

А. М. Товт, С. В. Кончакова

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ИНОФОНОВ
НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ: ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

*Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина,
г. Тамбов, Россия*

Аннотация. В данной статье рассмотрены методические основы обучения письменной речи на довузовском этапе подготовки иностранных учащихся. Предметом исследования является письменная компетенция инофонов. Обоснована первоочередная необходимость формирования данной компетенции, поскольку овладение навыками создания письменной речи обычно вызывает наибольшую трудность у изучающих русский язык как иностранный, ввиду того что создание речевого продукта в письменной форме характеризуется сложным психофизическим механизмом: одновременно задействованы слуховые, речедвигательные, зрительно-графические, моторные анализаторы. В статье сформированы и подробно представлены этапы формирования компетенций в области письма с целью оптимизации и усвоения нового лексико-грамматического материала, приведены примеры заданий с методическими рекомендациями. Сделан вывод, что успешному формированию навыков письменной речи способствует тщательно продуманный и отобранный в соответствии с уровнем развития речевых навыков инофонов материал с постепенным нарастанием сложности и повторяемости материала в разных видах упражнений. Статья ориентирована прежде всего на преподавателей русского языка как иностранного на этапе довузовской подготовки иностранных учащихся в российских вузах, на учителей русского языка как иностранного в средней школе, а также может быть использована на более поздних этапах обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, речевая деятельность, письмо, письменная речь, графическая компетенция, диктант*

А. М. Tovt, S. V. Konchakova

**FORMATION OF WRITING SKILLS OF FOREIGN SPEAKERS
AT THE INITIAL STAGE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE:
PRACTICAL RECOMMENDATIONS**

Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia

Abstract. This article discusses the methodological foundations of teaching writing at the pre-university stage of training foreign students. The research question is the written competence of foreign speakers. The primary need for the formation of this competence is justified, since mastering writing skills usually presents the greatest difficulty for those studying Russian as a Foreign Language, since producing a written text involves a complex psychophysical mechanism: auditory, speech-motor, visual-graphic, motor analyzers are simultaneously employed. The article presents the stages formation of this competence in order to optimize and assimilate new lexical and grammatical material, and numerous examples of tasks with methodological recommendations are given. It is concluded that the successful formation of writing skills is facilitated by carefully thought out and selected material in accordance with the level of development and speech skills of foreign speakers with a gradual increase in the complexity and repeatability of the material in different types of exercises. The article is primarily aimed at teachers of Russian as a Foreign Language at the stage of pre-university training of foreign students in Russian universities, teachers

of Russian as a foreign/second language in secondary school, and can also be used for teaching Russian as a Foreign Language at later stages.

Keywords: *Russian as a Foreign Language, speech, writing, written speech, graphic competence, spelling test*

Введение. В рамках элементарного курса преподавания русского языка как иностранного (РКИ) обучение письму имеет важнейшее значение, а умения и навыки письменной речи вызывают у инофонов наибольшую сложность по сравнению с другими видами речевой деятельности. Было бы неверным утверждать, что изучению методики обучения письменной речи иностранных учащихся уделялось меньше внимания в науке, чем, например, говорению. Исследования по актуальным вопросам теории и методики обучения РКИ и нормам письменной речи подробно описаны в работах А. А. Акишиной, Н. М. Аникиной, С. И. Бернштейна, Е. Г. Борисовой, Е. А. Брызгуновой, Е. И. Пассова, Е. Д. Поливанова, Н. И. Формановской, А. Н. Щукина, Н. Н. Варюшенковой, Л. Г. Вишняковой, Л. А. Клибановой и др. В последние десятилетия возросло количество диссертационных работ, рассматривающих обучение письменной речи инофонов на начальном этапе изучения РКИ с обоснованием выбора последовательности самих этапов, проблемы оценки навыков и умений письменной речи (Н. В. Иванова, Р. П. Неманова, Л. П. Шведова, Я. М. Колкер, Т. М. Еналиева, Э. Л. Носенко, Е. В. Озерская и др). В данных исследованиях авторы подчеркивают, что навыки владения письменной речью у иностранных учащихся развиты значительно слабее относительно остальных видов речевой деятельности и из года в год на выходе с подготовительного отделения в письменных речевых продуктах студентов возникают идентичные ошибки. Однако предмет исследования в данных работах часто ограничен рамками конкретных жанров, авторами даются разные подходы к обучению письменной речи инофонов, в результате систематизация результатов данных научных трудов на практике вызывает у преподавателей определенные трудности.

Согласно программе государственных требований к подготовке иностранных граждан для поступления на I курс в вузы Российской Федерации учащиеся подготовительных отделений должны уметь писать изложения, составлять конспекты по прочитанному и услышанному материалу, строить письменные монологические высказывания в соответствии с коммуникативными задачами [4]. Исходя из этого определяется важность систематического обучения письменной речи инофонов с учетом основных методик и их дальнейшее практическое применение [1].

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования обусловлена необходимостью детальной разработки и систематизации методических основ обучения письменной речи инофонов на начальном этапе изучения РКИ, а также переноса теоретических знаний на практику, поскольку проблема преподавания иностранным учащимся основ письменной речевой культуры и в настоящее время является одной из наиболее существенных в системе обучения РКИ [12]. Если навыки техники письма у инофона будут достаточно автоматизированы, то большинство трудностей, связанных с культурой речи и построением письменного текста коммуникативного характера [5], в дальнейшем минимизируются.

Материал и методы исследования. В ходе написания статьи авторы опирались на теоретические достижения лингвистики, психологии, педагогики, методики; использовали личный опыт преподавания РКИ и основ письменной речи на этапе довузовской подготовки в иностранной среде. В работе использованы аналитический, социально-педагогический и статистические методы исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Письмо – один из четырех видов речевой деятельности наравне с аудированием, чтением и говорением. Обучая письму, мы параллельно обучаем и другим видам речевой деятельности. При этом очень важно помнить, что письмо обеспечивается определенными психофизиологическими механизмами, зная которые мы можем управлять, формировать, корректировать эту работу. Кроме того, действие механизма обеспечивается более мелкими операциями, которые тоже могут стать предметом обучения [16].

Письмо является продуктивным видом речевой деятельности, а это значит, что тот продукт письменности, который производит иностранный студент, изучающий русский язык, является его собственным продуктом. Именно по этому признаку продуктивности письмо объединяется с говорением.

Письмо и говорение связаны общими механизмами, которые требуются для этих видов речевой деятельности: их можно проследить от замысла, т. е. говорящий или пишущий определяет, что и зачем ему нужно написать, до подбора необходимых средств [8]. Психофизической основой письменной речи служит взаимодействие двигательного, зрительного, слухового и речемоторного анализаторов. Рассмотрим, что объединяет продуктивные виды речевой деятельности.

Письмо имеет трехчастную структуру. Безусловно, чтобы произвести какой-то продукт в письменной или устной форме, нужен мотив. Мотивационно-побудительная часть является стартовой, для того чтобы началось воспроизведение продукта в устной или письменной форме. На этом этапе возникает замысел высказывания. Далее следует аналитико-синтетическая часть. Формируются высказывания, происходит отбор необходимых слов, а на начальном этапе обучения РКИ – отбор букв, учитывается их графическая форма. И последняя часть – исполнительная – реализуется в фиксации продукта с помощью графических знаков – письменного текста [15].

Еще в конце 20-х гг. XX в. Л. В. Щерба в работах «Об общеобразовательном значении иностранных языков» (1926) и «Как надо изучать иностранные языки» (1929) научно обосновал преподавание неродной письменной речи. Он полагал, что, чтобы овладеть умением письменной речи, необходимо чтение: «Главным источником собственных писаний должно быть чтение: и бессознательное, и сознательное, как подражание прочитанному» [14]. Письмо и чтение связывает наличие одного и того же кода. Для того чтобы декодирование и расшифровка сообщения были возможны, необходимо, чтобы графическая система была одинаковой. Кроме единства графической системы необходимо, чтобы графемные элементы букв были выполнены правильно, поэтому на начальном этапе обучения РКИ большая роль и время отводятся формированию графических навыков и графической компетенции у студентов. Письмо – это графический элемент аудирования, оно во многом опирается на моторику, однако не является чистым моторным актом, вызванным движением руки. Говорение, аудирование, чтение – все это включено в письмо, поскольку при письме действует механизм внутренней речи и мысли, проговариваемые внутренним голосом, мы передаем при помощи графических знаков [7].

Из всех психофизиологических механизмов письменной речи сложно выделить какой-то менее значимый. Перечислим некоторые из них:

- внутреннее программирование будущего высказывания. Тот самый замысел, который сопровождается или за ним следует;
- внутреннее проговаривание;
- выбор лексических единиц и грамматических структур, выбор графем на начальном этапе обучения письму;
- установление графемно-фонемных соответствий. Здесь письмо рассматривается как письменная речь, а не просто запись. Например, если идет запись со слуха, то мы записываем слово «молоко» не звуками [а], а пишем там, где надо, букву «о»;

- моторное программирование компонентов высказывания (синтагм). Например, вероятностное прогнозирование, т. е., когда мы дальше предвидим, что получится;
- осмысление, сличение того, что получилось, с замыслом.

На уроке при использовании разных видов речевой деятельности усвоение материала происходит не в одинаковом процентном соотношении. Материал, который слышат студенты, усваивается на 10 %; видят – на 20 %; записывают – на 50 % (поэтому при обучении РКИ стоит писать со студентами как можно больше, обязательно давать письменные домашние упражнения); при проговаривании – на 70 %, а при обучении другого – на 90 % (когда преподаватель объясняет студентам новый материал, он сам усваивает его на 90 %) [13]. Если использовать в процессе обучения иностранцев такой элемент игры, как объяснение материала одним студентом другому, то, обучая сидящего рядом, тот, кто обучает и объясняет, имеет шанс усвоить материал на 90 %.

Говоря об обучении письму, всегда имеем в виду два компонента письма:

- 1) обучение графическим и орфографическим средствам языка (правильное написание строчных и прописных букв, соотношение печатных букв и звуков);
- 2) обучение письменной речи [2].

Необходимо понимать, что вводно-фонетический курс – это период, когда закладываются все основы произношения (говорения), аудирования (слушания), письма и чтения. Задача преподавателя – научить студента соотносить звуки с печатным образом данных букв, чтобы он мог записать то, что слышит, и затем устно воспроизвести звуки по написанным буквам. Эти два разных механизма, два отдельных навыка нужно формировать у иностранных учащихся. Именно поэтому во вводно-фонетическом курсе рекомендуются упражнения на начертания букв и определение звуко-буквенных соотношений [9].

В качестве средства обучения письму можно использовать рабочую тетрадь по типу прописей. К сожалению, лексика, представленная в готовых прописях, не соответствует лексическому минимуму элементарного уровня, поэтому продуктивнее составлять прописи самим преподавателям.

Критерии выбора тетрадей для записей.

- 1) тетрадь в линейку (узкая – широкая – узкая). Студентам важно объяснить, как писать в таких тетрадях, – от строчки до строчки. Не стоит пренебрегать этим объяснением, иначе иностранцы будут писать буквы разной высоты;

- 2) тетрадь в косую клетку, где все строчки одинаковые, и если студент будет писать в каждой строке, то буквы станут налезать друг на друга, в результате чего у учащегося могут возникнуть пропуски. На одной строке пишем, а другую – пропускаем.

Когда дается диктант на доске, преподаватель должен обязательно писать строчку, проводить не одну линию, а две. Важно, чтобы с самого начала у студентов были заложены основы правильного письма, нужно указать, что большие буквы выходят за пределы строки, у определенных строчных букв есть надстрочные и подстрочные элементы и далеко не всегда прописная буква является увеличением строчной.

При работе в вузе преподаватель заинтересован в том, чтобы обучить инофона правильного письму, а именно слитному рукописному начертанию букв. Графика – это важный элемент обучения русскому языку, поскольку графическая запись более быстрая. Научившись писать, иностранный студент сможет читать рукописные записи носителей языка.

Далее учащимся важно объяснить, что печатные и рукописные буквы не совпадают. Часто, начиная учить студента писать, преподаватель забывает о том, что в книге инофон увидит совсем другие буквы, поэтому рекомендуем для студента сделать распечатку с печатным и рукописным вариантом букв, а также можно добавить наиболее часто используемый компьютерный шрифт. Если в группе обучаются англо- и франкоговорящие инофоны,

то на начальном этапе обучения письму крайне необходимо уделить внимание устройению интерференции (влияния латинского алфавита и сходных между собой по начертанию русских букв) [10]. Ввиду этого на уроках РКИ уже в самом начале вводно-фонетического курса важно, даже необходимо, использование разных видов диктантов. Их существует большое количество. Остановимся на тех, которые можно вводить уже после первых уроков фонетики.

Буквенные диктанты. В них отрабатывается очень разнообразный материал. Буквенный диктант может быть сосредоточен на правописании прописных и строчных букв; букв с надстрочными и подстрочными элементами; букв, обозначающих трудные для данного контингента звуки (например, для арабов нужно давать писать буквы *о-у, п-б*, потому что они их не различают); букв кириллицы, которые можно спутать с буквами латиницы (*т* (рус.) – *t* (eng.), *с* (рус.) – *c* (eng.), *р* (рус.) – *p* (eng.), *е* (рус.) – *e* (eng.)).

Слоговые диктанты. Рекомендуется писать их парами слогов, поскольку один слог менее информативен, и тогда работа будет более продуктивной, потому что нужно будет сличать, сопоставлять, различать слоги. В слоговой диктант должны быть включены буквы, которые были изучены на предыдущем занятии/занятиях. Не стоит включать в такие диктанты слоги, где на конце звонкий согласный.

Это могут быть следующие пары слогов:

- с разными согласными и одинаковой гласной: *да-та, по-бо, му-ну, ды-ты;*
- с разными согласными и разными гласными (более сложный материал): *то-ду, мэ-ну;*

- с одинаковой согласной и разными гласными: *да-ду, мы-му, но-ны;*
- типа согласный – гласный и гласный – согласный: *па-ап, ха-ах, ум-ом;*
- с «й», с «ь»: *ай, ой, мой, дай, пу-ню, пу-нью, пю-нью;*

На первом уроке вводно-фонетического курса даются гласные *Аа, Оо, Уу, Ээ, Ии, ы* и согласные *Бб, Пп, Дд, Тт, Мн, Нн*. Понятие об ударении еще не вводится, не даются твердость/мягкость и оглушение/озвончение согласных. Значит, в начале второго урока студентам можно предложить диктанты по типу *ма-мо, мо-му, ма-мэ, ма-мы, ам-ом, ом-ум* и т. д. Следующая часть диктанта может быть более сложной, состоящей из разных элементов, но только после того, как отработаны первые варианты по классификации: *мэ-ны, до-ту ...*

Словарные диктанты. Они могут писаться в строчку и столбик. Студентам нужно объяснить, если диктант в строчку, то первая буква большая, остальные – маленькие, а если в столбик, с большой буквы не начинаются слова, все буквы маленькие. Слова пишутся со знаком ударения, также диктанты могут быть дополнены заданиями. Если учащиеся пишут слова на доске и уже введено понятие рода, то одного студента можно попросить записать слова мужского рода, другого – женского рода, третьего – среднего рода или по тому же принципу записывать слова исходя из категории «часть речи». Непременным условием является обязательный устный перевод слов в диктанте после его написания. Даже не владея всеми языками, преподаватель понимает, когда студент знает/не знает слово.

Текстовые диктанты. Это может быть:

- правильная запись предложений (большая первая буква, знак в конце);
- предложения, не связанные по смыслу;
- предложения с заданием по типу «поставить знак в конце»;
- пары предложений с разными знаками (точка и вопросительный знак).

Помимо письма, инофоны обучаются письменной речи, где в ходе решения коммуникативных заданий учащийся на выходе должен составить ответное письмо, уметь описывать свой учебный день, значимых людей в его жизни, описывать предмет, который ему очень дорог, и др. [6].

Выводы. Таким образом, анализ основных проблем, с которыми сталкивается преподаватель в процессе формирования письменной компетенции у иностранных учащихся на начальном этапе обучения РКИ, позволил прийти к следующим выводам. Письмо – это полноценная методическая категория, которая в контексте коммуникации раскрывается «как синтез условий и возможностей реализации языковых и речевых средств в устной и письменной форме» [11]. Необходимость дальнейшего детального изучения данной проблемы обусловлена всеобщей цифровизацией и развитием информационных технологий, поскольку подобное направление предоставляет преподавателю неограниченные возможности для обучения, а у студента повышается мотивация к самостоятельному изучению русского языка. Преподаватель РКИ, обучая письму, всегда должен помнить, что этот процесс должен быть подчинен в итоге главной цели, которую ставит перед собой инофон, – выучить русский язык для получения будущей (избранной) специальности (профессии) [3]. Обучение иностранных студентов видам речевой деятельности, в частности письму, требует от преподавателя особых навыков владения методикой преподавания РКИ, поскольку русский язык выступает не просто средством общения и обучения, но и инструментом сотрудничества в межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абросимова О. Л., Воронина Л. В.* Основные принципы подготовки иностранных студентов к субтесту "Письмо" ТРКИ-1 // Русистика. – 2021. – Т. 19, № 3. – С. 346–360.
2. *Гардези А. М.* Обучение иностранных учащихся письму и письменной речи // Проблемы и перспективы подготовки иностранных студентов в вузах : материалы Междунар. науч.-метод. интернет-конф. – Х. : ХНАДУ, 2013. – С. 32–38.
3. *Голубева Г. Р.* Обучение письму с целью получения специальности // Вестник Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны. – 2019. – № 1 (4). – С. 137–140.
4. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки граждан зарубежных стран, необходимых для поступления на первый курс высших профессиональных учебных заведений Российской Федерации. – М. : Высш. шк., 1999. – 31 с.
5. *Жидкова Ю. Б., Мазунина О. Н.* Письменная речь в деловом и повседневном общении на русском языке // Русский язык за рубежом. – 2019. – № 2(273). – С. 102–107.
6. *Иванова Н. В.* Письмо в обучении РКИ на начальном этапе // Новината за напреднали наука : материали за VIII Междунар. науч. практ. конф. – София, 2012. – С. 26–28.
7. *Магомед-Касумов Г. М.* Обучение видам речевой деятельности в национальной школе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 1. – С. 107–113.
8. *Мазунова Л. К.* К вопросу о системе обучения иноязычному письму в языковом вузе // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 4. – С. 6–12.
9. *Михайлова И. В.* Обучение письму и письменной речи студентов-иностранцев на начальном этапе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 11-2. – С. 41–43.
10. *Мустафина Л. Р., Габдрахманова П. Л., Богатова Е. Н.* Использование нетрадиционных диктантов на занятиях по русскому языку как иностранному // Научный альманах. – 2017. – № 2-2 (28). – С. 183–188.
11. *Нужа И. В.* Письмо как методическая категория в истории лингводидактики // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2009. – № 2-2. – С. 150–155.
12. *Стрельчук Е. Н.* Лингвометодические основы обучения иностранных учащихся культуре русской письменной речи на этапе довузовской подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 2008. – 253 с.
13. *Сычева Л. В.* Роль письма в методике преподавания русского языка как иностранного // Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 4(18). – С. 102–105.
14. *Щерба Л. В.* Как надо изучать иностранные языки. – М., 1929.
15. *Шукин А. Н.* Методика обучения речевому общению на иностранном языке. – М. : Икар, 2011. – 454 с.
16. *Шукин А. Н., Фролова Г. М.* Методика преподавания иностранных языков. – М. : Академия, 2015. – 288 с.

Статья поступила в редакцию 28.03.2022

REFERENCES

1. Abrosimova O. L., Voronina L. V. Osnovnye principy podgotovki inostrannykh studentov k cubtestu "Pis'mo" TRKI-1 // *Rusistika*. – 2021. – T. 19, № 3. – S. 346–360.
2. Gardezi A. M. Obuchenie inostrannykh uchashchih'sya pis'mu i pis'mennoj rechi // *Problemy i perspektivy podgotovki inostrannykh studentov v vuzah : materialy Mezhdunar. nauch.-metod. internet-konf.* – H. : HNADU, 2013. – S. 32–38.
3. Golubeva G. R. Obuchenie pis'mu s cel'yu polucheniya special'nosti // *Vestnik Yaroslavskego vysshogo voennogo uchilishcha protivovozdushnoj oborony*. – 2019. – № 1 (4). – S. 137–140.
4. Gosudarstvennye trebovaniya k minimumu sodержaniya i urovnyu podgotovki grazhdan zarubezhnykh stran, neobhodimyyh dlya postupleniya na pervyy kurs vysshikh professional'nykh uchebnykh zavedenij Rossijskoj Federacii. – M. : Vyssh. shk., 1999. – 31 s.
5. Zhidkova Yu. B., Mazunina O. N. Pis'mennaya rech' v delovom i povsednevnom obshchenii na russkom yazyke // *Russkij yazyk za rubezhom*. – 2019. – № 2(273). – S. 102–107.
6. Ivanova N. V. Pis'mo v obuchenii RKI na nachal'nom etape // *Novinata za naprednali nauka : materialy za VIII Mezhdunar. nauch. prakt. konf.* – Sofiya, 2012. – S. 26–28.
7. Magomed-Kasumov G. M. Obuchenie vidam rechevoj deyatel'nosti v nacional'noj shkole // *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki*. – 2014. – № 1. – S. 107–113.
8. Mazunova L. K. K voprosu o sisteme obucheniya inoyazychnomu pis'mu v yazykovom vuze // *Inostranye yazyki v shkole*. – 2005. – № 4. – S. 6–12.
9. Mihajlova I. V. Obuchenie pis'mu i pis'mennoj rechi studentov-inostrancev na nachal'nom etape // *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk*. – 2016. – № 11-2. – S. 41–43.
10. Mustafina L. R., Gabdrahmanova P. L., Bogatova E. N. Ispol'zovanie netradicionnykh diktantov na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu // *Nauchnyj al'manah*. – 2017. – № 2-2 (28). – S. 183–188.
11. Nuzha I. V. Pis'mo kak metodicheskaya kategoriya v istorii lingvodidaktiki // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 9. Filologiya. Vostokovedenie. Zhurnalistika*. – 2009. – № 2-2. – S. 150–155.
12. Strel'chuk E. N. Lingvometodicheskie osnovy obucheniya inostrannykh uchashchih'sya kul'ture russkoj pis'mennoj rechi na etape dovuzovskoj podgotovki : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – M., 2008. – 253 s.
13. Sycheva L. V. Rol' pis'ma v metodike prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo // *Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya*. – 2015. – № 4(18). – S. 102–105.
14. Shcherba L. V. Kak nado izuchat' inostranye yazyki. – M., 1929.
15. Shchukin A. N. Metodika obucheniya rechevomu obshcheniyu na inostrannom yazyke. – M. : Ikar, 2011. – 454 s.
16. Shchukin A. N., Frolova G. M. Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov. – M. : Akademiya, 2015. – 288 s.

The article was contributed on March 28, 2022

Сведения об авторах

Товт Анастасия Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9942-1128>, tovt_tasya@mail.ru

Кончакова Светлана Валентиновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4425-8719>, svetlana.konchakova@gmail.com

Author Information

Tovt, Anastasia Mikhailovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9942-1128>, tovt_tasya@mail.ru

Konchakova, Svetlana Valentinovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4425-8719>, svetlana.konchakova@gmail.com