

ОТЗЫВ

официального оппонента о диссертации

Малых Оксаны Андреевны на тему: «**Формирование фонологической компетенции студентов в условиях учебного трилингвизма (китайский язык, языковой вуз)**», представленной на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)

Выполненная в русле современной лингводидактики, работа О.А. Малых рассматривает важную проблему подготовки специалистов со знанием китайского языка в языковом вузе. **Актуальность** диссертации на тему: «Формирование фонологической компетенции студентов в условиях учебного трилингвизма (китайский язык, языковой вуз)» обусловлена потребностями сегодняшнего дня в формировании поликультурной языковой личности – профессионала, способного выступать медиатором культур, владеющего межкультурной коммуникативной компетенцией, в структуру которой наряду с другими компонентами входит и фонетико-фонологическая составляющая. Поскольку владение приемами звукового кодирования и декодирования лежит в основе понимания и продуцирования речи, особое внимание в профессиональной подготовке лингвистов должно уделяться формированию знаний фонетико-фонологической системы иностранного языка и умений качественно оперировать иноязычным звуковым кодом при порождении и восприятии речи в рамках этой системы знаний.

Актуальность данного исследования также является неоспоримой в связи с выходом Китая в XXI веке на позицию одного из мировых экономических и политических лидеров, что привело к масштабному распространению китайского языка *путунхуа* по всему миру.

В этой связи, актуальность исследования О.А. Малых определяется обоснованной необходимостью поиска эффективных методик формирования фонологической компетенции студентов, изучающих китайский язык с учетом специфики учебного трилингвизма.

Цель исследования формулируется автором следующим образом: «Разработать и обосновать эффективность методики формирования фонологической компетенции у студентов, изучающих китайский язык на основе сопоставления компонентов фонетико-фонологических систем трех языков: родного, первого иностранного (английского) и китайского». Указанная цель успешно достигается автором в процессе исследования путем решения пяти последовательно и логично сформулированных задач.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений. Структура работы отражает последовательность изучения автором заявленной проблемы.

В первой главе О.А. Малых ретроспективно рассматривает природу исследуемого объекта, прослеживая переход от теории обучения производительным элементам как частям языковой системы к современному этапу ценностно-синергетического познания. Автор последовательно

осуществляет диахронический анализ тенденций и закономерностей обучения студентов произносительной стороне иноязычной речи, приходя к закономерному выводу о том, что учебный трилингвизм, обеспечивающий взаимодействие в сознании обучающихся элементов фонетико-фонологических систем трех языков: русского, английского и китайского, способен оптимизировать формирование фонологической компетенции студентов, изучающих китайский язык, благодаря выявлению зон переноса и интерференции в ходе произвольного целенаправленного сопоставления фонологических явлений этих языков. Такого рода диахронический анализ представляет несомненную теоретическую значимость как для лингводидактики в целом, так и для ее составляющей – синологической лингводидактики в частности.

Несомненным достижением работы является то, что автором впервые дана характеристика особенностей трилингвизма студентов, изучающих китайский язык в языковом вузе. Учебный трилингвизм как контекст для формирования фонологической компетенции студентов, осваивающих китайский язык, является: по характеру компонентов неоднородным (контактирующие языки являются типологически различными), по времени овладения взрослым (формируется в сознательном возрасте), по форме функционирования двуединым (предполагает коммуникацию как в устной, так и в письменной формах), по критерию числа действий продуктивным (достигается уровень самостоятельного осмысленного порождения речи), по характеру взаимодействия лингвистических систем субординативным (каждое явление первого иностранного осваивается на базе родного языка, каждое явление второго иностранного – на основе родного и первого иностранного языков), по характеру связи языка с мышлением смешанным (происходит смешение языков, их взаимопроникновение).

Представленный в первой главе тщательный анализ фонетических систем русского, английского и китайского языков, позволяет О.А. Малых сделать ряд интересных выводов о возможности использования зон интерференции и переноса с целью интенсификации учебного процесса при формировании фонологической компетенции у студентов, изучающих китайский язык в условиях трилингвизма. В диссертационном исследовании впервые в отечественной синологической лингводидактике описаны явления, оказывающиеся как в зоне положительного переноса, так и интерференции (отрицательного переноса) в условиях взаимодействия трех контактирующих языков: русского, английского и китайского.

Данные первой главы органично ложатся в основу разработанной автором методики формирования фонологической компетенции, представленной во второй главе работы.

Заслуживающим внимания и перспективным для дальнейших исследований в данной области является разработка автором содержания и структуры фонологической компетенции студентов, осваивающих китайский язык в условиях учебного трилингвизма, которые характеризуются сложным набором компонентов: универсального, специфического, трилингвального /

полилингвального, представленных на разных уровнях фонологической компетенции: мотивационно-ценностном, когнитивном и прагматическом. Содержание универсального компонента каждого из уровней отражает инвариантные составляющие фонологической компетенции; специфический компонент содержит те ее стороны, которые проявляются в процессе оперирования китайским языком; трилингвальный / полилингвальный включает параметры фонологической компетенции, определяемые взаимодействием трех контактирующих языков.

Авторская методика формирования фонологической компетенции студентов, изучающих китайский язык в условиях учебного трилингвизма, основана на объективных целесообразных принципах обучения, реализуется через совокупность обоснованных методов и приемов обучения. Эффективность авторской методики формирования фонологической компетенции студентов, изучающих китайский язык в условиях учебного трилингвизма, подтверждена в ходе проведения опытно-экспериментального исследования.

Таким образом, можно с уверенностью говорить о **научной новизне, теоретической и практической значимости** работы О.А. Малых, поскольку в исследовании впервые на научной основе рассмотрен процесс формирования фонологической компетенции студентов, изучающих китайский язык в условиях учебного трилингвизма; методологически обоснованы возможность и целесообразность учета особенностей трилингвального образовательного контекста при формировании фонологической компетенции студентов, изучающих китайский язык; создана методика ее формирования применительно к условиям обучения китайскому языку русскоязычных студентов в языковом вузе, которая может быть использована при создании комплексов заданий и упражнений, а также при разработке образовательных ресурсов по практической фонетике китайского языка.

Не вызывает сомнений **объективность положений, выносимых на защиту** О.А. Малых, которые представляют собой закономерно обусловленную последовательность умозаключений, являющихся результатом глубокого постижения автором заявленной проблемы.

Достоверность результатов исследования обеспечена исходной методологической основой исследования, межпредметной интегративной теоретической базой, корректным использованием комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, в том числе корректностью авторской методики проведения педагогического эксперимента и анализа его результатов, исследованием значительного количества российских и зарубежных научных источников (всего 163, в том числе 16 на китайском и английском языках).

С научной и практической точек зрения, диссертация О.А. Малых заслуживает высокой оценки, работа представляет собой законченное исследование, каждый этап которого хорошо продуман и структурирован, изложение материала ведется последовательно и логично, повествование

отличает ясность, стилистическая корректность, а также доказательность формулирования выводов.

Автореферат диссертации и тематика публикаций в полной мере отражают содержание проведенного исследования. Публикации, представленные автором в автореферате, дают основание утверждать о полноте апробации результатов исследования на страницах ведущих научных изданий. Основные положения диссертации отражены в 13 статьях, в том числе в 3 статьях в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации.

Отмечая достоинства рассматриваемой работы, считаем необходимым сформулировать ряд **замечаний и вопросов**, требующих разъяснений:

1. Использование противоречащих друг другу подходов в описании типологических характеристик фонологической системы китайского языка. Так, на с. 35 диссертации автор пишет: «В сопоставлении с грамматическим, лексическим и даже графическим аспектами при изучении КЯ именно произносительная сторона речи вызывает наибольшие трудности. Между тем, именно фонетико-фонологический уровень языковой системы является базовым среди всех прочих [Алексахин 2016, с. 5]». Однако, уже на с. 36 диссертации автор указывает: «Более того, в отличие от флективных языков, как отмечает В.А. Курдюмов, в системе уровней языка фонемный уровень в китайском языке является «слабым», в отличие от морфемного («слогового»), т.е. не требует значительного внимания произносящих...». Создается впечатление, что автор одновременно придерживается двух полярных позиций.

Думается, что позиционирование фонетико-фонологического уровня китайского языка в качестве базового вряд ли имеет под собой серьезные основания, поскольку, если исходить из модели порождения речи, обоснованной отечественным нейропсихологом и психолингвистом Т.В. Ахутиной, механизм порождения речи представляет собой три разноуровневые операции одного типа: актуализацию фрейма, слоты которого заполняются с помощью операций выбора элементов из семантико-лексических парадигм трех уровней (смыслового синтаксирования, семантического синтаксирования и грамматического структурирования), и только после уровня грамматического структурирования осуществляется кинетическое программирование высказывания, в результате чего формируется моторная послоговая программа синтагмы, реализующаяся в ее артикуляции. Иными словами, даже великолепное владение фонетической и фонологической системами языка останется бесполезным при отсутствии знаний фреймов поверхностного синтаксиса, а также слов с соответствующими значениями, которыми будут заполняться слоты этих фреймов. Выявленный механизм порождения речи исключает возможность выделения какого-либо из уровней языка (в том числе и китайского) в качестве базового.

Вместе с тем, в языках слогового типа, к которым принадлежит китайский язык, фонемный уровень действительно является «слабым» по

сравнению с морфемным, поскольку основной единицей фонологической системы этих языков является слог (а не фонема, как во флективных языках), выступающий экспонентом одной, двух, трех или более морфем. В связи с признанием слога главной единицей фонологической системы слоговых языков он получил название «слогофонема», а экспонентная функция слога в отношении морфемы позволяет называть его «слогоморфемой».

На с. 45 диссертации автор указывает, что «основной фонематической единицей китайского языка» является «тонированный слог (силлабема, слогофонема), в русском и английском языках – это фонема». Однако, на с. 49 диссертации соискатель отмечает: «Именно осознание того, из каких фонем состоят изучаемые китайские лексические единицы и какими буквами китайского алфавита (пиньинь) они обозначаются, представляется чрезвычайно важным для исключения восприятия целых серий китайских фонем «через призму слуха русского языка» [Алексахин 2016, с. 8].

Требуется пояснить, каких позиций в отношении базовой (минимальной) единицы фонологической системы китайского языка придерживается сам автор при разработке методической системы? Считает ли автор такой единицей тонированный слог (силлабему, слогофонему), имеющую в слоговых языках фонемный статус, либо, отдельный звук, т.е. звукофонему, обладающую фонемным статусом в неслоговых языках?

Выбор ведущего подхода в определении базовой единицы фонологической системы китайского языка является крайне важным для построения методической системы по формированию фонологической компетенции в целом. Ведь если за основу берется первый подход, т.е. рассмотрение силлабемы в качестве фонемы (слогофонемы) с точки зрения ее конститутивных возможностей (что принято для всех слоговых языков), то при формировании фонологической компетенции это дает нам возможность выявлять закономерности построения слога и выделять в нем два основных компонента: инициаль и финаль (далее разлагаемую на медиаль, централь и терминаль). Если же за основу брать второй подход, то формирование фонологической компетенции должно основываться на работе с фонемами (звукофонемами), а также закономерностями, т.е. орфографическими правилами записи сочетаемости согласных и гласных фонем в слогах буквам китайского алфавита при образовании лексических единиц (слов).

2. Выбор подхода влияет и на определение количественных характеристик китайской фонологической системы, что также является значимым при разработке методической системы формирования фонологической компетенции. Так, на с. 54 диссертации автор пишет: «В РЯ выделяют 6 гласных и 37 согласных фонем ..., в АЯ – 20 гласных и 24 согласных ..., в КЯ – 39 финалей и 21 инициаль ...». Означает ли это, что автор уравнивает понятия «гласная фонема» и «финаль», «согласная фонема» и «инициаль»? Очевидно, да. В этом случае автор явно занимает позицию первого подхода, при котором инициаль и финаль в слоге (слогофонеме) с точки зрения выделяемости при функциональной сегментации соотносимы с

фонемами (такого взгляда придерживаются также и китайские лингвисты). Однако, на с. 56 диссертации автор пишет: «Что касается (сильных) гласных фонем в КЯ, как мы уже указали выше, общее их количество – 39, столько в путунхуа финалей. Такое большое количество гласных в КЯ, как отмечает А.Н. Алексахин, достигается за счет использования дополнительных (по отношению к РЯ) физиологических возможностей голосовых связок, являющихся разновидностью мышечной ткани. В артикуляции китайских гласных используются дифференцированные эффективные уклады голосовых связок, которые в звуковом отношении определяют тоновую дифференциацию китайских гласных». В связи с этим возникает вопрос: «Каких гласных фонем?» Ведь выделяемые А.Н. Алексахиным гласные фонемы это вовсе не те 39 финалей китайского слога, о которых пишет автор диссертации выше со ссылкой на китайских исследователей (например финали -ai, -ei, -ang, -uang и др.). По А.Н. Алексахину, гласные звуки образуют серии, количественно равные числу дифференцированных укладов голосовых связок. Например: «а-образная» серия гласных фонем состоит из пяти фонем ā, a', ǎ, à, a; «и-образная» серия из пяти и-образных фонем: ū, ú, ǔ, ù, u и т.д. Всего А.Н. Алексахин выделяет 31 гласную фонему в позиции чёта, а также 3 слабые гласные фонемы в позиции левого нечёта и 5 слабых гласных фонем в позиции правого нечёта. Кроме того, А.Н. Алексахин выделяет в китайском языке путунхуа 25 согласных фонем, что также не совпадает с указанной автором диссертации 21 инициальной, выделяемых с точки зрения первого подхода.

Таким образом, каковы качественные и количественные характеристики структурных компонентов слога в китайском языке, положенные автором в основу методической системы по формированию фонологической компетенции? Рассматривает ли автор в качестве компонентов слога инициали и финали (в рамках первого подхода), либо отдельные согласные и гласные фонемы (в рамках второго подхода)?

3. Анализ разработанной автором методической системы по формированию фонологической компетенции китайского языка, а также данные Приложения 1 диссертации (с. 167 - 170) дают нам возможность предположить, что автор все же в большей степени стоит на позициях первого подхода, в рамках которого выделяются согласные и гласные звуки (данные Приложения 1), образующие структурные компоненты слога: инициаль и финаль. В защиту данного предположения выступает тот факт, что в разработанной системе упражнений не фигурирует понятия «фонема», а сами упражнения никак не направлены на закрепление правил орфографии сочетаемости согласных и гласных фонем в слогах (что является сутью второго подхода). Наоборот, автор диссертации при разработке упражнений пользуется термином «финаль», акцентирует внимание на принадлежности тона слогу, а не фонеме, предлагает упражнения, направленные на овладение произношением и записью слогов китайского языка в различных тонах, а также упражнения на изменения звуков в потоке речи, выделенных Н.А. Спешневым в рамках первого подхода. В связи с этим, на наш взгляд, автору

диссертации было бы логично отказаться от использования термина «звуко-буквенный стандарт», выступающего ярким маркером второго подхода, а использовать для обозначения термины, давно и успешно функционирующие в отечественной методике преподавания китайского языка в рамках первого подхода: «фонетический алфавит» (М.В. Софронов), «китайский фонетический алфавит, транскрипция китайских инициалей и финалей буквами китайского фонетического алфавита» (Н.А. Спешнев), «проект китайского алфавита, букв. – проект транскрипции для китайского языка» (О.И. Завьялова), «латинская транскрипция» (А.М. Карапетьянц, Тань Аошуан), «латинизированная азбука *пиньинь цзыму*, латинизированная транскрипция» (В.А. Курдюмов), «транскрипция *пиньинь*» (А.Ф. Кондрашевский, М.В. Румянцева, М.Г. Фролова), формирующие у обучающихся правильное понимание вспомогательной роли звуко-буквенного (фонетического) письма в КНР и идеографического (иероглифического) характера китайской письменности.

4. При разработке методической системы формирования фонологической компетенции автор справедливо обосновывает и предлагает следующие виды упражнений тренировочного этапа: упражнения на дифференциацию, на имитацию, на репродукцию, на переключение. На наш взгляд, было бы уместно в русле первого подхода добавить тип упражнений, направленных на формирование умений выделения типологических характеристик китайского слога, присущих слоговым языкам. Например: анализ слога с точки зрения его структурных компонентов (выделение инициали, финали и т.д.); определение принадлежности финалей слогов к одной из трех серий пятичленных финалей: “а”, “э” или ”нуль“; определение медиалей в сложных финалях лабиального, палатального и лабио-палатального рядов и др. Как показывают экспериментальные исследования, именно такой тип упражнений предотвращает появление ошибок в записи фонетической транскрипции *пиньинь*, о которых автор пишет на с. 48 диссертации.

5. На с. 112, с.114 автор приводит пример упражнения на сочетание тонов со ссылкой на систему упражнений И.М. Миланич, О.А. Масловец. Необходимо отметить, что еще задолго до указанных авторов данный тип упражнения предлагался Т.П. Задоевко, Хуан Шуин и другими отечественными методистами. **В связи с этим, просим автора диссертации уточнить, проводился ли анализ типов упражнений по обучению фонетике известных отечественных авторов (Н.А. Спешнева, Т.П. Задоевко, Хуан Шуин и др.), а также китайских авторов? Если да, то были ли какие-то из выявленных упражнений полезны автору диссертации при разработке его методической системы?**

6. Анализ результатов педагогического эксперимента показал убедительный рост компонентов мотивационно-ценностного и когнитивного уровней фонологической компетенции в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Что же касается компонентов прагматического уровня, то на первый взгляд не ясно, является ли разница между контрольной

(87,2%) и экспериментальной группой (92,1%) статистически значимой? На наш взгляд, в данном случае для оценки статистической значимости различий двух средних величин можно было воспользоваться методами математической статистики, например, методом t-критерия Стьюдента или другими методами.

Указанные замечания и вопросы носят дискуссионный и уточняющий характер, не снижают высокого качества проведенного исследования и нашей общей его положительной оценки.

Диссертация О.А. Малых «Формирование фонологической компетенции студентов в условиях учебного трилингвизма (китайский язык, языковой вуз)» является самостоятельным, законченным исследованием, обладает научной новизной, теоретической и практической значимостью. Автореферат и публикации автора отражают содержание диссертационной работы. Диссертация Малых О.А. соответствует паспорту специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки).

Общий вывод:

Диссертация О.А. Малых «Формирование фонологической компетенции студентов в условиях учебного трилингвизма (китайский язык, языковой вуз)», представляет собой актуальное законченное исследование и соответствует требованиям п.9 "Положения о присуждении ученых степеней", утвержденного Постановлением Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. № 842. Ее автор, Оксана Андреевна Малых, заслуживает присуждения искомой ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки).

ОФИЦИАЛЬНЫЙ ОППОНЕНТ

Гурулева Татьяна Леонидовна

доктор педагогических наук (13.00.01), доцент

профессор кафедры дальневосточных языков

ФГКВОУ ВО «Военный университет» Министерства обороны РФ

111033, Москва, Волочаевская улица, 3/4

Тел.: 8 (495) 699-08-16

e-mail: gurulevatatiana@mail.ru

26 августа 2019 года

Подпись Гурулевой Т.Л. удостоверяю!

ЗАМЕСТИТЕЛЬ НАЧАЛЬНИК /
ОТДЕЛА КАДРОВ

Е. ГАКАЛ

