

**Шамшина Антонина Игоревна**

**АНГЛОЯЗЫЧНЫЙ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ УЧЕБНО-  
МЕТОДИЧЕСКИЙ ДИСКУРС: РЕЧЕВЫЕ ЖАНРЫ И  
ЛИНГВОПРАГМАТИКА**

Специальность 5.9.6. Языки народов зарубежных стран  
(германские языки)

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации  
на соискание ученой степени кандидата филологических наук

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет»

**Научный руководитель -** доктор культурологии, кандидат филологических наук, профессор  
**Кулинич Марина Александровна**

**Официальные оппоненты:** **Леонтович Ольга Аркадьевна**  
доктор филологических наук, профессор  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», профессор кафедры межкультурной коммуникации и перевода

**Степанова Наталия Валентиновна**  
кандидат филологических наук, доцент  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)», профессор кафедры иностранных языков

**Ведущая организация –** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет»

Защита диссертации состоится «\_\_» \_\_\_\_\_ 2025 года в \_\_\_\_ на заседании диссертационного совета 24.2.386.05 при Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Санкт-Петербургский государственный экономический университет» по адресу: 191023, Санкт-Петербург, наб. канала Грибоедова, д.30-32, лит. А, ауд. \_\_\_\_.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте <http://www.unecon.ru/dis-sovety> Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Санкт-Петербургский государственный экономический университет».

Автореферат разослан «\_\_» \_\_\_\_\_ 2025 г.

Ученый секретарь диссертационного совета \_\_\_\_\_ Миронова М.Ю.

## I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Данное диссертационное исследование, проведенное в рамках социолингвистического и прагмалингвистического подходов, посвящено изучению англоязычного мультимодального учебно-методического дискурса и выявлению закономерностей функционирования его системообразующих элементов.

Вместе с ростом рынка учебно-методической литературы стремительно растет интерес к разработке, развитию и применению знаковых систем, за счет которых происходит «продуцирование смыслов и конструирование социальных миров» [Золян, 2021], что обуславливает неизменный исследовательский фокус современной лингвистики на семиотически осложненных текстах. Семиотически осложненный текст рассматривается в рамках функционально-коммуникативного описания языка, тесно связанного с такими стремительно развивающимися направлениями языкознания, как коммуникативная и когнитивная лингвистика, лингвопрагматика, теория коммуникации, социальная семиотика.

**Актуальность** исследования обусловлена следующим: 1) расширяется рынок учебно-методической англоязычной литературы как результат увеличения числа говорящих на английском языке, для которых он не является родным; 2) англоязычный учебно-методический дискурс как один из видов институционального речевого общения и жанры этого дискурса не получили комплексного освещения в лингвопрагматическом и лингвокультурологическом аспектах; 3) развитие технических средств и информационных технологий явились толчком для усиления тенденции к представлению информации в текстах различных жанров учебно-методической литературы посредством семиотически гетерогенных элементов, что обуславливает необходимость их изучения в рамках современной теории мультимодального текста.

**Степень разработанности научной проблемы.** Обнаруживая области взаимодействия дискурсов по системообразующим параметрам, лингвисты отмечают взаимопроникновение смежных дискурсов, включающих концептосферы «знание», «образование», «наука», что дает основание исследователям ввести термины «научно-образовательный дискурс» [Денисова, 2008]; «научно-методический дискурс» [Филоненко, 2005]; «учебно-педагогический дискурс» [Самкова, 2014] и др.

Многомерность, динамичность и диалогичность институциональных дискурсов концептосферы образования создают постоянную потребность в теоретическом осмыслении особенностей их функционирования. В связи с этим исследовались лингвистические и когнитивные характеристики современных аутентичных учебных пособий по изучению английского языка [Сарайкина, 2017]; изучались жанровые характеристики учебных и методических текстов в рамках лингводидактического дискурса [Редькина, 2017]; рассматривались структурные и жанрово-стилистические характеристики научно-методического дискурса [Филоненко, 2005]; были выявлены и проанализированы

жанрообразующие параметры аутентичного микротекста формулировки учебного задания [Климанова, 2001]; описаны и изучены структурирующие признаки первичных и вторичных учебных текстов как системообразующих элементов учебно-педагогического дискурса [Самкова, 2014]; исследовано метафорическое моделирование в методическом дискурсе [Ивинских, 2012].

Перечисленные выше работы внесли весомый вклад в изучение дискурса образовательного пространства. Однако среди них отсутствует комплексное лингвопрагматическое и лингвокультурологическое исследование жанров англоязычного учебно-методического дискурса, в котором формируется и реализуется знание о методике преподавания иностранного языка, содержании методической литературы, где информация репрезентирована через тексты, имеющие мультимодальную природу и требующие задействования вербального, визуального и аудиального каналов восприятия. В настоящей работе расширяется список жанров, формирующий англоязычный учебно-методический дискурс.

**Гипотеза исследования** состоит в том, что англоязычный мультимодальный учебно-методический дискурс является разновидностью институционального дискурса, представлен различными речевыми жанрами, преимущественно мультимодальной природы, и обладает рядом лингвопрагматических и лингвокультурологических характеристик.

**Цель работы** заключается в систематизации жанров англоязычного учебно-методического дискурса и выявлении его лингвопрагматических и лингвокультурологических характеристик.

Поставленная цель требует решения ряда **задач**:

- 1) уточнить содержание понятия «англоязычный учебно-методический дискурс», систематизировав его жанры и выделив их основные признаки;
- 2) охарактеризовать учебник английского языка как компонент лингвокультуры;
- 3) выявить и описать лингвопрагматические характеристики исследуемого мультимодального дискурса на примере учебно-методического комплекса по английскому языку (учебника) и аннотации к учебно-методическим изданиям и рекламной аннотации на четвертой стороне обложки (blurb) как жанров англоязычного учебно-методического дискурса;
- 4) выделить параметры отношений между вербальной и невербальной частями креолизованного текста в учебнике и методическом пособии, а также представить их типологию на основе параметров полной или частичной креолизации.

**Объектом** исследования выступает англоязычный мультимодальный учебно-методический дискурс, представленный текстами различных жанров сложной, семиотически гетерогенной структуры.

**Предметом** исследования являются лингвопрагматические характеристики мультимодальных текстов; отношения между вербальными и

невербальными знаками в них и типы их структурных компонентов как системообразующих элементов англоязычного учебно-методического дискурса.

**Теоретическую базу исследования** составили работы отечественных и зарубежных исследователей в области:

- семиотики (Р. Барт, М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман, М. Фуко, У. Эко);
- социальной семиотики и теории мультимодальности (О.А. Блинова, А.А. Кибрик, Л.А. Манерко, В.А. Омеляненко, G. Kress, T. Van Leeuwen, K. O'Halloran);
- лингвистики текста: семиотически осложнённого (А.В. Протченко), видеовербального (О.В. Мишина, О.В. Пойманова), изовербального (А.А. Бернацкая), поликодового (Г.В. Ейгер, А.Г. Сонин, В.Л. Юхт); креолизованного (Е.Е. Анисимова, А.А. Бернацкая, Н.С. Валгина, М.Б. Ворошилова, М.А. Кулинич, А.Л. Ломоносова, В.Н. Семерджиди, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов), мультимодального (О.А. Блинова, Ю.И. Дитенко, Е.Г. Никулина, В.А. Омеляненко);
- лингвистики гипертекста (О.В. Дедова, Ю. Кристева, О.В. Лутовинова, М.В. Масалова, В.В. Негуторов, С.А. Стройков, М.М. Субботин, Н.А. Шехтман);
- теории дискурса (Н.Д. Арутюнова, Н.К. Данилова, Ж. Деррида, В.И. Карасик, М.Л. Макаров, А.В. Олянич, В.Е. Чернявская, В.Д. Шевченко);
- жанроведения (М.М. Бахтин, А. Вежбицка, В.Е. Гольдин, В.В. Дементьев, К.А. Долинин, К.Ф. Седов, Т.В. Шмелева);
- лингвокультурологии (В.И. Карасик, Е.В. Карпец, М.А. Кулинич, Т.В. Ларина, В.А. Маслова, С.Г. Тер-Минасова, С. Kramersch);
- философии науки (С.Т. Золян, И.Т. Касавин, М. Фуко, М.Н. Эпштейн).

В работе применяются следующие **методы исследования**: общенаучные методы (сравнение, обобщение, наблюдение, комментирование, анкетирование), общелингвистические и специальные методы (мультимодальный дискурс-анализ, когнитивно-прагматический анализ и лингвостилистический анализ). При отборе языкового материала использовался метод сплошной выборки.

**Материалом исследования** послужили аутентичные учебники (учебно-методические комплексы) по английскому языку издательств “Cambridge”, “Oxford” “Longman”, “Pearson Education” (общим объемом 715 страниц); 30 текстов англоязычных аннотаций к учебно-методическим изданиям, отобранных из информационно-рекламных каталогов издательства “Peter Lang Group AG” – “English Studies”, “English Language and Literatures”, “Education”; 30 рекламных аннотаций на четвертой стороне обложки англоязычных пособий по методике преподавания английского языка (серия “Cambridge Handbooks for Language Teachers”); креолизованные тексты из пособий по методике обучения английскому языку; материалы англоязычного форума для преподавателей английского языка [www.tefl.net/forums](http://www.tefl.net/forums); календари учителя английского языка “Educator’s Calendar”; “Teachers Calendar” (общим объемом 304 страницы).

**Обоснованность и достоверность результатов исследования** обеспечивается его теоретической базой, основу которой составляют научные труды отечественных и зарубежных специалистов в области семиотики, теории мультимодальности, лингвистики текста и теории дискурса, лингвистики гипертекста, жанроведения, лингвокультурологии, философии науки, отобранные в соответствии с целями и задачами исследования; использованием адекватных задачам исследования методов анализа рассматриваемого материала; репрезентативным и актуальным материалом исследования.

#### **Соответствие диссертации Паспорту научной специальности.**

В соответствии с паспортом научной специальности 5.9.6. «Языки народов зарубежных стран (германские языки)» в диссертации исследуется англоязычный мультимодальный учебно-методический дискурс. Полученные научные результаты соответствуют следующим пунктам паспорта специальности: лексический строй языка или языковой семьи (функционирование лексических единиц, лексика и фразеология и их связи с внеязыковой действительностью); грамматический строй языка или языковой семьи (семантика и функциональная специфика грамматических единиц и категорий, грамматические модели передачи смысла); текст, дискурс, дискурсивные практики в языках народов зарубежных стран; методы исследования языковых единиц и категорий: функциональные исследования конкретного языка, когнитивные, коммуникативно-прагматические и стилистические исследования языка; исследование уровневой и культурно- (или национально-) обусловленной специфики в репрезентации знаний представителей конкретного языка.

**Научная новизна исследования** состоит в том, что в ходе его выполнения уточнено содержание понятия «англоязычный учебно-методический дискурс»; представлена систематизация жанров англоязычного учебно-методического дискурса и выделены их основные признаки; выявлена специфика текстов аннотации к учебно-методическим изданиям и рекламной аннотации к учебникам и методическим пособиям на четвертой стороне обложки (blurb) как жанров англоязычного учебно-методического дискурса; представлены типы отношений между вербальной и невербальной частями в креолизованном тексте учебников и методических пособий; выявлены и описаны лингвопрагматические и лингвокультурологические характеристики англоязычного учебно-методического дискурса.

**Наиболее значимые результаты исследования, обладающие научной новизной и полученные лично соискателем:**

1. Англоязычный учебно-методический дискурс представлен следующими жанрами: аутентичный учебно-методический комплекс (учебник); пособие по методике преподавания английского языка; аннотация к учебно-методическим изданиям; рекламная аннотация к учебникам и методическим пособиям на четвертой стороне обложки (blurb); методический интернет-форум; календарь учителя. Специфика жанров учебно-методического дискурса как одного из типов институционального дискурса заключается в его

конститутивных признаках: коммуникативная цель; образ автора; образ адресата (участника); образ прошлого; образ будущего; тип диктумного (событийного) содержания; языковое воплощение.

2. Учебник, рассматриваемый в свете прагматического и лингвокультурологического подходов, будучи продуктом человеческой деятельности, предстает как компонент культуры, который отражает реалии эпохи, идеологию и способ видения мира. В языковом материале учебника отражаются особенности коммуникативного поведения субъектов, вовлеченных в процесс образования, где выбор речевых стратегий предопределяется типом культуры, социокультурными отношениями и ценностями.

3. Мультимодальный текст аутентичного учебно-методического комплекса по английскому языку характеризуется гипертекстуальностью, получает свое смысловое выражение посредством вербальных и невербальных знаков и обладает целым рядом структурных, прагматических и функциональных характеристик.

4. Аннотация к учебно-методическим изданиям и рекламная аннотация к учебникам и методическим пособиям на четвертой стороне обложки (blurb) представляют собой малоформатные вторичные тексты, ориентированные как на профессионала (преподавателя, учителя, методиста), так и на непрофессионала (обучающегося, потенциального покупателя книги).

5. Преобладающей функцией аннотации является функция воздействия (побуждения). Прагматический эффект аннотации достигается путем использования контактоустанавливающей, оценочной, информативной, регулирующей, аргументативной, сравнительной коммуникативных стратегий. Данные стратегии объективированы в определенном языковом оформлении.

6. На основе типа отношений между вербальной и невербальной частями сообщения в креолизованном тексте учебников и методических пособий по английскому языку выделяют следующие тексты: с полной креолизацией с выделительной ролью невербального компонента, где вербальный и невербальный элемент выражают денотативную информацию; с полной креолизацией с аддитивной ролью невербального элемента, где вербальный и невербальный элемент выражают денотативную информацию; с частичной креолизацией с выделительной ролью невербального элемента, где вербальный элемент выражает денотативную информацию, а невербальный элемент – коннотативную; с частичной креолизацией с аддитивной и изобразительно-центрической ролью невербального компонента, где вербальный элемент выражает денотативную информацию, а невербальный элемент – коннотативную.

**Теоретическая значимость** диссертации определяется ее вкладом в развитие теории мультимодальности, что достигается изучением вербальных и невербальных элементов текстов, их синергии и воздействующего потенциала, реализующегося в мультимодальных комплексах английского языка; лингвокультурологии, что обеспечивается рассмотрением учебника

английского языка как компонента лингвокультуры; прагмалингвистики, что осуществляется выявлением лингвопрагматических характеристик текстов современного аутентичного учебно-методического комплекса английского языка и аннотации к учебно-методическим изданиям и рекламной аннотации на четвертой стороне обложки (blurb) .

**Практическая значимость** работы заключается в том, что описанный материал и результаты исследования могут использоваться в методической работе как в письменной форме – подготовки лекционных и практических занятий по стилистике речи, лингвокультурологии, спецкурсов по социальной семиотике, копирайтингу, рекламе, так и в устной – непосредственно в ходе занятий по изучению английского языка.

Материал исследования имеет также лингводидактическую ценность и может быть использован в практике преподавания английского языка, что связано с необходимостью развития у обучающихся умения «читать» мультимодальный текст учебника с целью адекватного его восприятия, качественного усвоения информации и получения знаний.

**Апробация работы.** Основные результаты исследования излагались в докладах на ежегодных научных конференциях преподавателей и аспирантов Самарского государственного социально-педагогического университета (2020-2023 гг.), а также на конференциях: V Всероссийская научная конференция «Эволюция и трансформация дискурсов: языковые и социокультурные аспекты» в Самарском национальном исследовательском университете имени академика С.П. Королёва (г. Самара, 26-27 ноября 2020 г.), VII Всероссийская научная конференция с международным участием «Сопоставительные методы в лингвистических исследованиях. Межъязыковое и внутриязыковое сопоставление» в Воронежском государственном университете (г. Воронеж, 5 февраля 2021 г.), II Международная научно-практическая конференция «Лингвистика дистанцирования: человек и его язык в гуманитарной перспективе» в Финансовом университете при правительстве РФ (г. Москва, 01-02 февраля 2022 г.), III Международная научно-практическая конференция «Лингвистика дистанцирования: власть языка и современные реалии» в Финансовом университете при правительстве РФ (г. Москва, 26-27 февраля 2023 г.), II Международная научно-практическая конференция «Методика преподавания иностранных языков: научные исследования высшей школы» в Финансовом университете при правительстве РФ (г. Москва, 25-26 января 2024 г.), XXX ежегодная научно-практическая конференция «Преподавание языков и культур в парадигме цифровой трансформации: сохраняем традиции, внедряем инновации, расширяем горизонты» в Самарском национальном исследовательском университете имени академика С.П. Королёва (г. Самара, 5-6 июня 2025 г.).

**Публикации результатов исследования.** Основные положения диссертационного исследования нашли отражение в 9 публикациях общим объемом 6,9 п.л. (авторский вклад – 5,9 п.л.), из которых три статьи

опубликованы в научных изданиях, рекомендуемых ВАК Министерства науки и высшего образования РФ, объемом 2,47 п.л. (авторский вклад – 2,47 п.л.).

**Объем и структура диссертации.** Диссертация объемом 229 страниц состоит из введения, двух глав, сопровождаемых выводами, заключения, списка использованной литературы и двух приложений объемом 3 страницы.

## **II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

Во **введении** обосновываются выбор темы и актуальность диссертации, определяются объект и предмет исследования, описываются используемые методы и эмпирический материал работы, формулируются цель и задачи исследования, раскрываются его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, формулируются гипотеза и положения, выносимые на защиту, приводятся сведения об апробации результатов работы и ее структуре.

В **первой главе** диссертации **«Англоязычный учебно-методический дискурс и его наполнение»** теоретически обосновываются положения, на которые опирается исследование.

В **параграфе 1.1. «Место учебно-методического дискурса в системе дискурсов» (1.1.1. «О природе соотношения понятий «дискурс»-«текст»»; 1.1.2. «Место англоязычного учебно-методического дискурса в системе дискурсов образования»)** рассматриваются подходы к интерпретации дискурса; анализируется соотношение понятий «дискурс» и «текст»; определяется место исследуемого дискурса в системе дискурсов образования; уточняется содержание понятия «англоязычный учебно-методический дискурс».

Последнее десятилетие XX и первое десятилетие XXI века во многих странах мира отмечены процессами реформирования в сфере образования. В условиях меняющихся структур, форм и наполнения системы образования внимание лингвистов всё больше фокусируется на изменениях процессов обмена информацией, распознавания смыслов, получения знания, появившихся в результате глобализации и информатизации. Для анализа данных социально-исторических изменений активно используется термин «образовательный дискурс». Следует отметить, что в зависимости от ракурса рассмотрения той или иной проблемы современной образовательной среды и современного образовательного процесса авторы научных работ активно используют наряду с термином «образовательный дискурс» [Сарайкина, 2017] и другие термины: «академический дискурс» [Бурмакина, 2019; Хутыз, 2014; Дронов, 2020; Соловьянова, 2022], «педагогический дискурс» [Щербинина, 2010; Козачина, 2021], «учебный дискурс» [Климанова, 2001], «научный дискурс» [Карчаева, 2010; Кравцова, 2016], «дидактический дискурс» [Олешков, 2007; Редькина 2017], «университетский дискурс» [Кириллова, 2010]. В рамках указанных типов дискурса ученые выделяют различные подтипы, такие как «учебно-педагогический дискурс» [Самкова, 2014], «учебно-воспитательный дискурс» [Белинова, 2005], «учебно-дидактический дискурс» [Герасимова, 2011], «научно-образовательный дискурс» [Денисова, 2008], «научно-учебный

дискурс» [Казакова, 2012], «научно-методический дискурс» [Филоненко, 2005], «лингводидактический дискурс» [Копылова, 2014] и т.д. Ученые отмечают, что выбор термина зависит от целей и задач исследования [Терпак, 2016], а основным отличием типов дискурсов друг от друга является состав коммуникантов и особые условия коммуникации [Токарева, 2005].

Реферируемое исследование опирается на типологию дискурсов, разработанную В.И. Карасиком. Согласно данной типологии, системообразующими признаками дискурса являются: участники, хронотоп, цель, ценности, стратегии, жанры и прецедентные тексты [Карасик, 2002а].

Англоязычный учебно-методический дискурс относится к институциональному типу дискурсов и представляет собой сложную структурированную коммуникативно-знаковую систему речемыслительной деятельности, представленную в семиотически гетерогенных текстах разных жанров.

К участникам учебно-методического дискурса относятся представители обширного сообщества преподавателей английского языка в разных странах и совокупность людей, изучающих английский язык (школьники, студенты и др.), авторы, издатели, читатели методической литературы по обучению английскому языку, авторы учебников по изучению английского языка.

Хронотоп дискурса объединяет в себе время, отведенное для общения между участниками коммуникативного процесса, носящего учебно-методический характер и место, где соответствующий процесс происходит (учебная аудитория, интернет-пространство, магазин (в том числе виртуальный)), где потребитель знакомится с лингвистической, учебной, методической литературой и делает свой выбор в пользу того или иного издания.

Целью учебно-методического дискурса является трансляция и формирование новых знаний языковедческого, лингвокультурологического, социолингвистического характера (с одной стороны, преподавание и, с другой стороны, изучение английского языка).

Поскольку ценности дискурса определяются его системообразующей целью, к ценностям учебно-методического дискурса мы относим процесс передачи, приобретения и обмена знаниями, совершенствование и продвижение знаний, повышение уровня владения английским языком и его преподавания.

Стратегии учебно-методического дискурса сочетают в себе основные педагогические стратегии (объясняющую, поддерживающую, организующую, контролирующую), научные стратегии (сообщение о новом знании, убеждение, аргументация), рекламные стратегии (контактоустанавливающую, оценочную, информативную, регулирующую, сравнительную) и стратегии виртуального общения (организующую, оценивающую, объясняющую, содействующую, поисковую).

Таким образом, концептуальную сферу учебно-методического дискурса составляет образование как процесс передачи и приобретения учебно-методических знаний, в котором культурная и языковая специфика

раскрывается на уровне жанров (учебника английского языка, аннотации, методического интернет-форума, календаря учителя).

Информационной, структурной и содержательной единицей учебно-методического дискурса, выполняющей образовательные, воспитательные, рекламные функции, является текст. Текст англоязычного учебно-методического дискурса – это организованное семиотически осложненное единство знаков, имеющих мультимодальную и гипертекстуальную форму. Процесс взаимодействия адресата и адресанта текстов учебно-методического дискурса имеет целью: 1) привлечь внимание потенциального покупателя к содержанию текста книги, пособия и побудить его приобрести издание путем предоставления информации о нем (в случае рекламной аннотации); 2) сформировать иноязычную и инокультурную компетенции у обучающегося.

Далее в параграфе **1.2. «Учебник английского языка как компонент лингвокультуры»** рассматривается учебник как отдельный элемент культуры, который оказывается средством коммуникативного взаимодействия и выполняет функцию передачи не только дидактической, но и культурной информации посредством знаков различных семиотических систем.

Современные аутентичные учебники английского языка многокомпонентны и представляют собой методические комплексы, состоящие из книги для учителя, книги и рабочей тетради для студентов, аудио- и видеоматериалов. Все компоненты дополняют друг друга и играют важную роль не только в изучении английского языка, но и в знакомстве с национально-культурными особенностями иноязычной картины мира. Включение аудио-видео-компонентов в учебные комплексы свидетельствует о всеобщей тенденции к медиализации и интермедиальности человеческой коммуникации, характерной для настоящего времени. Видеоматериалы, включённые в учебно-методический комплекс, дают возможность не только читать текст, но и просматривать видеозапись, получая дополнительные (визуальные) данные о жестике, мимике, манере говорения представителей других культур.

Аутентичные комплексы предназначены для широкого круга обучающихся (*wide-range of learners*), для которых английский не является родным (*English as a Second Language*). Учебники готовят обучающихся к международной коммуникации путем развития межкультурной компетенции (*with a special focus on intercultural competence*).

Взгляд на культуру как на форму общения позволяет связать ее с коммуникативной природой учебного текста, который является основной единицей содержания. В текстовой ткани учебника английского языка представлена содержательно-фактуальная информация, относящаяся к определенному историческому моменту. В учебнике английского языка часто можно встретить сообщения, созданные с помощью различных семиотических систем, о социально-культурных фактах не только английской культуры, но и других мировых культур.

При коммуникативном подходе к обучению английскому языку учебник выстраивается на основе моделируемой (воспроизводимой) на учебных

занятиях речевой деятельности, а все упражнения направлены на то, чтобы воссоздать реальное общение, усвоить его параметры и научиться переносить изученный материал на похожие ситуации. В результате в тексте учебника можно встретить диалоговые упражнения, примеры реальной коммуникации, ролевые игры.

Языковой материал учебника основан на подходе, который рассматривает особенности коммуникативного поведения носителей языка, где выбор речевых стратегий предопределяется типом культуры, социокультурными отношениями и ценностями. Так, например, подраздел урока в курсе делового английского, посвященный комплиментам (giving and responding to compliments), сопровождается комментарием в книге для учителя: *This section deals with compliments. If you have students from cultures where this can be a sensitive issue, approach it with caution* (Business Result. Advanced, Teacher's Book, 2013).

В учебно-методической литературе демонстрируется внимательное, уважительное отношение к собеседнику независимо от его статуса и социального положения, что является важной чертой английского стиля коммуникации: *the second question might be sensitive, don't force them to answer this, this can be a sensitive issue, approach it with caution* (Там же).

Анализ эмпирического материала позволяет, наряду с категорией вежливости, выделить иронию как важную коммуникативную категорию, участвующую в регуляции социально-коммуникативного поведения британцев. В тексте учебника английского языка ирония реализуется посредством карикатуры. Карикатура, вплетенная в мультимодальное текстовое пространство учебника, призвана приблизить обучающихся к адекватному пониманию ситуации общения, действий собеседника в ней, что в свою очередь может привести к свободе от стереотипов и предубеждений.

Учебник, таким образом, предлагает коммуникативное поле культурного и образовательного пространства, на котором происходит взаимодействие участников коммуникации в условиях ситуации обучающего общения, где существуют социальные правила, нормы, закрепленные в культуре и имеющие свое языковое выражение посредством вербальных и невербальных знаков. В пространстве учебника английского языка наблюдается единство, целостность, взаимосвязанность всех компонентов.

**В параграфе 1.3. «Речевые жанры англоязычного учебно-методического дискурса»** раскрываются жанры англоязычного учебно-методического дискурса: аутентичный учебно-методический комплекс (учебник) английского языка, пособие по методике преподавания английского языка, аннотация к учебно-методическим изданиям, рекламная аннотация учебников и методических пособий на четвертой стороне обложки (blurb), методический интернет-форум, календарь учителя.

В фокусе внимания данного параграфа находятся письменные жанры англоязычного учебно-методического дискурса, где смысл передается посредством знаков различных семиотических систем, представленных в пространстве текста.

Настоящее исследование опирается на семь конститутивных признаков модели речевого жанра, предложенной Т.В. Шмелевой: коммуникативная цель, образ автора, образ адресата, образ прошлого, образ будущего, тип диктумного (событийного) содержания, параметр языкового воплощения [Шмелева, 1997]. Коммуникативную цель жанров учебно-методического дискурса можно представить как передачу информации, которая представлена точно, логично и выразительно для лучшего понимания и запоминания. В жанре рекламной аннотации коммуникативной целью является передача информации о преимуществе и полезности книги для участников учебно-методического дискурса.

Образ автора в учебно-методическом дискурсе представлен профессионалом (лингвистом или методистом), владеющим методической информацией, пишущим на английском языке, признанным авторитетом в данной области. Образ адресата ассоциируется как с профессионалом (преподаватель, учитель, методист, издатель), так и непрофессионалом (обучающийся). Под «образом прошлого» понимаются существующие в виде уже опубликованных статей, пособий, книг методический опыт и лингвистические знания; «образ будущего» связан с восприятием, пониманием и использованием полученной информации. В жанре рекламной аннотации образ будущего включает представления о тех преимуществах, которые получит человек, купивший и прочитавший книгу.

Тип диктумного (событийного) содержания дискурса определяется образовательно-методическим коммуникативным пространством жанров.

Параметр языкового воплощения находит свое отражение в процессах декодирования адресатом информации, представленной лингвистическими и экстралингвистическими средствами. Процесс декодирования обусловлен семиотической гетерогенностью большинства текстов англоязычного учебно-методического дискурса. К доминантным языковым характеристикам учебно-методического дискурса можно отнести: использование лингвистической и методической терминологии (*full curriculum, Language Integrated Learning (CLIL)*), вопросов, которые ставит автор и на которые сам же дает ответы (*How can you make a discussion really work? What sort of activities produce genuine and enthusiastic exchanges of ideas?*); частотное употребление личных и притяжательных местоимений (*you, your, we, our*), прилагательных с положительной оценкой (*clear, valuable*), слов-усилителей (*significantly, essentially*).

В параграфе 1.4. «Аннотация как речевой жанр» выявляется специфика текстов аннотации к учебно-методическим изданиям, представленных в информационно-рекламных каталогах и рекламной аннотации на четвертой стороне обложки учебника и методического пособия (*blurb*) как жанров англоязычного учебно-методического дискурса. Рассматриваются их структурно-содержательные и лингвопрагматические характеристики.

Аннотации представляют собой малоформатные тексты «особой прагматической направленности, которая обеспечивается изменениями формального и содержательного параметров первичного текста» [Черкунова, 2007b: 9]. Обязательными структурно-содержательными элементами аннотации являются: имя автора, заголовок, подзаголовок, основная часть. Факультативным элементом является информация об авторе и мнение специалиста. Аннотации характеризуются формальной и семантической целостностью, информативностью и использованием коммуникативных стратегий реализации смысла, заложенного автором.

Ведущей функцией исследуемого жанра является воздействующая функция – дать основную и необходимую информацию, которая бы побудила адресата приобрести аннотируемое издание. Анализ эмпирического материала показал, что для реализации воздействующей функции в текстах аннотаций используются ключевые слова, которые можно объединить в следующие смысловые группы: «Новый, современный» – *new, innovative, timely, contemporary, pioneering, challenging, updated, fresh*; «Понятный, доступный» – *comprehensive, clear, lucid, real, step-by-step, easy-to-copy, accessible, well-defined*; «Глубокий, подробный» – *profound, hugely informative, penetrating, surprisingly varied, detailed, wealthy, richly, large selection, specifically*; «Четкий, краткий» – *concise, remarkably brief*; «Общепризнанный, авторитетный» – *authoritative, best-selling, masterly, invaluable*. Прагматический эффект аннотаций также определяется словосочетаниями: *detailed analysis, professional performance patterns, down-to-earth approach, lively collection, valuable resource, accessible book, essential reference*; фразеологическими оборотами: *to break new ground, to take its readers into the deep waters of investigating teaching, to provide a unique lens through*; словами-усилителями: *every, global*:

*The author encourages **every** reader to think: “how can you teach the English language to global English speakers? (English Language and Literatures, Peter Lang Catalogue Overview, 2017);*

*Their contributions **provide a unique lens through** which we can view the intricate relationship between language and culture in second language settings where learners of different cultural backgrounds are involved (Education Subject Catalogue, Peter Lang Group, 2025).*

Для реализации воздействующей функции адресант использует определенные виды стратегий: контактоустанавливающую, оценочную, информативную (стратегия подачи информации), регулирующую, аргументативную, сравнительную [Кочетова, 1999; Черкунова, 2007].

Прагматический эффект текста аннотации повышается за счет установления особого контакта с читателем и уменьшения дистанции. В целях имитации реального общения в текстах аннотаций используются местоимения *you, your, we, our, us*: *This book will inspire **you** to try our fresh ideas, from the basic to the more experimental (English Language and Literatures, Peter Lang Catalogue Overview, 2019);*

*It is divided into three sections: Part I discusses the questions: Why teach literature? What should we teach? How should we teach it? (Collie, J., Slater, S., Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities, 1988).*

**Контактоустанавливающая стратегия** реализуется через вопросы к адресату, которые способствуют созданию эффекта реального общения:

*Can English be taught as an international language? Is it worth teaching? Isn't it more proper and profitable to learn a standard variety of English? How realistic and useful is the identification of an EIL/ELF variety? Can an EIL/ELF standard be identified? (English Language and Literatures, Peter Lang Catalogue Overview, 2018); Are email and SMS forms of writing or speech? This question cannot be answered easily because their registers are hybrid; they make use of both orality and literacy (Там же).*

Предполагается, что на многие из этих вопросов потенциальный читатель найдет ответ в данной книге. Вопросительное предложение служит не только средством привлечения внимания потенциального покупателя, но и выражает авторскую позицию по проблематике, освещенной в книге, расставляя тем самым акценты на значимых темах.

**Оценивающая стратегия** направлена на освещение достоинств издания и его преимуществ перед другими. Оценка при реализации воздействующей функции не всегда мотивирована и, «являясь субъективной по своей природе, представлена как объективная, не зависящая от субъекта речи» [Карасик, 2002 б]. Данная стратегия реализуется посредством превосходной степени сравнения (*the largest, the most comprehensive*) и гиперболизацией (*all*):

*The text details **the largest and most comprehensive** study ever conducted on teachers' language beliefs and learning about dialects, power, and identity. It describes the experiences of over 300 pre- and in-service teachers from across the United States who participated in a course on how to enact Critical Language Pedagogy in their English classrooms (English Language and Literatures, Peter Lang Catalogue Overview, 2017).*

Важную роль при реализации прагматического потенциала текста играют **стратегии подачи информации** об аннотируемом издании. Данные стратегии при направленном воздействии строятся таким образом, чтобы сосредоточить внимание, главным образом, на результатах использования предлагаемого издания, на преимуществах, которые получит адресат. К языковым средствам реализации стратегии подачи информации относятся усилительные слова: *constantly, huge, most, instantly, significantly, extensive, essential, vital, radically, essentially* и пр. :

*Different models of representation are used under three main transcription systems: qualitative, quantitative and mixed. By using an identical set of texts in ordinary spelling for each system, the reader can **constantly** check different ways of transcribing a word or an utterance depending on the model used (English Studies, Peter Lang Catalogue Overview, 2022);*

*Classroom Management Techniques offers a **huge** range of down-to-earth, practical techniques that will help you make the most of your teaching space and get your students working in more focused ways* (Scrivener, J. Classroom Management Techniques, 2012).

Благодаря реализации **регулирующей стратегии** адресат получает информацию, сообщающую ему выходные данные и стоимость учебно-методического издания. Данная стратегия в основном наблюдается в информационном блоке аннотации, представленной в информационно-рекламном каталоге. Невербальные средства (варьирование размера, стиля и цвета шрифта; различные маркеры списка (bullet points)) активно участвуют в реализации данной стратегии.

**Аргументативная стратегия** позволяет убедить потенциального покупателя учебно-методического издания в актуальности, важности изложенного в нем материала. Путем описания проблемы в научно-практической области адресант актуализирует изложенную информацию в тексте аннотации. Затем потенциальному покупателю показывают, каким образом данное издание может помочь в решении описанной проблемы на практике:

*COVID-19's impacts revealed that teaching writing online was no longer merely an issue of convenience or economic necessity—it was critical to public health and equity concerns as well. Now higher education faces one of its greatest historical challenges, expanding online offerings to fully engage and support students around the world. Gathering together educators who teach writing at college and graduate levels using creative hybrid, blended, and online/remote/virtual modes, this book should be required reading for all teachers and administrators. The volume features those new to online teaching alongside experienced online writing teachers. Referencing the latest research in online teaching and writing, contributors share stories of crucial successes as well as unforeseen difficulties.* (English Studies, Peter Lang International Academic Publishers, 2022)

Аргументативная стратегия позволяет наиболее лаконично и полно представить аргументы, тем самым обозначив круг затрагиваемых в издании проблем и определив содержательные аспекты конкретной книги. Аргументы выступают средством для решения определенной научно-практической задачи, направлены на формирование у адресата глубокого впечатления о достоинстве книги с точки зрения его профессиональных интересов.

Также характерной для аннотации учебно-методической литературы является **сравнительная стратегия**. В рамках данной стратегии приводится информация о том, что аннотируемое издание содержит новое понимание проблемы, вопроса и предлагает посмотреть на них иначе, чем это было предложено ранее в исследованиях. Новизна предлагаемой информации передается словами/фразами *cutting-edge, the latest, ground-braking, non-standard, new, completely new, the first of its kind, unique, the state of the art* и пр.:

*Digital and online learning is more prevalent than ever, making multimedia learning a primary objective for many instructors. The Cambridge Handbook of*

*Multimedia Learning examines **cutting-edge research** to guide creative teaching methods in online classrooms and training. Recognized as the field's major reference work, this research-based handbook helps define and shape this area of study. This third edition provides **the latest progress report** from the world's leading multimedia researchers, with forty-six chapters on how to help people learn from words and pictures, particularly in computer-based environments* (Mayer R., Fiorella L. The Cambridge Handbook of Multimedia Learning, 2021).

Таким образом, в реализации сравнительной стратегии максимальную прагматическую нагрузку несет в себе аргумент, выделяющий новаторский характер книги.

Изучение эмпирических данных позволило установить, что наиболее характерными для англоязычных аннотаций в информационно-рекламных каталогах являются оценочная, аргументативная, сравнительная и регулирующая стратегии, а для рекламных аннотаций – контактоустанавливающая и аргументативная.

Во второй главе **«Мультимодальность в англоязычном учебно-методическом дискурсе»** осуществлен лингвопрагматический анализ семиотически осложненных текстов аутентичного учебника английского языка и пособия по методике обучения английскому языку.

В параграфе 2.1. **«Понятие мультимодального текста: проблемы терминологии»** рассматривается понятие «мультимодальный текст» и анализируется соотношение данного термина с другими терминами, номинирующими семиотически осложненный текст.

Разнообразие терминов, характеризующих негомогенный текст (креолизированный, поликодовый, полимодальный, мультимодальный), говорит о сложности, многомерности и неоднозначности этого явления. В реферируемом исследовании используются термины «креолизированный текст» и «мультимодальный текст», терминологическое разделение которых, прежде всего, основывается на количестве каналов восприятия, необходимых для декодирования заложенной в них информации. Креолизированный текст содержит вербальный и иконический знаки (картинки, фотографии, карикатуры, параграфемные элементы (типографику), графическую организацию текстовой информации), смысл в мультимодальном тексте передается посредством сочетания нескольких модусов (модальностей) – вербального, зрительного (визуально-графического), аудиального (включая вербальный и просодический).

В параграфе 2.2. **«Отношения вербальных и невербальных знаков в креолизованном тексте пособий по методике обучения английскому языку»** рассматривается типология невербальных элементов в креолизованных текстах пособий; определяются отношения невербальных элементов текстов с вербальными. В текстах методической направленности невербальный знак почти всегда сопровождается вербальным сообщением. В таких текстах, как правило, невербальный знак охватывает как план выражения, так и план содержания текста для большего раскрытия смысла, заложенного автором

текста. В исследуемых жанрах англоязычного учебно-методического дискурса выделяются следующие типы креолизованных текстов:

- с полной креолизацией с выделительной ролью невербального элемента, способствующей точной передаче смысла задания, где вербальный элемент сообщения теряет денотативный смысл без опоры на рисунок, находясь в синкретических отношениях с невербальной частью;
- тексты с полной креолизацией с аддитивной ролью невербального компонента, где, как вербальный, так и невербальный компонент выражает денотативную информацию;
- тексты с частичной креолизацией с аддитивной и изобразительно-центрической ролью невербального компонента; при этом вербальный выражает денотативную информацию, а невербальный компонент – коннотативную.

В параграфе 2.3. «Реализация мультимодальности в аутентичных учебниках английского языка» рассматриваются различные семиотические модули (вербальные, визуальные, аудиальные) аутентичного учебно-методического комплекса (учебника по английскому языку), синергия которых представляет собой мультимодальный текст. Для понимания данного вида текста от обучающегося требуется выстроить логические взаимоотношения между вербальным и невербальным знаками текста. Способность выстраивать и маркировать семантические связи между вербальным компонентом и изображением помогает наделять мультимодальный текст динамичными характеристиками и закладывает в него механизмы знаковой интеграции как условия текстопостроения, которые запускают когнитивные процессы текстовосприятия единого мультимодального целого.

В параграфе 2.4. «Учебник английского языка как креолизованный гипертекст: структура и прагматика» рассматривается текст аутентичного учебно-методического комплекса как нелинейно организованный объем линейных семиотически осложненных блоков информации (гипотекстов), связанных продуманной системой переходов.

Современный аутентичный учебник английского языка как явление иной языковой и дидактической культуры обладает не только огромным информативным, познавательным потенциалом, отражая на концептуальном уровне специфику коллективного национального сознания, но и представляет собой учебный печатный гипертекст, существующий также и в электронном виде. Это наглядно демонстрируется специфическим способом представления и восприятия вербальной и невербальной информации, целым рядом структурных и функциональных характеристик.

В гипертекстуальном пространстве учебника переход между гипотекстами, то есть ссылки, часто можно встретить в формулировках учебных заданий, которые являются формой и средством организации языкового материала в структуре учебника, а также тем каналом связи, посредством которого автор учебника обращается к потенциальному адресату. Рисунки 1 и 2 демонстрируют вербальную отсылку на страницу учебника, где

представлено продолжение задания, его смысловая часть: *How well do you remember things? Look at these photos for one minute, then look on p126., Look at the script for 1.2 on p146. Explain the expressions in bold using remember* (Doff, A., Goldstein, B. English Unlimited, Advanced Course Book, 2014).

**1 a** How well do you remember things? Look at these photos for one minute, then look on p126.

Рисунок 1. Пример формулировки задания в гипертексте учебника

**b** Look at the script for 1.2 on p146. Explain the expressions in **bold** using **remember**.

'Jog my memory' means something makes or helps me to remember.

Рисунок 2. Пример формулировки задания в гипертексте учебника

Текст учебного задания обнаруживает тесную взаимосвязь с последующим языковым и графическим материалом учебника как в плане выражения, так и в плане содержания. Обучающимся предлагается, переместившись в тексте учебника, когнитивно связать два нелинейно представленных блока информации.

Гиперссылками в семиотически осложненном тексте учебника, помимо формулировки учебного задания, могут выступать графические средства выделения, которые привлекают внимание обучающихся к определенной информационной категории, помогают ориентироваться в структуре текста, облегчают и активизируют восприятие информации. Среди наиболее типичных способов маркировки можно выделить: варьирование шрифта, цветовое выделение, графические элементы. Поскольку согласно замыслу автора учебника линейные гипотексты связаны переходами между собой в общей нелинейной структуре учебника, обучающийся может, перемещаясь свободно, не терять логику общей темы и проблематики.

**2** Read this advice from intercultural consultant, Kate Berardo of *culturocity.com*, and compare your answers in **1**. Which piece of advice do you find most useful?

**Working across cultures**

Kate Berardo

Рисунок 3. Пример задания, содержащего адрес интернет-страницы

На рисунке 3 представлен пример задания, в котором содержится адрес интернет-страницы: *Read this advice from intercultural consultant, Kate Berardo of **culturocity.com**, and compare your answers in 1* (Baade K., Holloway C., Scrivener J., Turnet R. Business Result. Advanced Student's Book, 2013).

Факт указания адреса интернет-страницы в формулировке задания свидетельствует о культурно-техническом прогрессе в развитии общества, в том числе и в наполнении учебника. Более того, наличие адреса интернет-страницы дает обучающемуся возможность ознакомиться с темой шире, выйдя за пределы текстового пространства учебника. В результате чего, можно наблюдать гипертекстуальность уже не внутри учебника, а за его пределами.

Гипертекстовая природа учебника позволяет представлять информацию не как законченный результат, а как процесс, где обучающийся может сам выбирать траекторию движения мысли, управлять своим познавательным процессом. Сочетание линейности и нелинейности представления информации находит свое воплощение в характеристике гипертекстуальности. Гипотексты связаны между собой ссылками, продуманной системой переходов – оглавлением, формулировками учебных заданий, невербальными знаками, интерфейсом, которые обеспечивают целостность и связность гипертекста учебника. Ссылки в свою очередь представлены вербальными и невербальными знаками, что обеспечивает мультимодальность гипертекста.

Анализ эмпирического материала показал, что текст учебно-методического комплекса по английскому языку характеризуется нелинейностью, гипертекстуальностью, ссылками, мультимодальностью, мультимедийностью и интерактивностью.

**В параграфе 2.5. «Элементы визуализации в англоязычном учебно-методическом дискурсе: взгляд студентов»** определяются особенности восприятия семиотически осложненных текстов.

На протяжении некоторого времени считалось, что тексты, содержащие в себе невербальный элемент, должны характеризоваться большей эффективностью в передаче информации по сравнению с текстами, где присутствует только вербальный элемент. Такое эффективное воздействие объяснялось использованием различных каналов передачи информации. Однако многие современные исследования показали, что адресат может сталкиваться с серьезными затруднениями, пытаясь декодировать и интерпретировать информацию, заложенную адресантом в мультимодальной форме.

В настоящем исследовании была предпринята попытка изучить возможности, которые предоставляет использование в современных учебниках визуального кода. Для этого 60-ти студентам 2-го курса (уровень английского языка Upper-Intermediate) направления «Педагогическое образование» Самарского государственного социально-педагогического университета, изучавших дисциплину «Практическая грамматика английского языка», было предложено принять участие в опросе. Его цель – выявить, в какой степени обучающиеся замечают и воспринимают визуальный ряд в креолизованном тексте (на материале учебника по грамматике английского языка Майкла Свона и Кэтрин Вольтер [Swan, Walter, 2011]), а также установить степень эффективности и целесообразности использования таких текстов для обучения

английскому языку. Анкета была составлена и размещена в программе “Microsoft Forms”. Результаты анкетирования:

| Вопрос                                                                                | Результат                                                                                                                                                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Обращаете ли вы внимание на рисунки/карикатуры в учебниках?                        | Да – 98 %<br>Иногда – 2 %<br>Нет – 0%                                                                                                                                                                                                 |
| 2. Для чего, по вашему мнению, автор учебника включает рисунки/карикатуры?            | Проиллюстрировать то или иное грамматическое явление – 35%<br>Дать возможность разнообразить монотонные упражнения – 30%<br>Привлечь внимание к значению и употреблению той или иной грамматической структуры – 28 %<br>Развлечь – 7% |
| 3. Помогает ли вам рисунок запомнить значение и употребление грамматического явления? | Да – 47 %<br>В некоторых случаях – 43 %<br>Нет – 3 %<br>Другое – 7 %                                                                                                                                                                  |
| 4. Если бы вы сами создавали учебные материалы, включили бы вы рисунки/карикатуры?    | Да – 97%<br>Нет – 0%<br>Затрудняюсь ответить – 3%                                                                                                                                                                                     |

Результаты анкетирования являются наглядным подтверждением потенциала визуального материала стимулировать у обучающихся развитие творческого мышления, которое предполагает инициативность, воображение, быструю реакцию, создает положительный эмоциональный фон, снимает психологические барьеры, что очень важно при изучении иностранного языка.

В параграфе 2.6. «Мультиmodalность англоязычного учебно-методического дискурса с позиции теории множественного интеллекта Говарда Гарднера» представлено восприятие и освоение обучающимися англоязычного мультиmodalного текста с позиции теории множественного интеллекта.

Результаты анкетирования показали, что среди студентов оказались и те, которым трудно декодировать визуальную информацию в тексте учебника в соотношении с вербальной. Можно предположить, что это люди с преобладанием лингвистического интеллекта и с менее развитым визуально-пространственным интеллектом. Так, обращение к теории множественного интеллекта Говарда Гарднера позволяет получить более широкое представление о восприятии и освоении обучающимися мультиmodalного текста учебника.

Существование текстов мультиmodalного характера подразумевает появление и наличие определенных умений, связанных с пониманием данных текстов. В основе этих умений лежат когнитивные способности, благодаря которым обучающийся интерпретирует и познает смысл, который является одной из фундаментальных категорий не только теории текста, но и всей науки о языке.

Примером невербального знака, представляющего трудности для восприятия в заданиях, может служить фотография, которая создает аутентичный образ действительности. Так, на рисунке 4 представлено три фотографии, отражающие различные виды деятельности человека: 1) человек, едущий на велосипеде по шоссе между рядами машин; 2) человек, делающий зарисовки с картин художественной выставки; 3) человек, занимающийся скалолазанием. Обучающимся предлагается в паре описать данные фотографии, используя прилагательные из указанного списка. Подразумевается, что вербально-визуальная перцепция данного задания должна привести к описанию и интерпретации смыслов, заложенных авторами учебника, которые не дают пространственного описания событий, а отправляют обучающихся к иллюстрации посредством формулировки задания. В таком случае невербальный знак (фотография) способствует раскрытию содержания текста. Однако на практике некоторые обучающиеся оказались неспособны декодировать коммуникативную ситуацию, которую предлагает фотография.

**6 Work with a partner. Use adjectives from the list to describe the activities in the pictures.**

*exciting boring relaxing exhilarating tiring  
interesting frightening enjoyable hard work*



Рисунок 4. Пример задания, иллюстрированного фотографиями

Опыт работы с обучающимися и результаты анкетирования показывают, что смысл, реализующийся посредством невербального компонента англоязычного мультимодального учебно-методического дискурса, может представлять трудность для интерпретации. Данные трудности могут быть выражены в неспособности декодировать ситуацию, распознать контекст. Это чаще обусловлено отсутствием экстралингвистического опыта у обучающихся, недостаточным уровнем фоновых знаний. Кроме того, обучающимся, у которых развит в основном лингвистический интеллект, бывает труднее задействовать интеллект визуальный и пространственный.

### III. ВЫВОоды и РЕКОМЕНДАЦИИ (ЗАКЛЮЧЕНИЕ)

На основе анализа текстов англоязычного мультимодального учебно-методического дискурса методами мультимодального дискурс-анализа, когнитивно-прагматического анализа и лингвостилистического анализа были выявлены его лингвопрагматические и лингвокультурологические характеристики. В работе подтверждается гипотеза о том, что англоязычный

мультимодальный учебно-методический дискурс является разновидностью институционального дискурса, представлен различными речевыми жанрами, преимущественно мультимодальной природы и обладает рядом лингвопрагматических и лингвокультурологических характеристик.

Уточнено содержание понятия англоязычный учебно-методический дискурс, выделены основные признаки жанров и проведена систематизация жанров исследуемого дискурса.

Охарактеризован учебник английского языка как компонент лингвокультуры. Показано, что вежливость и ирония являются важными морально-этическими категориями английского коммуникативного поведения, примеры которого представлены на страницах учебно-методического комплекса.

Выявлена специфика текстов аннотации к учебно-методическим изданиям и рекламной аннотации к учебникам и методическим пособиям на четвертой стороне обложки (blurb) как жанров англоязычного учебно-методического дискурса.

Выделены параметры отношений между вербальной и невербальной частями в креолизованном тексте учебников и методических пособий, а также представлена их типология на основе параметров полной или частичной креолизации.

Выявлены и описаны лингвопрагматические и лингвокультурологические характеристики исследуемого дискурса. Учебно-методический комплекс по английскому языку характеризуется мультимодальностью, гипертекстуальностью, ссылками-переходами, мультимедийностью и интерактивностью.

Определены особенности восприятия и интерпретации семиотически осложненных текстов, совокупность которых образует англоязычный мультимодальный учебно-методический дискурс.

Установлено, что на восприятие и интерпретацию текстов мультимодальной природы оказывает влияние умение их декодировать, которое может быть детерминировано типом интеллекта обучающегося.

Перспективы исследования заключаются в изучении процесса восприятия мультимодального текста с целью выявления наиболее оптимальной для восприятия формы, обеспечивающей эффективность последующей смысловой обработки текста, а также сравнительно-сопоставительное исследование лингвокультурных характеристик не-аутентичных учебно-методических комплексов по английскому языку, издаваемых в разных странах.

#### **IV. ОСНОВНЫЕ НАУЧНЫЕ ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

**1. Шамшина, А.И. Учебник английского языка как креолизованный гипертекст: структура и прагматика / А.И. Шамшина //**

**Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16, № 8. – С. 2350-2357. (0,8 п.л.)**

**2. Шамшина, А.И. Мультимодальность англоязычного методического дискурса с позиции теории множественного интеллекта Говарда Гарднера / А.И. Шамшина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 6(169). – С. 155-163. (1 п.л.)**

**3. Шамшина, А.И. Жанр издательской аннотации в англоязычном рекламном-методическом дискурсе / А.И. Шамшина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 10(163). – С. 212-217. (0,67 п.л.)**

4. Шамшина, А.И. Учебник английского языка как мультимодальный текст: лингвокультурный аспект / М.А. Кулинич, А.И. Шамшина // Известия Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Филологические науки. – 2024. – № 3(7). – С. 22-35. (1,5 п.л., авторский вклад – 0,7 п.л.)

5. Шамшина, А.И. Элементы визуализации в англоязычном методическом дискурсе: взгляд студентов (на материале учебника “Oxford English Grammar Course”) / А.И. Шамшина // Поволжский педагогический вестник. – 2022. – Т. 10, № 4(37). – С. 99-103. (0,5 п.л.)

6. Шамшина, А.И. Взаимоотношения вербального и невербального компонентов в англоязычном методическом дискурсе / А.И. Шамшина // Focus on Language Education and Research. – 2022. – Т. 3, № 4. – С. 46-61. (0,4 п.л.)

7. Шамшина, А.И. Реализация мультимодальности в аутентичных учебниках английского языка (на примере учебника Business Result) / А.И. Шамшина // Язык в пространстве и времени: Материалы международной научной конференции, Самара, 25 декабря 2021 года. – Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, 2021. – С. 199-206. (0,8 п.л.)

8. Шамшина, А.И. Аннотации и рекламные объявления на четвертой стороне обложки книг как малоформатные тексты / М.А. Кулинич, А.И. Шамшина // Поволжский педагогический вестник. – 2021. – Т. 9, № 3(32). – С. 55-61. (0,7 п.л., авторский вклад – 0,4 п.л.)

9. Шамшина, А.И. Рекламное объявление на книге как паратекстовый элемент в англоязычном методическом дискурсе / А.И. Шамшина // Эволюция и трансформация дискурсов: сборник научных статей V Всероссийской научной конференции, Самара, 26–27 ноября 2020 года. – Самара: Центр периодических изданий, 2020. – С. 206-211. (0,6 п.л.)