

15

На правах рукописи

Шоджан Мохсен

Пути и способы повышения эффективности обучения русскому языку как
иностранному в Иране (начальный этап)

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Москва 2008

Работа выполнена на кафедре методики, педагогики и психологии
Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Азимов Эльхан Гейдарович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Шутова Марина Николаевна
кандидат педагогических наук, доцент
Пиневиц Елена Валентиновна

Ведущая организация: **Международный славянский институт**

Защита состоится «03» декабря 2008 г. в «10.00» ч. в зале Ученого совета на заседании диссертационного совета Д 212.047.01 Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина по адресу: 117485, Москва, ул. Академика Волгина, 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина.

Автореферат разослан «31» октября 2008 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук, профессор



В.В. Молчановский

Общая характеристика работы

Реферируемое исследование посвящено научно-методической проблеме теоретического обоснования концепции повышения эффективности обучения РКИ в иранском языковом вузе на подготовительном отделении. Обучение русскому языку в Иране в последнее время характеризуется увеличением числа кафедр русского языка и, как следствие, увеличением количества желающих изучать его. В связи с этим, перед теорией и методикой преподавания РКИ в Иране встали новые задачи: использовать различные формы коммуникативных технологий, создать и внедрить в практику преподавания языка систему типовых стандартов описания РКИ для разных этапов и уровней обучений, а также систему разноуровневого сертификационного тестирования. При таких условиях учебник русского языка должен ответить изменяющимся потребностям учащихся, включающим в себя, прежде всего формирование коммуникативной компетенции.

В последние десятилетия прошлого века в лингвистике и методике обучения иностранным языкам произошли большие изменения. В частности, следует отметить перемещение акцента с формы на функцию, которое стало нормой для авторов учебников. Учёт социокультурных аспектов языка и взгляд на язык не как на совокупность слов и правил, а прежде и больше всего как на главное орудие взаимодействия людей в различных жизненных ситуациях позволили методистам использовать изучаемый язык с самого начала обучения в качестве средства общения. Несомненно, социокультурный подход раскрыл новые возможности коммуникативного обучения.

Современные технологии позволяют учитывать индивидуальные потребности и интересы учащихся, различные стратегии усвоения/овладения языком, дифференцировать способы предъявления учебного материала,

обеспечивать индивидуальные формы тренировки, создавать широкий диапазон стимулов для вовлечения учащихся в иноязычную речевую деятельность.

При определении содержания учебника по русскому языку для иранских студентов необходимо учесть современные методические требования к учебникам и учебным пособиям коммуникативного типа. Как показывает анализ состояния обучения русскому языку в Иране, упомянутые выше современные требования во многом игнорируются. Поэтому основой для дальнейшей оптимизации преподавания русского языка в иранских вузах может служить анализ и реализация способов и путей внедрения новейших достижений обучения РКИ в соответствии с условиями обучения на подготовительных курсах в Иране. Этим объясняется актуальность данной работы.

Теоретической основой настоящего диссертационного исследования послужили:

- фундаментальные работы в области обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному, современные концепции и теории усвоения иностранных языков [см. работы А.Р. Арутюнова, И.Л. Бим, М.Н. Вятюнчева, В.Г. Костомарова, О.Д. Митрофановой, А.А. Леонтьева, Е.И. Пасова, А.Н. Щукина, И.А. Зимней и др.];

- работы иранских русистов, посвященные методике преподавания русского языка в Иране, лингводидактическому описанию русского языка в целях его преподавания иранским учащимся.

Объектом настоящего исследования являются учебные материалы по русскому языку, которые используются в учебном процессе по обучению РКИ в Иране, данные методической, психологической и лингвистической литературы.

В качестве **предмета** исследования выделяются:

а) особенности обучения РКИ на начальном этапе в условиях отсутствия языковой среды,

б) специфика учебника как основного учебного средства обучения РКИ, реализующего различные типы технологий в условиях обучения русскому языку вне языковой среды,

в) роль и место различных упражнений и заданий в формировании коммуникативной компетенции.

Основной целью исследования является теоретическое обоснование и научно-методическая разработка целостной, оптимальной с точки зрения автора, системы организации упражнений, заданий, отбора текстов, которые реализуются в учебнике русского языка для иранских учащихся. Конкретные цели данного исследования формулируются следующим образом:

- описание специфики современных учебников по русскому языку,
- формулирование принципов формирования коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения русскому языку,
- описание модели реализации коммуникативных технологий на уроке РКИ в иранской аудитории.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования нами была выдвинута следующая гипотеза: анализ коммуникативных потребностей учащихся, ориентация на современные технологии обучения, учет уровневого подхода к обучению позволит значительно повысить эффективность обучения РКИ иранских студентов на начальном этапе.

Указанные цели определили необходимость постановки и решения следующих конкретных задач исследования:

- обобщить и критически осмыслить опыт использования обучения РКИ в условиях иранского языкового вуза,
- с помощью анкетирования, опросов определить трудности и проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся на начальном этапе обучения,
- определить возможности и перспективы обучения РКИ в Иране с помощью коммуникативных технологий.

Решение поставленных задач составляет основное содержание работы. Исследование осуществлялось нами начиная с 2006 года.

На защиту выносятся следующие положения:

- современные коммуникативные технологии позволяют эффективно использовать различные типы упражнений и заданий для обучения РКИ в условиях отсутствия языковой среды;

- в основе создания и использования учебных материалов на уроке по практике речи лежат определенные характеристики, принципы, основанные на лингводидактическом анализе существующих в Иране учебных материалов и обобщении опыта обучения.

Теоретическая и практическая значимость работы состоит в том, что

- намечены основные направления повышения качества учебного процесса с помощью коммуникативных технологий,

- сформулированы требования к обучению РКИ в условиях иранского языкового вуза,

- определены параметры современного учебника для обучения русскому языку.

Результатами исследования являются:

- методические рекомендации преподавателям по организации и проведению урока русского языка как иностранного;

- материалы спецкурсов для преподавателей русского языка в рамках курсов повышения квалификации для преподавателей из Ирана.

Актуальность исследования обусловлена также

- наличием новых требований к качеству и формам обучения русскому языку как иностранному в Иране,

- осознанием необходимости реализации вариативного, индивидуально-ориентированного обучения языку,

- необходимостью учета национальных традиций обучения, диалога культур,

- необходимостью разработки новых учебников и учебных пособий в современных условиях преподавания РКИ.

В работе применяются следующие **методы исследований**:

- аналитико-описательный, включающий анализ лингвистических, психологических, методических данных с последующим обобщением и описанием полученных выводов,

- метод системного описания лингвистических, методических процессов и явлений при обучении РКИ в Иране,

- наблюдения за процессом обучения речевому общению и педагогические эксперименты в форме опытного обучения;

- анализ и обобщение опыта преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного,

- анкетирование, опросы,

- экспертная оценка существующих учебных материалов.

В качестве материала исследования использовались следующие источники:

- наблюдения за коммуникативно-речевой деятельностью иранских учащихся;

- анализ учебных материалов и программ, которые используются при обучении русскому языку в Иране,

- анализ учебников, учебных пособий, которые используются при обучении РКИ в России.

Научная **новизна** исследования:

1. Проанализированы особенности изучения русского языка в Иране на современном этапе,

2. Проведен лингводидактический анализ различных учебных материалов, которые могут использоваться в преподавании русского языка как иностранного в условиях иранского вуза на начальном этапе.

3. Определены типологические черты учебника по РКИ для иранских студентов с использованием коммуникативных технологий.

4. Исследована реализация в учебных материалах таких параметров, как адекватность коммуникативным потребностям, соотношение презентации и тренировки, учет диалога культур, реализация программ и стандартов и др.

Апробация. Диссертационное исследование в целом обсуждалось на расширенном заседании кафедры методики, педагогики и психологии Гос. ИРЯ им. А.С.Пушкина. отдельные положения исследования докладывались на межвузовской конференции (Москва, 2006).

Структура работы определяется ее задачами. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

Основное содержание работы

Во **введении**, после краткой истории обучения русскому языку в Иране после революции, обосновывается актуальность исследования, определяется его объект, предмет, цели и задачи, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость, а также перечисляются используемые методы исследования и выносимые на защиту положения.

В **первой главе** «Анализ состояния обучения русскому языку в Иране», состоящей из трёх разделов, показаны положение кафедр русского языка в вузовской системе страны, представлены преподавательский состав и контингент учащихся, проанализирована учебная программа как на подготовительном, так и на основном курсе. В этом разделе анализируются достоинства и недостатки программ обучения РКИ в Иране, рассматриваются в крити-

ческом плане их несоответствия таким общепринятым в методике принципам, как концентрическое расположение материала, ориентация процесса обучения не только на обучение знаниям в области теории языка, но и на формирование коммуникативной компетенции.

Проведённое диссертантом анкетирование среди студентов подготовительного курса обучения трёх иранских вузов выявило ряд особенностей процесса обучения русскому языку в Иране, нуждающиеся в глубоких изменениях и реорганизации. В результате анализа ответов опрошенных студентов, выяснилось, что

- число абитуриентов, которые уже каким-то образом знакомы с русским языком в начале вузовского обучения, весьма незначительное – менее 20%, что требует уделять особое внимание подготовительному курсу, а также культурологическому аспекту в обучении русскому языку иранских студентов,

- несмотря на то, что главной целью изучения иностранного языка по мнению подавляющего большинства учащихся является овладение современной устной речью языка, время, отведённое на предмет «Разговорная речь» как на подготовительном, так и на основном курсе русского языка в иранских вузах является весьма скудным (меньше 0,1 учебного плана),

- отмечается, что технические средства и АВСО либо не используются, либо используются не эффективно, в силу таких причин, как игнорирование принципа посильности, учета родного языка и культуры учащихся, наблюдается несистемная работа над фильмами и др.,

- в целом, согласно результатам анкетирования, учебная программа по русскому языку не отвечает «экспектациям» студентов.

Проблемы создания новых учебников и учебных комплексов, практика и теория их анализа, вызывают постоянный интерес, как у методистов-теоретиков, так и у методистов-практиков. Это связано с тем, что учебник

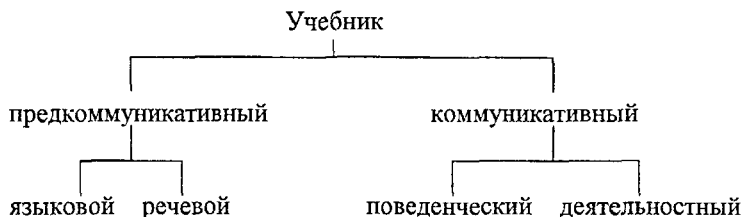
рассматривается как «основное средство обучения иностранному языку» [Азимов, Щукин, 1999: 383]. В последнее время все большее влияние на теорию учебников иностранного языка оказывает культурологический подход, связанный с осознанием все более важной роли, которую играет культура в обучении иностранным языкам. Интересной представляется сформулированная Е.И. Пассовым концепция «иноязычного образования».

Специфика учебника иностранного языка определяется тем, что иностранный язык является деятельностным учебным предметом, что смысл овладения им заключается не столько в овладении определенными знаниями, а прежде всего в овладении иноязычной речевой деятельностью. Любой учебник по иностранному языку должен быть своего рода средством формирования навыков, умений, знаний, точнее, коммуникативной компетенции, что может являться важнейшим критерием оценки учебников.

В последние годы в связи с увеличением количества изучающих русский язык в иранских вузах отмечается тенденция к составлению преподавателями самых разнообразных учебников, в основном, по грамматике русского языка.

При анализе и оценке изданных в Иране учебников и учебных пособий мы обратились к критериям, которые лежат в основе системы классификаторов учебников, составленной А.Р. Арупоновым и Л.Б. Трушиной [Арупонов, Трушина, 1986: 14-15].

Согласно данным классификаторам, учебники делятся на следующие группы:



В результате анализа выяснилось, что вышеупомянутые учебники и учебные пособия, хотя и являются шагом вперёд, всё же обладают различными недостатками, например, такими, как:

- организация материала по принципу «от формы к содержанию»;
- отсутствие (мини-) текстов в целях демонстрирования контекста употребления и функционирования того или иного правила;
- недостаточное количество, а в третьем проанализированном учебнике, отсутствие упражнений, формирующих коммуникативную компетенцию;
- заметное преобладание языковых упражнений и др.

В силу сказанного, обосновывается необходимость “переосмыслить” организацию и содержание учебного процесса на подготовительном курсе иранских вузов, с тем чтобы наиболее полно удовлетворять реальные потребности учащихся .

Во второй главе «Анализ типичных ошибок в речи иранских студентов подготовительного курса» рассматриваются теоретические основы анализа ошибок, предлагается описание типичных трудностей и ошибок в речи иранских студентов. При этом мы исходили из того, что изучение типичных ошибок и причин их проявления является необходимым условием управления учебным процессом.

Под типичной ошибкой мы понимаем ошибку, встречающуюся у большинства обучающихся данному языку, имеющую объективные корни или в общих закономерностях усвоения, или в особенностях родного и изучаемого языков. Устойчивыми могут быть и фонетические, и лексико-грамматические, и лингвострановедческие ошибки. Примеры ошибок, собра-

ны, главным образом, нами, однако некоторые из них были выявлены и при опросе коллег, преподающих на подготовительных курсах.

При анализе ошибок, возникающих при усвоении родного языка и овладении языком иностранным, можно сделать вывод о том, что для более точного определения причин их возникновения у взрослого учащегося необходимо подробно рассмотреть его индивидуальную интеллектуальную когнитивную деятельность. При этом нельзя игнорировать, конечно, существенные различия в условиях усвоения родного языка и изучения иностранного.

В данной главе отмечается, что отношение учителя и обучаемого к ошибкам должно быть позитивным и конструктивным – ошибки вполне естественны, они помогают правильному овладению языковым материалом и его коррективному использованию в общении. По мнению М.Н. Вятютнева, ошибки – «это средство и условие успешного овладения коммуникативной компетентностью» [Вятютнев, 1984: 121].

При классификации ошибок мы руководствовались тремя критериями, а именно: грамматичность, приемлемость и уместность. Критерий “грамматичность” помог нам показать, что при правильном оформлении высказывания по данному критерию, оно может быть неправильным согласно критериям приемлемости и уместности.

В шестом разделе данной главы нами проведен краткий сопоставительный анализ русского и персидского языков. Указав морфологические расхождения, вызывающие наибольшие трудности при изучении иранскими студентами русского языка, мы перешли к анализу ошибок, имеющих, на наш взгляд, более глубокие корни, – лингвокультурологических ошибок. В данном разделе приведены также примеры употребления приставок *при-* и *но-*, категорий времени, различий в дистрибуции (частотности) семантически близких слов и выражений и различий в категории числа существительных.

Так, ряд пространственных и временных отношений в персидском языке толкуются и функционируют иначе, чем в русском языке. Приведя разнообразные примеры, мы показали, что в персидском языке понятия *там/туда* и *тут/сюда* в ряде случаев не совпадают с соответствующими понятиями в русском языке. Это приводит к появлению ошибок в речи иранских студентов при употреблении приставок *по-* и *при-*.

Другим примером может служить тот факт, что отрезок суток, выражаемый в русском языке словосочетанием *сегодня ночью* и указывающий на сегодняшний календарный день, в персидском языке, с одной стороны, имеет отношение ко вчерашнему дню, а, с другой стороны, его лексическое значение указывает на предстоящую/сегодняшнюю ночь/вечер. Отсюда и такие ошибочные предложения в речи иранских студентов:

**сегодня ночью мы пойдём к вам в гости*

**вчера ночью мы ходили в кино.*

Правильность вышеприведённых высказываний с точки зрения грамматики не вызывает сомнения. Однако все они являются «ненормативными» (по Кордеру «неприемлемыми») с точки зрения узуса, речевых норм. Это служит ярким и бесспорным примером неадекватности методов, игнорирующих узус, функционирование языковых единиц и опирающихся, главным образом, на подачу структуры языка. В результате анализа трудностей и ошибок в речи иранских студентов, мы пришли к заключению, что учебные программы, учебники и учебные пособия, не учитывающие различия в языковой реализации таких «универсальных понятий», как пространство, время, собственность и т.п. между родным и обучаемым языками, не могут считаться эффективными при обучении русскому языку.

Необходимость терпимого отношения к ошибкам учащихся, особенно на начальном этапе обучения, подтверждается многими методистами. Крите-

рием, в этом отношении, считается лишь нарушение/не нарушение коммуникации.

Однако, всё же ошибки являются препятствием для установления контактов между людьми, мешают общению, они нарушают нормальное течение процесса взаимопонимания людей. Устойчивость ошибок в течение всей учёбы, что наблюдается в процессе обучения русскому языку в Иране, свидетельствует также о серьёзных методических недостатках.

Далее в данной главе затронуты вопросы предупреждения и устранения ошибок. При предупреждении и устранении ошибок используются преимущественно те средства и приемы, которые разработаны для ознакомления с новым материалом и выработки навыков и умений его употребления в речи. Работа над ошибками требует индивидуального подхода к каждому учащемуся, а также учета национальных традиций педагогики, лингвистики и особенностей национальной психологии и культуры.

Прогнозирование и предварительная диагностика ошибок проводятся преподавателем на подготовительной стадии учебного процесса. Эта работа включается в учебное взаимодействие преподавателя и учащихся, реализуется в следующих схемах отношений: преподаватель – учащийся, преподаватель – учебная группа, учащийся – учащийся. Организация учебного процесса предполагает использование разнообразных учебных средств, не исключается и управляемая самостоятельная работа учащегося над ошибками.

К работе по исправлению и устранению ошибок активно привлекаются сами учащиеся, проводится фронтальная, групповая, индивидуальная работа над ошибками. В качестве специальных приемов исправления и устранения ошибок рекомендуются анализ и сопоставление контекстов, работа с компьютером, ТСО, обсуждение высказываний, использование игр с применением раздаточных материалов, средств наглядности.

Для предупреждения и устранения ошибок, нужно создавать комплексы упражнений в таком порядке, чтобы они обеспечивали формирование речевых навыков.

По ходу речевой работы исправление допущенных ошибок рекомендуется проводить после выполнения речевых упражнений с активным участием в анализе ошибок самих учащихся. Это способствует формированию механизмов самоконтроля и самокоррекции. Выполнение упражнений, включающих задания на поиск ошибок, является хорошей тренировкой в исправлении и объяснении ошибок, способствующей формированию умений у учащихся находить ошибки, определять их причины и способы исправления.

Третья глава посвящена уровневому подходу в обучении РКИ, а также анализу стандартизованных уровней владения русским языком как иностранным в аспекте использования этого подхода в обучении РКИ в Иране. Актуальность данной темы заключается в том, что процесс овладения иноязычной речью в ходе обучения происходит, как правило, поступательно и пошагово, при этом каждая следующая ступень (уровень) является надстройкой над предыдущей. Уровень владения иностранным языком при этом является тем результатом, который достиг обучаемый на этот момент, и одновременно – тем основанием, на котором развивается процесс дальнейшего овладения иностранным языком.

С появлением в 1996 г. “Порогового уровня” для русского языка выделение уровней в сфере РКИ приобрело важное значение, позволило разграничить различные уровни владения русским языком как иностранным и сопоставить их с уровнями, выделенными для других языков. Данный документ был разработан в рамках программы обучения иностранным языкам Совета Европы. Он представляет важность для методики обучения иностранным языкам на основе следующих факторов:

1) перемещение акцента с формы на функцию (что сразу стало нормой для авторов учебников);

2) презентация слов и структур лишь как “экспоненты” функциональных и понятийных категорий и, таким образом, подчёркивание их значения в качестве средства достижения цели, нежели самой цели;

3) составление аппарата ситуаций, тем, понятий и функций;

4) описание лингвистического и ситуативного содержания общего ядра системы обучения, в частности, зачётных единиц (кредитов);

5) классификация понятийных категорий, в результате которой “семанτικο-грамматические” категории отделились от категорий “коммуникативного функционирования”.

Практическим результатом вышесказанной программы стала разработка на её основе различных уровней описания иностранных языков.

В связи с особенностями обучения русскому языку в Иране, при составлении учебной программы для подготовительных курсов в стране, нам пришлось начать исследование с элементарного уровня как исходного пункта. Элементарный уровень нами понимается как основа для достижения предпорогового уровня.

Описание данного уровня в условиях обучения русскому языку в Иране нами было проиллюстрировано на материале описания урока вместе с его структурными элементами и методическими указаниями. Было показано, как можно применить “элементарный уровень” обучения РКИ в качестве первой стадии для достижения “предпорогового уровня”. Целью урока является обучение способам выражения отрицания: отсутствие чего/кого-л. Данная цель равна подгруппе 2.4, входящей во вторую группу речевых действий (Предметная и фактическая информация) в “Предпороговом уровне” [Предпороговый уровень, 2002: 13]. Отклонение от названного документа сводится лишь к тому, что учебная/образовательная сфера не включена в предпороговый

уровень. Следовательно, таких слов как *учебник, кафедра, декан*, и даже *доска* в словнике, приложенном к “Предпороговому уровню” нет. Однако в силу того, что мы имеем дело со студентами, которые учатся в учебном заведении, мы (преподаватели и студенты) должны иметь в своём распоряжении подходящую лексику, отражающую процесс обучения. Отсюда возникает необходимость в расширении списка слов, отсутствующих в словнике “Предпорогового уровня”.

Учитывая низкий уровень знания иранскими студентами сегодняшнего российского общества, слаборазвитые культурные отношения между Ираном и Россией и т.д., мы посчитали необходимым начать первые уроки на данном уровне с показа страноведческих фильмов с пояснениями преподавателя на родном языке, так как это сформирует или укрепит как внутреннюю, так и внешнюю мотивацию студентов.

При разработке типового урока, точнее, разработке разных этапов урока для конкретного уровня, мы исходили из ситуативного подхода в сегодняшнем его понимании, являющегося «одним из основных принципов, создающих условия успешного овладения иноязычной речью в современной методике обучения иностранным языкам» [Пороговый Уровень, 1996: xvii].

Ситуативность минидиалогов и всей системы упражнений данного урока позволяет студентам использовать пройденный и усвоенный материал сразу в ситуациях общения.

При автоматизации навыков, на наш взгляд, наиболее эффективными, особенно для говорящих на аналитических языках, в том числе и для носителей персидского языка, являются подстановочные упражнения. В приведённых в уроке примерах нами показаны возможные способы их выполнения, при максимально возможной коммуникативной направленности формулировок заданий.

При обучении новому речевому действию учащимся нужно предложить ситуации общения, в которых изучаемое речевое действие, и естественно, языковые средства его выражения, представлены в реальном контексте. По утверждению Акишиной и Каган: «в современной методике обучение грамматическому явлению начинается с работы над текстом, содержащим данную грамматическую форму» [Акишина, Каган, 2005: 133; см. также Вяпютнев, 1984: 128, 130]. Это достигается путём представления различных типов упражнений и заданий, например, вопросы, стимулирующие ответы, разыгрывание минидиалогов и др. С целью показа употребления вводимого речевого действия нами использовались тексты, в которых, по возможности, было употреблено изучаемое речевое действие. При этом мы сделали упор на сохранение нормативности, естественности текста. Контроль понимания текста и отработка вводимого речевого действия, той или иной языковой формы проводятся в основном с помощью тестов на множественный выбор.

Итак, в данной главе нами было показано, как можно реализовать “элементарный уровень” обучения РКИ в качестве первой стадии “Предпорогового уровня” на занятиях на подготовительных курсах в Иране.

В заключении представлены выводы проведённого исследования и намечены пути их дидактической реализации.

Проведенное исследование показало, что учебные материалы должны обладать особенностями, характерными для любого учебного пособия по русскому языку как иностранному, так и специфическими характеристиками, обусловленными условиями и целями обучения русскому языку в Иране. Предлагаемые методики должны соответствовать всем наиболее существенным процессам, вытекающим из специфики учебного предмета “иностраный язык”, учитывать коммуникативные потребности учащихся.

Магистральной линией развития современных технологий в обучении РКИ является их соответствие коммуникативным задачам обучения, учет и

реализация индивидуализированного и социокультурного подходов. Дальнейшие лингводидактические исследования, использование новых видов учебных материалов позволит в значительной мере увеличить эффективность обучения русскому языку как иностранному в Иране.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. Шоджаи М. Методы обучения русскому языку в Иране и пути их улучшения // Теоретический и прикладной аспекты преподавания русского языка в техническом вузе, сборник материалов межвузовской научно-практической конференции: (Москва, Московский государственный строительный университет, 26-27 апреля 2006 г.). М., 2006. С. 127–135.
2. Шоджаи М. Преподавание русского языка в Иране (на примере подготовительного курса) // Русский язык за рубежом, № 4 (203). 2007. С. 92–96.

ГосИРЯП Зак. № 148 тур. 100 2008 г.