

ОТЗЫВ

Официального оппонента доктора педагогических наук, профессора Гурулевой Татьяны Леонидовны о диссертации Макаренко Лидии Александровны на тему «Формирование иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка», представленной на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования) (педагогические науки)

В настоящее время изучение китайского языка в России переживает самый мощный из всех происходивших ранее подъемов. На фоне вступления российско-китайских отношений всеобъемлющего партнерства и стратегического взаимодействия в новую историческую эпоху ежегодно увеличивается количество учебных заведений, осуществляющих обучение китайскому языку, а также количество изучающих этот язык в школьном, вузовском и курсовом профилях. В школьном профиле китайский язык стал изучаться не только как первый, но и как второй, он также вошел в перечень дисциплин ЕГЭ и в список предметов Всероссийской олимпиады школьников. В вузовском профиле китайский язык изучается как первый и как второй в рамках целого ряда основных профессиональных образовательных программ, как филологических, так и нефилологических.

Невиданный бум изучения китайского языка в России ставит перед лингводидактами ряд серьезных вопросов, касающихся эффективности обучения китайскому языку в разных профилях, а также качества педагогов, осуществляющих это обучение. Эффективность обучения напрямую зависит от разработанности теоретических основ обучения китайскому языку, которые должны отвечать передовому уровню развития отечественной и зарубежной лингводидактики. Переход российской системы образования к компетентностной образовательной парадигме обусловил появление в методике обучения иностранным языкам новой категории «иноязычная коммуникативная компетенция», что потребовало тщательного изучения вопроса ее формирования, в том числе и применительно к китайскому языку. Владение знаниями, умениями и навыками в области китайского иероглифического письма является одним из структурных компонентов коммуникативной компетенции на китайском языке.

Диссертационное исследование Макаренко Л.А. направлено на разработку теоретических и практических основ обучения китайскому иероглифическому письму будущих учителей китайского языка. Автор подходит к этой проблеме с позиции разработки понятия «иероглифическая грамотность», которое, исходя из данного автором определения, имеет дифференциальные признаки категории «компетенция» и совершенно справедливо включается автором в состав иноязычной коммуникативной компетенции на китайском языке. В свете сказанного, диссертационное исследование Макаренко Л.А. является актуальным.

Представленное исследование обладает всеми признаками **научной новизны**, поскольку:

1. Предложено понятие «иероглифическая грамотность будущего учителя китайского языка», детально разработан компонентный состав иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка, а также выделены уровни сформированности иероглифической грамотности и ее компонентов, на каждом из указанных уровней выявлены критерии сформированности иероглифической грамотности.

2. Разработана методика формирования иероглифической грамотности, учитывающая особенности обучения иероглифике будущего учителя китайского языка. Особое место в реализации разработанной методики отведено применяемым принципам, содержанию обучения, подходам, технологиям, методам и приемам, средствам и формам обучения.

Теоретическая значимость исследования заключается в сопоставительном анализе систем обучения иероглифическому письму в отечественной и зарубежных методиках преподавания иностранных языков, в анализе современных методических систем обучения иероглифическому письму в России, в выявлении особенностей обучения иероглифическому письму будущих учителя китайского языка, в теоретической интерпретации базовых методических категорий (подходов, принципов, содержания обучения и др.) применительно к процессу обучения китайскому иероглифическому письму, в систематизации методов обучения иероглифическому письму, в теоретическом обосновании системы упражнений, направленной на формирование иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка.

Практическая значимость работы Л.А. Макаренко заключается в том, что:

1. В практику обучения внедрена методика формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка

2. Разработано и внедрено в образовательный процесс авторское учебное пособие по обучению будущих учителей китайскому иероглифическому письму «对未来老师的汉字教学», направленное на формирование иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка.

3. Разработан и внедрен в образовательный процесс комплекс оценочных средств, включающий дескрипторы и критерии оценивания уровней сформированности иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка.

4. Разработанная методика формирования иероглифической грамотности может быть использована в процессе обучения китайскому языку будущих учителей.

Достоверность полученных в работе результатов обусловлена использованием комплекса методов исследования, адекватных его целям и задачам, эмпирической проверкой теоретических положений разработанной методики, корректным использованием методов математической статистики.

Диссертационное исследование Макаренко Л.А. имеет традиционную **структуру**: введение, две главы, заключение, список литературы, приложения. Во **введении** присутствуют все прописанные регламентом составляющие, включая актуальность, научную проблему диссертационного исследования, объект и предмет, цель, задачи и гипотезу исследования, а также его методологическую основу, методы исследования, теоретическую основу и экспериментальную базу, организацию и этапы исследования, его научную новизну, теоретическую и практическую значимость, положения, выносимые на защиту, достоверность полученных результатов и апробацию исследования.

В первой главе «Теоретические основы формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка» автор определяет функциональную грамотность как актуальный образовательный результат начального и основного общего образования; указывает на необходимость формирования функциональной грамотности у студента – будущего учителя китайского языка для дальнейшего применения в ходе профессиональной деятельности (формирования функциональной грамотности учеников); определяет формирование функциональной грамотности в качестве одной из тенденций при обучении иностранным языкам, а иероглифическую грамотность компонентом функциональной грамотности будущего учителя китайского языка; выделяет в иероглифической грамотности ряд компонентов: *аналитический* (понимание функционирования системы иероглифики и ее особенностей, что выражается в особенностях объяснения системы иероглифики, ее подачи, запоминания и тренировки), *графический* (знание символов, используемых при создании письменного текста, а также умение изображать их на письме), *орфоэтический* (понимание, какие именно элементы отвечают за произношение в каждом из видов иероглифов, соотношения произношения фонетического элемента и иероглифа) и *перцептивный* (знание особенностей композиции иероглифов разных категорий и того, какие именно элементы отвечают за семантику в каждом из видов иероглифов, соотношения значения графемы и иероглифа, специфики многозначности иероглифов); выявляет уровни сформированности иероглифической грамотности и ее компонентов (базовый, продвинутый и творческий) и критерии сформированности иероглифической грамотности на каждом из них; определяет особенности обучения иероглифике будущего учителя китайского языка.

Во второй главе «Методика формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка» автор представляет теоретическое обоснование разработанной методики обучения китайскому языку, направленной на формирование функциональной грамотности будущего учителя китайского языка и экспериментальную проверку ее эффективности. Автор определяет цель, принципы и содержание обучения иероглифическому письму будущих учителей китайского языка; обосновывает подходы, технологии, методы и приемы, средства, формы обучения китайскому языку; осуществляет экспериментальную проверку эффективности разработанной методики обучения путем проведения экспериментального обучения;

оценивает эффективность примененной методики путем сравнения показателей тестирования до и после обучения с использованием возможностей непараметрической статистики (U-критерия Манна-Уитни).

В **заключении** обобщены полученные результаты, сделаны выводы и обозначены ракурсы дальнейшего исследования.

В целом положительно оценивая исследование Макаренко Л.А., нам представляется необходимым указать ряд **замечаний и вопросов**:

1. Автор включает в структуру функциональной грамотности будущего учителя иностранных языков (далее ФГ) коммуникативную, математическую, цифровую, финансовую, естественнонаучную, читательскую грамотность, креативное мышление и глобальные компетенции (с. 25 дисс.). Вызывает вопрос включение понятия «коммуникативная грамотность» в структуру ФГ. Так, на с. 25 дисс. автор со ссылкой на статью пишет: «В результате, одним из основных компонентов функциональной грамотности, формируемой в рамках обучения иностранным языкам, является иноязычная коммуникативная грамотность ...» [Бырдина, Долженко, 2019: 47]. Однако, авторы статьи вовсе не рассматривают иноязычную коммуникативную грамотность (далее ИКГ) как компонент ФГ. В указанной статье авторы вообще не обращаются к понятию ФГ, они рассматривают ИКГ как «одну из ведущих компетенций, формируемых у учителей иностранного языка» (с. 46 статьи). Автор также цитирует монографию «Сравнительный анализ подходов, программ и методик...», где указано, что «к коммуникативной (в том числе читательской) ... грамотности организаторы международного исследования качества образования PISA в 2012 г. добавили...» (с. 23 диссертации). Однако, включение авторами монографии читательской компетенции в более крупное понятие «коммуникативной компетенции» безосновательно, поскольку международная программа PISA оперирует понятием именно «читательская грамотность», а не «коммуникативная», в английском оригинале исследуемые PISA компоненты звучат как «reading, mathematics and science knowledge and skills» (см. сайт PISA oecd.org/pisa/). Кроме того, в Письме Министерства просвещения РФ от 14.09.2021 № 03-1510 «Об организации работы по повышению функциональной грамотности» определены компоненты ФГ обучающихся общеобразовательных организаций: читательская грамотность, математическая, естественнонаучная, финансовая грамотность, глобальные компетенции и креативное мышление. ИКГ среди этих компонентов нет. Поскольку ни в нормативных документах Министерства просвещения РФ, ни в международных практических исследованиях оценки качества образования (типа PISA) ИКГ не входит в понятие ФГ, мы считаем ее включение в структуру ФГ неправомерным. Отсутствие ИКГ в структуре ФГ ставит и вопрос о закономерности выделения автором иероглифической грамотности (далее ИГ) как «элемента» ФГ будущих учителей китайского языка. На каком основании этот элемент выделяется в структуре ФГ, если определенная нормативными документами Минпросвещения РФ структура ФГ такого компонента не имеет? Возникает вопрос: для чего в целом ставить задачу

формирования ФГ у студентов – будущих учителей иностранного языка? Разве компоненты ФГ в том содержании, которое обозначено в нормативных документах Министерства Просвещения РФ, т.е. в чтении, математике, естествознании и т.д. не были сформированы у нынешних студентов, когда они обучались в начальной и основной общей школе? Разве обучающиеся в вузе студенты не владеют ФГ и не умеют решать жизненные проблемные ситуации?

На с. 25 автор пишет: «Очевидно, что формирование функциональной грамотности является актуальной тенденцией, в том числе, при обучении иностранным языкам», аргументируя свою точку зрения тем, что «на занятиях по иностранному языку формирование ФГ ориентирует учебный процесс на практическое использование полученных знаний, умений и навыков в жизненных ситуациях...». Однако в области обучения иностранным языкам ФГОС НОО, ООО и СОО прямо определяют предметный результат как формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК). Требования ФГОС к результатам освоения программ ВО (в том числе и программы «Педагогическое образование») также сформулированы в терминах компетенций – универсальных, общепрофессиональных и профессиональных и не включают понятия «функциональная грамотность». Указанная автором «ориентация на практическое использование полученных знаний, умений и навыков в жизненных ситуациях...» обеспечивается не за счет формирования ФГ, а за счет формирования определенного уровня ИКК, которая представляет собой способность использовать языковые, речевые, социокультурные и др. знания, навыки и умения для осуществления межкультурной коммуникации (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, В.В. Сафонова, Н.Д. Гальскова, Л.К. Гейхман и др.).

Особо отметим, что в процессе изучения иностранного языка в общеобразовательной школе формировать компоненты ФГ (например, глобальные компетенции, креативное мышление и др.) средствами иностранного языка возможно, однако *предметным результатом* обучения иностранному языку в школе все же является ИКК (одним из компонентов которой и выступает иероглифическая компетенция), а не ФГ (которая не содержит в своей структуре ни ИКГ, ни ИГ), и не включается ни отечественными, ни зарубежными исследователями в структуру понятия ИКК. У автора диссертации этот теоретический конструкт перевернут с ног на голову: актуальной тенденцией обучения иностранным языкам называется формирование ФГ, а не ИКК (с. 25 дисс.).

На с. 30 дисс. автор пишет, что «...согласно ФГОС, результатом обучения должна являться коммуникативная грамотность, на базе которой впоследствии формируется коммуникативная компетенция». Такого положения в ФГОС общего и высшего образования нет.

На с. 36 дисс. автор отмечает, что «в настоящее время ФГ является актуальным и документально подтвержденным образовательным результатом не только общего, но и высшего образования, у будущего учителя китайского языка также должна быть сформирована функциональная грамотность». Просим автора исследования указать ссылки на ФГОС среднего общего образования и ФГОС ВО бакалавриата по направлению подготовки

«Педагогическое образование», в местах, где ставится задача формирования ФГ у старших школьников и студентов. Нам такую информацию в указанных стандартах найти не удалось.

Автор исследования берет за основу определение ФГ, предложенное в монографии «Сравнительный анализ подходов, программ и методик...» (с. 22 диссертации). При этом автор не опирается на определение ФГ, содержащееся в ФГОС НОО и ФГОС ООО. А ведь именно определение, данное в стандартах, дает нам представление о характере понятия ФГ и позволяет осуществить его категоризацию: ФГ – это совокупность ключевых компетенций *школьников, необходимых для дальнейшего образования и выбора профессии*. Соответственно, ФГ никак не может быть компонентом ИКК будущего учителя китайского языка, как о том пишет автор диссертации на с. 38 дисс., поскольку будущий учитель – не школьник и не решает проблему выбора профессии и связанного с ней образования.

2. Определение ИГ, сделанное автором, является очень громоздким, занимает почти 13 строк (с. 51 дисс.). Во Введении диссертации автор дает сокращенное определение ИГ: это «способность и готовность человека использовать постоянно приобретаемые знания, навыки и умения в области функционирования системы иероглифического письма ... для решения всевозможных реальных, жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами» (с. 14 диссертации). На наш взгляд, это определение неудачно в своем окончании, оно копирует определение ФГ, взятое из монографии «Сравнительный анализ подходов, программ и методик...» Возникает вопрос: какие общественные ценности, ожидания и интересы имеются у российского общества в отношении иероглифических знаний и умений студентов указанной образовательной программы, которые они (студенты) якобы применяют для решения всевозможных *реальных жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности*? Мы считаем, что никаких, поскольку будущие учителя китайского языка будут использовать сформированную ИКК, в том числе иероглифическую, при решении *профессиональных задач* – при обучении школьников китайскому языку (в отношении чего у общества существует определенный социальный заказ), а не для решения жизненных проблемных ситуаций.

Сам термин «иероглифическая грамотность» вызывает ряд вопросов. Во-первых, поскольку ИГ не входит в структуру ФГ, это дает нам основание понимать термин «грамотность» в его словарном значении: грамотность – умение читать и писать (Словарь русского языка в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований. М.: Рус. яз; Полиграфресурсы, 1999). Коннотативное значение слова дополняет его основное значение отнесенностью к родному языку. Чаще всего грамотность – умение читать и писать на родном языке. Поэтому в термине «иероглифическая грамотность» нам изначально видится некоторое противоречие. Во-вторых, если все же попытаться определить термин «иероглифическая грамотность» исходя из значения слова

«грамотность», то он скорее всего будет означать умение читать и писать (и набирать на цифровых устройствах) иероглифические тексты. В этом случае содержание понятия ИГ будет гораздо шире описанного автором содержания понятия ИГ, поскольку оно будет касаться не просто знаний, навыков и умений иероглифического письма, а умений двух видов речевой деятельности – чтения и письма на китайском языке, которые опосредованы другими знаниями и умениями – грамматическими, лексическими, стилистическими. Поэтому, мы считаем, что содержание понятия ИГ, предложенное автором, уже, чем термин, это понятие обозначающий. Содержание, описанное автором, больше соответствует термину «иероглифическая компетенция» в структуре языковой компетенции ИКК. В-третьих, объект исследования определен как процесс обучения *технике* иероглифического письма будущего учителя китайского языка, что уже, чем предмет исследования – ИГ, поскольку в содержание понятия ИГ автор включает не только технику письма, но и категориальные и диахронические аспекты системы китайского иероглифического письма (с. 39-40 дисс.), что сильно выходит за рамки понятия «техника письма».

3. На с. 54 дисс. автор подробно описывает понятие «техника письма», разработанное Н.Д. Гальсковой применительно к европейским языкам. Далее, на с. 60 дисс. автор пишет, что применительно к китайскому языку «изучение техники письма, в свою очередь, подразделяется на изучение графики (черт), каллиграфии (графем) и орфографии (самих иероглифов)». Вызывает вопрос такое наполнение компонентов техники письма. Почему к каллиграфии (которая в методике обучения европейским языкам понимается как правильное начертание букв и разборчивое письмо) отнесены графемы, к графике (владение совокупностью графических свойств изучаемого языка: букв, буквосочетаний, диакритических значков) отнесены только черты, а к орфографии (навыки написания слов, основанные на морфологическом и фонетическом принципах) отнесены сами иероглифы? К тому же на с. 77, 96 дисс. автор называет эти компоненты (графику, каллиграфию и орфографию) «подэтапами», хотя в понятие «техника письма» идея этапности не заложена: можно писать некрасиво (каллиграфия, графика), но правильно (орфография) и наоборот. Более того, термин «орфография» в лингвистической науке плотно связан с фонетическим письмом, а применительно к технике китайского иероглифического письма в китаеведении сложилась традиция использования термина «каллиграфия», коим автор и пользуется на с. 119 дисс. (таблица), говоря о «правилах каллиграфии, чтения и письма» и забывая об орфографии. На наш взгляд, в рамках исследования наиболее эффективно было бы разработать структуру понятия «техника письма» применительно к словесно-слоговому, морфосиллабическому китайскому письму и описать навыки иероглифического письма в каждом из выделенных компонентов, а не пользоваться компонентами техники письма, разработанными на материале языков с буквенной письменностью, основанных на идее овладения звукобуквенными соответствиями.

В структуре ИГ автор выделяет аналитический, графический, перцептивный и орфоэпический компоненты (с. 39-40 дисс.), что вызывает некоторые вопросы как к названию, так и к содержанию компонентов. Почему графический компонент назван так, а, например, не «орфографическим», а лучше «каллиграфическим», ведь по замыслу автора к понятию «графика» в структуре «техники письма» отнесены только черты, а в содержании же графического компонента ИГ автор ведет речь о правильном написании иероглифа. Почему перцептивный компонент имеет такое название, ведь перцепция — это получение, восприятие, а в содержании названного компонента автор пишет о семантике иероглифов, не лучше ли было назвать его «семантическим»? В аналитическом компоненте под знанием «особенностей функционирования системы иероглифического письма», автор понимает знание «черт и их порядка, графем, ключей и фонетиков» (с. 39 дисс.), однако особенности функционирования системы иероглифического письма — это взаимосвязь системы письма с языком, например, функционирование этой системы письма на базе языка слогового типа, соотношение графического знака системы письма (т.е. иероглифа) с единицами языка и т.д., а названное автором знание черт, их порядка и т.д., это особенности структуры иероглифического знака. В орфоэпическом компоненте автор пишет о знании «омографии и омонимии в иероглифике» (с. 40 дисс.). Очевидно, автор имел в виду не омонимию (включающую омографию и омофонию), а именно омофонию? К иероглифическому письму применимо только понятие «омографы» — иероглифы, пишущиеся одинаково, но имеющие разное чтение и значение. К иероглифу неприменимо понятие «омофон», поскольку омофония — область звучащей речи, омофоны в китайском языке — слова (либо морфемы в составе слова), которые звучат одинаково, но записываются разными иероглифами, следовательно, «в иероглифике» не может быть омофонов. В перцептивный и орфоэпический компоненты автор включает умения «распознавания значения иероглифа через его составные элементы» и «распознавания произношения иероглифа через его составные элементы» (с. 40 дисс.). Такая формулировка создает впечатление, что значение и произношение любого иероглифа можно точно распознать через его составные элементы, что не соответствует действительности. Поэтому такая формулировка требует уточнения.

Автор отдельно рассматривает компоненты техники письма, и компоненты ИГ. Как в теоретической модели автора взаимосвязаны эти два понятия?

4. Автор утверждает, что «обучение технике письма в китайском языке связано с такими видами речевой деятельности как письмо, чтение и *аудирование*» (с. 37 дисс. и др.), аргументируя это тем, что «в аудировании одним из часто используемых на начальном этапе упражнений является фонетический диктант, записываемый иероглифами» (с. 59 дисс.). С таким утверждением согласиться нельзя. Аудирование — понимание иноязычной речи на слух, работа с этим видом речевой деятельности не предполагает обучение технике любого письма, а имеет совсем другие задачи. Мы можем взаимосвязано осуществлять обучение нескольким видам речевой деятельности, но система письма и

деятельность письма связаны только с двумя видами речевой деятельности, поэтому их и называют письменными – это чтение и письмо. Поэтому, предложенный автором принцип т.н. «полифункциональности иероглифа» (т.е. связи иероглифа с различными видами речевой деятельности) не имеет под собой лингвистических и методических оснований.

На с. 59 дисс. автор пишет, что «студенты, обладая хорошими навыками устной речи, испытывают сложности с чтением и письмом, что влияет на уровень китайского языка в целом». Каков источник этих данных? Существующие сложности с чтением и письмом автор объясняет «базированием китайской лингвистики и методики на теории и методике преподавания индоевропейских языков», что привело к тому, что «в качестве базового элемента китайского языка выделялось слово», что, по мнению автора неверно, поскольку «базовым элементом китайского языка является иероглиф» и иероглиф - «основная единица структуры китайского языка, используемая для его записи» (с. 59 дисс.). Такие рассуждения автора основаны на теории 字本位 (букв. иероглиф – основная единица), разработанной в 1991 г. китайским исследователем Сюй Тунцяном (徐通锵). Необходимо отметить, что указанная теория признается очень спорной даже в Китае и практически не используется в современной китайской методике международного обучения китайскому языку (что признается, например, Ван Цзюнем (王骏) в предисловии к его книге 字本位与对外汉语教学 [Теория «иероглиф как основная единица» и обучение китайскому языку как иностранному]). Упоминания положений этой теории нет ни в материалах единого государственного экзамена *gaokao* (китайский аналог ЕГЭ) по китайскому языку, ни в классических трудах авторитетных китайских исследователей по проблемам обучения китайскому языку как иностранному, ни в Стандартах уровней владения китайским языком для международного обучения китайскому языку (2007, 2021). Автор теории полагает именно иероглиф (а даже не записываемую им слогоморфему) основной единицей языка. Такая точка зрения противоречит пониманию природы языка как системно-структурного образования, выделения в языке любого типа различных языковых единиц, распределенных по уровням языковой системы (как в устной, так и в письменной формах языка) и находящихся между собой в синтагматических, парадигматических и иерархических отношениях (В.М. Солнцев). Указанная теория противоречит определению китайского языка как изолирующего, поскольку изоляция как синтаксическое понятие есть такой способ *связи слов в предложении* (а не иероглифов), при котором средством выражения отношения между *словами* служит порядок *слов*, а также различные служебные *слова* (В.М. Солнцев). Указанная теория противоречит определению китайского языка как языка слогового типа, т.е. такого, в фонологической системе которого основной единицей является слог (В.Б. Касевич, М.В. Гордина и др.). Слог в слоговых языках совпадает в границах с морфемой, а количественной нормой слогового языка – является *двусложное слово*. Специфика слоговых языков наделяет слогоморфему особыми характеристиками, усиливает ее автономность, что придает

специфичность проявлению дифференцирующих признаков слова в слоговых языках. Однако, несмотря на это, слово в языках слогового типа остается основной структурно-семантической единицей языка, служащей для именования предметов, их свойств и явлений, оно обладает, пусть специфической, но все же цельностью, выделимостью и свободной воспроизводимостью в речи. Полагать *графический элемент системы письменности – иероглиф* – базовой единицей языка невозможно и по той причине, что долгое время в Китае существовала проблема неграмотности населения (именно в силу сложности системы иероглифического письма), неграмотные люди пользовались лишь устной формой китайского языка (*путунхуа* или его диалектов) и не умели ни читать, ни писать. Разве эти люди смогли бы пользоваться китайским языком, будь основным элементом языка письменный знак – иероглиф? В 1910 г. сходный по типологии вьетнамский язык (изолирующий, слоговой) перешел с иероглифической системы письма на буквенную. Разве вьетнамский язык, отказавшись от иероглифа, перестал быть вьетнамским языком? Смог ли он это сделать, будь иероглиф базовой единицей вьетнамского языка? Очевидно – нет.

В описании теоретической основы исследования автор называет труды В.М. Солнцева, а в тексте диссертации упоминает ученого в связи с типологическими характеристиками китайского языка. Таким образом, автор одновременно стоит на двух взаимоисключающих позициях и придерживается двух полярных теорий. К тому же, на с. 52 дисс. автор пишет, что «письменный язык происходит от устной речи, а значит, по происхождению вторичен», почему же тогда автор одновременно придерживается теории «иероглиф – основная единица языка»?

Ссылки автора диссертации на труды Люй Шусяна и Чжао Юаньжэня, а также А.М. Карапетьянца и В.И. Молодых в подтверждении теории «иероглифа как базового элемента китайского языка» несостоятельны (с. 76 дисс.). В своих трудах указанные авторы пишут о специфике слова и морфемы в китайском языке, о соотношении морфемы и слова, морфемы и иероглифа, выделении частей речи и переходе слова из одной категории в другую, рассматривают структуру иероглифа, вводят понятия «словослог» и «слоγοзнак» и т.д., но *не называют иероглиф базовой единицей языка*. Так, Люй Шусян в работе «*关于语言教学的两点基本认识*» («Два основных положения в обучении языку») (1963 г.) отмечает, «обучение языку начинается с обучения устной речи, затем упор делается на письменную речь, это позволяет достигать высоких результатов и в обучении языку, и в обучении письменности». А.М. Карапетьянц основной единицей в китайском языке называл односложное слово (слогоморфему), обозначая его как «словознак, с фонетической точки зрения квалифицируемый как словослог, а с графической как слогознак» (т.е. иероглиф это слогознак, являющийся графической оболочкой словознака). Чжао Юаньжэнь писал, что в китайском языке нет аналога европейской категории «слово», но все же не называл иероглиф основной единицей языка.

Необходимо также отметить, что 字本位 (Теория «иероглиф как основная единица») появившись как лингвистическая теория, почти сразу трансформировалась в метод обучения (教学法), ставящий во главу угла обучение иероглифическому письму, а не транскрипционному, основная идея которого в том, что без учета иероглифической письменности невозможно ни изучение языка, ни обучение языку.

Действительно, с этим тезисом нельзя не согласиться. Автор исследования совершенно справедливо пишет о необходимости семантизации каждого компонента слова при изучении многосложных слов. Однако для обоснования такого подхода нет необходимости прибегать к столь «экзотическим» теориям, поскольку слоговая и изолирующая типология китайского языка уже являются убедительными тому аргументами. Кроме того, то, что автор включает в содержание организационно-познавательного этапа обучения (с. 119 дисс.) повсеместно используется в обучении китайскому языку в России именно с позиции теории слова как основной единицы языка. Нельзя согласиться с автором, что выделение слова в качестве основной единицы языка повлекло ряд негативных последствий, перечисленных на с. 60 дисс. и подразумевает механическое запоминание иероглифов. На основании чего автор выделил такие последствия?

5. В тексте диссертации встречаются ошибки в употреблении некоторых лингвистических терминов и имен собственных. Например:

- «стадии письма и письменной речи» (с. 33 дисс.), хотя речь идет о иероглифических знаниях и письменных речевых умениях;
- «связь значения ключа и иероглифа», «ключ и фонетик» (с. 40 и др. дисс.). В данном случае автор отождествляет понятие «ключ» с понятием «детерминатив», хотя это два разных понятия. Ключ (ключевая графема) – это графема для поиска иероглифа в словаре, а детерминатив – это графема в иероглифе фоноидеографической категории, прямо или косвенно указывающая на его значение. Детерминатив может совпадать с ключом, но может и отличаться от него: например, иероглиф 輝 (блестящий) состоит из двух графем: 光 (детерминатив) и 军 (фонетик), а ключевой графемой поиска иероглифа в словаре является ключ 小;
- категории иероглифов называются то «видами иероглифов» (с. 43 дисс.), то «способами образования иероглифов», то «формой иероглифа» («связь формы иероглифа с его произношением», с. 64 дисс.) хотя в отечественной лингвистической традиции используется именно термин «категория иероглифа» (О.И. Завьялова, М.Е. Кравцова, В.А. Курдюмов, В.Ф. Щичко и др.);
- на с. 58 дисс. автор пишет, что «по причине превышения числа иероглифов над числом слогов (415 слогов, с учетом тонов около 1300) в иероглифической письменности развита омофония...». Во-первых, причиной омофонии в китайском языке является не превышение числа иероглифов над числом слогов, а фиксированная структура слога в

- китайском языке (инициаль + финаль) и ограниченная сочетаемость инициали и финали, что ведет к ограничению общего количества слогов и способствует омофонии односложных и многосложных слов. Во-вторых, как мы уже отмечали выше, омофония развита не в иероглифической письменности, а в устной речи. Омофон – это область звучащей речи;
- требуют дополнительного пояснения выражения «связи между графемами», «смежные позиционные отношения» (с. 65 дисс.). Что автор имел в виду?;
 - на с. 70 дисс. автор пишет: «распознавать иероглифы в составе многосложных слов», на с. 76 – «на базе сочетания иероглифов объясняются значения многосложных слов». Необходимо отметить, что многосложные слова не состоят из иероглифов. Они состоят из морфем, совпадающих в своих границах со слогами – слогоморфем, которые записываются иероглифами. Иероглифы не сочетаются между собой, образуя слова, они записывают «готовые» слова (односложные и многосложные) и несвободные словосочетания;
 - на с. 107 дисс. задание к упражнению сформулировано как «Найти одинаковые выражения и перевести их», однако материалом упражнения являются не выражения, а слова: 季节 (сезон года), 历史 (история) и т.д. – это все слова, зафиксированные в словарях;
 - на с. 184-193 дисс. (в таблицах) использован термин «словосочетание», хотя все приводимые примеры языковых единиц, записанные тем или иным иероглифом, являются словами: 饺子 (пельмени), 葡萄 (виноград) – это слова;
 - на с. 193 дисс. и др. сформулировано задание: «Выберите подходящий иероглиф и подставьте его в предложение». Предложения состоят из слов (словосочетаний), а не из иероглифов, поэтому корректно его было бы сформулировать: «Заполните пропуски в записи слов соответствующими иероглифами»;
 - на с. 71 дисс. автор пишет: «Верное понимание иероглифа подразумевает не только знание точного значения иероглифа, но и корректный выбор значения, подходящего к конкретной коммуникативной ситуации». Во-первых, у одного иероглифа не одно, а множество значений, иероглифы многозначны, как из одного значения можно выбрать другие?; во-вторых, мы не выбираем значение иероглифа, подходящее к конкретной коммуникативной ситуации. При чтении мы выбираем значения многозначных слов исходя из контекста, абсолютное большинство слов в китайском языке является двусложным, записывается двумя иероглифами, следовательно, мы выбираем значение слова целиком, а не значения его отдельных морфем, записанных отдельными иероглифами;
 - имя исследователя 吕必松 в практической транскрипции Палладия записывается как Люй Бисун, а не Люй Бисон.

6. На с. 33-35 дисс. автор представляет таблицу «Коммуникативная компетенция владения китайским языком на разных уровнях», составленную по Единой программе обучения китайскому языку как иностранному. Сама программа написана на китайском языке, на русский язык ее перевод осуществлен Т.Л. Гурулевой и опубликован в монографии «Компетенции владения китайским языком» (2018, 2021). Однако, в комментариях к таблице не указан источник перевода, что создает впечатление, что таблица составлена автором самостоятельно. Более того, некоторые места в тексте перевода автор корректирует, тем самым отдаляя перевод от оригинала. Например, в переводе программы написано: «Может распознать при чтении определенные иероглифы, читать предложения, а также короткие *иероглифические материалы*», что соответствует оригиналу. Автор диссертации исправляет «короткие иероглифические материалы» на «короткие *тексты*».

На с. 84 дисс. автор пишет, что «согласно программе Ханьбань, студенты должны освоить 1414 иероглифов на начальном уровне [Единая программа...]». Однако, таких данных в программе нет. На начальном уровне (1 и 2 уровни) обучающийся должен освоить всего 300 общеупотребительных иероглифов.

7. В исследовании автор не пользуется новым Стандартом уровней владения китайским языком, вступившим в силу в 2021 году, а использует Единую программу 2014 года, что снижает степень актуальности исследования.

8. На с. 31 дисс. автор пишет, что «в РФ до сих пор отсутствует единая государственная программа по изучению китайского языка в вузах, в том числе по направлению “Педагогическое образование”, в связи с чем недостаточно четко сформулированы требования к учебному процессу. В результате обучение китайскому языку по всем профилям подготовки ориентируется на “Единую программу обучения китайскому языку как иностранному” (国际汉语教学通用课堂大纲), или программы отдельных вузов». Автору необходимо понимать, что обучение в вузе регламентировано ФГОС по ОПОП, в которых требования к результату освоения образовательных программ сформулированы в виде компетенций, в том числе профессиональных, которые определяются образовательной организацией самостоятельно на основе профессиональных стандартов.

Несмотря на указанные вопросы и замечания, мы считаем, что автором проделана большая теоретическая и практическая работа, в результате которой разработана оригинальная методика обучения китайскому иероглифическому письму, эффективность которой подтверждена на практике, в том числе и методами математической статистики.

Основные результаты исследования отражены в 18 научных публикациях, в том числе 17 статьях, 5 из которых представлены в научных журналах, включенных в перечень рецензируемых изданий ВАК РФ, а также в учебном пособии. Автореферат и публикации автора полностью отражают содержание диссертационного исследования.

Диссертационное исследование Макаренко Лидии Александровны «Формирование иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка» является самостоятельным, завершенным, полностью соответствует критериям, установленным Положением о присуждении ученых степеней, утвержденным Постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 года № 842 (п.п. 9, 10, 11, 13, 14), предъявляемым к кандидатским диссертациям, а ее автор заслуживает присуждения ученой степени кандидата наук по научной специальности 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания (Иностранные языки, уровень профессионального образования) (педагогические науки).

Даю согласие на обработку моих персональных данных.

Официальный оппонент:

доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры восточных языков ФГБОУ ВО
«Всероссийская академия внешней торговли Министерства
экономического развития Российской Федерации»

Т.Л. Гурулева

Сведения об официальном оппоненте:

Фамилия, имя, отчество: Гурулева Татьяна Леонидовна

Ученая степень: доктор педагогических наук 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Ученое звание: профессор

Место работы: ФГБОУ ВО «Всероссийская академия внешней торговли министерства экономического развития Российской Федерации»

Занимаемая должность: профессор кафедры восточных языков

Адрес: 119285, г. Москва, Воробьевское шоссе, 6А

Телефон: +7 (499) 147-45-76

Email: gurulevatatiana@mail.ru

6.10.2023

