

ОТЗЫВ официального оппонента

о диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук **Акбаба Тюлай**

на тему: «Глаголы передачи информации как компонент содержания

обучения русскому языку в турецкой аудитории»

по специальности 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания

(по областям и уровням образования)» (отрасль наук: Педагогические науки)

Масштабные процессы поликультурной интеграции, информатизации и цифровизации, определяющие сегодня вектор развития всех сфер жизни общества и образования, ориентируют современную педагогику и дидактику на создание инновационных методик обучения языку (родному и иностранному), способствующих повышению качества лингвообразовательной среды, эффективности формирования ею функционально грамотной языковой личности современного специалиста – компетентного субъекта национального и международного культурно-исторического процесса.

В этой связи не вызывает сомнений **актуальность** осуществленного Акбаба Тюлай исследования, выполненного в русле функционально-коммуникативных разработок и предлагающего системный междисциплинарный анализ и лингводидактическую интерпретацию корпуса русских глаголов передачи информации (далее ПИ) в контексте функциональной лексикологии и этноориентированной подготовки турецких специалистов-гуманитариев (филологов, журналистов, политиков, бизнесменов, дипломатов). И хотя область функциональной лексикологии отмечена значительными достижениями, в фокусе внимания диссертанта оказываются глагольные средства обозначения процесса ПИ и их представление в иностранной аудитории, что ранее рассматривалось лишь фрагментарно и не являлось предметом отдельного изучения в подобном объеме. Методикой преподавания РКИ также накоплен значительный опыт по созданию разноаспектных педагогических моделей и реализующих их учебных средств,

ориентированных на определенную этнокультурную или профессиональную аудиторию. Однако сегодняшняя лингводидактика требует использования гибких образовательных моделей, современных педагогических технологий и учебных материалов, позволяющих учитывать этноментальные и когнитивные особенности конкретных субъектов лингвообразования для оптимизации соответствующих академических программ и курсов, а также их дидактического сопровождения.

В силу сказанного методически обоснованным представляется выбор темы исследования, отражающей, с одной стороны, стремление автора к формированию корпуса глаголов ПИ, а с другой – к созданию современного функционального описания и классификации данных глаголов в целях их эффективного представления в лингвообразовательной практике, в частности применительно к турецкой аудитории. Автор убедительно доказывает необходимость интеграции общеметодологических подходов к построению системы педагогического управления этноориентированным лингвообразовательным процессом на этапах его проектирования, реализации и контроля результатов.

Строгий научный подход, соединивший осмысление накопленного отечественной и зарубежной лингвистикой и лингводидактикой опыта с его творческой интерпретацией, дал возможность соискателю осуществить комплексное исследование выбранного аспекта лингвообразовательной деятельности и представить его в совокупности теоретических положений, практических наработок и экспериментальных данных.

Научная новизна рецензируемой работы, определяемая содержательной многоаспектностью и интегративным характером осуществленного исследования, заключается в том, что в ней:

– ключевым понятием при анализе функционирования русских глаголов ПИ семантической зоны *знание*, представленной в словарях тезаурусного типа, предложено считать не речь, а информацию; такой подход позволил автору значительно расширить классификационную группу глаголов, объединяющую средства передачи сведений, и включить в нее,

помимо так называемых глаголов речи, другие глаголы, выделяемые на основе восьми каналов ПИ в разных сферах деятельности, что увеличило число лингводидактических опор при представлении указанных глаголов в иностранной аудитории;

- на основе классификации расширенной группы глаголов ПИ по типу языкового значения предложены различные способы семантизации глаголов определенных классов в турецкой аудитории, а также дополнения к лексическим минимумам уровней В1, В2, С1 в российской системе ТРКИ последнего поколения;

- оформлена лингводидактическая модель предъявления глаголов ПИ турецким учащимся;

- составлен комплексный учебный словарь глаголов ПИ, где охарактеризованы семантико-синтаксические (включая аспектологические), стилистические и акцентологические особенности глаголов ПИ.

Теоретический вклад настоящего исследования в лингвометодологию и методику преподавания РКИ заключается прежде всего в научно-концептуальном и лингводидактическом обосновании и проектировании этноориентированной педагогической модели, адаптивной к работе с учащимися различного языкового уровня; в выявлении и систематизации критериев отбора учебного материала для реализации указанной модели; в расширении понятийного аппарата функциональной грамматики и лексикологии, общей и частной лингводидактики определением культурно-концептуального потенциала используемых смысловых категорий.

Очевидная **практическая значимость** результатов исследования состоит в действенности предложенной лингвометодической модели, реализуемой двумя системами упражнений и заданий (далее СУЗ), а также авторским учебным словарем глаголов ПИ, которые актуализируют и стимулируют выработку у турецких учащихся основных компонентов комплексной коммуникативной компетенции, в частности умений по восприятию и употреблению глаголов ПИ в речевой практике. Данные

лексикологических исследований и их лексикографическая параметризация, могут быть использованы при создании учебно-справочной литературы, при разработке лекционных и практических курсов по функциональной лексикологии и стилистике; система упражнений и контроля учебных достижений, комплексный учебный словарь глаголов ПИ и рекомендации по использованию его материалов могут найти применение в методике преподавания РКИ, в педагогической практике преподавателей-русистов.

Достоверность и обоснованность результатов исследования, проведённого Акбаба Тюлай, не вызывает сомнений, ибо обеспечивается:

- опорой теоретических положений на проверяемые данные, полученные в ходе анализа достаточного количества авторитетных научных источников (147 печатных и 17 электронных);
- методологической аргументированностью общепринятых в методике РКИ положений о содержании, принципах, методах, формах и средствах обучения;
- экспериментальной проверкой преимуществ разработанной методической концепции, достаточным периодом и разнообразием условий апробации авторской методической модели.

Структура исследования, обусловленная его предметом, целями и задачами, представляется в целом логически выдержанной. Работа состоит из введения, четырех глав, заключения, списка использованной литературы и двух приложений, содержащих комплексный учебный словарь глаголов ПИ (одновременно толковый и двуязычный русско-турецкий) и примеры анкет участников опытного обучения.

Во Введении методически корректно определяются типовые поисковые компоненты исследования, в частности его объект и предмет, которыми выступают, соответственно, представление процесса ПИ современными языковыми средствами в контексте лингвопедагогики и функционирование глаголов ПИ как компонент содержания комплексной лингводидактической модели обучения употреблению этой и подобных групп глаголов в курсе РКИ для турецкой аудитории.

В главе 1 «Естественнонаучный, философский и лингвистический аспекты явления передачи информации» автор закономерно обращается к историко-хронологическому анализу возникновения, расширения и обогащения понятия «информация» в разные эпохи развития цивилизации и культуры (от античности до наших дней), в разнопрофильных областях знаний (в технических, естественных и гуманитарных науках), в специальных и междисциплинарных научных отраслях (в теориях информации и речевых актов, в прагматической лингвистике и семиотике).

В логике сопоставительного исследования автором делаются выводы о приоритетной аспектизации рассматриваемой категории в рамках каждой из профильных научных областей: о сфокусированности на количественных и качественных характеристиках процесса ПИ, актуальных для технических и естественных наук, и об акцентировании внимания на связи формы и содержания, на знаково-смысловой стороне процесса ПИ, значимых для гуманитарной сферы деятельности. Результаты аналитического исследования проблемы автор умело обобщает и проецирует на функциональную лингвистику и лингвообразовательную практику, утверждая, что «разные свойства понятия информация, обнаруженные и описанные в этих разнообразных областях, создали прочную базу ... в частности, для исследований лингвистических и лингводидактических» (КД, с. 27).

В главе 2 «Синтагматические особенности глаголов передачи информации» рассмотрены вопросы моделирования процесса ПИ, методика формирования корпуса глаголов ПИ и критерии отбора соответствующего материала, классификация глаголов ПИ по типу языкового значения и способы введения в лингвообразовательную практику выделенных классов глаголов, языковые средства обозначения позиций междисциплинарной модели ПИ, принципы и технология создания комплексного учебного словаря глаголов ПИ.

На основе функционально-коммуникативного анализа разных каналов ПИ, характерных для актуальных областей знаний, автором выделено 8

наиболее частотных каналов, в результате чего «совершен переход от видового понятия *глаголы речи* к родовому понятию *глаголы ПИ*» (курсив авторский – Н.Р.; КД, с. 33). Это позволило диссертанту сформировать расширенный корпус глаголов из 356 наименований и с учетом типов языкового значения разграничить в нем 4 класса глаголов: 1) 239 единиц, непосредственно передающих значение ПИ в любом контексте; 2) 93 единицы, передающие значение ПИ в сочетании с определенным существительным; 3) 18 единиц с переносным значением и 4) 6 единиц с недифференцированным значением передачи и обработки информации.

Особую методическую ценность в этом отношении представляют авторские рекомендации по методам ввода указанных классов глаголов в практику обучения турецких учащихся с различным уровнем владения РКИ. Предложенные методы представления учебного материала носят продуктивный системно-дифференцированный характер, поскольку охватывают весь корпус рассматриваемых глаголов и базируются на единых критериях при семантизации их выделенных классов и разрядов. А осуществленное на данной основе 11-членное матричное моделирование процесса ПИ от адресанта к адресату позволило диссертанту систематизировать номенклатуру глагольных средств, обозначающих позиции действия, отправителя / получателя информации, ее передачи / непередачи, интерпретации, каузации, что, с одной стороны, детализирует процесс ПИ, а с другой стороны, расширяет границы ее семантической сферы, демонстрируя возникающие в ней разнокомпонентные смысловые корреляции.

Проекцией на методику РКИ служит акцентирование внимания исследователя на наиболее «ошибкоопасных» для турецких учащихся семантико-синтаксических зонах употребления глаголов ПИ и лингводидактическая интерпретация лексикографического материала работы: описание принципов создания учебного словаря глаголов ПИ, способов представления в нем лексических единиц и их лексико-семантических вариантов.

В главе 3 «Лингводидактические основы обучения употреблению глаголов передачи информации в турецкой аудитории» представлена типология заданий и виды контроля при обучении глагольной лексике иностранцев на уровнях владения РКИ от А2 до С1, содержание и описание процесса опытного обучения глаголам ПИ в турецкой аудитории, системы упражнений и заданий (СУЗ) на употребление глаголов ПИ в курсе функциональной стилистики и в рамках аудиокурса, лексические минимумы уровней А2, В1 и В2 ТРКИ.

Опыт школы МГУ им. М.В. Ломоносова по обучению иностранцев глагольной лексике и видам контроля диссертант конкретизирует для задачи усвоения глаголов ПИ турецкой аудиторией. Представленная в качестве примера система пошаговой работы по выработке навыков корректного употребления данных глаголов отражает мотивированную с позиций «привычности / непривычности» / актуальности для указанной аудитории последовательность учебных действий: вначале идет письменная фиксация незнакомой лексемы, традиционная для турецких учащихся, затем непривычное для них, но крайне важное аудирование, осуществляемое в параллели с чтением, и заключительное говорение, вводящее новую единицу в минимальный контекст. Учет мотивированной последовательности учебных действий и включение в них игрового компонента методически обусловлен, с очевидностью способен гармонизировать и оптимизировать национально-ориентированный лингвообразовательный процесс.

С опорой на указанные лингвометодические принципы диссертантом представлен процесс и результаты опытного обучения глаголам ПИ бакалавров государственного университета Анкары, описана технология и методика проведения опытного обучения: система текстовых заданий, речевых упражнений (с ключами) и ролевых игр. Особую значимость для вузовской лингводидактики имеет декларированная автором профессионализация языкового обучения благодаря возможности тематического отбора преподавателем глагольной лексики, наиболее

актуальной для конкретного направления или специальности подготовки студентов. Заметим лишь, что отнесение заданий, направленных на «поиск причинно-следственных связей явлений, поиск сходства и различий, нахождение логических противоречий», исключительно к «речевым заданиям, сопряженным с определенными умственными действиями, необходимыми в обиходе гуманитария» (КД, с. 109), содержит необусловленные, на наш взгляд, ограничения в определении ментальных операций, актуальных и для других профилей деятельности.

Методически целесообразным представляется также расширение уровневых лексических минимумов за счет включения в них дополнительно ряда глаголов ПИ, необходимых «для участия турецких учащихся в современных дискурсивных процессах на русском языке» (КД, с. 157).

В главе 4 «Когнитивные особенности турецких учащихся при обучении лексике современного русского языка» содержится анализ этнокогнитивных характеристик турецких учащихся и типология их учебно-когнитивных стилей, выявленных и исследованных в процессе опытного обучения указанной аудитории, а также конспект урока по отработке группы глаголов ПИ на уровнях В1 и В2 ТРКИ.

На основе авторитетных теоретических источников и большого экспериментального материала, накопленного в ходе опытного обучения разноуровневых контингентов турецких учащихся, определена близость их когнитивного типа к т.н. «дальневосточному» при одновременном наличии у них ряда специфических черт / дифференцирующих признаков. С учетом этих дополнительных когнитивно-коммуникативных характеристик автором сформулированы ценные для методики РКИ «лингводидактические рекомендации по регулировке речемыслительной деятельности учащихся в ходе обучения употреблению глаголов ПИ, а также к формулировке ряда лингводидактических установок учебных заданий» (КД, с. 173).

Резюмируя оценку проведенного исследования, отметим его практикоориентированный характер, который проявляет себя в том, что

отобранный автором и глубоко разработанный языковой материал, а именно корпус глаголов ПИ из 356 лексических единиц (п. 2.3 и Приложение 1), находит в работе конкретное дидактическое воплощение:

1) глаголы классифицированы по типу языкового значения, основания классификации сформулированы адекватно уровню иностранной аудитории (п. 2.4);

2) способы семантизации глаголов ПИ проработаны для каждого класса в отдельности (п. 2.6) и даны аргументированные рекомендации по их вводу в лингвообразовательную практику; произведена дополнительная группировка глаголов ПИ со значениями: а) каузации действия и состояния; б) интерпретации информации в процессе передачи; в) непередачи информации (п. 2.7.4) в целях их введения на занятиях с турецкими учащимися;

3) проанализирована представленность глаголов ПИ в лексических минимумах В1, В2, С1 последнего поколения и предложены пути их пополнения глаголами ПИ (п. 3.7).

Отличительной особенностью рецензируемой работы является наличие в ней двух систем упражнений и заданий, организованных в разумной последовательности и пропорции (п. 3.6). Удачной при этом может быть названа текстовая часть СУЗ, где отобранные автором тексты с глаголами ПИ отмечены значительным лингводидактическим потенциалом: они информативно насыщены, актуальны по содержанию, способны мотивировать турецких учащихся к участию в предлагаемых дискуссиях. Методически целесообразно также системное предъявление заданий, которое способствует адаптации учащихся к требованиям учебного процесса (п. 3.6).

Особую ценность в аспекте функциональной лексикологии, лексикографии, лингводидактики представляет созданный автором и представленный в приложении комплексный учебный словарь глаголов ПИ: являясь неотъемлемой частью методического сопровождения учебного процесса по РКИ, он отвечает современным научно-методическим требованиям, предъявляемым к данному типу справочных источников, и

содержит хорошо структурированные толкования как глагольных слов, так и их лексико-семантических вариантов (Приложение 1).

К достоинствам рецензируемой работы относится также ее значительная источниковая база: исследование Акбаба Тюлай базируется на большом объеме научной литературы (164 разнотипных источника), должным образом иллюстрировано таблицами и примерами, дающими наглядное представление о характеризующих явлениях. Автор продемонстрировал исследовательскую эрудицию, обоснованность научной идеи и успешную ее реализацию, что свидетельствует о профессиональной зрелости соискателя. Структура работы в целом отображает двунаправленность исследования: глава 2 посвящена лингвистической стороне разрабатываемой темы, а главы 3 и 4 посвящены её дидактической стороне. Таким образом, объём дидактической части доминирует (хотя и не столь значительно) над объемом лингвистической части.

Высоко оценивая рецензируемую работу как в теоретическом, так и в практическом плане, остановимся на некоторых замечаниях.

1. Серьёзные сомнения вызывает автономность главы 4 «Когнитивные особенности турецких учащихся при обучении лексике современного русского языка» и ее композиционное расположение после главы 3 «Лингводидактические основы обучения употреблению глаголов передачи информации в турецкой аудитории», поскольку учет указанных особенностей входит в теоретико-методологические основы проектирования разноаспектных этнопедагогических систем, что и было сделано автором при разработке курса обучения турецких учащихся употреблению глаголов ПИ. В этой связи композиционно органичным и методически целесообразным было бы, на наш взгляд, объединить главы 3 и 4, включив материал последней отдельным параграфом в предшествующий раздел.

В то же время выделение данного материала в отдельную главу подчёркивает важность учета этнокогнитивной специфики конкретного учебного контингента для научно обоснованной организации

лингвообразовательного процесса. К тому же концепция И.Е. Бобрышевой, согласно которой турецкие учащиеся отнесены к дальневосточному типу когниции, нам также представляется чрезмерно обобщенной, а потому стремление диссертанта конкретизировать этнолингвальные особенности восприятия и усвоения информации указанным контингентом вполне объяснимо.

2. Вызывает вопрос обоснованность некоторого отступления от традиционной схемы представления основных поисковых компонентов исследования: в настоящей работе гипотеза формулируется после перечня задач, в то время как в типовой композиционной схеме она им предшествует и наряду с целеполаганием определяет их постановку; задачи, собственно, и служат для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы.

Отметим также излишнюю, на наш взгляд, детализацию перечня этих задач и не всегда логически выдержанную последовательность их постановки (например, задаче №6, где планируется охарактеризовать когнитивные особенности турецких учащихся, предшествует задача №5, уже представляющая модель их обучения глаголам ПИ, как это отражено и в расположении глав 3 и 4 работы).

3. Наличие второй системы упражнений и заданий – СУЗ-2 «Обучение восприятию и употреблению глаголов передачи информации в рамках аудиокурса», в то время как в диссертационные исследования подобного рода принято включать только одну СУЗ, несколько «утяжеляет» структуру работы и отчасти расфокусирует внимание читателя. В то же время описанная диссертантом ситуация, когда в действующих программах государственных университетов Турции полностью отсутствует обучение такому важному виду речевой деятельности, как аудирование, вполне объясняет желание автора заполнить эту лакуну и представить материал по обучению восприятию глаголов ПИ на слух, в рамках аудиокурса. Таким образом, автор следует концепции Г.И. Рожковой относительно взаимосвязанности обучения разным видам речевой деятельности в ходе курса РКИ.

4. Требуется пояснение содержания некоторых фрагментов таблицы №9 «Результаты исследований проблем обучения иностранным языкам, проведенных в Турции в 2011-2017 гг.». Так, в позициях 3 и 5 представлены данные изучения в 2013 и 2015 годах Фондом исследований экономической политики Турции и Британским советом разных по количеству, социальному составу и возрасту контингентов, изучавших английский язык: в первом случае это были 20000 учеников и учителей 80 школ; во втором случае – 38 университетов в 15 городах Турции, при этом в графе «социальный статус и возраст» значится «более 400 преподавателей и 4300 опросов студентов», 350 учителей фокус-группы. Однако при всех различиях исходных параметров дословно совпадают выводы о недостатках обучения, равно характеризующие «разноуровневую подготовку учащихся внутри класса», когда речь идет об учениках школ и о студентах университетов.

В работе содержатся также отдельные погрешности ее языкового оформления: вкрапления элементов публицистического стиля речи (КД, сс. 61, 79, 97), отсутствие в тексте отсылок к иллюстративному материалу рисунков и таблиц, грамматико-стилистические недочеты, что, однако, не препятствует правильному восприятию и осмыслению содержания.

В целом можно отметить, что цели, поставленные в работе, достигнуты, задачи выполнены, положения, вынесенные на защиту, обоснованы. Выводы и рекомендации, сформулированные в диссертации, достоверны.

Указанные замечания не умаляют значимости диссертационного исследования. Диссертация отвечает требованиям, установленным Московским государственным университетом имени М.В. Ломоносова к работам подобного рода. Содержание диссертации соответствует паспорту специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (по педагогическим наукам), а также критериям, определенным пп. 2.1-2.5 Положения о присуждении ученых степеней в Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова, а также оформлена, согласно приложениям № 5, 6 Положения о

диссертационном совете Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

Таким образом, соискатель Акбаба Тюлай заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» (Педагогические науки).

Официальный оппонент:
доктор педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой "Русский язык"
факультета "Лингвистика" ФГБОУ ВО
«Московский государственный технический
университет имени Н.Э. Баумана
(национальный исследовательский университет)»
(МГТУ им. Н.Э. Баумана)

Романова Нина Навична

Контактные данные:

тел.: +7 (916) 516-08-16, e-mail: romanova-mgtu@yandex.ru

Специальность, по которой официальным оппонентом
защищена диссертация: 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык, уровень профессионального образования)

Адрес места работы: 105005, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, д. 5, стр. 1.
ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени
Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (МГТУ им.
Н.Э. Баумана), факультет "Лингвистика", кафедра "Русский язык"
Тел.: +7 (499) 263-54-76; e-mail: rus-fl@yandex.ru

Подпись сотрудника факультета "Лингвистика" ФГБОУ ВО «Московский государственный
технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)»
(МГТУ им. Н.Э. Баумана) Н.Н. Романовой удостоверяю:

