

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-295-305

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
С ПОМОЩЬЮ КОРПУСНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
(НА ПРИМЕРЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
ГАСТРОНОМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ)**

© Мария Кулькова, Цзяннань Чжоу

**A LINGUODIDACTIC MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF LEXICAL
COMPETENCE IN INTERNATIONAL UNIVERSITY STUDENTS IN
CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: CORPUS
TECHNOLOGIES (BASED ON THE GASTRONOMIC VOCABULARY)**

Mariya Kulkova, Jiangnan Zhou

This article presents a linguodidactic model for the development of the Russian-language lexical competence in Chinese university students (level B1-B2), based on the National Corpus of the Russian language. The relevance of the research is due to the high potential of corpus technologies in teaching Russian as a foreign language and their insufficient use in the pedagogical practices of language universities. The purpose of the research is to theoretically substantiate, develop and experimentally verify the effectiveness of linguodidactic modeling used to develop lexical competence of international students by means of corpus technologies. The article considers the concept of “lexical competence”, the features of using corpus technologies in classes of Russian as a foreign language, and a model for the development of the lexical competence in Chinese students using the National Corpus of the Russian language. We present the results of the experimental verification of the model using the example of Russian gastronomic vocabulary. The implementation of the pedagogical experiment was conducted with two groups – the control group and the experimental group – revealing the development dynamics of receptive and productive aspects of the lexical competence in international students (3.42 in the control group and 21.2 points in the experimental group). The results prove the effectiveness of the use of corpus technologies in the development of the lexical competence in international students. Additionally, we offer methodological recommendations on the implementation of the developed model in classes of Russian as a foreign language for students of language faculties. In the final part, the article outlines the prospects for further integration of corpus technologies into the educational process.

Keywords: lexical competence, linguistic and didactic model, corpus technologies, Russian as a foreign language, university, experiential learning

В настоящей статье представлена лингводидактическая модель развития русскоязычной лексической компетенции китайских студентов вуза (уровень B1-B2) на основе Национального корпуса русского языка. Актуальность исследования обусловлена высоким потенциалом корпусных технологий в преподавании русского языка как иностранного и их недостаточным использованием в педагогической практике языковых вузов. Целью исследования является теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка эффективности лингводидактического моделирования развития лексической компетенции иностранных студентов благодаря корпусным технологиям. Рассмотрено понятие «лексическая компетенция», раскрыты особенности использования корпусных технологий на занятиях по русскому языку как иностранному, сформирована модель развития лексической компетенции китайских обучающихся с помощью Национального корпуса русского языка. Изложены результаты экспериментальной проверки модели на примере русской гастрономической лексики. Реализация педагогического эксперимента в двух группах – контрольной и экспериментальной – позволила выявить динамику развития рецептивных и продуктивных аспектов лексической компетенции иностранных обучающихся (3.42 в контрольной группе и 21.2 балла в экспериментальной), что доказывает эффективность применения корпусных технологий в развитии лексической компетенции иностранных обучающихся. Дополнительно авторами статьи предложены методические рекомендации по имплементации разработанной модели на заня-

тиях по русскому языку как иностранному для студентов языковых факультетов. В заключительной части статьи обозначены перспективы дальнейшей интеграции корпусных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: лексическая компетенция, лингводидактическая модель, корпусные технологии, русский язык как иностранный, вуз, экспериментальное обучение

Для цитирования: Кулькова М., Чжоу Цзяннань. Лингводидактическая модель развития лексической компетенции иностранных студентов вуза на занятиях по русскому языку как иностранному с помощью корпусных технологий (на примере экспериментального обучения гастрономической лексики) // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 295–305. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-295-305

Введение

Значимость формирования и развития лексической компетенции неоднократно подчеркивалась в работах многих российских и зарубежных ученых ([1, с. 5], [2, с. 410], [3, с. 618] и др.). Гастрономическая лексика русского языка, являясь базовым пластом повседневного словарного запаса, обладает выраженной междисциплинарной спецификой. Формирование и развитие уникальной национальной кулинарной культуры тесно связано не только с географическими условиями, климатом и особенностями сельского хозяйства, но и находится под глубоким влиянием исторических изменений, религиозных традиций, народных обычаев и межкультурных взаимодействий. В различных контекстах – повседневном общении, литературе, рекламе и туристической сфере – гастрономическая лексика отличается высокой частотностью употребления и чёткой культурной маркированностью. Эти слова обладают богатым ассоциативным потенциалом и эмоциональной окраской, способны передавать не только информацию о материальных объектах, но и отражать социальные различия, региональные особенности и ценностные установки.

Однако анализ существующих учебных материалов и практики преподавания русского языка как иностранного выявил существенные пробелы в междисциплинарном подходе к преподаванию гастрономической лексики. С одной стороны, большинство учебников ограничиваются поверхностной трактовкой культурного фона гастрономической лексики, сводя их содержание к внешним символам и прямым номинациям, без углубленного анализа исторических корней, социального контекста и ценностных ориентиров. С другой стороны, недостаточное внимание к закономерностям лексической сочетаемости и семантическим связям не позволяет полноценно отразить структурные особенности и функциональные характеристики слова в реальном языковом употреблении.

Таким образом, актуальность темы и степень разработанности проблемы развития лексической компетенции китайских студентов обуслов-

лена высоким лингводидактическим потенциалом корпусных технологий в преподавании русского языка как иностранного (далее – РКИ) и их недостаточным использованием в педагогической практике языковых вузов.

Цель настоящего исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность лингводидактической модели развития лексической компетенции китайских студентов с помощью корпусных технологий. В рамках нашего исследования, вслед за А. Н. Шамовым [4, с. 387–388], компетенция определяется как многомерная лингвистическая компетенция, которая воплощает в себе понимание и использование обучающимися лексики в определенном контексте. В частности, под лексической компетенцией понимается способность обучающихся точно понимать и уместно использовать лексику в соответствии с конкретными целями и контекстами общения на основе накопления определенных лексических знаний и навыков, а также благодаря сочетанию опыта и познавательной деятельности. Эта способность отражает то, как обучающиеся мобилизуют свои языковые ресурсы для адаптации к различным коммуникативным потребностям в меняющейся коммуникативной среде.

Методические условия эффективного развития лексической компетенции иностранных студентов

На основе анализа существующих трудов по корпусной лингвистике мы солидарны с теми исследователями [5, с. 359], [6, с. 78], которые считают правомерным применение корпусных технологий на занятиях по РКИ в качестве средства постоянного пополнения знаний и повышения уровня лексической компетенции иностранных студентов. Наблюдая за сочетательными способностями языковых единиц в естественном контексте, обучающиеся могут самостоятельно построить когнитивную модель словосочетаний и их семантическую структуру. Этот автономный процесс анализа не только повышает точность использования лексики, но и обеспечивает науч-

ную основу для отбора лексики соответствующей тематики и подбора подходящих речевых шаблонов, тем самым значительно повышая эффективность изучения РКИ с помощью Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ).

Согласно В. П. Захарову, С. Ю. Богдановой, НКРЯ представляет собой информационно-справочную систему, интернет-сервис, «вмещающий обширный массив филологически компетентных речевых данных. Все данные собраны в единую систему по определённым критериям (автору текстов, жанру, времени создания текста и т. п.) и дополнены поисковой системой, основанной на метаразмётке исследуемого текста» [7, с. 99]. Как отмечает Е. В. Груздева, НКРЯ позволяет по заданным лингвистическим – семантическим и грамматическим – параметрам в считанные минуты получить тысячи контекстов [8, с. 4].

Задания, разработанные на основе языковых корпусов, могут быть представлены различными способами, включая традиционные печатные материалы (например, словари в языковых корпусах) или упражнения, позволяющие обучающимся непосредственно работать с корпусом для поиска слов и анализа лексических характеристик. Цель таких заданий обычно состоит в том, чтобы помочь им определить конкретное значение изученной ими лексики, выявить различия между синонимами, проанализировать различные варианты многозначности или уточнить определение конкретных терминов. Формы домашнего задания могут включать таблицы для сравнительного анализа, применение поисковой функции корпуса для пополнения словарного запаса или систе-

матизацию статистических результатов в корпусе для описания языковых явлений. Такая разработка заданий может эффективно повысить способность обучающихся понимать и использовать специфическую лексику, одновременно развивая у них навыки активного обучения и независимого мышления [9, с. 264].

В данном исследовании в качестве источника учебных материалов был выбран Национальный корпус русского языка (НКРЯ) для разработки учебных заданий и упражнений. НКРЯ содержит несколько подкорпусов [10, с. 166], что позволило сосредоточиться на высокочастотной лексике и словосочетаниях, относящихся к определенной теме или области, при составлении учебных материалов для экспериментального обучения.

На основе анализа теоретико-методической литературы и выявленных особенностей применения корпусных технологий в образовательном процессе нами была разработана авторская двухуровневая лингводидактическая модель развития лексической компетенции китайских студентов с помощью НКРЯ. Модель включает макро- и микроуровни и направлена на развитие лексической компетенции иностранных обучающихся посредством поэтапного применения цифровых ресурсов в ходе обучения гастрономической лексики на занятиях по РКИ.

Структурная организация макроуровня лингводидактической модели развития лексической компетенции у иностранных студентов (рис.1) включает 4 основных блока: дидактические предпосылки модели обучения, подходы к обучению, принципы обучения, технологии обучения.

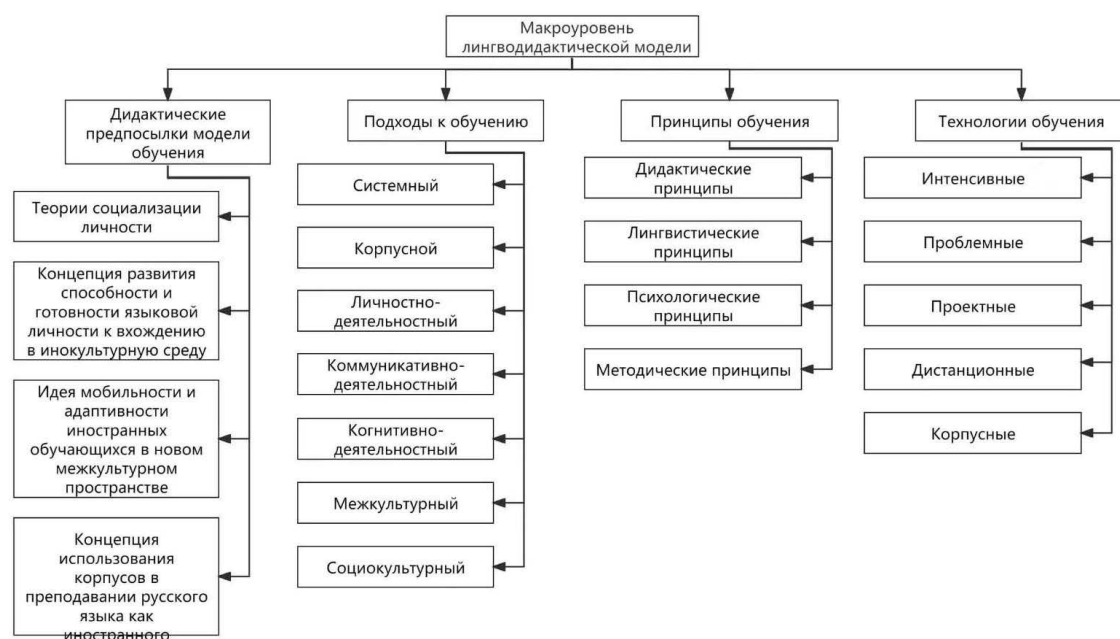


Рисунок 1. Макроуровень лингводидактической модели

Первый блок «Дидактические предпосылки модели обучения» опирается на теории социализации личности, концепцию развития способности и готовности языковой личности к вхождению в инокультурную среду, идеи мобильности и адаптивности иностранных обучающихся в межкультурном пространстве, концепцию использования лингвистических корпусов в обучении РКИ. Второй блок «Подходы к обучению» включает деятельностный, когнитивно-деятельностный, коммуникативно-деятельностный, социокультурный и межкультурный подходы к обучению русскоязычной лексике иностранных студентов. Третий блок пре-

дусматривает дидактические, лингвистические, психологические и методические принципы обучения иностранных студентов лексике русского языка. В четвертом блоке выделены интенсивные, проблемные, проектные, корпусные и дистанционные технологии.

В состав микроуровня модели развития лексической компетенции китайских обучающихся (рис. 2) вошли основные элементы обучения русскоязычной лексике иностранных студентов: цель, задачи, содержание, единицы, методы, средства обучения, этапы организации обучения, контролирующие мероприятия.



Рисунок 2. Микроуровень лингводидактической модели

Целевой компонент отражает цель и задачи обучения, заключающиеся в поэтапном развитии лексической компетенции у иностранных студентов с помощью НКРЯ. Содержательный блок развития лексической компетенции у иностранных студентов направлен на развитие соответствующих лексических навыков, способствующих овладению лексической компетенцией. Тематический блок включает изолированные микро- и макроединицы: лексические единицы, устойчивые единицы, фразеологические единицы, прецедентные феномены, а также аутентичные тексты, отражающие гастрономическую парадигму русского языка. Методический блок лингводидактической модели развития лексической компетенции иностранных студентов опирается на коммуникативную методику, контекстуальный анализ, метод проектов и корпусный подход к обучению русскоязычной лексике. К блоку «средства обучения» относятся электронные ресурсы, печатные пособия и аутентичные тексты. Организационный блок определяет основные этапы

развития лексической компетенции у иностранных студентов, основывающиеся на четырехуровневой модели формирования лексической компетенции А. Н. Шамова [4, с. 387–388].

1. Первый этап: восприятие и узнавание лексики. Обучение студентов направлено на формирование навыка распознавания новых лексических единиц. С помощью функций поиска и анализа лингвистического корпуса иностранные обучающиеся изучают особенности использования лексики в различных ситуациях и определяют ее контекстуальную значимость. Благодаря репрезентативной базе примеров из НКРЯ студенты постепенно формируют предварительную когнитивную базу словарного запаса, закладывая основу для последующего углубленного изучения русского языка.

2. Второй этап: формирование рефлексивных знаний о лексических единицах и активизация лексических навыков. Благодаря анализу частотности употребления лексем на основе НКРЯ обучающиеся выявляют вариативные лексические значения и запоминают наиболее распространенные словосочетания, а также усваи-

вают семантический объем и коллокационные связи слов. На данном этапе могут быть разработаны специальные упражнения и задания для иностранных студентов на основе НКРЯ, направленные на активизацию лексики.

3. Третий этап: закрепление лексики в речи. Иностранные студенты постепенно осваивают применение лексики в аутентичной языковой среде. Обучающиеся занимаются поиском примеров в лингвистическом корпусе, чтобы проследить изменения значения слова и возможности употребления лексической единицы в различных типах дискурса, а также вариативные комбинаторные возможности гастрономической лексики.

4. Четвертый этап: специализированное применение лексики в аутентичном контексте. Конечной целью развития лексической компетенции иностранных студентов является эффективное использование русской лексики в языковой среде либо в профессиональном контексте. Ценность корпусных технологий на данном этапе заключается в том, что они предоставляют языковые данные, соответствующие сценариям общения в данном лингвокультурном обществе. Кроме того, аналитические возможности корпуса позволяют обучающимся проводить самооценку, выявлять недостатки в использовании лексики и целенаправленно улучшать свои лексические и речевые навыки.

Интеграция корпусных технологий на каждом этапе развития лексической компетенции позволяет иностранным студентам не только изучить обширный и разнообразный языковой материал, но и улучшить понимание принципов использования лексики русского языка. Этот метод позволяет обучающимся одновременно знакомиться с новой лексикой и понимать ее, постепенно развивать навыки эффективного и гибкого

использования языка и в конечном итоге достичь высокого уровня владения лексической компетенцией.

Блок «Контроль» предусматривает выявление уровня сформированности лексической компетенции, входное, промежуточное и итоговое тестирование, задания, направленные на закрепление лексических навыков обучающихся, а также обратную связь от иностранных студентов, позволяющую лучше представить процесс освоения русскоязычной лексики глазами иностранных студентов.

Приведем примеры некоторых наших методических разработок, направленных на формирование лексической компетенции иностранных студентов на занятиях по РКИ с помощью корпусных технологий. Они реализуют принцип постепенного усложнения: от рецептивных к продуктивным заданиям, что обеспечивает поэтапное формирование лексической компетенции. Методологической основой настоящей разработки послужили интеграция задачно-ориентированного подхода и корпусно-ориентированного обучения. Разработанные задания можно корректировать в соответствии с учебным планом и уровнем сформированности лексической компетенции обучающихся, что обеспечивает их применение в группах с различной языковой подготовкой.

Выявление значения слова

Задание 1. Обратитесь к Толковому словарю русского языка С. И. Ожегова [12] и Словарю русской пищевой метафоры под ред. Е. А. Юриной [13]. Выпишите основное значение слова *хлеб*. Найдите в Национальном корпусе русского языка основную информацию о слове *хлеб*, используя лемму «масло» в качестве примера (рис. 3).

О слове ?

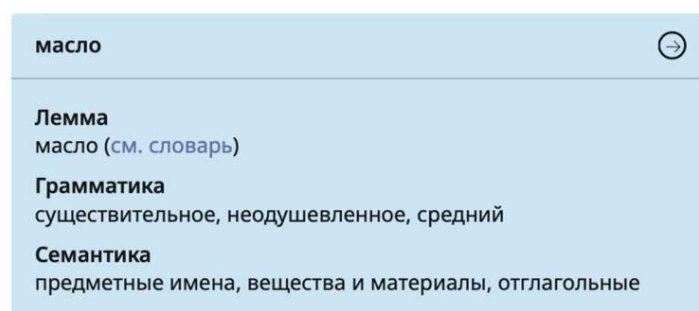


Рисунок 3. Лексическая характеристика слова *масло*

Задание 2. Прочитайте статью о хлебе в «Словаре русской пищевой метафоры» [12, с. 66–71]. С помощью НКРЯ выявите частот-

ность употребления устойчивых выражений с лексемой *хлеб*. Какие элементы являются базовыми (основные понятия), а какие являются про-

изводными (метафоры, метонимии, подстановки и т. д.)? Как Вы думаете, с чем связаны подобные семантические изменения?

Задание 3. Ознакомьтесь с лингвистическим портретом слова *масло* на основе НКРЯ. Проанализируйте аналогичным образом 10 результатов

портрета слова *блин* с использованием различных корпусов. В каком значении лексема используется чаще всего? Дайте развернутый ответ с учетом контекстуального окружения лексемы, типа текста, жанра и коммуникативной ситуации.

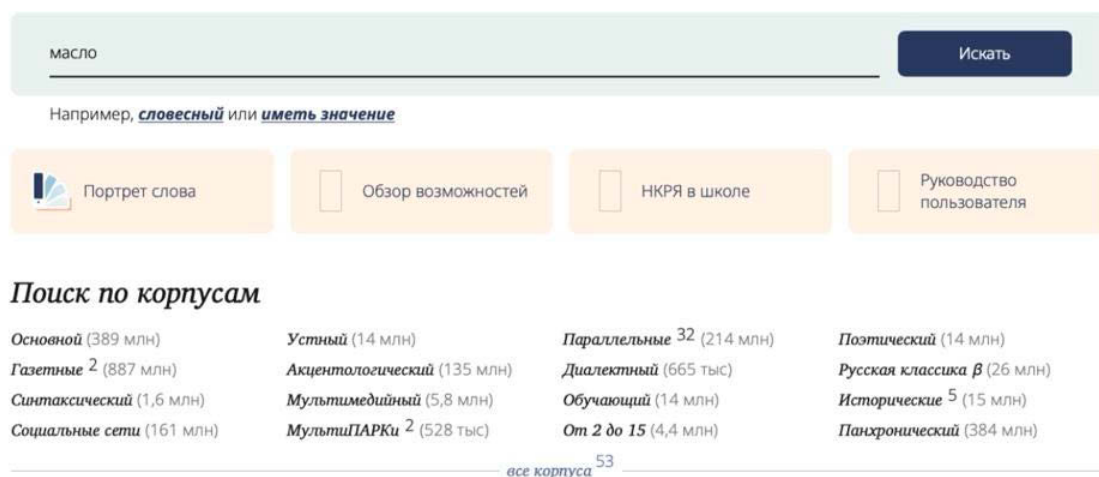


Рисунок 4. Портрет слова *масло*

Семантическое различие синонимов

Задание 4. Обратитесь к Толковому словарю русского языка С. И. Ожегова [11]. Запишите основные определения слов, ассоциирующихся с хлебом, а также характеристики хлеба (такие как

размер, цвет и т. д.). С помощью НКРЯ выявите частотность использования данных слов в корпусе. Какие слова встречаются чаще всего? Какие слова являются низкочастотными?

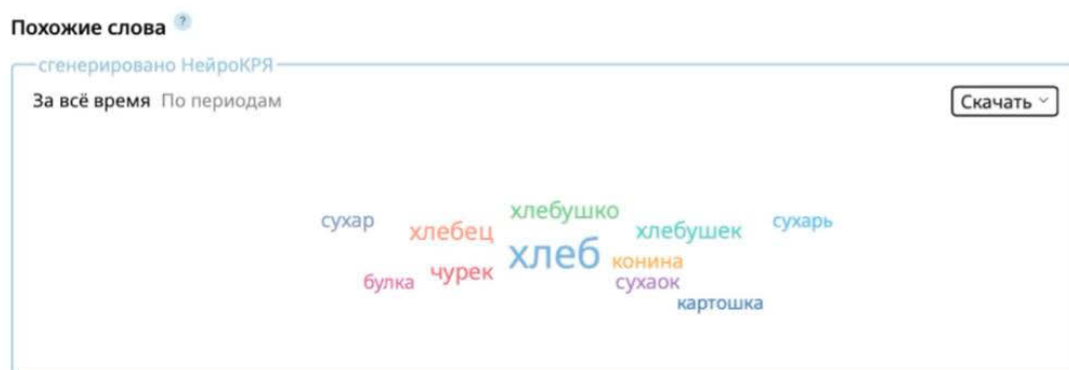




Рисунок 5. Лексемы, ассоциирующиеся со словом *хлеб*

Задание 5. Ознакомьтесь с примерами предикативной и атрибутивной сочетаемости лексемы *булка*. С помощью НКРЯ аналогичным образом выявите пять наиболее частотных глаголов и пять наиболее употребительных прилагательных,



сочетающихся с лексемой *хлеб*. Какие имена прилагательные / глаголы являются универсальными? Какие фразы обладают отличительными чертами? Составьте по два предложения с каждым глаголом и именем прилагательным.

булка

Показать портрет

Существительное

Скетчи   Добавить в сравнение

булка Существительное

Определения	Сказуемые	Глаголы с прямым дополнением	Глаголы с косвенным дополнением	Гл. доп.
1. сдобный 10,86	1. стоять 3,52	1. печь 8,26	1. завтракать 8,53	1.
2. черствый 8,87	2. лежать 2,7	2. жевать 7,67	2. заедать 7,8	2.
3. трехкопеечный 8,11	3. расти 2,61	3. выпекать 7,55	3. закусывать 6,94	3.
4. пятикопеечный 7,98	4. оказаться 0,95	4. крошить 7,44	4. накормить 6,55	4.
5. пшеничный 6,95	5. быть 0,37	5. съесть 6,92	5. кормить 5,76	5.
6. французский 6,85		6. испечь 6,89	6. угощать 5,1	6.
7. свежеспеченный 6,63		7. уписывать 6,76	7. набить 5,01	7.
8. румяный 6,63		8. разломить 6,6	8. питаться 3,93	8.
9. тертый 6,62		9. нарезать 6,43	9. пахнуть 3,24	9.
10. полторакопеечный 6,48		10. есть 6,2		10.

Показать все коллокации

Показать все коллокации

Рисунок 6. Примеры предикативной и атрибутивной сочетаемости лексемы *булка*

Анализ культурной коннотации имен собственных

Задание 6. Выберите любое традиционное русское блюдо и приведите примеры из НКРЯ

(на примере лексемы *борщи*). Опишите подробно, каким образом номинация национального блюда воплощает национальную культуру и региональную идентичность.

Раиса Корневская. Аквапарк (2016) // «Ковчег», 2015

Там, в Израиле, разве варят *борщи* ?

Раиса Корневская. Аквапарк (2016) // «Ковчег», 2015

А он небось соскучился по *борщу* .

Раиса Корневская. Аквапарк (2016) // «Ковчег», 2015

она подтвердит, согласится, что и *борщ* сварит и рыбу по-ростовски приготовит.

Рисунок 7. Примеры употребления лексемы *борщ* в НКРЯ

Задание 7. Приведите пример любого блюда русской кухни на Ваш выбор. Составьте небольшой рассказ, используя устойчивые выражения из корпуса. Опишите его основные характеристики с точки зрения ингредиентов, способов приготовления и вкусовых качеств, кратко сравнив его с блюдами китайской кухни. Выявите различия между китайской и русской кулинарными традициями.

Семантическая адаптация заимствованных слов в русском языке

Задание 8. На основе данных НКРЯ проанализируйте изменения в использовании слова *пицца* в различные периоды времени. Сделайте прогноз относительно тенденций частотности употребления лексемы *пицца* в русской речи.

Рисунок 8. Примеры диахронического варьирования лексики *птица*

Результаты педагогического эксперимента и их оценка

Апробация лингводидактической модели развития лексической компетенции с помощью НКРЯ была осуществлена на базе Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета. В качестве испытуемых выступили 100 китайских студентов второго курса бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (профиль «Русский язык как иностранный»). Для проведения педагогического эксперимента все участники были распределены на две равночисленные группы: контрольную группу (обучение по традиционной методике) и экспериментальную группу (обучение с применением разработанной корпусной методики).

На подготовительном этапе исследования (2022–2023 гг.) авторами был осуществлен систематический анализ научной литературы по проблематике исследования, проведен сбор и обработка фактического материала.

В ходе основного этапа (2023–2024 гг.) была проанализирована методическая возможность применения корпусных технологий для развития лексической компетенции студентов-лингвистов. На основе поэтапного анализа была разработана и научно обоснована лингводидактическая модель развития лексической компетенции китайских студентов.

На завершающем этапе (2024–2025 гг.) было проведено экспериментальное обучение, направленное на проверку эффективности модели развития лексической компетенции китайских студентов с использованием корпусных технологий. В соответствии с методологией исследования были организованы контрольная и эксперимен-

тальная группы. Полученные в ходе эксперимента данные были систематизированы, подвергнуты статистической обработке и интерпретации, что позволило сформулировать научно обоснованные выводы.

По итогам проведенного тестирования в экспериментальной и контрольной группах были проанализированы и обсуждены результаты тестирования на знание лексики в обеих группах иностранных студентов до и после эксперимента в двух аспектах: с точки зрения владения рецептивной лексикой и с точки зрения знания продуктивной лексики. Диаграмма 1 представляет собой сравнение результатов тестирования на знание рецептивной и продуктивной лексики гастрономической тематики в контрольной и экспериментальной группах в ходе предварительного и повторного тестирования.

Тестирование китайских обучающихся на уровень владения рецептивной лексикой гастрономической тематики было направлено на выявление способности к семантической идентификации единиц, распознаванию их типичных сочетаний и адекватной интерпретации в контексте. Результаты контрольной группы демонстрируют маргинальный прирост среднего балла с 61.7 (входной тест) до 65.5 (итоговый тест), что составляет увеличение лишь на 3.8 балла. Данная динамика указывает на ограниченную результативность традиционной методики в развитии рецептивной лексической компетенции. Анализ данных экспериментальной группы выявил значительную динамику: средний балл повысился с 59.26 (входной тест) до 79.18 (итоговый тест). Зафиксированный относительный прирост на 33.61% свидетельствует о существенном улучшении показателей.

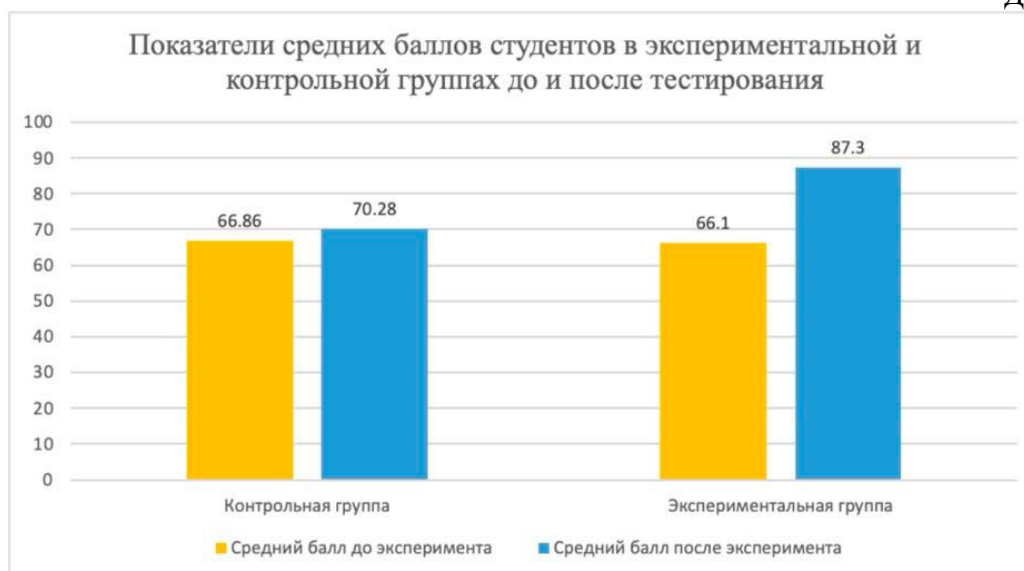
Диаграмма 1



Тестирование китайских студентов на владение продуктивной лексикой гастрономической тематики, в основном, оценивает способность студентов самостоятельно использовать целевую лексику в устной или письменной речи. Данные показывают, что средний балл студентов контрольной группы во входном тесте составил 5.16, а в итоговом тесте снизился до 4.78. Сравнительный анализ данных выявил разнонаправленную динамику: в контрольной группе зафиксировано

снижение показателей с 5.16 до 4.78 балла, тогда как экспериментальная группа продемонстрировала положительную динамику – от 6.84 до 8.12 баллов. В свою очередь, абсолютный прирост в экспериментальной группе составил 1.28 балла. Диаграмма 2 демонстрирует показатели средних баллов китайских студентов в экспериментальной и контрольной группах до и после тестирования.

Диаграмма 2



Статистические результаты исследования показывают следующее: абсолютный прирост в контрольной группе составил 3.42 балла (с 66.86 до 70.28), тогда как в экспериментальной группе зафиксирован рост на 21.2 балла (с 66.1 до 87.3) – показатель, превышающий контрольные значения в 6.2 раза. Представленные данные свидетельствуют о положительном влиянии обучения

на основе корпусных технологий на результаты усвоения русской лексики китайскими студентами, что способствует эффективному развитию у них лексической компетенции. Такой подход позволяет обучающимся наблюдать типичные словосочетания, семантические паттерны и контекстуальные особенности распределения лексики благодаря представлению обширных данных ау-

тентичного корпуса. Это способствует точному пониманию лексических различий и правил использования. Обучающиеся активно строят сети знаний о лексике, наблюдая, анализируя и индуктивно выявляя лингвистические закономерности в языковых материалах. Этот процесс не только развивает навыки семантизации слов, но и формирует метакогнитивные стратегии у студентов, способствуя переходу от пассивного восприятия к активному изучению.

Заключение

Таким образом, полученные результаты педагогического эксперимента позволили подтвердить эффективность применения корпусных технологий в образовательном процессе. Педагогический эксперимент был реализован в двух группах – контрольной и экспериментальной, что позволило оценить динамику развития рецептивных и продуктивных аспектов лексической компетенции иностранных обучающихся с точки зрения качественных показателей. Так, согласно статистическим данным, абсолютный прирост в контрольной группе составил 3.42 балла, а в экспериментальной группе прирост составил 21.2 балла, что свидетельствует об эффективности применения модели развития лексической компетенции иностранных студентов с помощью НКРЯ.

Корпусные технологии, представляя собой инновационное лингводидактическое решение на стыке лингвистического анализа и образовательных технологий, продемонстрировали значительный потенциал для развития лексической компетенции китайских студентов, изучающих русский язык. Перспективы дальнейшего исследования заключаются в расширении функциональных возможностей корпусных методов в многоязычной и мультикультурной образовательной среде, а также в разработке интегративных решений, сочетающих корпусную лингвистику с искусственным интеллектом и технологиями обработки естественного языка, что открывает новые горизонты для персонализации языкового образования в условиях цифровой трансформации.

Список источников

1. Шамов А.Н. Технологии обучения лексической стороне иноязычной речи: монография. 3е изд. стереотип. Москва: Флинта, 2021. 230 с.
2. Кулькова М. А. Дидактические возможности применения электронных корпусов при обучении иностранных студентов русской этноспецифической лексики // Лингвометодическая школа в Республике

Татарстан: история и современность. Казань: КФУ, 2021. С. 408–415.

3. Jiang N. Lexical representation and development in a second language // *Applied Linguistics*, 2000. Pp. 617–637.

4. Шамов А. Н. Формирование лексической компетенции как основополагающая цель в обучении иностранному языку // *Языки и культуры народов мира в лингводидактической парадигме: Лемпертовские чтения – IX: сборник статей*. Пятигорск: ПГЛУ, 2007. С. 386–391.

5. Лапошина А., Лебедева М. Корпусный подход к решению проблемы отбора лексики в обучении РКИ // *Slavica Helsingiensia 52 – Russian language in the Multilingual World*. Helsinki: University of Helsinki, 2019. Pp. 359–368.

6. Галимова Х. Н., Казачкова М. Б. Изучение русского языка как иностранного с применением корпусных технологий // *Ярославский педагогический вестник*, 2025. № 3 (144). С. 75–87.

7. Захаров В. П., Богданова С. Ю. Корпусная лингвистика: учебник. СПб.: СПбГУ, 2020. 234 с.

8. Груздева Е. В. Корпусная лингвистика. Москва: Флинта, 2025. 165 с.

9. Чернявская О. Г. Дидактический потенциал корпусных технологий в преподавании иностранных языков // *Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Филологические науки*, 2016. Т.2 (68). № 2. Ч. 2. С. 261–266.

10. Добрушина Н. Р., Левинзон А. И. Информационные технологии в гуманитарном образовании: Национальный корпус русского языка // *Вопросы образования*, 2006. № 4. С. 163–179.

11. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений; под редакцией проф. Л. И. Скворцова. Москва: Мир и Образование, 2021. 1375 с.

12. Боровкова А. В. и др. Словарь русской пищевой метафоры. Т.1. Блюда и продукты питания; под редакцией д-ра филол. наук Е. А. Юриной. Томск: Изд-во Томского университета, 2015. Т. 1. 425 с.

References

1. Shamov, A. N. (2021). *Tekhnologii obucheniya leksicheskoi storone inoyazychnoi rechi: monografiya* [Technologies of Teaching the Lexical Aspect of Foreign Language Speech: A Monograph]. 3e izd. stereotip. 230 p. Moscow, Flinta. (In Russian)
2. Kul'kova, M. A. (2021). *Didakticheskie vozmozhnosti primeneniya elektronnykh korpusov pri obuchenii inostrannykh studentov russkoi etnospetsificheskoi leksike* [Didactic Possibilities of Using Electronic Corpora in Teaching Russian Ethnospecific Vocabulary to International Students]. *Lingvomethodicheskaya shkola v Respublike Tatarstan: istoriya i sovremennost'*. Pp. 408–415. Kazan', KFU. (In Russian)
3. Jiang, N. (2000). *Lexical Representation and Development in a Second Language*. *Applied Linguistics*. Pp. 617–637. (In English)

4. Shamov, A. N. (2007). *Formirovanie leksicheskoi kompetentsii kak osnovopolagayushchaya tsel' v obuchenii inostrannomu yazyku* [Formation of Lexical Competence as a Fundamental Goal in Teaching a Foreign Language]. *Yazyki i kul'tury narodov mira v lingvodidakticheskoi paradigme: Lempertovskie chteniya – IX: sbornik statei*, pp. 386–391. Pyatigorsk, PGLU. (In Russian)
5. Laposhina, A., Lebedeva, M. (2019). *Korpusnyi podkhod k resheniyu problemy otbora leksiki v obuchenii RKI* [A Corpus Approach to Solving the Problem of Vocabulary Selection in RFL Teaching]. *Slavica Helsingiensia 52 – Russian language in the Multilingual World*. Pp. 359–368. Helsinki, University of Helsinki. (In Russian)
6. Galimova, Kh. N., Kazachkova, M. B. (2025). *Izuchenie russkogo yazyka kak inostrannogo s primeneniem korpusnykh tekhnologii* [Learning Russian as a Foreign Language Using Corpus Technologies]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*. No. 3 (144), pp. 75–87. (In Russian)
7. Zakharov, V. P., Bogdanova, S. Yu. (2020). *Korpusnaya lingvistika: uchebnik* [Corpus Linguistics: A Textbook]. 234 p. St. Petersburg, SPbGU. (In Russian)
8. Gruzdeva, E. V. (2025). *Korpusnaya lingvistika* [Corpus Linguistics]. 165 p. Moscow, Flinta. (In Russian)
9. Chernyavskaya, O. G. (2016). *Didakticheskii potentsial korpusnykh tekhnologii v prepodavanii inostrannykh yazykov* [The Didactic Potential of Corpus Technologies in Teaching Foreign Languages]. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Filologicheskie nauki*. T. 2 (68). No. 2. Part 2, pp. 261–266. (In Russian)
10. Dobrushina, N. R., Levinzon, A. I. (2006). *Informatsionnye tekhnologii v gumanitarnom obrazovanii: Natsional'nyi korpus russkogo yazyka* [Information Technologies in Humanitarian Education: The National Corpus of the Russian Language]. *Voprosy obrazovaniya*. No. 4, pp. 163–179. (In Russian)
11. Ozhegov, S. I. (2021). *Tolkovyiy slovar' russkogo yazyka: okolo 100000 slov, terminov i frazeologicheskikh vyrazhenii* [Explanatory Dictionary of the Russian Language: About 100,000 Words, Terms and Phraseological Expressions]. Pod redaktsiei prof. L. I. Skvortsova. 1375 p. Moscow, Mir i Obrazovanie. (In Russian)
12. Borovkova, A. V. i dr. (2015). *Slovar' russkoi pishchevoi metafory. T. 1. Blyuda i produkty pitaniya* [Dictionary of Russian Food Metaphor. Volume 1. Dishes and Food Products]. Pod redaktsiei d-ra filol. nauk E. A. Yurinoi. 425 p. Tomsk, izd-vo Tomskogo universiteta. (In Russian)

The article was submitted on 10.11.2025

Поступила в редакцию 10.11.2025

Кулькова Мария Александровна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
mkulkowa@rambler.ru

Чжоу Цзяннань,
аспирант,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
zjn1997@yahoo.com

Kulkova Mariya Alexandrovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
mkulkowa@rambler.ru

Zhou Jiangnan,
graduate student,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
zjn1997@yahoo.com