

ОТЗЫВ ОФИЦИАЛЬНОГО ОППОНЕНТА

**о диссертации Шамшиной Антонины Игоревны на тему:
«Англоязычный мультимодальный учебно-методический дискурс:
речевые жанры и лингвопрагматика»), представленной к защите в
диссертационный совет 24.2.386.05, на базе ФГБОУ ВО «Санкт-
Петербургский государственный экономический университет», на
соискание ученой степени кандидата филологических наук
по специальности 5.9.6. Языки народов зарубежных стран (германские
языки)**

Инновационный характер рецензируемой диссертации обусловлен тем, что она содержит комплексный анализ учебно-методической англоязычной литературы, опирающийся на достижения дискурсологии, лингвопрагматики, лингвосемиотики и лингвокультурологии. Автор ставит перед собой **цель** систематизировать жанры англоязычного учебно-методического дискурса, выявить его лингвопрагматические и лингвокультурологические характеристики, уделяя особое внимание мультимодальным текстам, которые сегодня преобладают в учебном процессе.

Актуальность диссертации А. И. Шамшиной определяется огромным интересом к изучению английского языка как средства международного общения; это обуславливает издание большого потока конкурирующих между собой учебно-методических материалов, в большинстве своем включающих элементы различной семиотической природы, сочетание которых знаменует собой переход на новый уровень когниции и в условиях стремительного развития информационных технологий считается наиболее эффективным.

Научная новизна исследования заключается в том, что автору удалось: 1) разносторонне охарактеризовать англоязычный учебно-методический дискурс; 2) рассмотреть его жанровую структуру, включая жанры, которые до сих пор не получили достаточного освещения в научной литературе; 3) изучить специфику соотношения между вербальными и невербальными составляющими креолизованных текстов, представленных в англоязычных учебниках и методических пособиях; 4) описать их лингвопрагматические и лингвокультурологические особенности.

Теоретическая часть работы опирается на отечественные и зарубежные труды в области теории дискурса, когнитивной лингвистики, семиотики, лингвопрагматики, лингвокультурологии. В работе гармонично сочетаются знания по вышеуказанным дисциплинам и методике преподавания

английского языка, благодаря чему диссертанту удастся продемонстрировать значимость лингвистики для осмысления закономерностей восприятия и усвоения языка, а также конструирования процесса его преподавания.

Вслед за М. Л. Макаровым, А. И. Шамшина указывает на роль человеческого фактора в науке о языке. Для построения понятийного аппарата своего исследования она подробно рассматривает соотношение терминов «образовательный дискурс», «академический дискурс», «педагогический дискурс», «учебный дискурс», «научный дискурс», «дидактический дискурс», «университетский дискурс», а также их подтипы. В конечном итоге диссертант останавливается на терминах «академический дискурс» и «учебно-методический дискурс» в качестве ключевых для своей концепции, анализирует их сущность и эволюцию. Проведенный анализ позволяет А. И. Шамшиной отнести англоязычный учебно-методический дискурс к числу институциональных дискурсов и охарактеризовать его как «сложную, структурированную коммуникативно-знаковую систему речемыслительной деятельности, представленную в текстах разных жанров» (с. 28).

Автор справедливо указывает на многомерность, динамичность и диалогичность дискурсов концептосферы образования. Заслуживает внимания идея о том, что системообразующей целью учебно-методического дискурса являются отражаемые в нем ценности, к которым диссертант относит «процесс передачи, приобретения и обмена знаниями, совершенствование и продвижение знаний, повышение уровня владения английским языком и его преподавания» (с. 30). Конститутивными признаками учебно-методического дискурса А. И. Шамшина также считает используемые в нем педагогические, научные, рекламные стратегии и стратегии виртуального общения. Правда, не совсем понятно, почему контактоустанавливающая, оценочная, информативная, регулирующая и сравнительная стратегии относятся к рекламным.

Жанровая структура учебно-методического дискурса описана в диссертации с опорой на модель Т. В. Шмелевой [1997], выделившей в качестве конститутивных признаков жанра его коммуникативную цель, образ автора, образ адресата (участника), образ прошлого, образ будущего, тип диктумного (событийного) содержания и языковое воплощение. Учитывая особенности когниции в условиях информационного общества, новые технические возможности и реалии преподавания, диссертант выделяет в составе англоязычного учебно-методического дискурса следующий набор жанров: учебно-методический комплекс (учебник) английского языка; пособие по методике его преподавания; аннотацию к учебно-методическим изданиям;

рекламную аннотацию к учебникам и методическим пособиям на четвертой стороне обложки; методический интернет-форум; календарь учителя. Далее в работе детально рассматриваются два жанра: учебник и аннотация. Хотелось бы отметить детальную структуру и четкий порядок анализа, которые могли бы быть использованы как алгоритм для изучения других жанров.

Вторая глава посвящена мультимодальности учебно-методических текстов. Автор демонстрирует хорошую информированность и эрудицию при анализе научных подходов к текстам, которые в настоящее время имеют многочисленные названия (креолизированный, поликодовый, мультимодальный и т. д.), свидетельствующие о том, что эта область исследования еще не устоялась и находится в динамике своего развития. Автору удастся найти свой путь в хитросплетениях этой терминологии и остановиться на терминах «креолизированный текст» и «мультимодальный текст», разграничиваемых по числу каналов восприятия. Автор также пользуется термином «гипертекст», подчеркивая нелинейность восприятия как его отличительную особенность и применяя это понятие к современному учебнику английского языка.

Обращает на себя внимание обширный материал исследования, к которому относятся аутентичные учебники солидных издательств, таких как “Cambridge”, “Oxford” “Longman”, “Pearson Education”; тексты англоязычных аннотаций к учебно-методическим изданиям, креолизированные тексты из пособий по методике обучения английскому языку; материалы англоязычного форума для преподавателей; календари учителя английского языка. Самое благоприятное впечатление производит грамотный анализ примеров из учебников, содержащих вербальные задания с иллюстрациями в виде рисунков, аудио- и видеофрагментов. Иллюстративный материал показывает, как сочетание гетерогенных семиотических элементов влияет на эффективность усвоения языка и когнитивную нагрузку на учащихся. При этом диссертант фокусирует свое внимание не столько на результате, сколько на процессе обучения, в ходе которого студент может сам «выбирать траекторию движения мысли, управлять своим познавательным процессом» (с. 131). Полученные автором данные подтверждаются результатами анкетирования студентов, которые в приложении показаны в виде диаграмм.

Достижением автора можно считать размышления, касающиеся когнитивной обработки текста, в том числе опирающиеся на теорию множественного интеллекта и особенности постграмотности как характеристики эпохи информационных технологий. На этом фоне автор разворачивает свою концепцию, касающуюся семиотически осложненного

текста, который становится неотъемлемой частью современной методики преподавания иностранного языка.

В работе применяются следующие **методы исследования**: общенаучные (сравнение, обобщение, наблюдение, комментирование, анкетирование), общелингвистические и специальные (мультиmodalный дискурс-анализ, когнитивно-прагматический анализ и лингвостилистический анализ). При отборе языкового материала использовался метод сплошной выборки. Было бы желательно, в дополнение к перечислению методов, описать порядок их применения, используемый инструментарий, промежуточные и конечные результаты и т. д.

Личный вклад автора заключается в следующем: 1) доказано, что англоязычный мультиmodalный учебно-методический дискурс может трактоваться как разновидность институционального дискурса; 2) инвентаризованы речевые жанры учебно-методического дискурса, в том числе те, которые ранее не были исследованы в достаточной степени, включая жанры мультиmodalной природы; 3) выявлены и описаны лингвопрагматические и лингвокультурологические характеристики соответствующих мультиmodalных текстов, превалирующие в англоязычных учебных пособиях. Все эти факторы составляют **теоретическую значимость** проведенного исследования, которое вскрывает новые закономерности взаимодействия семиотических знаков в изучаемом материале и содержит аргументированный подход к использованию семиотически гетерогенных учебных материалов на основе их связи с процессами когниции и мыслительной деятельности. Безусловная **практическая ценность** диссертации заключается в том, что лежащая в ее основе концепция позволяет посмотреть на процесс обучения иностранному языку (в данном случае английскому) с нестандартной точки зрения, критически оценить уже имеющиеся материалы по его преподаванию и разработать новые с использованием современных технических достижений.

Высокий уровень исследования позволяет задать автору уточняющие вопросы и высказать некоторые замечания.

1. Хотелось бы, чтобы в теоретической части автор сразу обозначал связь рассматриваемых понятий и точек зрения с темой диссертационного исследования. Например, в параграфе 1.1.1 «О природе соотношения понятий «дискурс» – «текст»» эта связь обозначена лишь на с. 20, в самом конце раздела. Весьма объемный параграф 1.2 «Учебник английского языка как компонент лингвокультуры» (сс. 34 – 67) было бы целесообразно структурировать, чтобы облегчить его восприятие. В нем раскрывается

большое количество аспектов культуры (очень полезная информация), отражаемых в учебниках – это было бы нетрудно сделать, а в конце суммировать изложенное.

2. На с. 133 – 134 автор пишет о том, что «<...> с точки зрения семиотики, <...> семантика изображения, в отличие от слова, расплывчата, неопределенна и размыта». Так ли это? Разве картинки для детей не направлены на конкретизацию и не способствуют более четкому, наглядному восприятию? Не позволяют ли они снять неоднозначность вербального выражения?

3. На с. 134 и далее автор принимает классификацию текстов Е.Е. Анисимовой, включающую тексты с частичной креолизацией (где вербальная часть сравнительно автономна, а изобразительные элементы факультативны) и с полной креолизацией. А не возможен ли тип текста, где изображение играет ведущую роль? Например, задание описать картинку?

4. В диссертации нелинейность, дисперсность, фрагментарность учебного гипертекста представлены исключительно как положительные явления. Нет ли здесь и отрицательных последствий: таких как иконичность, упрощенное восприятие реальности, уход от «грамотного» к визуальному сознанию, фрагментарности мышления, рассеянное внимание, клиповое мышление, снижение креативности, фантазии и т. д.?

Высказанные замечания и вопросы не затрагивают ключевых положений авторской концепции и скорее продиктованы интересом к работе и заключенных в ней идеях. Возможно, в будущем было бы интересно сравнить аутентичные учебники с изданными в России – показать достоинства и недостатки тех и других, а также пути их совершенствования. Представляется, что преимуществами учебников, изданных в англоязычных странах, являются их аутентичность, наличие непридуманных материалов, более точное языковое выражение. С другой стороны, традиционно сильными сторонами отечественной практики преподавания языка всегда были структурированность процесса обучения, наличие разветвленной системы упражнений, детальная отработка лексического и грамматического материала. Было бы небезынтересно посмотреть, как эти традиции реализуются в условиях современной мультимодальности. Думается, что это могло бы стать интересной перспективой исследования.

Подводя итог, отметим, что рецензируемая диссертация представляет собой завершенную научно-исследовательскую работу на актуальную тему, получившую достаточную апробацию (9 публикаций, из них 3 в изданиях, рекомендованных ВАК; доклады на конференциях, в том числе

всероссийского и международного уровня). Содержание автореферата в полной мере отражает авторскую концепцию. Поставленные задачи решены; цель исследования достигнута. Работа отвечает требованиям п. 9-14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 г. № 842, а ее автор, Шамшина Антонина Игоревна, заслуживает присуждения ученой степени кандидата филологических наук по специальности 5.9.6. Языки народов зарубежных стран (германские языки).

Против включения персональных данных, заключенных в отзыве, в документы, связанные с защитой указанной диссертации, и их дальнейшей обработки не возражаю.

Официальный оппонент:

Леонтович Ольга Аркадьевна,
доктор филологических наук (специальность
10.02.20 – сравнительно-историческое,
типологическое и сопоставительное языкознание),
профессор, профессор кафедры межкультурной
коммуникации и перевода
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»

5 ноября 2025 г.



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Волгоградский государственный социально-
педагогический университет»

Адрес: 400005, г. Волгоград, пр. Ленина, 27

Телефон рабочий: (8442) 60-29-95

E-mail: olgaleo@list.ru

Официальный сайт университета <https://www.vspu.ru/>

Сотрудник администрации.
Шамшина А.И.
01.12.2025