

ОТЗЫВ

официального оппонента о диссертации Макашовой Виктории Вячеславовны на тему «Концептуальная метафора в педагогическом дискурсе», представленной на соискание ученой степени кандидата филологических наук по специальности 5.9.8 – Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика

Диссертация Макашовой Виктории Вячеславовны посвящена **проблеме** диахронического исследования трансформаций отечественного педагогического дискурса, репрезентирующего научно-методологическую деятельность педагогов-новаторов XX – XXI вв. Интересным решением данной проблемы представляется использование методологического потенциала концептуальных метафор, отражающих структуру мышления педагогов и реализующихся в трудах этих педагогов в виде выражений, означающих ряд сфер-источников и сфер-мишеней. С опорой на установленные источники и мишени метафор автор диссертации и делает выводы об областях знания, представляющих особую значимость для педагогов-новаторов двух сопоставляемых эпох, что позволяет ей сформулировать ряд закономерностей, описывающих функционирование и диахроническую трансформацию педагогического дискурса. Несмотря на значительное количество работ, обращающихся к концептуальной метафоре в дискурсе, на настоящий момент более полно представлен ее потенциал в плане метода анализа дискурса определенного типа, в то время как ее потенциал в решении проблем дискурсивной трансформации эксплуатируется в меньшей степени. Отметим, что и сам исследуемый подтип дискурса – научно-методологический сегмент педагогического дискурса – в отличие от социокоммуникативного сегмента этого же дискурса изучен довольно слабо и представлен в основном в педагогической литературе, в то время как лингвистика, как демонстрирует автор диссертации, может предложить собственные методы для объективной контрастивной диахронической оценки его социокультурной природы и методологической значимости. В этом смысле настоящее исследование, разрабатывающее инструментарий диахронической оценки концептуального содержания педагогического дискурса, а также успешно реализующее такой контрастивный анализ применительно к двум периодам функционирования данного дискурса, представляется своевременным и **актуальным**.

Целью диссертационного исследования является типологизация концептуальных метафор в научно-методологических трудах педагогов-новаторов XX -XXI века и установление на их основе основных тенденций в развитии научно-педагогической мысли и концептуализации образования в целом в диахроническом плане. Для проведения анализа автор использует оригинальные труды педагогов; непосредственным объектом исследования стали 375 метафор, отобранных из данных произведений.

Новизна диссертационной работы Макашовой Виктории Вячеславовны обуславливается рядом факторов: уточнением процедуры контрастивного (в данном случае для определения диахронических различий) анализа дискурса с применением метода концептуальной метафоры; установлением концептуальных метафор, репрезентирующих область знания «образование» в трудах педагогов-новаторов XX – XXI веков; определением состава сфер-источников и сфер-мишеней метафор; формулированием основных тенденций в диахронической трансформации педагогического дискурса изучаемого типа. **Теоретическая значимость исследования** обусловлена тем, что разработанный подход и полученные результаты вносят вклад в контрастивную дискуртологию и социолингвокультурологию, расширяют аппликативный потенциал методологии когнитивной лингвистики для развития указанных направлений. **Степень обоснованности научных положений** подтверждается привлечением авторитетных классических и современных работ, с опорой на которые была предложена процедура лингвокогнитивного и дискурсивного анализа, а также разработкой непротиворечивой процедуры анализа, детализированным представлением результатов, что в целом позволило сформулировать и доказать положения, выносимые на защиту. Диссертация демонстрирует **практическую ценность**, представляя определенный интерес для деятельности специалистов в области прикладной дискуртологии, литературной критики, лингвокультурологии, педагогики. Этим важным результатам исследовательской работы диссертанта способствовали правильно выбранные **основные методы исследования** – метод концептуальной метафоры, применяемый для анализа дискурса, а также метод контрастивного (сравнительного) анализа, итогом использования которого становится выявление базовых тенденций в трансформации концептуальных метафор в педагогическом дискурсе XX – XXI веков.

Достоверность исследования подтверждается солидной теоретико-методологической базой диссертации, значительным объемом проанализированного теоретико-методологического материала и языкового материала, собранного по итогам сплошной выборки и типологизации концептуальных метафор в научных текстах работ педагогов-новаторов, логичной и последовательной структурой работы, выбором релевантных методов исследования.

Теоретико-методологическую базу диссертации составляют работы в области теории концептуальной метафоры, теории педагогического дискурса, теории дискурса, лингвоконцептологии и лингвокультурологии.

Диссертация состоит из трех глав. В **первой главе** определяется методологический аппарат работы; систематизируются основные положения теории концептуальной метафоры, в том числе применительно к анализу дискурса и педагогического дискурса; обсуждаются возможности концептуальной метафоры в отображении диахронических трансформаций

педагогического дискурса. Во **второй главе** устанавливается состав концептуальных метафор, репрезентирующих содержание педагогического дискурса XX века; описываются основные сферы-источники метафор; на их основе определяются компоненты содержания дискурса. В **третьей главе** проводится исследование сфер-источников и сфер-мишеней концептуальных метафор, используемых в трудах педагогов XXI века; определяются отличительные и интегрирующие особенности в использовании этих сфер в сравнении со сферами метафор, обнаруженных в отношении XX века; формулируются основные закономерности метафорической репрезентации педагогического дискурса с учетом его диахронической трансформации. Выводы к главам работы и заключение логичны и информативны.

В то же время зададим ряд уточняющих вопросов диссертанту.

1. На страницах 16-18 автор перечисляет ряд категорий педагогического дискурса, к которым относит интерпретируемость, интертекстуальность и рефлексивность. При этом автор не поясняет, чем обусловлен выбор именно этих категорий для описания рассматриваемого типа дискурса, а также какой теоретической концепцией он руководствовался при выборе типологии категорий, представляющих дискурс. Также просьба к автору пояснить, почему описание природы педагогического дискурса автор считает целесообразным выстраивать с опорой на категорию интертекстуальности, а не интердискурсивности, о которой также идет речь в тексте диссертации. Отметим, что нам трудно согласиться с тем, что рефлексия может быть рассмотрена как категория дискурса, так как это все-таки свойство личности; в любом случае автор не ссылается на работы, в которых бы было выдвинуто и обосновано понимание рефлексии как дискурсивной категории. В выводах к первой главе находим, что в качестве категории педагогического дискурса автор усматривает и парафрастичность. В связи с этим хотим уточнить, как автор понимает категорию, ее структуру, и какую структуру могут иметь рефлексия и парафрастичность как дискурсивные категории?

2. В первой главе определенное внимание отведено коммуникативно-прагматическим и «когнитивно-концептуальным» аспектам педагогического дискурса. При этом автор перечисляет некоторые стратегии и тактики данного типа дискурса, а также некоторые когнитивные процессы, которые участвуют в его создании. Однако при последующем изложении материала в ходе анализа источников и мишеней концептуальных метафор автор не возвращается к этим стратегиям и процессам. Как, по мнению автора, совокупность перечисленных стратегий и процессов определяет специфику выбора сфер-источников и мишеней концептуальных метафор в педагогическом дискурсе?

3. На странице 31 автор достаточно вольно интерпретирует и использует термины «образ», «схема образа», категории «вместилище»,

«путь», «баланс», «верх-низ» и другие. При дефинировании данных терминов автор не ссылается на какие-либо работы в области когнитивной лингвистики, а использование самих терминов в таких значениях не является общепринятым. Так, автор пишет: «Знания в сфере-мишени хранятся в виде схем образов – относительно примитивных когнитивных структур, которые многократно воспроизводятся в ходе столкновения индивида с окружающим миром. Примерами схем образов считаются такие категории, как «вместилище», «путь», «баланс», «верх – низ», «перед – зад», «часть – целое»». Предполагаем, что речь идет об *image schemas*, или образ-схемах, этот переводной вариант термина является более закрепленным в отечественном варианте когнитивной лингвистики, но считаем вариант автора допустимым. Однако из данного фрагмента также следует, что образ-схемы эквивалентны категориям; но это не так, они имеют разную структуру.

На странице 91 находим: «концепты «зерно», «всходы», помимо объекта и результата познавательной деятельности, символизируют морально-нравственные категории». Из этого можно сделать вывод, что концепты – это знаки (раз они что-то символизируют) – разве это так? Как концепты соотносятся с категориями в понимании автора? Какое значение автор вкладывает в термины «образ», «схема образа», «категории» и как согласуется это понимание с «классическими» дефинициями образ-схем и категорий? См. также вопрос 1.

4. В связи с тем, что в самом тексте диссертации отсутствует описание процедуры анализа, а именно, этапов обнаружения метафоры в тексте и установления проекций, просим автора уточнить эти детали. Мы также не нашли описание материала исследования «в цифрах» – каков объем проанализированного материала в страницах, сколько метафор было отобрано из этого материала по каждому автору? Эти сведения очень важны, так как автор предпринимает попытку установить коэффициент репрезентативности метафор, а он напрямую связан с объемом исходного материала анализа.

Очевидно, автор пользовался некоторыми текстовыми показателями концептуальной метафоры – какими, что является единицей анализа – предложение или текстовый фрагмент? На что опирался автор, давая наименования сферам? Вопрос связан с тем, что во многих случаях автор дает наименования метафорам, используя лексические единицы, которыми она обозначается. Мы не возражаем против такого подхода, однако иногда наименование сфер метафорических проекций дает недостаточно однозначную картину, как, например в УЧЕНИК – это ОГУРЕЦ (так называет метафору автор) в *Со смехом я объяснил первый закон педагогики: в хорошем рассоле любой огурец просаливается* (стр. 132). Также автор во многих ситуациях «дробит» сферы, например в «конечная понятийная сфера ОТМЕТКА частично структурирована исходной понятийной областью ПЛОД» (стр. 82) – как определяется состав компонентов сферы?

Если метафора одного типа была развернута в составе нескольких предложений, как в *Учитель-предметник, совершенствуясь в роли массового репетитора, невольно разрушал нравственные основы личности. Перекинуть «мостик» к институту – было главной его заботой* (стр. 67), то как эта ситуация учитывалась в подсчете индекса воспроизводимости? Почему в отношении одних типов метафор (например, метафоры с источником «строительство») автор указывает индекс воспроизводимости, а в отношении других – нет?

5. В главе II при установлении концептуальных метафор в трудах педагогов-методологов прошлого века автор выстраивает повествование только с опорой на сферы-источники метафор. В главе III помимо источников автор сосредоточивается и на сферах-мишенях, приводя отдельные подглавы, посвященные реализации мишеней УЧИТЕЛЬ, ШКОЛА, ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ. В то же время в главе II эти же мишени (по меньшей мере, первые две) также фиксируются автором. Означает ли это, что различается сама роль этих мишеней в современном педагогическом дискурсе и дискурсе прошлого века, и если отличается, то как это устанавливает автор?

Перечисленные вопросы и замечания, хотя и относятся к методике проводимого исследования, не умаляют значимости проведенной работы и полученных результатов. **Степень обоснованности научных положений, выводов и рекомендаций**, сформулированных в диссертации, подтверждается системным и критическим анализом необходимых теоретических работ, проведением результативной процедуры эмпирического анализа. Представленная к защите диссертация носит теоретический и прикладной характер, является оригинальным, самостоятельным исследованием. Диссертация оформлена в соответствии с требованиями, предъявляемым к работам, представленным на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Автореферат диссертации и список обозначенных в нем публикаций, общим числом 15: 1 статья опубликована в журнале, входящем в международную индексируемую базу Scopus, и 6 статей – в рецензируемых журналах, рекомендованных в списке «Перечня РУДН», в полной мере отражают содержание диссертации и свидетельствуют о её успешной апробации. Тематика исследования полностью соответствует паспорту специальности 5.9.8 – теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика.

Личный вклад соискателя подтверждается тем, что в диссертации представлено самостоятельное решение поставленных задач, сформирован комплекс методов для их решения, выявлены и описаны концептуальные метафоры в их сферах-источниках и мишенях как отображающие трансформации педагогического дискурса XX – XXI вв.

Диссертация «Концептуальная метафора в педагогическом дискурсе» соответствует разделу II Положения о присуждении ученых степеней Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский университет дружбы народов», утвержденного Ученым советом РУДН протокол № 12 от 23.09.2019 г., а её автор Макашова Виктория Вячеславовна заслуживает присуждения ученой степени кандидата филологических наук по специальности 5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика.

Официальный оппонент:

Киосе Мария Ивановна

Доктор филологических наук
(научная специальность 10.02.19 – теория языка)
доцент, профессор кафедры общего и сравнительного языкознания, ведущий научный сотрудник Центра Социокогнитивных исследований дискурса
ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»



Москва, ул. Остоженка, д. 38, стр. 1

Тел. 8 (499) 245 06 12

E-mail: maria_kiose@mail.ru

<https://www.linguanet.ru/>

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

02.08.2023

Подпись доктора филологических наук, доцента, ведущего сотрудника Центра Социокогнитивных исследований дискурса ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет» М.И. Киосе
УДОСТОВЕРЯЮ:

ПОДПИСЬ ЗАВЕРЯЮ
УПРАВЛЕНИЕ КАДРОВ
ФГБОУ ВО МГЛУ

НАЧАЛЬНИК
УПРАВЛЕНИЯ КАДРОВ
ФГБОУ ВО МГЛУ
СУПРУНЮК

