагогического дискурса оценочной лексики (*отлично, молодец, молодцы*), разговорной лексики (*супер, класс, вайбово, красава*), супраграфических средств (использование скобок и повторяющегося восклицательного знака как средства выражения позитивной оценки), персонифицированного обращения по имени и посредством маркирования никнейма (@@Dog_bob1), эмодзи для усиления содержания верbalных средств (😊😊😊 — поздравлять).

Исследование оценочных РЖ позволяет выявить ряд особенностей, характеризующих речевое поведение учителя в электронно-опосредованной коммуникации. Для речевого поведения учителя не характерны тактики, реализуемые на разных этапах урока (собственно оценка, оценка поведения и отношения),

поскольку они призваны оценить знания ученика в образовательной среде. Событийная основа оценочных РЖ в репликах учителя сохраняет институциональный характер, связанный с раскрытием тематических сфер семантического поля «Обучение». Цель использования оценочных РЖ в виртуальной коммуникации, с одной стороны, неизменна — это выражение общественной значимости учителя как представителя социума и хранителя общественных норм, который вправе давать оценку соответствующим учебным событиям и достижениям ученика; с другой стороны, у педагога в условиях онлайн-общения появляются дополнительные возможности для реализации оценочных жанров (средства супраграфемики, эмодзи, маркированные обращения).

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать определенные выводы. Установлено, что специфика речежанрового портрета ЯЛ педагога, действующего в условиях виртуальной коммуникации, обусловлена факторами двух типов: во-первых, особенностями самого институционально-педагогического дискурса — его генеральной речемыслительной стратегией (социализация ученика как нового члена общества), частными коммуникативными интенциями (объяснение, оценка, контроль, содействие, организация деятельности участников педагогического дискурса), социально-ролевым статусом педагога (доминирующая позиция учителя как наделенного правом передавать ученику знания и нормы поведения общества); во-вторых, спецификой электронного субстрата, с помощью которого осуществляется коммуникативное взаимодействие субъектов дискурса (особый хронотоп: выход за пределы образовательной среды школьного урока и школьного кабинета; гипертектуальность, поликодовость текста).

Для речевого поведения виртуальной ЯЛ педагога характерен инвариантный набор коммуникативных стратегий, содержание которых соответствует целевому назначению институционального общения (информационно-сопровождающая, манипулятивно-консолидирующая, экспрессивно-апеллятивная, контрольно-оценочная). Коммуникативно-речевые тактики и актуализируемые ими речевые жанры, свойственные устному педагогическому общению учителя, в виртуальной коммуникации представлены вариативно, ограниченность их выбора обусловлено рядом причин: не используются тактики, содержание которых обусловлено обращением к учебному материалу, в связи с их невостребованностью за пределами урока; не реализуются РЖ, дискредитирующие личность ученика, в связи с соблюдением традиционных ценностей педагогического дискурса (уважение к педагогическому сообществу, ученикам, право учеников на ошибки), а также нежеланием педагога оставлять цифровые следы, дискредитирующие его.

В ходе исследования выявлено, что институциональный компонент ЯЛ педагога, диктуемый конститутивным признаком педагогического дискурса — статусно-ролевыми отношениями участников коммуникации, поддерживается

в виртуальной коммуникации информативным типом РЖ на уровне диктумного содержания (тематические сферы семантического поля «Обучение») и его языкового воплощения (статусные обращения, нейтральные лексические средства и синтаксические конструкции). Личностно ориентированный компонент ЯЛ педагога, объясняемый характером межличностных отношений между коммуникантами и отражающий индивидуальные особенности собственной ЯЛ учителя, реализуется в виртуальной коммуникации в императивном, этикетном и оценочном типах РЖ на уровне диктумного содержания (личная сфера), языкового воплощения (стилистически маркированные обращения) и выборе поликодовых средств (средства супраграфемики, эмодзи).

Таким образом, исследование виртуальной ЯЛ педагога с позиции его речежанрового проявления включается в решение важнейшей теоретико-методологической проблемы современного жанроведения, связанной с постижением природы РЖ как инвариантно-вариативного механизма, включающего в себя универсальные (инвариантные) и вариативные (зависящие, в частности, от условий дискурса) признаки РЖ. Кроме того, лингвистическое описание речевого поведения языковой личности педагога является важнейшей частью подготовки молодых специалистов в области образования, связанной с формированием профессиональных компетенций педагога, который должен быть готов к общению с учениками в любом формате, не только в традиционном — устном и письменном, но и в рамках электронной (виртуальной) коммуникации.

Список источников

1. Рабенко, Т. Г., Денисова, Э. С., & Чардынцева, А. Д. (2023). Речевой жанр «напоминание» в аспекте дискурсивной обусловленности его признаков (на материале виртуального педагогического дискурса). *Научный диалог*, 12(5), 114–134. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-5-114-134>
2. Рабенко, Т. Г., Денисова, Э. С., & Чардынцева, А. Д. (2024). Коммуникативно-прагматические свойства обращения в виртуальном педагогическом дискурсе (на материале школьных чатов). *Научный диалог*, 13(9), 149–168. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2024-13-9-149-168>
3. Карасик, В. И. (2002). *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Перемена.
4. Олешков, М. Ю. (2006). *Моделирование коммуникативного процесса*. Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия.
5. Лазуренко, Е. Ю., Саломатина, М. С., & Стернин, И. А. (2007). *Профессиональная коммуникативная личность*. Истоки.
6. Габидуллина, А. Р. (2013). Оценочные высказывания в педагогическом дискурсе. *Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика*, 3, 36–45.
7. *Академическое общение*. И. А. Стернин (Науч. ред.). (2010). Истоки.
8. Rose, D. (2014). Analysing pedagogic discourse: an approach from genre and register. *Functional Linguistic*, 1(11). <https://doi.org/10.1186/s40554-014-0011-4>; <http://www.functionallinguistics.com/content/pdf/s40554-014-0011-4.pdf>
9. Малашенкова, Е. Н. (2023). Речевой жанр пожелание в ситуациях асимметричного общения (на материале педагогического дискурса). *СибСкрипт*, 25(1), 55–65. <https://doi.org/10.21603/sibscript-2023-25-1-55-65>

10. Промм, Н. А., Евтушенко, О. А., & Шестакова, О. А. (2025). Речевые жанры электронной коммуникации между преподавателем и студентом. *Жанры речи*, 20, 1(45), 95–103. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2025-20-1-45-95-103>
11. Карасик, В. И. (2024). Лингвокультурные характеристики педагогического дискурса. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 2(50), 11–129. <https://doi.org/10.25688/2076-913X.2023.50.2.10>
12. Голошибина, О. К. (2015). Разговор в мессенджере как специфический жанр интернет-коммуникации. *Вестник Омского университета*, (1), 208–212.
13. Седов, К. Ф. (2009). Речежанровая идентичность и социализация личности. *Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика*, 9, вып. 4, 85–89.
14. Маринова, Е. В. (2023). Эволюция понятия «виртуальная личность» в цифровую эпоху (социолингвистическое исследование на материале русских текстов). *Научный диалог*, 12(1), 151–169. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-1-151-169>
15. Шляховой, Д. А. (2019). Моделирование обобщенного речевого портрета блогера (на материале немецкой военной блогосферы). *Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика*, 10(4), 879–892.
16. Голев, Н. Д., & Шпильная, Н. Н. (2024). Опосредованный виртуальный диалог в социальных сетях на фоне непосредственного (живого) диалога: функциональные и структурные особенности (на материале общения в социальной сети ВКонтакте). *Виртуальная коммуникация и социальные сети*, 3(4), 361–373. <https://doi.org/10.21603/2782-4799-2024-3-4-361-3734>
17. Селютин, А. А. (2010). Проблемы описания речевого портрета онлайновой личности. *Вестник Челябинского государственного университета*, 34(215), Филология. Искусствоведение, вып. 49, 117–120.
18. Матвеева, Г. Г. (1993). *Скрытые грамматические значения и идентификация социального лица («портрета») говорящего* [Диссертация ... д-ра филол. наук: 10.02.19]. РГБ.
19. Седов, К. Ф. (2016). *Общая и антропоцентрическая лингвистика. ЯСК*.
20. Шмелева, Т. В. (1997). Модель речевого жанра. *Жанры речи*, (1), 88–99.

References

1. Rabenko, T. G., Denisova, E. S., & Chadyntseva, A. D. (2023). The speech genre «reminder» in the aspect of the discursive conditionality of its features (based on the material of virtual pedagogical discourse). *Nauchnyj dialog*, 12(5), 114–134. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-5-114-134> (In Russ.).
2. Rabenko, T. G., Denisova, E. S., & Chadyntseva, A. D. (2024). Communicative and pragmatic properties of treatment in virtual pedagogical discourse (based on the material of school chats). *Nauchnyj dialog*, 13(9), 149–168. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2024-13-9-149-168> (In Russ.).
3. Karasik, V. I. (2002). *The language circle: personality, concepts, discourse*. Peremena. (In Russ.).
4. Oleshkov, M. Y. (2006). *Modeling of the communication process*. Nizhnetagil'skaya gosudarstvennaya social'no-pedagogicheskaya akademiya. (In Russ.).
5. Lazurenko, E. Yu., Salomatina, M. S., & Sternin, I. A. (2007). *A professional communicative personality*. Istoki. (In Russ.).

6. Gabidullina, A. R. (2013). Evaluative statements in pedagogical discourse. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics, Semantics*, 3, 36–45. (In Russ.).
7. Academic communication. I. A. Sterin (Scien. Ed.). (2010). Istoki. (In Russ.).
8. Rose, D. (2014). Analysing pedagogic discourse: an approach from genre and register. *Functional Linguistic*, 1(11) <https://doi.org/10.1186/s40554-014-0011-4>; <http://www.functionallinguistics.com/content/pdf/s40554-014-0011-4.pdf>
9. Malashenkova, E. N. (2023). The speech genre is desire in situations of asymmetric communication (based on the material of pedagogical discourse). *SibScript*, 25(1), 55–65. <https://doi.org/10.21603/sibscript-2023-25-1-55-65> (In Russ.).
10. Promm, N. A., Yevtushenko, O. A., & Shestakova, O. A. (2025). Speech genres of electronic communication between a teacher and a student. *Speech Genres*, 20, 1(45), 95–103. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2025-20-1-45-95-103> (In Russ.).
11. Karasik, V. I. (2024). Linguistic and cultural characteristics of pedagogical discourse. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 2(50), 11–129. <https://doi.org/10.25688/2076-913X.2023.50.2.10> (In Russ.).
12. Goloshubina, O. K. (2015). Messenger conversation as a specific genre of Internet communication. *Herald Omsk University*, (1), 208–212. (In Russ.).
13. Sedov, K. F. (2009). Speech genre identity and personality socialization. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 9, issue 4, 85–89. (In Russ.).
14. Marinova, E. V. (2023). The evolution of the concept of «virtual personality» in the digital age (sociolinguistic research based on Russian texts). *Nauchnyj dialog*, 12(1), 151–169. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-1-151-169> (In Russ.).
15. Shlyakhovoy, D. A. (2019). Modeling of a generalized speech portrait of a blogger (based on the material of the German military blogosphere). *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics, Semantics*, 10(4), 879–892. (In Russ.).
16. Golev, N. D., & Shpilnaya, N. N. (2024). Mediated virtual dialogue in social networks against the background of direct (live) dialogue: functional and structural features (based on communication on the social network VKontakte). *Virtual Communication and Social Networks*, 3(4), 361–373. <https://doi.org/10.21603/2782-4799-2024-3-4-361-3734> (In Russ.).
17. Selyutin, A. A. (2010). Problems of describing the speech portrait of an online personality. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, 34(215), *Filologiya. Искусствоведение*, issue 49, 117–120. (In Russ.).
18. Matveeva, G. G. (1993). *Hidden grammatical meanings and identification of the speaker's social identity ("portrait")* [Dissertation ... Doctor of Philological Sciences: 10.02.19]. RSL. (In Russ.).
19. Sedov, K. F. (2016). *General and anthropocentric linguistics*. YASK. (In Russ.).
20. Shmeleva, T. V. (1997). A model of the speech genre. *Zhanry rechi*, (1), 88–99. (In Russ.).

Информация об авторах

Эльвира Степановна Денисова — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры стилистики и риторики Института филологии иностранных языков и медиакоммуникации КемГУ.

Татьяна Геннадьевна Рабенко — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры стилистики и риторики Института филологии иностранных языков и медиакоммуникации КемГУ.

Information about the authors

Elvira S. Denisova — PhD (Philology), Docent, Associate Professor of the Department of Stylistics and Rhetoric, Institute of Philology of Foreign Languages and Media Communication, KemSU.

Tatiana G. Rabenko — Dr. Habil. (Philology), Docent, Professor of the Department of Stylistics and Rhetoric, Institute of Philology of Foreign Languages and Media Communication, KemSU.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.