

На правах рукописи



Юн Людмила Гиеновна

**Модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции
у китайских учащихся инженерного профиля в условиях неязыковой
среды
(совместные программы вузов Китая и России)**

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 — 2022

Работа выполнена в федеральном
государственном бюджетном образовательном учреждении высшего
образования
«Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»
на кафедре стажировки зарубежных специалистов

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Орехова Ирина Александровна

Официальные оппоненты:

Дунаева Лариса Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор,
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»,
кафедра русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов,
профессор

Дерябина Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент,
федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего
образования «Российский университет дружбы народов», кафедра русского языка и
методики его преподавания, доцент

Ведущая организация: федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Московский государственный технический
университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)»
(г. Москва)

Защита состоится «09» февраля 2023 г. в 10 ч. 00 мин. в зале Ученого совета
на заседании диссертационного совета 24.2.292.02, созданного на базе
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Государственный институт русского языка имени
А.С. Пушкина» по адресу: 117485, 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 размещены на официальном сайте ФГБОУ ВО
«Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина»:
https://www.pushkin.institute/science/dissovet/detail.php?ELEMENT_ID=32367

Автореферат диссертации разослан «_____» _____ 2022 г.

Ученый секретарь диссертационного совета

кандидат педагогических наук



Филиппова Варвара Михайловна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

На протяжении последних лет вопросы преподавания русского языка китайским учащимся остаются чрезвычайно актуальными. Это связано с тем, что постоянно растет количество студентов, изучающих русский язык как в России (в языковой среде), так и вне ее (в Китае). Согласно данным за 2020 г., в КНР насчитывается более 130 университетов, где преподается русский язык как специальность. Кроме того, русский язык как иностранный (РКИ) включен в учебные программы ряда китайских школ. При этом наблюдается возрастающий интерес к овладению русским языком и у специалистов-нефилологов.

В сентябре 2020 г. Россия стала четвертой после США, Великобритании и Австралии страной китайско-зарубежного сотрудничества в сфере организации обучения. В России обучается около 20 тысяч китайских студентов [Ван Ли, Цыренова 2020, с. 75].

В начале 2000-х годов в Китае получило приоритет включенное обучение в рамках совместных программ по техническим специальностям: подготовка по схемам 2+2 и 3+1, когда китайские студенты первые два или три года учатся в вузе КНР, а затем продолжают учебу в профильном российском вузе. При такой модели обучения предусмотрено получение двух дипломов о высшем образовании, что дает выпускникам большие шансы найти высокооплачиваемую работу в Китае.

Диссертация посвящена разработке модели сокомпетенции, включающей языковую и предметную компетенции, при обучении китайских студентов-нефилологов инженерного профиля в рамках совместных китайско-российских программ.

Актуальность определяется необходимостью внедрить проекты по совместным программам в учебный процесс перед методистами стоит задача оптимизации процесса преподавания русского языка и языка специальности китайским студентам-нефилологам в условиях не только неязыковой, но и языковой среды с целью их подготовки к включенному обучению [Мартынова, Вертунова, Юн 2015, с. 677].

Наряду с увеличением числа студентов растут и требования, предъявляемые обществом к специалистам по русскому языку. В этих условиях подготовка высококвалифицированных специалистов широкого профиля, обладающих межпредметными знаниями, становится основной задачей современного образования [Чжан Вэй, Лазарева 2012, с. 108].

У китайских учащихся, приезжающих на учебу в профильные вузы России после двух или трех лет обучения в Китае в рамках российско-китайских программ, выявлены недостаточный уровень общего владения русским языком и предельно низкий уровень владения языком специальности. В связи с этим возникла необходимость в пересмотре

содержания программы, а именно в смещении акцентов с чтения и пересказа текста на говорение и аудирование в разных сферах общения.

Опыт проведения практических занятий по развитию речи со студентами третьего курса Сюйчжоуского технологического университета показывает, что учащиеся испытывают трудности в диалогическом общении на русском языке в силу распространенной в школах и вузах Китая методики многократного проговаривания и механического заучивания учебной информации. Данное обстоятельство, во-первых, побуждает активно использовать на уроках работу в парах, во время которой обсуждение отдельных реплик ведется на русском языке; во-вторых, требует отбора аутентичных текстов по специальности и их методической обработки; в-третьих, стимулирует преподавателей разрабатывать творческие задания, предусматривающие самостоятельное продуцирование высказываний на русском языке.

Включенное обучение в рамках китайско-российских программ предусматривает введение в технических вузах краткого курса лекций преподавателей-предметников профильных российских вузов уже в конце второго семестра первого курса. В связи с этим есть острая необходимость одновременного формирования у китайских учащихся-неофилологов сокомпетенции, включающей языковую и предметную компетенции.

Совместные китайско-российские программы имеют долгосрочные перспективы, в связи с чем есть необходимость написания специальных учебных пособий к ним. Модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции может быть универсальной для методистов в создании таких пособий.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Нельзя не отметить, что китайские и российские методисты внесли весомый вклад в разработку программ обучения РКИ, учебных пособий по научному стилю русской речи, двуязычных словарей общенаучных терминов.

В 1989 г. была составлена учебная программа для основного этапа обучения РКИ, реализованная в ряде китайских вузов. В 2003 г. в издательстве «Преподавание и исследование иностранных языков» опубликована новая программа, созданная на основе накопленного опыта. В программе установлена структура, содержание, распределение учебных дисциплин для преподавания русского языка учащимся-нефилологам. В настоящее время она играет ведущую роль в обучении китайских студентов русскому языку [Ван Сыхай 2007].

Многие методисты обращаются к изучению проблем преподавания языка специальности на неродном для учащихся языке: О.Д. Митрофанова (1973, 1976, 1985); Е.И. Мотина (1986), Н.М. Лариохина (1989), И.Б. Родионова (2003), А.И. Сурыгин (2000, 2008), И.Б. Авдеева (2005, 2014), С.А. Вишнякова (2012), Л.П. Клобукова (2012), Н.В. Татарина (2015), И.А. Пугачев (2016) и др. Объект их исследований — обучение иностранных студентов нефилологического профиля в языковой среде, т.е. в условиях,

когда иностранный студент начинает изучать русский язык и язык специальности на подготовительном факультете российского вуза.

Исследованием способов и приемов обучения китайских студентов русскому языку занимаются не только российские, но и китайские ученые. Особенности построения практического курса русского языка в учебном комплексе «Восток» для китайских студентов-филологов посвящено диссертационное исследование Люй Вэньхуа (2005). Ван Минь рассматривает систему языковой подготовки китайских студентов к обучению в российских вузах в ретроспективном и перспективном аспектах [Ван Минь 2018]. Ван Сыхай описывает специфику вузовского преподавания русского языка в Китае [Ван Сыхай 2007].

Вопросами разработки методической модели обучения РКИ последние два десятилетия занимались разные исследователи: А.Н. Богомолов (1998, 2000, 2008), Л. Линь, Н.Л. Федотова (2011), Ж.А. Азимбаева (2012), А. Беловодская (2012), И.А. Пугачев (2016), Ван Сяоян (2016), Н.Г. Барышникова, Т.Н. Головина, В.Ф. Стенина (2018), О.А. Беженарь (2018), И.О. Амелина (2019), О.М. Щербакова, Н.В. Новоселова (2019), Чжан Вэй, Л.Е. Веснина (2022) и др. В их работах модель проецируется на смешанное обучение.

Разработка модели формирования сокомпетенции в рамках нашего исследования велась в практическом поле с целью интенсифицировать процесс обучения китайских студентов-нефилологов.

Цель исследования — создание модели взаимосвязанного формирования предметной и языковой компетенций, т.е. сокомпетенции, у китайских учащихся в рамках совместных программ вузов Китая и России (инженерный профиль).

Объектом исследования является процесс обучения китайских студентов-нефилологов, обучающихся по российско-китайским программам в вузах КНР и РФ.

Предмет исследования — методика обучения китайских учащихся инженерного профиля русскому языку и языку специальности в неязыковой среде.

Гипотеза исследования. Формирование сокомпетенции у китайских учащихся, получающих инженерное образование по совместным программам китайских и российских вузов, будет более эффективным, если:

— в процессе обучения реализуется модель формирования предметной и языковой компетенций в единую сокомпетенцию, построенную с учетом этнопсихологических особенностей и коммуникативных потребностей студентов;

— используется система упражнений, материалом которых являются аутентичные диалоги китайских студентов с преподавателями-предметниками, лекционные курсы по специальности и видеолекции по конкретным дисциплинам на русском языке;

— органично сочетается формирование навыков и умений в учебно-профессиональной и социально-бытовой сферах общения.

Цель исследования предопределила постановку следующих **задач**:

1) описать этнопсихологические особенности и модели обучения китайских студентов-нефилологов иностранному языку;

2) обобщить опыт обучения русскому языку в китайских технических вузах КНР;

3) проанализировать учебные пособия по русскому языку и языку специальности инженерного профиля, адресованные китайским студентам;

4) обосновать специфику применения инновационных технологий при обучении студентов-нефилологов русскому языку в неязыковой среде;

5) на основе констатирующего среза выявить когнитивные стратегии китайских учащихся-нефилологов при усвоении учебного материала по РКИ и языку специальности;

6) разработать рекомендации для эффективного взаимодействия преподавателя-предметника и русиста при обучении РКИ и языку специальности в рамках совместных китайско-российских программ;

7) определить основные параметры взаимосвязанного обучения китайских студентов инженерного профиля русскому языку и языку специальности в условиях неязыковой среды (в рамках совместных китайско-российских программ);

8) обосновать принципы отбора учебного материала для обучения китайских студентов-нефилологов русскому языку;

9) провести анкетирование российских преподавателей и китайских студентов, участвующих в совместных программах, в целях подтверждения выдвинутой гипотезы;

10) экспериментально проверить эффективность методики обучения китайских учащихся инженерного профиля русскому языку и языку специальности в языковой и неязыковой среде.

Теоретико-методологической базой исследования послужили:

— труды по психолингвистике и психологии обучения (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия);

— методологические подходы к педагогическому моделированию и проектированию (А.Н. Богомолов, П.Б. Гурвич, Ю.А. Комарова, А. И. Сурыгин, Н.Л. Федотова и др.);

— теории упражнений (Д.И. Изаренков, Е.И. Пассов, И.В. Рахманов, Г.И. Рожкова, Л.Л. Вохмина и др.);

— труды по методике обучения русскому языку как иностранному (С.А. Вишнякова, О.Д. Митрофанова, Л.В. Московкин, Н.Л. Федотова, С.Ф. Шатилов, А.Н. Щукин, И.А. Орехова, Э.Г. Азимов);

— основные положения компетентностного подхода к обучению иностранным языкам (Н.В. Баграмова, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской);

— исследования процесса формирования иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции специалистов инженерного профиля (И.Б. Авдеева, Л.Е. Алексеева, Н.А. Аносова, А.В. Гаврилова, Т.В. Емельянова, А.Г. Звезда, Л.П. Клобукова, Г.М. Левина, Е.И. Мотина, В.В. Неделин, И.А. Пугачев, И.В. Цветкова, Д. Паркинсон, Р. Адендорф);

— исследования в области этнометодики (Т.М. Балыхина, Ван Чжэ, Ван Шичэнь, Ду Гуйчжи, Ли Минь, Янь Цюцзюй и др.);

— исследования в области использования инновационных технологий при обучении иностранному языку (Э.Г. Азимов, О.А. Никитенко, Е.С. Полат, П.В. Сысоев, Л. Шипелевич).

В работе использовались следующие **научно-исследовательские методы**:

— наблюдение за учебным процессом;

— аналитический метод;

— моделирование;

— анкетирование;

— математико-статистическая обработка результатов анкетирования и обучающего эксперимента.

Положения, выносимые на защиту:

1. Взаимосвязанное профессионально-ориентированное обучение включает три аспекта:

— взаимосвязь предметной и языковой компетенций, в результате которой формируется сокомпетенция;

— взаимосвязь обучающих действий русиста и преподавателей-предметников как необходимое условие для подготовки учебных материалов по языку специальности;

— взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности на изучаемом языке.

2. При обучении китайских студентов-нефилологов русскому языку необходимо учитывать такие когнитивно-психологические особенности учащихся, как визуальное мышление, умение работать в команде, грамотность в области новых медиатехнологий.

3. Эффективность взаимодействия преподавателя-русиста и китайских учащихся в неязыковой среде обеспечивается виртуальным сотрудничеством в социальной сети (например, WeChat), благодаря чему, с одной стороны, стимулируется общение на русском языке, а с другой — осуществляется постоянный контроль сформированных навыков и умений.

Учет вышеперечисленных параметров будет способствовать созданию модели взаимосвязанного формирования сокомпетенции.

Новизна исследования состоит в том, что

— в диссертационном исследовании впервые введен термин «сокомпетенция», предложенный, но не используемый основоположником методики преподавания РКИ профессором О.Д. Митрофановой;

— впервые рассмотрена модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции, которая может быть универсальной для успешной реализации китайско-российских программ для нефилологов;

— впервые предпринята попытка определения и решения задач взаимосвязанного формирования предметной и языковой компетенций китайских студентов инженерного профиля и выработана стратегия формирования сокомпетенции;

— выявлены коммуникативные потребности студентов, обучающихся по совместным международным программам;

— создана новая модель национально-ориентированного пособия для взаимосвязанного формирования предметной и языковой компетенций китайских учащихся-нефилологов инженерного профиля.

Теоретическая значимость заключается в развитии компетентностного подхода в обучении русскому языку как иностранному, в обосновании модели взаимосвязанного формирования предметной и языковой компетенций и как результат создание сокомпетенции у китайских учащихся-нефилологов в рамках совместных программ, а также разработка принципов отбора учебного материала для обучения языку специальности.

Практическая значимость диссертационного исследования заключается в создании и апробации системы упражнений для обучения китайских учащихся инженерного профиля русскому языку и языку специальности в неязыковой среде на основе принципов взаимосвязанного профессионально ориентированного обучения. Предлагаемая система упражнений может быть полезна в практике преподавания русского языка китайским учащимся-нефилологам, обучающимся по совместным китайско-российским программам подготовки специалистов инженерного профиля. Модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции может быть использована в создании специальных пособий в рамках совместных программ для нефилологов. Кроме того, результаты диссертационного исследования могут войти в лекционный курс «Методика преподавания русского языка как иностранного».

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается опорой на теоретико-методологические позиции, включающие обращение к смежным областям знаний (психология, лингвистика, психолингвистика), использованием теоретических и эмпирических методов методического исследования, личным участием соискателя в реализации разработанной методики, а также результатами, подтвержденными математико-статистическими методами их обработки.

Диссертационное исследование базируется на опыте реализации проекта по совместной образовательной программе Суйчжоуского технологического университета (СТУ) и Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ» (СПбГЭТУ).

Апробация работы и внедрение результатов исследования. Основные положения диссертации обсуждались на межвузовской научно-

практической конференции «Актуальные проблемы языкознания» (Санкт-Петербург, СПбГТЭУ «ЛЭТИ», 2015, 2016, 2017 гг.); XIII Конгрессе МАПРЯЛ «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры» (Гранада, 2015 г.); VIII Кирилло-Мефодиевских чтениях (Международный гуманитарно-лингвистический институт, 19 мая 2015 г.); международной научной конференции «Русский язык в исследованиях отечественных ученых: история и современность», посвященной памяти доктора филологических наук профессора Е.И. Дибровой (Москва, 2–3 декабря 2016 г.). Результаты исследования изложены в 13 публикациях общим объёмом 10,31 п.л., в том числе в пяти публикациях, которые размещены в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК РФ, и одной публикации в журнале «Интеграция образования», входящем в базу данных SCOPUS.

Созданный автором исследования комплекс упражнений по языку специальности и общему владению РКИ неоднократно успешно апробирован при обучении китайских студентов инженерного и других нефилологических профилей, обучающихся в рамках совместных программ СТУ и СПбГЭТУ, ЦПУ и других российских профильных вузов.

Личный вклад автора заключается в том, что на основе теоретических положений и обучающего эксперимента автором разработана модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции китайских студентов-нефилологов, обучающихся по совместным китайско-российским программам инженерного профиля. В диссертации рассмотрена классификация компетенций в методике преподавания РКИ, дано обоснование методической необходимости формирования сокомпетенции.

В ходе исследования проанализированы этнопсихологические особенности китайцев; проведено анкетирование среди российских и китайских русистов, преподавателей-предметников и китайских студентов-нефилологов, участвующих в китайско-российских совместных программах, на основании чего выявлены традиционные учебные стратегии и разработаны новые учебные стратегии в обучении общему владению РКИ и языку специальности китайских нефилологов, которые учтены при создании комплекса упражнений и разработке пособий по общему владению РКИ и языку специальности (к конкретному курсу лекций). В разработанных пособиях сделана попытка объединить общекоммуникативную и научную терминологию.

Совместно с русскими и китайскими преподавателями-предметниками, участвующими в совместной программе СТУ и СПбГЭТУ, создан глоссарий терминов с переводом на китайский язык. Фрагменты лекций преподавателей-предметников СПбГЭТУ профессора Е.Б. Соловьевой и доцента В.Б. Второва по специальностям «Теоретические основы электротехники» и «Системы автоматических управления» профессионально записаны на пленку, на их основе разработана электронная часть пособия по языку специальности. Автором собраны и обработаны аутентичные тексты

профессионального общения преподавателей-предметников с китайскими студентами, которые вошли в пособие по общему владению РКИ.

Эффективность использования разработанной методической модели взаимосвязанного формирования сокомпетенции доказана экспериментально в процессе эмпирического исследования в СТУ и СПбГЭТУ. Результаты входного тестирования и обучающего эксперимента обработаны путем математико-статических методов, сделаны выводы и даны рекомендации по использованию модели в совместных китайско-российских программах для китайских нефилологов.

Библиографический список включает четыре раздела: научная и научно-методическая литература, словари, интернет-ресурсы, учебники и учебные пособия — и содержит 237 наименований (включая 19 — на иностранных языках). В диссертации имеются два приложения: Приложение А. Анкеты для китайских студентов 4 курса, обучающихся по совместной программе СТУ и СПбГЭТУ; Приложение В. Тесты итогового среза обучающего эксперимента.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, двух приложений. Общий объем исследования — 226 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Структура диссертации.

Во **Введении** обосновывается актуальность темы исследования, формулируются цель и задачи работы, определены объект и предмет, методы исследования. Устанавливаются основные теоретические предпосылки исследования, формируется его рабочая гипотеза, излагаются положения, выносимые на защиту, характеризуются теоретическая и практическая значимость, а также научная новизна.

В первой главе **«Методические особенности обучения китайских студентов-нефилологов русскому языку и языку специальности в условиях неязыковой среды»** рассмотрена лингвометодическая специфика обучения китайских студентов инженерного профиля при формировании сокомпетенции на русском языке в неязыковой среде; определена методическая необходимость формирования сокомпетенции; дан анализ учебных пособий по русскому языку и языку специальности инженерного профиля для китайских студентов, используемых в рамках совместных программ; представлены этнопсихологические особенности китайских учащихся, а также применяемые лингвометодические технологии при обучении студентов-нефилологов русскому языку в неязыковой среде.

В **разделе 1.1** описаны отдельные совместные китайско-российские программы для нефилологов и отмечены их главные недостатки, которые связаны с отсутствием мотивации изучения русского языка у китайских учащихся, национально-ориентированных пособий по общему владению РКИ для нефилологов с набором разговорных тем, с очевидной тенденцией

обучения, ориентированной на сдачу вступительных экзаменов в профильный российский вуз и обязательных экзаменов в китайском вузе по ТРКИ-4 (ТРКИ-1). Рассмотрена классификация компетенций в методике преподавания РКИ, дано обоснование методической необходимости формирования сокомпетенции при обучении РКИ китайских нефилологов.

В совместных программах для нефилологов отводится больше часов на общее владение РКИ, поэтому языковые умения формируются раньше, чем профессиональные в области предметной компетенции. На этапе обучения ТРКИ-1 китайских нефилологов инженерного профиля в условиях неязыковой среды на занятиях по языку специальности целесообразно использовать частично сформированные умения в области языковой компетенции, которые переносятся в процесс формирования предметной компетенции, и наоборот. В процессе преподавания РКИ предметная и языковая компетенции образуют временное единство, способствующее оптимизации учебного процесса перед обучением в профильном российском вузе.

В разделе 1.2 предпринят анализ психолингвистических и лингводидактических исследований, цель которых — выявление этнопсихологических особенностей и описание этнотипа китайского учащегося. Работа в этом направлении ведется не только российскими и китайскими учеными и преподавателями-практиками (Тихонов 2004; Балыхина, Чжао Юйцзян 2010; Пугачев 2011; Ли Минь 2011; Ван Чжэ 2012; Ду Гуйчжи 2014; Лю Цянь 2015; Шантурова 2015 и др.), но и западными коллегами, преподающими английский и другие иностранные языки китайским учащимся (Frode Eika Sandes, Yo-Ping Huan, Hua-Lijian 2006; Тан Чанпин 2009; Лю Сягуан 2015).

Необходимо отметить, что ученых интересуют психофизиологические характеристики китайских учащихся (правополушарный тип), культурно-философские основы мировосприятия (конфуцианство), традиционные приемы в школьном и вузовском образовании.

Преподавателям, работающим с китайскими учащимися в условиях неязыковой среды, необходимо знать и учитывать их этнопсихологические особенности. В рассмотренных исследованиях экспериментально доказано, что учет этнопсихологического фактора в методике преподавания РКИ китайским учащимся способствует успешному и эффективному овладению русским языком.

В параграфе представлен примерный этнокультурный портрет современного китайского студента (рис. 1).



Рис. 1. Этнокультурный портрет современного китайского студента

В разделе 1.3 проанализированы учебные пособия, которые рассчитаны на подготовительный курс, когда иностранные студенты находятся в процессе выбора конкретной специальности. В рамках совместных программ студентов уже с первого курса необходимо готовить к специальности, которую они осознанно выбрали, минуя этап подготовительного факультета. На наш взгляд, для успешного адаптационного периода в процессе прослушивания лекций российских преподавателей-предметников, приезжающих в Китай уже на втором году обучения, есть острая необходимость четкого отбора материала (создание глоссария, комплекса упражнений к конкретному курсу лекций).

В разделе 1.4 рассмотрено применение в практике преподавания РКИ и языка специальности самого популярного и востребованного на сегодняшний день интернет-ресурса в Китае мессенджера WeChat, обладающего, на наш взгляд, значительным обучающим потенциалом.

Во второй главе «Структура и содержание модели взаимосвязанного формирования сокомпетенции у китайских студентов-нефилологов инженерного профиля в результате реализации совместных образовательных программ» представлена модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции, по результатам анкетирования преподавателей и студентов проанализированы когнитивные стратегии китайских учащихся-нефилологов при понимании и усвоении учебного материала по научному стилю русской речи. На основании анализа взаимодействия преподавателя-предметника и русиста при обучении языку специальности и взаимосвязанном обучении китайских студентов

инженерного профиля русскому языку и языку специальности в условиях неязыковой среды представлены модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции и как ее составная часть методика формирования сокомпетенции посредством создания новых пособий по РКИ. Также в главе рассмотрены лингводидактические возможности мессенджера WeChat и других интернет-ресурсов при обучении китайских учащихся русскому языку в условиях неязыковой среды.

В разделе 2.1 подтверждены основные когнитивные и учебные стратегии китайских учащихся, которые сводятся к многократному произнесению, чтению и написанию новых слов, использованию двуязычного словаря и т.п.

При разработке учебных пособий по РКИ и языку специальности для китайских студентов-нефилологов необходимо учитывать перечисленные стратегии, что соотносится с положениями этнометодики. Так, для семантизации лексического материала, его закрепления и стимулирования высказывания следует ограничиться использованием только двух способов — наглядности и перевода на родной язык учащихся. Аудиовизуальные средства следует использовать как дополнительный компонент учебника.

Проведенное анкетирование среди китайских студентов-нефилологов, обучающихся по совместным программам, позволило выявить типичные когнитивные и учебные стратегии, а также выработать новые когнитивные стратегии, которые были использованы во время обучения в китайских вузах и обучающего эксперимента в профильных российских вузах:

1) изучение лексики по общему владению РКИ и языку специальности благодаря многократному прослушиванию русско-китайского словаря в WeChat;

2) изучение терминов с опорой на схему или график;

3) запоминание названий достопримечательностей, блюд русской кухни, предметов быта и т.п. через визуальное восприятие новой лексики, просмотра фотографий, видео;

4) запись диалогов в парах в социально-бытовой и профессиональной сферах общения для отработки разговорных тем;

5) запись монологической речи для подготовки к устному ответу на экзамене, защите ВКР и т.п.;

6) использование современных медиатехнологий в создании РРТ-презентаций с включенными в них аудио- и видеофайлами; видеоролики на разговорные темы, например, «Мой рабочий день», «Моя комната», «Мой университет» и т.п.;

7) изучение русского языка через разучивание песен и стихов, просмотр русских фильмов без дубляжа с китайскими субтитрами, в процессе чего у студентов происходит формирование слухопроизносительных, грамматических и лексических навыков.

Раздел 2.2 рассматривает одну из форм педагогического взаимодействия преподавателя-предметника и русиста с целью разработки методики

обучения языку специальности. При ограниченном количестве учебных часов совместная работа преподавателей является важным условием эффективной подготовки китайских студентов-нефилологов к прослушиванию лекционных курсов по специальности на русском языке.

В процессе взаимодействия преподавателя-предметника и русиста при обучении языку специальности с целью формирования сокомпетенции в рамках совместных программ в задачи русиста должны входить:

1) ознакомление с конкретным курсом лекций по специальности для вычленения терминологии, оборотов научной речи, таблиц и схем, которые понадобятся для составления пропедевтического комплекса упражнений по языку специальности и общему владению РКИ;

2) анкетирование преподавателей-предметников с целью определения их речевого поведения и специфики преподавания спецкурсов (подача нового материала, использование ТСО, формы контроля, проведение лабораторных работ и т.п.);

3) соблюдение преемственности и взаимодействия в последовательном преподавании языка специальности (обучение языку специальности к конкретному курсу лекций должно быть до или во время чтения самого курса, а не наоборот);

4) выявление трудных моментов в процессе обучения специальности благодаря консультации предметника во время апробации комплекса упражнений по языку специальности (например, студентам трудно по-русски отвечать на вопросы во время лекционных занятий, комментировать графики, схемы и таблицы, понимать поставленные перед ними задачи);

5) совместное с предметником написание учебных пособий по языку специальности к конкретному курсу лекций и пособий по общему владению РКИ, которые будут использованы в условиях внеязыковой среды, а также для разработки тем «Общение с научным руководителем во время написания дипломной работы (ВКР)», «Университет», «Защита дипломной работы», которые помогут студентам адаптироваться в языковой среде.

Раздел 2.3 описывает совокупность главных составляющих взаимосвязанного обучения, которые применимы к преподаванию РКИ:

1) взаимосвязь предметной и языковой компетенций и преобразование их в сокомпетенцию;

2) взаимосвязь обучающих действий русиста и преподавателя-предметника как необходимое условие для подготовки учебных материалов по языку специальности и общему владению РКИ;

3) взаимосвязь и взаимодействие российских и китайских русистов при обучении общему владению РКИ и языку специальности в условиях неязыковой среды;

4) взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности при формировании коммуникативных умений в русской речи (учебно-профессиональная и социально-бытовая сферы общения).

Раздел 2.4 поднимает важный вопрос отбора материала по языку специальности, который, на наш взгляд, должен осуществляться с учетом того, что выбор лекционных курсов по специальности на русском языке обусловлен этим же материалом, прослушанным студентами на китайском языке в рамках совместной программы.

Одной из важнейших задач курсов по языку специальности является расширение тезауруса обучаемых в поле профессиональной терминологии.

В методике преподавания РКИ существует несколько подходов к отбору языкового материала. В рамках совместных программ, как мы считаем, важны два подхода:

1) *эмпирический*, который основан на личном опыте методиста, автора учебника, преподавателя и позволяет правильно определить лексический и грамматический минимум на начальном этапе обучения;

2) *прагматический*, который исходит из требований общения на иностранном языке. Критериями отбора при прагматическом подходе являются *критерий частотности*, который лежит в основе отбора языкового материала; *тематический критерий*, предполагающий определения тем, по которым отбирается языковой материал; *критерий употребительности*, который учитывает семантическую и словообразовательную ценность, стилистическую нейтральность, сочетаемость, строевую способность, многозначность; *критерий описания понятий*, предполагающий отбор слов, которые могут описать значение слова, а также служить синонимами других слов.

Раздел 2.5 описывает структуру и содержание модели формирования сокомпетенции у китайских нефилологов инженерного профиля и методику формирования сокомпетенции посредством пособий по общему владению РКИ и языку специальности для студентов 2–3 курсов.

Перед описанием модели и комплекса упражнений дается определение термина **сокомпетенция**.

Термин «сокомпетенция» был предложен, но не использован в методической литературе основоположником методики преподавания РКИ и языка специальности профессором О.Д. Митрофановой. Вслед за ней под **сокомпетенцией** мы понимаем одновременное формирование предметной и языковой компетенций, преобразование их в одну. Это значит, что на занятиях по общему владению РКИ на уровне В1 мы формируем и предметную компетенцию. И наоборот, на занятиях по языку специальности мы развиваем языковую компетенцию. Система обучения показывает, что соотношение языковой и предметной компетенций при формировании сокомпетенции зависит от аспекта преподавания. На занятиях по общему владению РКИ процент формирования языковой компетенции будет естественно выше, чем предметной, и наоборот. Это находит отражение в тематике и содержании текстов, упражнений, методических приемов.

Процесс формирования сокомпетенции представлен на рисунке 2. Стрелка, обозначающая предметную компетенцию, преднамеренно сделана

короче, так как в соответствии с учебной программой по РКИ для нефилологов учебных часов по языку специальности значительно меньше, чем по общему владению РКИ.

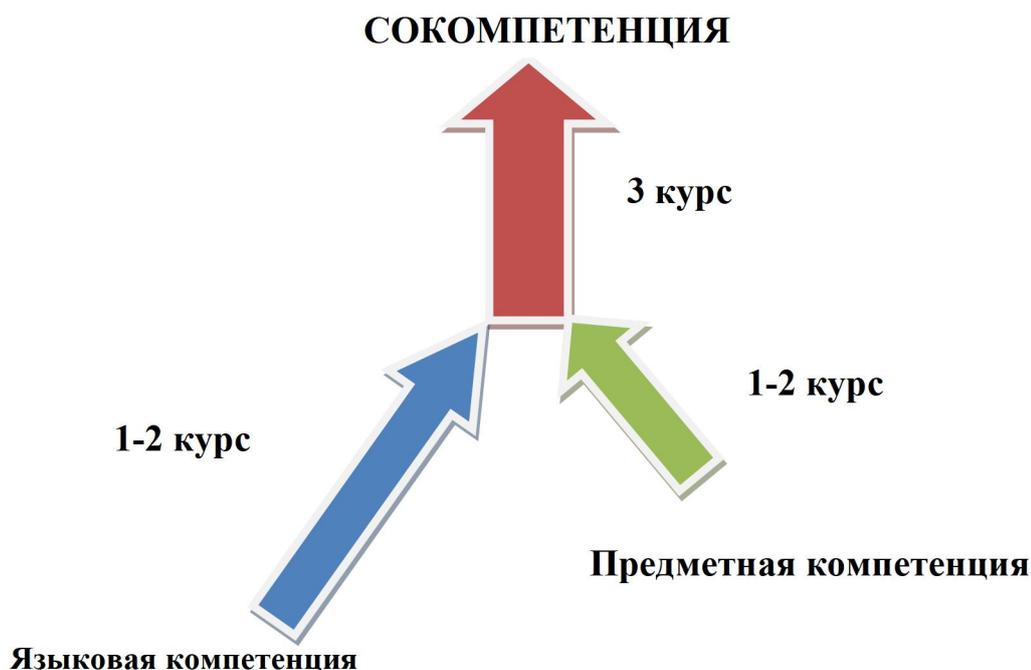


Рис. 2. Схема формирования сокомпетенции

Модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции разработана на основе теоретических положений А.Н. Богомолова по созданию универсальной методической модели обучения [Богомолов 1998; 2000; 2008]. Однако в ходе работы компоненты модели получили новое решение. Под моделью понимается алгоритм множественных действий и средств, направленных на достижение успеха когнитивной деятельности.

Структура и содержание модели взаимосвязанного формирования сокомпетенции представлены в таблице.

Таблица. Модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции

Компоненты	Содержание
<p align="center">Целевой компонент <i>(цели и задачи)</i></p>	<p>Цель: формирование сокомпетенции на основе предметной и языковой компетенций. Задачи: 1) на основе констатирующего среза выявить когнитивные стратегии китайских учащихся-нефилологов при усвоении учебного материала, разработать новые учебные стратегии; 2) разработать рекомендации для эффективного взаимодействия преподавателя-предметника и русиста при обучении языку специальности в рамках совместных китайско-российских программ; 3) определить принципы взаимосвязанного обучения китайских студентов инженерного профиля русскому языку и языку специальности в условиях неязыковой среды (в рамках совместных китайско-российских программ); 4) создать комплекс упражнений, в котором отражена модель формирования сокомпетенции.</p>
<p align="center">Методологический компонент <i>(подходы, принципы, методы, параметры, критерии)</i></p>	<p>Коммуникативный метод, страноведческий подход с учетом национальной специфики, учет этнопсихологических стратегий обучения китайских учащихся; методы текущего и финального контроля сформированности сокомпетенции. Критерием достижения сформированности сокомпетенции является получение положительного результата китайского экзамена по общему владению РКИ (4-й уровень, соответствует ТРКИ-1), а также вступительных экзаменов по специальности на русском языке при переходе в профильный российский вуз.</p>
<p align="center">Содержательный компонент <i>(программа обучения)</i></p>	<p>Совместная китайско-российская программа обучения китайских студентов инженерного профиля по схеме 3+1.</p>

Продолжение таблицы

Компоненты	Содержание
<p align="center">Инструментальный компонент</p> <p align="center"><i>(средства: традиционные учебники, учебные пособия, российские и китайские, и инновационные средства, которые в определенных точках привязываются к программе и учебникам, классификация средств)</i></p>	<p>Отбор учебников. Составление глоссария (словарь терминов, составленный русистом при взаимодействии с преподавателем-предметником). Запись видеофрагментов лекций ведущих преподавателей-предметников, аутентичные тексты диалогов и переписка преподавателей-предметников с китайскими студентами. Средства сетевого обучения: WeChat, китайские сайты (детализация в параграфе 2.5.3.), блоги «Русская кухня», «Русская литература», «Музыка и кино» и т.д.</p>
<p>Процессуальный компонент <i>(процесс обучения: учебный процесс, система упражнений)</i></p>	<p>Создание системы упражнений и заданий, формирующих сокомпетенцию (описание в параграфах 2.5.1, 2.5.2).</p>
<p align="center">Организационный компонент</p> <p align="center"><i>(формы обучения, типы уроков, этапы реализации модели, формы работы, этапы работы)</i></p>	<p>Смешанное обучение, офлайн- и онлайн-уроки, индивидуальный подход к заданиям. Формы работы: индивидуальная, в парах и группах. Организация работы по достижению формирования сокомпетенции происходит на следующих этапах: 1-й этап: 3–4 семестры (языковая и предметная компетенции формируются последовательно и параллельно); 2-й этап: 5–6 семестры (языковая и предметная компетенции формируются одновременно).</p>

В целях реализации предложенной модели созданы два пособия: по общему владению РКИ и по языку специальности к конкретным курсам лекций. В них мы попытались объединить общекоммуникативную и научную терминологию. Отбор материала должен решать двуединую задачу: расширять тезаурус обучаемых, с одной стороны, по специальности, а с другой — по общей коммуникации.

Наше пособие по общему владению РКИ адресовано студентам базового уровня, которые готовятся к уровню ТРКИ-1, и построено по принципу

взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности. Основная часть пособия отводится коммуникативным упражнениям.

Примеры упражнений, формирующих сокомпетенцию при обучении РКИ общего владения:

Прочитайте аутентичный диалог знакомства с научным руководителем.

- 1. Составьте свой вариант диалога исходя из ваших научных интересов.*
- 2. Пройграйте диалог с преподавателем или студентом.*
- 3. Напишите СМС-сообщение на основе предлагаемой ситуации.*
- 4. Попросите научного руководителя о консультации по дипломной работе и т.п.*

Учебное пособие по языку специальности состоит из двух частей: бумажный вариант и электронный (последний в полной мере отвечает современным требованиям организации учебного процесса с применением инновационных технологий).

Формирование сокомпетенции при обучении языку специальности представлено в языковых и коммуникативных упражнениях. Например:

- 1. Ознакомьтесь со схемой (рис. 3).*

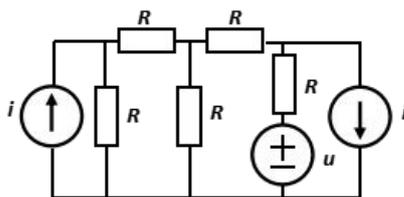


Рис. 3. Схема

Составьте вопросы к схеме с вопросительными словами сколько, где, почему.

В вопросах используйте следующие термины: источник напряжения, контур, источник тока, цепь, узел, ячейка, уравнение, закон Кирхгофа.

- 2. Ответьте на поставленные вопросы.*

Образец:

- Сколько узлов в цепи?*
- Четыре узла.*

Раздел 2.5.3 описывает наиболее важные, на наш взгляд, интернет-ресурсы, которые помогают преподавателю интенсифицировать когнитивную деятельность студентов. Особого внимания при подготовке к занятиям по русскому языку заслуживает широкое использование китайскими студентами китайского мессенджера WeChat и следующих интернет-источников: 百度 (Байду) www.baidu.com, Yandex www.yandex.ru, 新华网网 (Синьхуа) www.xinhuanet.com, 凤凰网 (Fenghuangwang)

www.ifeng.com, 搜狐网 (Souhuwang) www.sohu.com, 必应 (Bing) cn.bing.com, 优酷网 (Youku) www.youku.com, 土豆网 (Tudou) www.tudou.com.

Обучение РКИ китайских студентов с помощью WeChat особенно эффективно при отсутствии языковой среды благодаря бытовым условиям проживания и обучения в Китае. Как правило, китайские студенты живут и учатся в одном месте — в кампусе, занимаясь в течение дня в учебных корпусах университета. Учащиеся выполняют домашнее задание в любой свободной аудитории, поэтому у них есть возможность заниматься вместе. Таким образом, работа в парах или в группах не представляет трудностей.

При использовании WeChat отмечено, что для студента важен взгляд со стороны, критический подход, когда он в любой момент может прослушать или просмотреть свою запись, сделать анализ ошибок. Благодаря систематической записи видеосообщений с выполненным домашним заданием студенты увереннее отвечают на уроке, избавляясь от страха публичного выступления, после чего они не боятся участвовать в конкурсах русского языка и выступать на защитах дипломных работ.

Необходимо отметить, что обучение РКИ, основанное на использовании виртуальной языковой среды в полном объеме, нуждается в отдельном фундаментальном исследовании.

Третья глава «**Обучающий эксперимент по формированию сокомпетенции у китайских студентов-нефилологов**» описывает результаты анкетирования российских преподавателей и студентов, работающих и обучающихся по совместным программам, а также полученные в ходе экспериментального обучения при входном и итоговом тестированиях.

Раздел 3.1 содержит описание результатов анкетирования русистов, преподавателей-предметников и китайских студентов, работающих и обучающихся по совместным программам. Респонденты перечислили следующие проблемы в организации учебного процесса в рамках совместных программ:

1) необходимость четкой координации программы обучения, которая должна производиться китайским и российским вузами с учетом рекомендаций преподавателей, участвующих в таких программах, например, по поводу отбора экзаменационного материала и требований к экзаменам, результат которых напрямую связан с дальнейшей судьбой студентов;

2) отсутствие единого учебного пособия по русскому языку, которым должны пользоваться китайские и российские преподаватели;

3) методическое несовершенство учебных пособий, предлагаемых китайским вузом;

4) большое количество студентов в группах;

5) уменьшение количества учебных часов по языку специальности в два раза, в результате чего, например, в 2017–2018 учебном году около 30 % китайских студентов не смогли сдать экзамен по языку специальности, поэтому не получили возможности обучаться в профильном российском вузе;

6) слабая мотивация студентов (большинство студентов не планирует дальнейшее обучение в России и не будет использовать русский язык в своей профессиональной деятельности);

7) низкий уровень сформированности грамматических навыков и умений в говорении;

8) недостаточный уровень языковой и предметной подготовки китайских студентов к прослушиванию лекций по специальности, которые читаются российскими специалистами, приезжающими в китайские вузы на короткий срок.

В разделе 3.2 представлены описание и анализ результатов входного тестирования обучающего эксперимента, дан корпус типичных ошибок, которые допускают китайские студенты в монологической и диалогической речи.

Для формирования сокомпетенции с учетом взаимосвязанного обучения экспериментальным путем определены факторы, влияющие на положительные изменения в структуре языковых знаний, навыков и умений у китайских учащихся-нефилологов, которые получают специальность в рамках совместных китайско-российских программ.

Для проверки эффективности разрабатываемой методики проведено анкетирование преподавателей и студентов, а также входной тест, в результате которого определен исходный уровень сокомпетенции, включающей предметную и языковую компетенции китайских испытуемых. С этой целью разработаны специальные задания и критерии оценивания их выполнения, к которым относятся нормативная правильность, точность, богатство речи.

Для подтверждения заявленной гипотезы и проверки эффективности разработанной модели обучения РКИ китайских учащихся инженерного профиля в рамках совместных программ проведен обучающий эксперимент. Эксперимент проходил на базе Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ» в течение двух недель в январе 2017 и 2018 гг. В нем приняли участие 48 испытуемых с одинаковым уровнем владения русским языком ТРКИ-1.

В конце эксперимента в экспериментальной и контрольной группах было проведено контрольное тестирование, состоящее из заданий по языку специальности и общему владению РКИ:

1) письменное тестирование по языку специальности и общему владению РКИ (проверка сформированности сокомпетенции);

2) запись на звуковые носители диалогов и монологов в соответствии с предложенными заданиями и ситуациями для проверки уровня сокомпетенции в профессиональной и бытовой сферах общения;

3) фиксация и анализ ошибок в устной и письменной речи;

4) классификация типичных ошибок.

Контрольный срез состоял из трех тестов (29 заданий). Специально разработанные задания в обучающем эксперименте позволили установить

наиболее распространенные пробелы в знаниях, умениях и навыках китайских студентов.

Впервые в условиях формирования сокомпетенции установлены наиболее распространенные ошибки, допускаемые студентами в ходе восприятия на слух математических формул. К их числу относятся неточная запись математических формул, ошибки в написании аббревиатур и терминологической лексики, лексико-грамматические ошибки.

Выявлено, что наиболее распространенными ошибками в монологической речи студентов являются несоответствие содержания теме (полное или частичное), отклонение от последовательности изложения, нарушение точности речи и правильности композиционного оформления высказывания, ошибки в употреблении грамматических конструкций, лексико-стилистические ошибки (повторы).

В ходе исследования подтверждено, что наиболее распространенными в ряду морфолого-синтаксических ошибок являются ошибки в выборе падежных форм, в образовании форм глагола, согласовании, управлении (в употреблении предлога, пропуск предлога, вставка лишнего предлога), нарушение порядка слов, пропуск глагола, существительного.

Проведенный эксперимент подтверждает гипотезу диссертационного исследования, заключающуюся в том, что формирование сокомпетенции у китайских учащихся, получающих инженерное образование по совместным программам китайских и российских вузов, станет более эффективным, если использовать систему упражнений (аутентичные диалоги и переписку с научным руководителем, видеолекции по конкретным дисциплинам на русском языке) и формировать навыки и умения в учебно-профессиональной и социально-бытовой сферах общения.

Графики среднего процента сформированности сокомпетенции во входном и итоговом тестированиях у контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп (рис. 4, 5) наглядно демонстрируют результаты обучающего эксперимента.



Рис. 4. Результаты входного теста

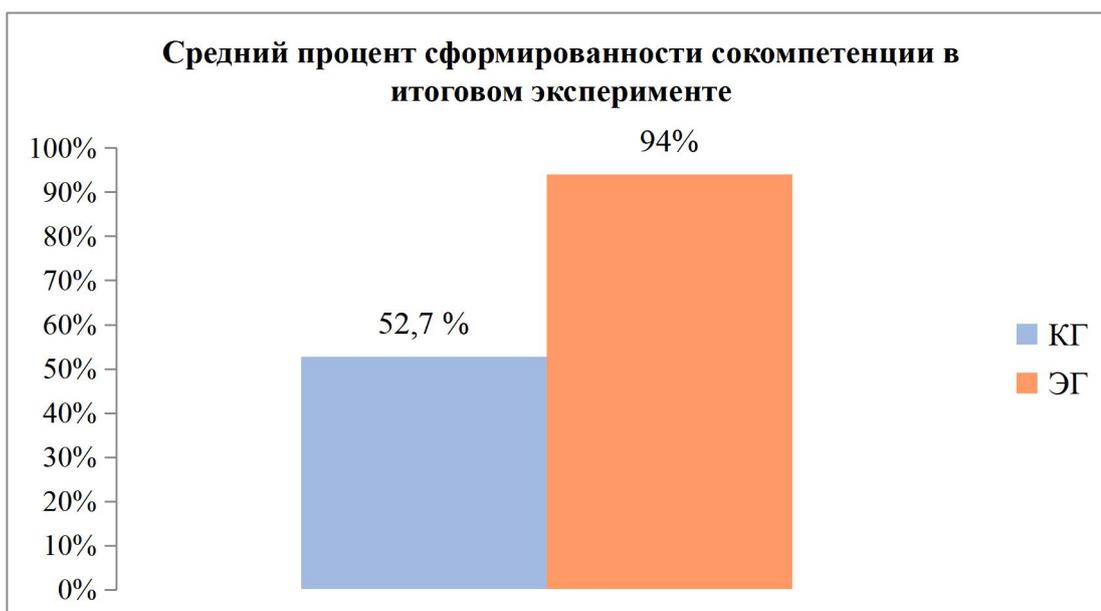


Рис. 5. Результаты эксперимента

В Заключении диссертации сформулированы выводы, подтверждающие гипотезу и основные положения, выносимые на защиту.

Сокомпетенция формируется в системе динамичных отношений между компетенциями. В процессе преподавания РКИ предметная и языковая компетенции применяются как элементы гибкой методической системы, в которой они образуют временное единство, способствующее оптимизации учебного процесса на этапе обучения ТРКИ-1 китайских нефилологов инженерного профиля в условиях неязыковой среды. Дополняя и усиливая друг друга, данные компетенции действуют комплементарно, создавая целостную и динамичную среду обучения. Таким образом, сокомпетенция является и особым состоянием процесса обучения, и его эффективным промежуточным результатом, намечающим дальнейший вектор познания профессии.

Теоретические положения и экспериментальные результаты исследования, которые позволили создать модель взаимосвязанного формирования сокомпетенции, могут быть использованы при формировании этноориентированного курса методики РКИ, а также в практической работе преподавателей-русистов и преподавателей-предметников, работающих с китайскими студентами инженерного профиля в рамках совместных программ вузов Китая и России.

В Приложении представлены анкеты и материалы обучающего эксперимента.

Основные положения диссертации получили отражение в следующих публикациях автора:

Научные публикации по теме исследования в изданиях, рекомендованных ВАК РФ

1. Орехова И.А., Юн Л.Г. Формирование сокомпетенции во внеязыковой среде при обучении китайских учащихся инженерного профиля РКИ общего владения (совместные программы КНР и России) / И.А. Орехова, Л.Г. Юн // Русский язык за рубежом. — 2022. — № 3. — С. 64–69. (0,3/0,11 п.л.)

2. Мартынова М.А., Юн Л.Г. К поиску путей адаптации китайских студентов к российским условиям обучения в рамках совместных программ (лингвосоциокультурный аспект) / М.А. Мартынова, Л.Г. Юн // Вестник Российского нового университета. Серия «Человек в современном мире». — 2019. — № 1. — С. 126–133. (0,94/0,65 п.л.)

3. Юн Л.Г. Система упражнений для обучения китайских студентов инженерного профиля общему владению русским языком и языку специальности / Л.Г. Юн // Самарский научный вестник. — 2019. — Т. 8, № 1 (26). — С. 322–329. (1,04 п.л.)

4. Юн Л.Г., Мартынова М.А. Лингводидактические возможности интернет-ресурса WeChat при обучении китайских учащихся русскому языку в условиях неязыковой среды) / Л.Г. Юн, М.А. Мартынова // Русский язык за рубежом. — 2018. — № 1. — С. 15–26. (0,61/0,43 п.л.)

5. Юн Л.Г. Взаимосвязанное обучение китайских студентов инженерного профиля языку специальности в условиях неязыковой среды (в рамках совместных китайско-российских программ) / Л.Г. Юн // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. — 2017. — № 4. — С. 4–7. (0,3 п.л.)

Публикации в журнале «Интеграция образования» (SCOPUS)

1. Федотова Н., Соловьева Е., Второв В., Юн Л. Реализация китайско-российских образовательных программ подготовки инженеров для КНР / Н. Федотова, Е. Соловьева, В. Второв, Л. Юн // Интеграция образования. — 2019. — № 23 (2). — С. 164–181. (2,01/0,4 п.л.)

В других изданиях

1. Мартынова М.А., Юн Л.Г. Взаимосвязанное обучение китайских нефилологов основам РКИ в рамках осуществления совместных программ в условиях отсутствия языковой среды // Материалы межвузовской научно-

практической конференции «Актуальные проблемы современной лингвистики». — СПб.: СПбГТЭУ «ЛЭТИ», 2017. — С. 79–87. (0,72/0,56 п.л.)

2. Мартынова М.А., Ковалёва Н.А., Юн Л.Г. Организационно-методические особенности работы с китайскими учащимися при обучении РКИ в условиях отсутствия языковой среды / М.А. Мартынова, Н.А. Ковалёва, Л.Г. Юн // Русский язык за рубежом. — 2017. — Спецвыпуск «Русистика Китая». — С. 15–26. (1,36/1,02 п.л.)

3. Мартынова М.А., Юн Л.Г. Презентация как одна из форм образовательных технологий на занятиях по практике речи в китайских вузах // Доклады Международной научной конференции «Русский язык в исследованиях отечественных ученых: история и современность», посвященной памяти доктора филологических наук, профессора Е. И. Дибровой. — Москва: Российский новый университет, 2017. - С. 387-396 (0,4/0,25)

4. Юн Л.Г., Соловьёва Е.Б. Взаимодействие преподавателя-предметника и русиста при обучении языку специальности в рамках совместной программы // Материалы межвузовской научно-практической конференции «Актуальные проблемы современной лингвистики». — СПб.: СПбГТЭУ «ЛЭТИ», 2016. — С. 340-346 (0,5/0,37 п.л.)

5. Второв В.Б., Юн Л.Г. Проблемы обучения китайских учащихся технических вузов русскому языку и языку специальности в рамках программы включенного обучения // Материалы межвузовской научно-практической конференции «Актуальные проблемы современной лингвистики». — СПб.: СПбГТЭУ «ЛЭТИ», 2015. — С. 120–121. (0,18/0,12 п.л.)

6. Мартынова М.А., Юн Л.Г. Способы развития познавательной (учебной) активности иностранных учащихся при использовании традиционных и инновационных технологий в процессе обучения РКИ // Актуальные проблемы развития речи и межкультурной коммуникации: сборник материалов VIII Кирилло-Мефодиевских чтений в Международном гуманитарно-лингвистическом институте 19 мая 2015 г. — М.: МГЛИ, 2015. — С. 76–86. (1,65/1,37 п.л.)

7. Мартынова М.А., Вертунова Н.Л., Юн Л.Г. Преподавание русского языка в Китае в начале XXI века глазами российского специалиста // Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ. — Гранада, 2015. — С. 678-683 (0,3/0,17)