

На правах рукописи



Кривенко Ольга Федоровна

**Методический потенциал цифровых мультимодальных текстов в
обучении РКИ**

5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный,
уровень общего, профессионального, дополнительного образования,
профессионального обучения)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва – 2023

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» на кафедре методики преподавания русского языка как иностранного

Научный руководитель:

кандидат филологических наук
Лебедева Мария Юрьевна

Официальные оппоненты:

Киосе Мария Ивановна, доктор филологических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет», кафедра общего и сравнительного языкознания, профессор

Скакунова Виктория Александровна, кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова», факультет иностранных языков и регионоведения, преподаватель

Ведущая организация: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

Защита состоится 16 марта 2023 г. в 10.00 на заседании диссертационного совета 24.2.292.02, созданного на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина», по адресу: 117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, 6.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» и на официальном сайте: <https://www.pushkin.institute/>

Материалы по защите диссертации размещены на официальном сайте ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»: https://www.pushkin.institute/science/dissovet/detail.php?ELEMENT_ID=32368

Автореферат разослан «___» _____ 2023 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Филиппова Варвара Михайловна

Общая характеристика диссертационной работы

Развитие информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) способствовало появлению новых форм представления материала в цифровой среде, основанных на интерактивности, гипертекстовости и мультимодальности. Основной единицей коммуникации в цифровой среде стал текст, сочетающий в себе разные знаковые системы — вербальную, визуальную, аудиальную. Особенность таких семиотически неоднородных цифровых текстов состоит в том, что каждая знаковая система несет только часть информационной нагрузки и вербальная составляющая текста больше не может передавать все смыслы.

Изменение коммуникативных практик оказывает влияние на сферу обучения языкам. Тексты, с которыми студенты регулярно сталкиваются в цифровой среде, мультимодальны: цифровые жанры, такие как посты и комментарии в социальных сетях, твиты и лонгриды, блоги и влоги, электронные письма и короткие сообщения, имеют неоднородную семиотическую природу. Восприятие таких цифровых текстов, состоящих из нескольких знаковых систем, отличается от восприятия печатного текста. Так, процесс цифрового чтения характеризуется специфическими стратегиями и паттернами, обусловленными феноменообразующими свойствами цифрового текста. Навык выбора студентами оптимальных стратегий взаимодействия с цифровым текстом в зависимости от цели чтения должен формироваться преподавателем. Отдельной задачей становится обучение созданию цифровых текстов, для которого также необходимо понимание специфики организации и комбинирования структурных компонентов текста.

Вместе с тем обучение на материале цифровых мультимодальных текстов создает благоприятные условия для реализации ключевых принципов обучения РКИ, например, принципа наглядности и коммуникативности, помогает формированию и развитию важных навыков и компетенций. Преимущества и ограничения цифровых мультимодальных текстов должны учитываться при составлении цифровых учебных материалов по русскому языку.

Актуальность исследования обусловлена следующими обстоятельствами:

1. Трансформация повседневной коммуникативной реальности: традиционные печатные тексты постепенно вытесняются цифровым контентом. Коммуникативный подход в обучении РКИ предполагает обучение языку на аутентичном материале, в связи с этим важной методической задачей становится обучение работе с цифровыми мультимодальными текстами и на материале этих текстов.

2. Переход учебной коммуникации в цифровую среду, распространение форматов дистанционного и смешанного обучения. Стремительное развитие ИКТ и усиление роли цифровых образовательных ресурсов меняет подход к обучению грамотности: в ряде стран обучение на материале цифровых мультимодальных текстов прописано в образовательных стандартах. Умение преподавателя свободно применять ИКТ для организации учебного процесса на всех его этапах является важным элементом профессиональной компетенции

преподавателя иностранного языка; значимым и востребованным в современных реалиях умением преподавателя является умение интегрировать в учебный процесс тексты новой природы.

3. Вероятное изменение лингвокогнитивных привычек студента. Развитие современных технологий изменило принципы восприятия информации, и, согласно исследованиям, процесс цифрового чтения существенно отличается от чтения печатных текстов. Кроме того, цифровой формат представления информации способствовал формированию в современном человеке таких поведенческих паттернов, как многозадачность, склонность к визуальному восприятию информации, тяготение к малым жанрам коммуникации, которые необходимо принимать во внимание при составлении учебных материалов.

Степень разработанности научной проблемы

В научной литературе существует ряд терминов, описывающих семиотически неоднородные тексты: *гибридные тексты, гипертексты, тексты новой природы, гетерогенные тексты, синкретические тексты, аудиовизуальные тексты, видеовербальные тексты, контаминированные тексты, интерсемиотические тексты, креолизованные тексты, поликодовые тексты, мультимодальные тексты* и т.д. (см. [Якобсон 1895]; [Пойманова 1997]; [Бельчиков 1996]; [Сонин 2006]; [Казакова 2016]; [Евграфова 2018]; [Колесникова 2018]; [Купрещенко 2018] и др.). Исследователи предпринимают попытки разграничить смежные понятия на основании структурных особенностей обозначаемых явлений (см. [Сонин 2006]; [Киосе 2021]; [Некрасова 2014] и др.).

Термин *мультимодальный* широко распространен в международных англоязычных статьях: под **мультимодальным текстом** зарубежные исследователи понимают текст, который передает информацию с помощью нескольких модальностей (письменный текст, изображение, звук, анимированные элементы) и понимание которого зависит от умения извлекать смысл из каждой модальности и от распознавания взаимосвязей между ними (см. [Kress 2003]; [Walsh 2009]). В ряде работ отечественных исследователей модальность понимается как канал восприятия информации (зрительный, аудиальный) (см. [Кибрик 2010]; [Некрасова 2014]). При таком подходе текст, состоящий из письменного текста и изображения, является мономодальным. В то же время [Волоскович 2011], описывая «модусы порождения, восприятия и “упаковки” информации», разделяет зрительные («картинки») и вербальные модусы. По отношению именно к *цифровым текстам* в отечественной лингвистике наблюдается тенденция использования термина *мультимодальный* (см. [Глебова, Платонова 2016]; [Никулина 2017]).

Психолингвистические особенности восприятия и понимания мультимодальных текстов подробно исследовались в рамках изучения цифрового чтения (см. [Liu 2005]; [Ackerman, Goldsmith 2011]; [Singer et al. 2019]; [Rasmusson 2015]). Феноменообразующие свойства цифрового текста, такие как мультимодальность, интерактивность и гипертекстуальность, могут как облегчать восприятие информации, так и усиливать когнитивную нагрузку на читателя в зависимости от условий чтения (см. [Duran 2013]; [Douglas 1998];

[Lee, Tedder 2003]; [Miall, Dobson 2001]; [Zumbach, Mohraz 2008]; [Mayer, Moreno 2008]). Для выявления особенностей распределения внимания между вербальной и невербальными модальностями при работе с цифровыми мультимодальными текстами широко используется метод айтрекинга (см. [Берлин Х. и др. 2021]; [Петрова, Калугина 2019]; [Marino 2016; Suvorov 2015]).

Проблема использования цифровых мультимодальных текстов в обучении иностранному языку все чаще привлекает внимание исследователей. В работах зарубежных авторов отмечается целесообразность интеграции в обучение иностранным языкам таких жанров, например, как статья в Википедии, блог, пост в социальных сетях (см. [Benson 2016]; [Thorne, Reinhardt 2008]; [Hafner 2014]; [Elola, Oskoz 2014]; [Rance-Roney 2008]; [Vinogradova, Linville, Bickel 2011]). В отечественной литературе методический потенциал цифровых мультимодальных текстов анализируют (см. [Дмитриенко 2018]; [Сыроватская 2015]; [Сенцова 2017]; [Кузьмина 2021]; [Акишина, Тряпельников 2018]; [Лебедева, Куваева 2020]).

При описании методического потенциала внедрения семиотически неоднородных текстов в обучение РКИ исследуются такие вопросы, как:

- особенности цифровых мультимодальных текстов, которые являются значимыми в обучении иностранному языку;
- преимущества и ограничения использования цифровых мультимодальных текстов в иноязычном обучении;
- степень влияния личностных характеристик студентов на эффективность обучения иностранному языку на материале цифровых мультимодальных текстов, например, доминирующий вид восприятия учащегося;
- влияние цифровых мультимодальных текстов на эмоциональную вовлеченность и мотивацию студентов в процессе обучения иностранному языку.

Методический потенциал цифровых мультимодальных текстов анализируется на материале инфографики (см. [Басырова 2016]; [Толмачева 2018]; [Масюк 2017]), лонгрида (см. [Алкснит, Лешутина 2020]; [Коськина 2019]; [Дьякова, Жеребцова, Холодкова 2021]), видеоскрайбинга (см. [Волкова 2020]; [Дмитриева 2020]).

Однако, несмотря на достаточное количество разработок отдельных исследователей и практикующих педагогов, методический потенциал цифровых мультимодальных текстов в обучении РКИ до сих пор не был описан системно с учетом преимуществ и ограничений, которые накладывает на такие материалы особое семиотическое устройство текстов.

Объектом исследования является процесс обучения РКИ с использованием цифровых мультимодальных текстов.

Предметом исследования является методика использования цифровых мультимодальных текстов в обучении РКИ.

Цель исследования заключается в выявлении методического потенциала цифровых мультимодальных текстов и в разработке методики внедрения цифровых мультимодальных текстов актуальных жанров в обучение русскому языку как иностранному.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования была выдвинута следующая **гипотеза**: цифровые мультимодальные тексты обладают высоким методическим потенциалом в обучении РКИ, при условии учёта семиотической природы конкретного текста и особенностей комбинирования модальностей в нем, а также при условии сформированности мультимодальной грамотности преподавателя.

Для достижения указанной цели и подтверждения выдвинутой гипотезы потребовалось решить следующие **задачи**:

- охарактеризовать цифровую среду с точки зрения ее семиотической неоднородности;
- систематизировать мультимодальные тексты по структурным особенностям и характеру отношений между модальностями;
- проанализировать научно-методическую литературу по теме исследования, дать определение понятию *мультимодальный текст* и разграничить смежные с ним понятия;
- описать особенности восприятия цифровых мультимодальных текстов в образовательном контексте;
- охарактеризовать изменения в подходах к обучению грамотности;
- дать определение мультимодальной грамотности в контексте иноязычного обучения;
- выявить роль цифровых мультимодальных текстов в современном иноязычном обучении в аспекте преподавания РКИ;
- описать методический потенциал текстов с разной доминирующей модальностью на примере инфографики, лонгрида и видеоскрайбинга;
- сформулировать принципы интеграции цифровых мультимодальных текстов в обучение РКИ;
- выявить конкретные способы внедрения цифровых мультимодальных текстов с разной доминирующей модальностью в обучение РКИ;
- провести экспериментальную проверку работы сформулированных принципов интеграции цифровых мультимодальных текстов в группах иностранных учащихся с целью выявления особенностей распределения внимания иностранных учащихся и ведущих стратегий работы с мультимодальными текстами, а также влияния цифровых мультимодальных текстов на мотивацию студентов;
- разработать алгоритм по обучению иностранных учащихся созданию цифрового мультимодального текста на примере инфографики и провести его экспериментальную проверку;
- проанализировать опыт использования преподавателями цифровых мультимодальных текстов на занятиях по русскому языку;
- разработать и апробировать методические рекомендации для преподавателей РКИ по созданию цифровых мультимодальных текстов и их применению в учебном процессе.

Для решения поставленных задач были использованы **методы и подходы** целого ряда смежных дисциплин: лингвистики и семиотики, экспериментальной лингводидактики, а именно описательно-аналитический метод, сравнительно-

сопоставительный метод, статистический метод, метод интроспекции, метод анкетирования, метод педагогического эксперимента, метод педагогического наблюдения.

Теоретическую базу исследования составили труды ученых в следующих областях:

- теория и методика обучения русскому языку как иностранному и иностранных языков (Э.Г. Азимов, А.А. Акишина, А.Р. Арутюнов, Т.М. Балыхина, Е.М. Верещагин, Л.Л. Вохмина, М.Н. Вятютнев, В.Г. Костомаров, Н.В. Кулибина, О.Д. Митрофанова, Е.И. Пассов, С.А. Хавроница, А.Н. Щукин),
- цифровая лингводидактика (Э.Г. Азимов, М.А. Бовтенко, А.Н. Богомолов, М.Ю. Лебедева, А.В. Тряпельников и др.),
- мультимодальный текст как сложная семиотическая категория (Л.С. Большакова, Г.В. Ейгер, М.И. Киосе, Е.Д. Некрасова, А.Г. Сонин, Ю.А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов, В.Л. Юхт, G. Kress, T. van Leeuwen),
- мультимодальный текст как средство обучения языку (Н.В. Белова, Е.И. Казакова, М.Ю. Лебедева, Е.В. Рублева, В.А. Сенцова, R. Mayer, W. Schnotz).

Материалом исследования послужили цифровые мультимодальные тексты (инфографика, лонгрид, видеоскрайбинг, видео с текстовым сопровождением), подобранные на сайтах ведущих информагентств, а также разработанные автором, преподавателями и студентами Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, слушателями курса повышения квалификации для преподавателей русского языка как иностранного «Обучение русскому языку в цифровую эпоху» Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина (тема курса «Мастерская цифрового педагога: создаем цифровой учебный контент по РКИ»), одним из преподавателей которого являлся автор исследования.

Научная новизна исследования состоит во всестороннем лингвосомиотическом анализе цифрового учебного текста в аспекте обучения РКИ и определяется следующими результатами:

- проанализирован феномен цифрового мультимодального текста с точки зрения его структурных особенностей, характера отношений между модальностями, а также места в ряду смежных понятий (*креолизованный, поликодовый, мультимедийный, дисплейный и др.*);
- описаны психолингвистические особенности восприятия цифровых мультимодальных текстов в сравнении с печатными, зависящие от структурных особенностей текста, а также читательских навыков студентов и проявляющиеся в преобладании стратегий сканирования и перепрыгивания с одного фрагмента на другой, специфических паттернов просмотра страницы цифрового текста;
- обоснована необходимость трансформации подхода к обучению грамотности в сфере РКИ в русле концепции мультимодальной грамотности, подразумевающей образовательный конструкт, который предполагает целенаправленное формирование умений создавать смысл с помощью разных семиотических систем, и доказано, что для успешного формирования мультимодальной грамотности студентов необходимо развитие

мультимодальной грамотности преподавателя;

- определен методический потенциал цифровых мультимодальных текстов в обучении РКИ – внедрение таких текстов в учебный процесс способствует, в частности, снятию лексико-грамматических трудностей в процессе обучения РКИ, формированию лингвострановедческой компетенции студентов, развитию рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности, а также формированию навыка медиации, то есть перекодирования текста из одной знаковой системы в другую;

- сформулированы принципы внедрения цифровых мультимодальных текстов в процесс обучения РКИ, среди которых основным является принцип учета семиотической структуры текста, кроме того, использование цифровых мультимодальных текстов должно опираться на принципы мультимедийного обучения, такие как принцип мультимедийности, принцип модальности, принцип избыточности, принцип связности, принцип фрагментарности с учетом специфики работы этих принципов в ситуации обучения иностранному языку.

Теоретическая значимость исследования заключается в:

- систематизации опыта исследований по восприятию мультимодальных текстов, бытующих в цифровой среде, и рассмотрении этих данных в аспекте иноязычного обучения;

- обосновании высокого потенциала цифровых мультимодальных текстов с разной доминирующей модальностью в обучении РКИ на основе выявленных лингвoseмиотических характеристик.

Практическая значимость работы заключается в разработке на основе экспериментальных данных конкретных способов внедрения цифровых мультимодальных текстов в обучение русскому языку как иностранному, направленных на развитие речевых и коммуникативных навыков и умений с опорой на цифровые мультимодальные тексты и учитывающих семиотическую природу конкретного мультимодального текста. Разработанные способы интеграции цифровых мультимодальных текстов в процесс обучения РКИ представляют ценность для преподавателей-практиков: их применение возможно как во время практической работы преподавателя, так и в качестве модели для создания собственных методических разработок. Полученные результаты исследования могут быть использованы при написании учебных пособий по РКИ, создании цифровых образовательных ресурсов по РКИ, а также в специальных курсах подготовки и повышении квалификации преподавателей РКИ.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Цифровой текст обладает разнородной семиотической структурой, которая характеризуется комбинированием различных модальностей (вербальной, визуальной (статической и динамической), аудиальной) и обеспечивает его методический потенциал.

2. Специфика семиотической организации цифровых мультимодальных текстов обеспечивает отличия в восприятии учащимися таких материалов по сравнению с печатными текстами, проявляющиеся в уникальных стратегиях чтения, которые могут оказывать влияние на качество понимания информации.

3. Принципы интеграции цифровых мультимодальных текстов в обучение РКИ базируются на особенностях семиотической структуры таких текстов и специфике когнитивных процессов их обработки.

4. Структурные особенности цифровых мультимодальных текстов делают наиболее эффективным их использование в обучении РКИ для решения следующих методических задач: для снятия лексико-грамматических трудностей, для формирования лингвострановедческой компетенции студентов, для формирования навыка перекодирования текста из одной знаковой системы в другую, для развития речевых и коммуникативных навыков и умений в зависимости от этапа обучения и уровня владения русским языком.

5. Условием успешной интеграции мультимодальных текстов в практику обучения РКИ является развитие мультимодальной грамотности как компонента профессиональной компетенции преподавателя РКИ, а также опора на методические рекомендации по использованию таких текстов в образовательном процессе.

Апробация работы осуществлялась на базе Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина и Высшей школе перевода МГУ им. М.В. Ломоносова. В эмпирических исследованиях приняли участие:

- студенты подготовительного факультета Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина (21 студент)
- студенты Высшей школы перевода МГУ им. М.В. Ломоносова (20 человек)
- студенты факультета обучения РКИ Института Пушкина (86 человек)
- студенты филологического факультета Института Пушкина (23 человека)
- российские и зарубежные преподаватели РКИ в рамках программ повышения квалификации (27 человек).

Подходы к использованию цифровых мультимодальных текстов в обучении РКИ, разработанные в исследовании, были применены при создании онлайн-курсов по русскому языку для портала «Образование на русском».

Основные положения и результаты исследования обсуждались на следующих научно-практических конференциях:

1. Аспирантское объединение Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 25 апреля 2018 года.
2. Международная научно-практическая конференция «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIX Кирилло-Мефодиевские чтения», 24 мая 2018 года.
3. VI Конгресс РОПРЯЛ «Динамика языковых и культурных процессов в современной России», 12-14 октября 2018 года.
4. Международная научно-практическая конференция «Открытая образовательная среда для изучающих русский язык в странах Европы: лучшие практики и перспективы развития», 10 декабря 2018 года.
5. Научный онлайн-семинар молодых ученых-русистов Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина и Университета им. Джавахарлала Неру, 22 апреля 2019 г.
6. I Открытый Всероссийский форум преподавателей иностранных языков

«Иностранные языки — новому поколению профессионалов», Йошкар-Ола, 20-21 июня 2019 г.

7. Международный научный форум «Сетевая коммуникация: новые форматы для образования, науки и продвигающих коммуникаций», Санкт-Петербург, 27 ноября 2020 г.

8. Московский международный салон образования — 2020, Москва, 26-29 апреля 2020 г.

9. Международная научная конференция «Русский язык в современном научном и образовательном пространстве», посвященная 90-летию профессора Серафимы Алексеевны Хаврониной, 29 октября 2020 г.

Личный вклад автора. Автором проведен анализ терминологической группы, описывающей семиотически неоднородные тексты, и разграничены смежные понятия *креолизованного, поликодового, мультимодального, дисплейного, мультимедийного* и др. текстов. Подробно изучены психолингвистические особенности восприятия цифровых мультимодальных текстов, в том числе в сравнении с печатными аналогами. Проанализированы принципы мультимедийного обучения с точки зрения их применимости в иноязычном обучении, для проверки работы основных принципов были проведены два эксперимента с участием иностранных студентов, изучающих РКИ. Для проведения экспериментов автором исследования были самостоятельно сконструированы цифровые мультимодальные тексты требуемых форматов, а также подготовлены анкеты для оценки уровня понимания информации.

На материале цифровых мультимодальных текстов с разной доминирующей модальностью предложены конкретные способы использования семиотически неоднородных текстов в обучении РКИ: мультимодальный текст рассматривается в работе как средство нивелирования лексико-грамматических трудностей, как средство формирования лингвострановедческой компетенции студентов, как средство формирования навыка перекодирования текста из одной знаковой системы в другую, как средство развития продуктивной речи студентов.

Автором проанализировано понятие мультимодальной грамотности применительно к обучению РКИ. Для развития мультимодальной грамотности студентов был разработан алгоритм по созданию цифровых мультимодальных текстов в формате инфографики, который в ходе экспериментального обучения, проведенного на базе Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина и Высшей школы перевода МГУ им. М.В. Ломоносова, доказал свою эффективность. С целью развития мультимодальной грамотности преподавателей РКИ были разработаны методические рекомендации по созданию цифровых мультимодальных текстов. Для этого сначала был проведен опрос с участием 69 преподавателей русского языка как иностранного и русского языка как неродного, второго, эритажного, который показал, как именно преподаватели работают с цифровыми текстами в своей практике. После этого разработанные методические рекомендации были апробированы в рамках курса повышения квалификации для преподавателей русского языка как иностранного

«Обучение русскому языку в цифровую эпоху» Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина (тема курса «Мастерская цифрового педагога: создаем цифровой учебный контент по РКИ»).

Собран портфель разработанных студентами и преподавателями под руководством автора исследования цифровых мультимодальных текстов.

Объем и структура исследования определяются поставленными в нем целями и задачами. Общий объем диссертации – 209 страниц. Работа содержит введение, три главы, заключение, библиографию, 5 приложений.

Основное содержание диссертационной работы

Во **Введении** обосновываются актуальность и научная новизна исследования. Определяются цели и задачи диссертации, указываются степень разработанности темы и методы исследования, устанавливаются основные теоретические предпосылки, излагается теоретическая и практическая значимость, а также формулируются положения, выносимые на защиту.

Первая глава **«Теоретические основы исследования методического потенциала цифровых мультимодальных текстов в практике обучения русскому языку как иностранному»** посвящена характеристике структурного своеобразия семиотически неоднородных текстов и влиянию их структуры на особенности восприятия текстов в цифровой среде.

Систематизированы термины, обозначающие тексты, состоящие из нескольких знаковых системы, и дано обоснование выбора термина *мультимодальный* для настоящего исследования. С целью выбора оптимального термина, обозначающего семиотически неоднородные тексты, бытующие в цифровой среде, мы проанализировали терминологическую группу, включающую такие термины, как *креолизованный*, *поликодовый*, *мультимедийный*, *дисплейный*, *мультимодальный* и т.п. тексты, и провели разграничение между ними. Мы разделили термины на следующие группы:

- по степени креолизации (креолизованные и некреолизованные тексты);
- по количеству семиотических кодов (поликодовые и монокодовые тексты);
- по количеству модальностей (мультимодальные и мономодальные тексты);
- по среде функционирования (дисплейные, мультимедийные, цифровые, медиатексты, кибертексты).

На основании проанализированной литературы для исследуемых нами текстов был выбран термин *мультимодальный текст*, который, с одной стороны, отражает специфику семиотической организации текстов, бытующих в цифровой среде, с другой стороны, широко используется в зарубежной и отечественной литературе, что позволяет включить работу в международный контекст.

Для обозначения текста, созданного для цифровой среды и функционирующего в цифровой среде, используется понятие цифрового текста, которое является прямой калькой устоявшегося с 2010-х годов английского

варианта *digital text* (Рис. 1).

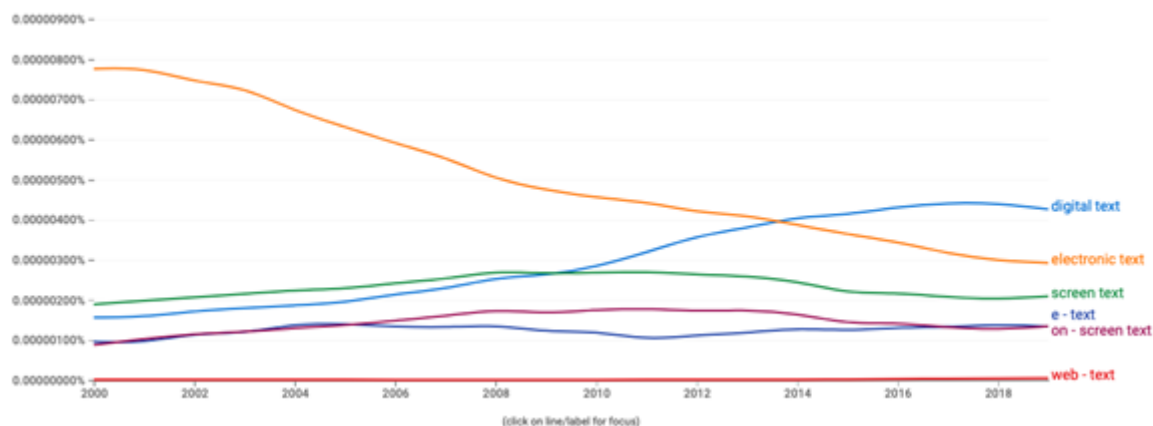


Рисунок 1 — Сравнительная частотность терминов в англоязычной литературе по данным Google Ngrams [Лебедева и др. 2020]

При этом в работе мы уделяем особое внимание разграничению цифровых текстов, обладающих специфическими свойствами, возможными только в цифровой среде, и текстов, являющихся результатом оцифровки печатных источников. В данном исследовании под цифровыми текстами мы понимаем создаваемые и распространяемые с помощью компьютерных технологий тексты, характеризующиеся мультимодальностью, интерактивностью и гипертекстовостью.

Итак, в рамках исследования в центре нашего внимания находятся цифровые (с точки зрения среды функционирования) мультимодальные (с точки зрения семиотической природы) тексты.

Эффективность использования цифровых мультимодальных текстов в учебных целях определяется в большей степени объективными особенностями восприятия учащимися такого типа текстов. Мы рассмотрели, как влияют на понимание и образовательные результаты феноmenoобразующие свойства цифрового текста, а также различные способы комбинирования семиотических систем цифрового мультимодального текста. Были выявлены специфические стратегии и паттерны восприятия информации с экрана — сканирование, прерывистое чтение, перепрыгивание с одного фрагмента на другой, F-паттерн. Кроме того, цифровое чтение требует от читателя не только умения декодировать слова, но и определять основную идею текста, прогнозировать содержание гиперссылок, принимать решения, в какой последовательности читать текст.

На восприятие цифрового мультимодального текста существенно влияют его специфические свойства — гипертекстуальность, интерактивность и мультимодальность. К преимуществам цифровых мультимодальных текстов, облегчающих восприятие информации, мы относим следующие факторы: гиперссылки улучшают понимание интертекстуальных связей; интерактивность и мультимодальность повышают мотивацию читателя. С другой стороны,

непонимание особенностей цифрового текста при его конструировании и использовании в образовательных целях может оказать негативный эффект на восприятие текста. Использование большого количества гиперссылок, неправильное комбинирование модальностей (аудиальной, визуальной и вербальной) увеличивают когнитивную нагрузку на читателя и могут отрицательно повлиять на глубину понимания текста и запоминание информации.

Современные методы исследования позволяют анализировать распределение внимания во время чтения. К общим закономерностям распределения внимания, которые были выявлены методом айтрекинга, можно отнести повышенный интерес на информативно значимых участках изображения при первом знакомстве с материалом [Hristova, Grinberg 2011]. При этом значимость того или иного фрагмента мультимодального текста зависит от характеристик самого читателя.

С появлением и широким распространением в современной коммуникации мультимодальных текстов трансформируется подход к обучению грамотности, которое раньше строилось на материале печатных текстов. Нами постулируется важность формирования мультимодальной грамотности как для студентов, так и для преподавателей. Под мультимодальной грамотностью мы понимаем конструкт, который предполагает целенаправленное формирование умений создавать смысл с помощью разных семиотических систем. Одним из основных навыков в мультимодальном обучении является *навык медиации*, то есть перекодирования текста из одной знаковой системы в другую. Для успешного обучения студентов в русле теории мультимодальной грамотности преподаватели должны обладать соответствующими профессиональными компетенциями.

Вторая глава **«Внедрение мультимодальных текстов в современное иноязычное обучение в аспекте преподавания РКИ»** содержит анализ методического потенциала цифровых мультимодальных текстов, в ней формулируются принципы и способы интеграции таких материалов в учебный процесс на примере текстов с разной доминирующей модальностью: инфографики, лонгрида и видеоскрайбинга. Названные цифровые мультимодальные тексты представляют собой различные комбинации нескольких семиотических систем, а также обладают специфическими характеристиками, которые позволяют однозначно отграничить их от других похожих текстов. Так, ведущей модальностью инфографики обычно является статичное изображение; лонгрид относится к вербальноцентричным текстам и может включать, наряду со статичными изображениями, видео- и аудиофрагменты. Видеоскрайбинг всегда задействует три модальности: визуальную, вербальную и аудиальную (представленную звучащей речью и/или фоновой музыкой). Таким образом, анализ методического потенциала инфографики, лонгрида и видеоскрайбинга позволяет транспонировать предложенные подходы к внедрению этих текстов в обучении РКИ на другие цифровые мультимодальные материалы.

Для системного анализа методического потенциала инфографики, лонгрида

и видеоскрайбинга были изучены подходы к анализу использования семиотически неоднородных текстов в отечественной и зарубежной методике обучения иностранным языкам. С опорой на теоретическую базу нами были сформулированы принципы и способы использования цифровых мультимодальных текстов с разной доминирующей модальностью в обучении РКИ.

Под *инфографикой* понимается способ презентации данных с помощью вербальной и визуальной модальностей, позволяющий лаконично, наглядно и структурировано представить необходимую информацию.

Нами были выделены следующие преимущества внедрения готовой инфографики в учебный процесс: аутентичность, наглядность, интерактивность, актуальность, лингвострановедческий компонент, возможность подобрать инфографику для разных уровней и разных грамматических и лексических тем.

Лонгрид – способ подачи текстов большого объема, в которых информация передается с помощью вербальных и медийных элементов. С точки зрения содержания, лонгрид отличается глубиной погружения в тему и качеством собранной информации. С точки зрения оформления, для лонгридов характерны упрощенная навигация и пользовательский интерфейс, плавный переход между мультимедийным контентом, которые замедляют взаимодействие читателей с лонгридом.

Методический потенциал лонгрида заключается в возможности развитии у студентов навыка взаимодействия с текстом большого формата. Это приобретает особую значимость в настоящее время, так как у современных студентов наблюдается тенденция к отказу от чтения длинных сложных текстов. Включение в обучение РКИ лонгридов как материалов для чтения позволяет научить студентов концентрироваться на вербальном компоненте мультимодального текста, не отвлекаясь на нерелевантные медийные компоненты.

Видеоскрайбинг — это видеоролик, в котором процесс зарисовки происходит в ускоренном режиме и сопровождается голосом «за кадром», который объясняет суть происходящего на картинках, постепенно сменяющих друг друга.

По сравнению с традиционными видеоматериалами, видеоскрайбинг:

- объединяет три модальности: вербальную, визуальную и аудиальную и предлагает различные стимулы для понимания иллюстративных компонентов, понимания на слух и понимания прочитанного;

- презентует информацию поэтапно, и студент следит за раскрытием темы именно в той последовательности, которую задумывал преподаватель.

Проанализировав дидактические, лингвистические, психологические и собственно методические принципы, реализация которых позволяет выстроить эффективный учебный процесс в иностранной аудитории, мы пришли к выводу, что включение цифровых мультимодальных текстов в обучение РКИ в полной мере отвечает принципам *коммуникативности* и *наглядности*. Реализация других принципов обучения (*активности, функциональности, мотивации, учёта индивидуально-психологических особенностей личности обучающихся*,

взаимосвязного обучения видам речевой деятельности, ситуативно-тематической организации материала) напрямую зависит от особенностей конкретного текста и условий обучения.

Для успешного обучения на материале цифровых мультимодальных текстов необходима опора на некоторые специфические принципы, характерные именно для текстов такого типа. Анализ теоретических и эмпирических исследований мультимодальных текстов, результаты которых были изложены в первой главе, позволяет сформулировать ключевой принцип использования цифровых мультимодальных текстов в обучении РКИ: внедрение цифровых мультимодальных текстов в обучение РКИ должно строиться с опорой на структурно-семантические особенности мультимодального текста, в том числе особенности его семиотической организации. Так, инфографика чаще всего является визуальным медийноцентричным мультимодальным текстом. Соответственно, при создании системы упражнений на основе инфографики необходимо уделять значительное внимание иллюстративному компоненту, так как именно в визуальных элементах инфографики содержится основная информация; не менее важно обращать внимание на взаимосвязанность вербального и визуального компонентов. При этом нельзя однозначно закрепить за каждым цифровым жанром доминирующую модальность, так как автор или читатель текста имеют возможность трансформировать мультимодальный текст в зависимости от своих потребностей. Для образовательной сферы это означает, что преподаватель имеет возможность выстраивать обучение на материале одного и того же мультимодального текста различными способами, исходя из целей обучения.

Также во второй главе приводится анализ принципов обучения, сформулированных в рамках теории мультимедийного обучения Р. Майера. Выдвинутые ученым как общедидактические, эти принципы применимы к различным областям знаний, однако лишь некоторые принципы прошли верификацию в применении к иноязычному обучению. Реализация этих принципов была рассмотрена на материале анализируемых нами текстов: инфографики, лонгрида и видеоскрайбинга. Было выявлено, что соблюдение ряда этих принципов определенно способствует созданию более качественных учебных материалов, в то время как влияние некоторых принципов, в частности принципов модальности, избыточности и сегментирования, требует экспериментальной проверки, результаты которой отражены в третьей главе.

Были сформулированы конкретные способы внедрения мультимодальных текстов, которые позволяют достичь максимального использования методического потенциала цифровых мультимодальных текстов. Наиболее полно методический потенциал таких текстов раскрывается при использовании их для решения следующих методических задач: для снятия лексико-грамматических трудностей, для формирования лингвострановедческой компетенции, для формирования навыка медиации, а также для развития продуктивной речи. Приведем в качестве примера работу над формированием наименее изученного навыка — навыка медиации, то есть перекодирования текста из одной знаковой системы в другую. Инфографика, представленная на

рисунке 2, содержит лишь небольшой вербальный компонент и может быть преобразована в письменный или устный текст. Упражнение по преобразованию инфографики в текст, содержащий исключительно вербальный компонент, можно использовать со студентами уровня А1 при изучении глаголов первой группы. Примерный текст, который должен получиться у студентов:

Достоевский Фёдор Михайлович — известный русский писатель. Его романы «Преступление и наказание», «Братья Карамазовы», «Идиот» знают во всём мире. Утром в 10 часов Достоевский обычно завтракает. Потом работает. Днём в 4 часа он гуляет. Обедает писатель вечером, в 5 часов. В 10 часов он отдыхает.

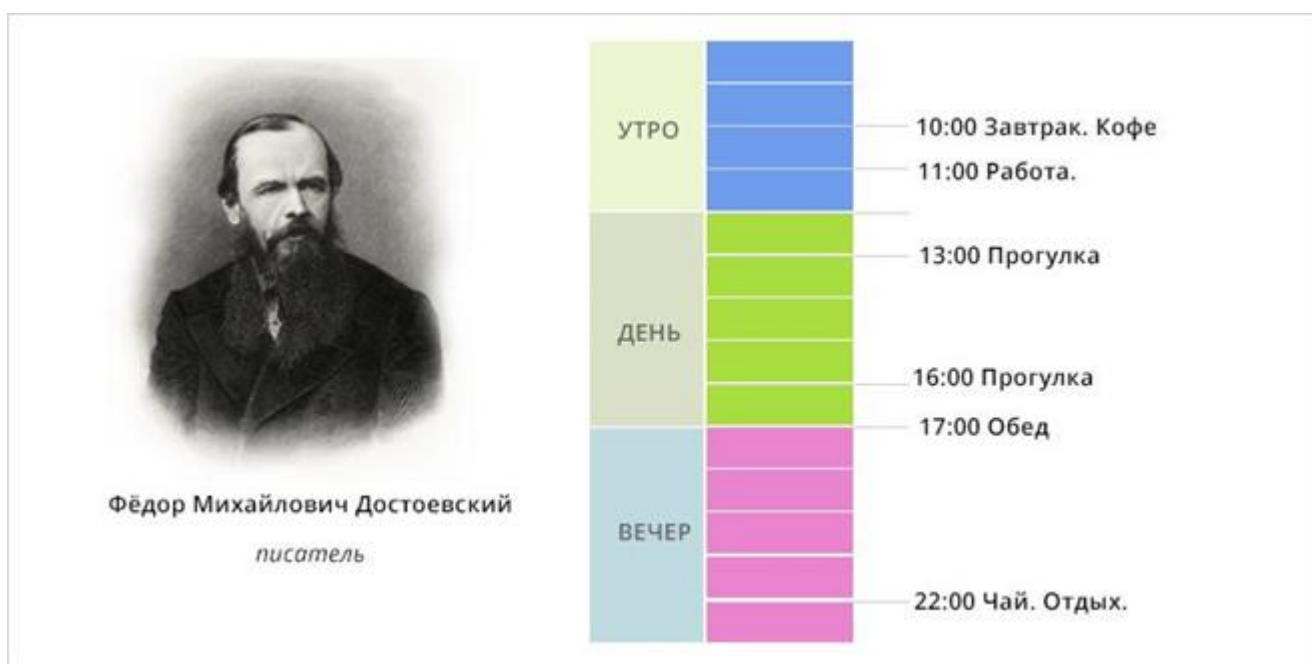


Рисунок 2 — Инфографика «Распорядок дня Ф.М. Достоевского» (материалы портала «Образование на русском»)

Третья глава «Обучение созданию цифровых мультимодальных текстов в практике преподавания РКИ» содержит экспериментальную проверку принципов внедрения мультимодальных текстов в обучение РКИ. Для этого были выбраны жанры, сочетающие максимально возможное количество модальностей: видеонюжеты с субтитрами и видеоскрайбинг. Основная проблема, которая может возникнуть при использовании таких материалов в обучении, заключается в том, что неизвестно, как комбинирование такого количества модальностей влияет на восприятие текстов студентами. Целью экспериментов был поиск ответа на вопрос, действительно ли видео, сочетающие изображение, письменный текст и звучащую речь, создают чрезмерную когнитивную нагрузку на студентов, и есть ли способы, позволяющие ее снизить (например, отключение звука или деление видео на короткие фрагменты). Всего в экспериментах приняли участие 107 иностранных учащихся.

Для проверки принципов модальности и избыточности был создан

видеоролик с субтитрами, который предъявлялся иностранным студентам в трех форматах: видеоряд, субтитры, звук; видеоряд, субтитры; видеоряд, звук. Результаты эксперимента показали, что принцип модальности, заключающийся в том, что люди лучше воспринимают информацию, переданную с помощью видеоряда и звучащей речи, чем с помощью видеоряда и субтитров, работает только в вопросах на понимание основной информации. Оказалось, что видеоряд и субтитры лучше, чем видеоряд и звучащая речь для вопросов на полное понимание информации и с выборочным извлечением информации. Что касается просмотра видео без звука, то можно сделать вывод, что такой способ предъявления мультимодального материала неэффективен при работе с вопросами на понимание основной информации. Принцип избыточности также нерелевантен в ситуации изучения иностранного языка на видеороликах с субтитрами, так как, по результатам эксперимента, субтитры действительно играют вспомогательную роль и не мешают восприятию визуального ряда. Подобные видеоролики создают меньше когнитивной нагрузки, чем видео без субтитров.

Для проверки принципа сегментирования был создан видеоскрайбинг на тему «Устаревшая лексика: архаизмы и историзмы. Неологизмы. Исконно русские и заимствованные слова». Участники эксперимента были поделены на две группы, каждой из которых был предложен определенный способ просмотра видео: целое видео длиной 6.20 минут или видеоскрайбинг, поделенный на 6 фрагментов длиной не более двух минут.

Проведенное исследование показало, что деление видео на короткие фрагменты положительно влияет на запоминание конкретных фактов и слов, а также создает более комфортные условия для студентов и облегчает работу с учебным материалом.

Концепция мультимодальной грамотности предполагает в первую очередь обучение созданию цифровых мультимодальных материалов. В рамках данного исследования нами была разработана технология обучения иностранных учащихся созданию инфографики как мультимодального текста на русском языке, применимая на уровнях владения русским языком от В1 до С2.

Таблица 1 — Технология обучения созданию инфографики

Этап знакомства с жанром		
1.	Объяснение специфики жанра инфографики и его структурных особенностей.	Преподаватель представляет жанр, указывает на особую роль иллюстраций, обращает внимание студентов на вербальную модальность инфографики.

2.	Демонстрация образцов инфографики.	Преподаватель демонстрирует образцы инфографики и на них демонстрирует специфические особенности жанра.
Этап ориентировки в задании		
3.	Формулировка темы инфографики	Тема инфографики формулируется преподавателем или выбирается студентами из предложенного списка тем. Тема соотносится с темой занятия и определяется конкретными учебными задачами.
Этап планирования		
4.	Поиск и обработка информации в интернете	Преподаватель ориентирует учащихся, на каких сайтах может присутствовать необходимая для создания инфографики информация, при работе со студентами начального этапа рекомендуется давать учащимся ссылки на конкретные сайты, предлагает критерии отбора релевантной и достоверной информации.
5.	Переработка и компрессия найденной информации	Преподаватель знакомит студентов с приемами отбора ключевых слов, фраз и предложений, приемами компрессии текста, принципами структурирования информации.
6.	Выбор визуальной наглядности	Преподаватель знакомит учащихся со способами поиска иллюстраций в русскоязычном сегменте Интернета. В случае, если это методически целесообразно, представляются способы представления информации в виде диаграмм и графиков.
Этап знакомства с сервисом для создания инфографики		
7.	Ориентация в сервисе	Преподаватель знакомит студента с интерфейсом выбранного сервиса и его основными функциями.

Этап создания цифрового текста		
8.	Создание структуры инфографики	общей
		В сервисе учащиеся создают общую структуру будущего цифрового текста, предполагают расположение вербальных и визуальных компонентов.
9.	Размещение визуальных компонентов	
		Учащиеся заполняют спланированную структуру визуальными элементами.
10.	Размещение вербальных компонентов	
		Учащиеся дополняют инфографику вербальными компонентами.
Этап коррекции		
11.	Саморедактирование текста	
		На этом этапе предполагается саморедактирование или взаимное редактирование созданного текста. В ходе редактирования устраняются как языковые ошибки, так и ошибки или неточности, связанные с оформлением цифрового текста.

С целью проверки эффективности разработанной технологии было проведено экспериментальное обучение иностранных учащихся созданию инфографики как мультимодального текста. Студенты были поделены на экспериментальную (21 человек — создавали инфографику с применением алгоритма по работе над созданием инфографики) и контрольную (22 человека — создавали инфографику без применения алгоритма по работе над созданием инфографики) группы. Результаты обучающего эксперимента подтвердили методическую ценность предложенного алгоритма работы с инфографикой — инфографика, созданная студентами экспериментальной группы, в большей степени отвечала критерия удачной инфографики: лаконичность, структурированность, единый стиль, наличие иллюстраций, способствующих передаче информации. Наибольшая разница между группами заключалась в продемонстрированном ими умении представить информацию в сжатой форме. Студенты контрольной группы не поняли специфику жанра инфографики и создали мультимодальный текст другого жанра, включив в инфографику объемные текстовые фрагменты, в то время как экспериментальная группа использовала словосочетания, короткие назывные предложения, инфинитивные конструкции.

Обучение созданию цифровых мультимодальных текстов на занятиях по

РКИ невозможно без владения этим навыком самими педагогами. Это важно и для организации работы на занятии, и для подготовки собственных учебных материалов в актуальном формате. Для того чтобы сформировать и развить мультимодальную грамотность преподавателей РКИ, были разработаны и апробированы методические рекомендации для педагогов по созданию цифровых мультимодальных текстов в формате видеоскрайбинга и их применению в учебном процессе.

Перед апробацией методических рекомендаций был проведен опрос среди преподавателей русского языка как иностранного и русского языка как неродного, второго, эритажного с целью выявить уровень мультимодальной грамотности преподавателей и понять, насколько педагоги знакомы с цифровыми учебными текстами. В опросе приняли участие 69 человек, обучающихся русскому языку в России и других странах (Испании, Италии, Словакии, США, Австрии, Армении, Польше, Великобритании, Киргизии, Китайской Народной Республике и др.). Опрос показал, что преподаватели интуитивно осознают специфику функционирования и использования цифровых мультимодальных текстов в обучении русскому языку, достаточно активно используют цифровые тексты в учебном процессе (Рис. 3).

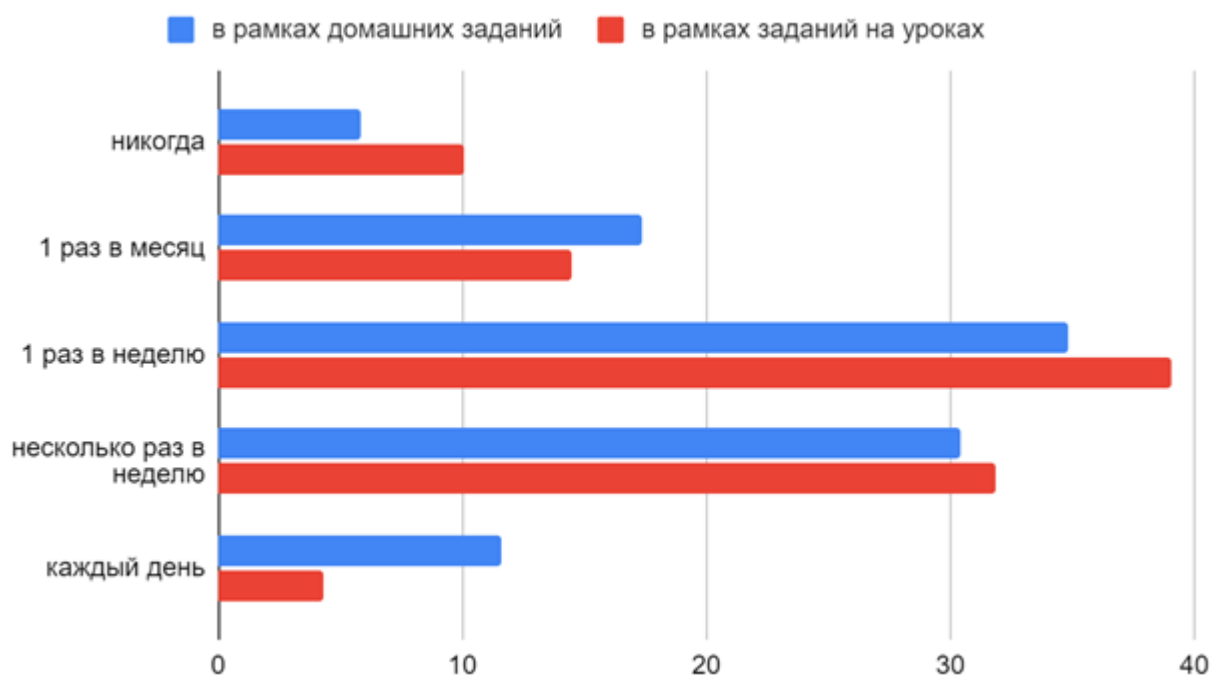


Рисунок 3 — Частота работы с цифровыми текстами дома и на занятиях

При этом большая часть преподавателей предпочитают адаптировать тексты, найденные в интернете, или брать готовые материалы. Чуть меньше четверти опрошенных создает цифровые тексты самостоятельно. Такие результаты побудили нас разработать методические рекомендации, облегчающие для преподавателей процесс создания учебных мультимодальных текстов. Рекомендации были апробированы в рамках курса повышения квалификации «Мастерская цифрового педагога», организованного на базе

Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, где преподаватели учились создавать цифровой контент в формате видеоскрайбинга и внедрять его в процесс обучения русскому языку как иностранному. Процесс разработки мультимодальных материалов преподавателями отличается от создания таких текстов студентами следующими этапами:

- обсуждение цели создания материалов;
- обсуждение условий применения материалов;
- определение целевой аудитории (уровень владения языком, родной язык и т.д.);
- определение этапа занятия, на котором уместно проведение работы с цифровым мультимодальным текстом;
- разработка системы упражнений на материале конкретного мультимодального текста.

Экспертная оценка созданных материалов в формате видеоскрайбинга показала соответствие работ заданным критериям: скоординированность используемых модальностей по времени, единый стиль иллюстративного компонента, корректность отображения материала (смена кадров, расположение значимых элементов в центре экрана, время появления и исчезания элементов), читабельность текста (скорость смены кадров, размер шрифта и иллюстраций, разборчивость звучащей речи). Отдельно оценивался методический аспект созданных цифровых мультимодальных материалов. Методическая оценка работ выявила, что основными ошибками при создании цифровых мультимодальных текстов являлись:

- отбор лексико-грамматического материала, не отвечающего заявленному уровню;
- некорректный подбор иллюстративного материала (например, изображения незнакомых иностранных аудитории персоналий);
- недостаточное количество упражнений на отработку тем, представленных в цифровом мультимодальном тексте;
- несоответствие иллюстраций и вербального компонента (например, дано слово «штаны», которое сопровождается изображением шорт);
- неверный расчет времени, которое потребуется для работы с представленным цифровым мультимодальным текстом, объем материала слишком большой;
- недостаточно точно продуманная форма организации работы с цифровым мультимодальным текстом: индивидуально, в парах или в группах;
- несоответствие содержания цифрового мультимодального текста заявленной теме занятия.

Проведенная серия экспериментов показала, что процесс создания цифровых мультимодальных текстов, строящийся с опорой на специально разработанный механизм и методические рекомендации, способствует формированию мультимодальной грамотности студентов и преподавателей и позволяет создавать цифровые тексты, отвечающие принципам мультимедийного обучения, подтвердившим свою эффективность в условиях иноязычного обучения.

В **Заключении** обобщаются основные результаты проведенного диссертационного исследования и определяются перспективы дальнейшего изучения проблемы.

Было доказано, что цифровые мультимодальные тексты обладают высоким методическим материалом. Для того чтобы показать возможности мультимодальных текстов на конкретных примерах, нами были отобраны и проанализированы тексты жанров с разной доминирующей модальностью: инфографика, лонгрид и видеоскрайбинг. Использование этих текстов базируется на уже известных в методике РКИ приемах работы с семиотически неоднородными текстами. Определение ведущей модальности (вербальной, визуальной или аудиальной) позволяет преподавателям отнести новый цифровой текст к уже известным жанрам и на основании этого выбрать приемы включения текста в учебный процесс. С опорой на сформулированные принципы внедрения цифровых мультимодальных текстов нами предлагаются конкретные способы использования инфографики, лонгрида и видеоскрайбинга на занятиях по РКИ.

Перспективы исследования мы видим в исследовании новых цифровых жанров с точки зрения их методического потенциала, а также в проведении серии дополнительных эмпирических исследований с целью проверки особенностей восприятия цифровых мультимодальных текстов разной структуры. Результатом всестороннего изучения цифровых мультимодальных текстов станет разработка системы рекомендаций по обучению когнитивным и метакогнитивным стратегиям работы с учебными материалами такого типа.

Библиографический список включает используемые и цитируемые в диссертации научные труды (236 наименований). В **Приложениях** приводятся анкета для преподавателей, измерительные материалы экспериментов и примеры цифровых мультимодальных текстов, разработанных под руководством автора диссертации.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора (общим объемом 4,07 п. л.):

Статьи в ведущих рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации

1. **Кривенко О.Ф.** Технология обучения иностранных учащихся созданию инфографики как мультимодального текста: результаты экспериментального исследования // Русский язык за рубежом. — 2022. — №. 5. — С. 47-54. (0,5 п.л.).

2. **Купрещенко О.Ф.** Экспериментальное исследование особенностей восприятия видеозаписей с субтитрами в разных форматах при обучении иностранному языку // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. — 2020. — № 1. — С. 27-32. (0,37 п.л.).

3. **Купрещенко О.Ф.** Учебный лонгрид как мультимодальный текст: к вопросу о специфике жанра // Общество. Коммуникация. Образование. — 2020. — Т. 11. — №. 2. — С. 69-77. (0,56 п.л.).

4. **Купрещенко О.Ф.** Интерактивность как свойство цифрового учебного текста и ее дидактический потенциал /Веселовская Т.С., Купрещенко О.Ф. // Мир русского слова. — 2021. — №2 — С.80-87. (0,5/0,3 п.л.).

Публикации в научных изданиях, индексируемых в Scopus

5. **Купрещенко О. Ф.** Особенности восприятия и понимания цифровых текстов: междисциплинарный взгляд /Лебедева М.Ю., Веселовская Т.С., Купрещенко О.Ф. // Perspectives of Science & Education. — 2020. — Т. 46. — №. 4. — С. 74-98. (1,56/0,7 п.л.).

Публикации в других научных изданиях

6. **Купрещенко О.Ф.** Коммуникация в цифровой среде: к вопросу о терминологии // Международная научно-практическая интернет-конференция «Актуальные вопросы описания и преподавания русского языка как иностранного/неродного». Сборник материалов. Под общ. ред. Н.В. Кулибиной. — М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. — С. 65-69. (0,31 п.л.).

7. **Купрещенко О.Ф.** Инфографика как жанр дисплейной коммуникации и её роль в обучении РКИ // Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура. Сборник статей II Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Под общей редакцией А.В. Должиковой, В.В. Барабаша. — М.: Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2018. — С. 475-480. (0,37 п.л.).

8. **Купрещенко О.Ф.** Инфографика в системе жанров интернет-коммуникации // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIX Кирилло-Мефодиевские чтения: Материалы Международной научно-практической конференции в рамках Международного Кирилло-Мефодиевского фестиваля славянских языков и культур (Москва, 23–25 мая 2018 года). — М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. — С. 770-773 (0,25 п.л.).

9. **Купрещенко О.Ф.** Мультимодальный учебный текст: типы взаимодействия вербального и визуального компонентов /Веселовская Т.С., Купрещенко О.Ф. // Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс]. Вып. 6. Материалы VI Конгресса РОПРЯЛ (г. Уфа, 11–14 октября 2018 года). — СПб.: РОПРЯЛ, 2018. — С. 1405-1410. (0,37/0,24 п.л.).

10. **Купрещенко О.Ф.** Особенности разработки и реализации заданий в рамках онлайн-курса РКИ на портале «Образование на русском» // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Открытая образовательная среда для изучающих русский язык в странах Европы: лучшие практики и перспективы развития». — М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. — С. 62-67. (0,37 п.л.).

11. **Купрещенко О.Ф.** Цифровое чтение в современной школьной реальности: взгляд с позиции учителя /Лебедева М.Ю., Купрещенко О.Ф. // Русский язык в современном научном и образовательном пространстве. — Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2020. — С. 248-250. (0,19/0,1 п.л.).