

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1337-1352>



Эрратологическая модель обучения русскому языку иностранцев-нефилологов

Алан Солтанович Цховребов 

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»
199034, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, Университетская набережная, 7/9
alanec1985@mail.ru

Актуальность. В современном мире происходит непрерывный поиск новых подходов к обучению студентов русскому языку. Особенно эта проблема актуализируется, когда речь идет о студентах-иностранцах технических вузов, которые должны не только получить профессию на русском языке, но и успешно адаптироваться в российском обществе. Цель исследования – разработать авторскую модель (эрратологическую) обучения русскому языку иностранцев-нефилологов.

Материалы и методы. Базой экспериментального исследования стал Военный институт (инженерно-технический) Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева. Материал исследования основан на корпусе ошибок, выявленных в процессе анализа речи студентов-нефилологов. Ключевым методом исследования явился метод анализа ошибок.

Результаты исследования. Результатом исследования является разработка эрратологической модели обучения, основанной на девятиступенчатой системе анализа ошибок, в которую входят распознавание ошибочной деятельности – фиксация факта отклонения – идентификация ошибки – формулирование грамматических правил-инструкций – исправление (устранение) ошибки – контрольно-корректировочная деятельность (тренировка) – формирование навыка самоконтроля – фиксация безошибочной (правильной) речевой деятельности – рефлексия полученных знаний.

Выводы. Полученные результаты позволяют говорить о том, что использование авторской концептуальной модели педагогического воздействия на занятиях в иностранной аудитории не только сформирует русскоязычную профессиональную компетенцию, но и обеспечит несомненный интерес иностранного студента к изучению нового языка, а также будет способствовать интенсификации учебного процесса, обогащению его новыми технологиями, приемами обучения, новой системой заданий.

Ключевые слова: сложное предложение, научный стиль речи, ошибка, эрратология, модель, эрратологическая модель, корректировка

Благодарности и финансирование. О финансировании исследования не сообщалось.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Цховребов А.С. Эрратологическая модель обучения русскому языку иностранцев-нефилологов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1337-1352. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1337-1352>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1337-1352>

Erratological model of teaching Russian to foreign non-philologist

Alan S. Tskhovrebov 

St. Petersburg State University
7/9 Universitetskaya Emb., St. Petersburg, 199034, Russian Federation
alanec1985@mail.ru

Importance. In the modern world, there is a continuous search for new approaches to teaching students the Russian language. This problem is especially relevant when it comes to foreign students of technical universities who must not only get a profession in Russian but also successfully adapt to Russian society. The purpose of the study is to develop an authorial (erratological) model of teaching the Russian language to non-philological foreigners. Its structural and meaningful description is proposed.

Materials and methods. The base for the experimental research is the Military Institute (engineering and technical) of the Military Academy of Logistics and Technical Support named after. Army General A.V. Khruleva. The research material is based on a corpus of errors identified in the process of analysing the non-philology students' speech. The key research method is the error analysis method.

Results and Discussion. The research result is the development of an erratological teaching model based on a nine-stage error analysis system, which includes recognition of erroneous activity – recording the fact of deviation – identification of errors – formulation of grammatical rules-instructions – correction (elimination) of errors – control and correction activities (training) – formation self-control skills – fixation of error-free (correct) speech activity – reflection of acquired knowledge.

Conclusion. The results obtained suggest that the use of the author's conceptual model of pedagogical influence in classes for a foreign audience will not only develop Russian-speaking professional competence but also ensure the undoubted foreign student's interest in learning a new language and will also contribute to the intensification of the educational process, enriching it with new technologies, teaching methods, and a new system of tasks.

Keywords: complex sentence, scientific style of speech, error, erratology, model, erratological model, adjustment

Acknowledgments and Funding. No funding was reported on this research.

Conflict of Interest. The author declares no conflict of interest.

For citation: Tskhovrebov, A.S. (2024). Erratological model of teaching Russian to foreign non-philologist. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 5, pp. 1337-1352. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1337-1352>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Обучение иностранцев-нефилологов грамматическому аспекту русского языка на продвинутом этапе (B2) остается актуальной проблемой. Практика показывает, что при употреблении сложных предложений студенты допускают отклонения. Построение

методики педагогического воздействия, основанной на эрратологии, в последнее время становится перспективным направлением в лингвометодике.

Построение эрратологической модели в условиях иноязычного контекста обучения обусловлено рядом причин:

– модель обучения, основанная на анализе ошибок, позволит объективно раскрыть внутреннюю структуру предлагаемой методической системы, а также наглядно показать единство (взаимодействие) ее структурных элементов;

– разработка такой модели будет способствовать систематизации информации по исследуемому языковому явлению, то есть даст возможность представить целостную картину работы с нарушениями, а также выделить пути оптимизации процесса формирования русскоязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Цель исследования – разработать концептуальную авторскую модель (эрратологическую) обучения русскому языку иностранных студентов-нефилологов. Предлагается ее структурное и содержательное описание.

Любая современная наука рассматривает ошибки как составную часть теории, признает важным их анализ, поскольку правильное и ошибочное не существуют друг без друга [1]. Действительно, нельзя не признать актуальность и необходимость изучения и анализа ошибок в любой сфере, поскольку выявление причин и механизмов их возникновения – путь к их предотвращению и устранению. По справедливому замечанию Ф.А. Селиванова, ошибка относится к неправильному, но отсюда не следует, что ошибка и неправильное тождественны¹. Направление, исследовавшее теорию ошибок (определение, классификация, причины возникновения, предупреждение и исправление ошибок), автор называл «эрралогией»².

Ряд иностранных авторов обращался к проблеме эрратологии. Так, Кеплер считал, что «ошибка становится движущей силой на пути к открытию истины, позволяя выявить истину сравнением череды ложных путей» [2]. О произвольных (перформативных) и непроизвольных (ошибки компетенций)

ошибках говорил С. Кордер [3]. Внутрисистемные (внутриязыковые) ошибки описывал Дж. Ричардс [4]. По мнению автора, подобные ошибки вызваны гипергенерализацией – следствием неправильного переноса. Некоторые работы за рубежом посвящены грамматическому аспекту русской речи билингвов [5; 6], а также ошибкам (нарушение порядка слов) на уровне простого предложения [7].

В отечественной лингвистике в последнее время термин «эрратология» все чаще используется в исследованиях авторов – А.В. Коуровского [8], М.В. Лутцевой [9], Е.М. Какзановой [10], А.А. Щелоковой [11] и др. Также следует отметить, что большинство эрратологических исследований в лингвистике посвящены переводческим ошибкам. Так, Е.А. Ковальчук предлагает описание квантитативно-системного подхода к оценке качества перевода [12]. О переводческих псевдоэквивалентах в лексике французского и русского языков пишет С.В. Грецова³. Новую систему классификации переводческих ошибок предлагают Гу Цзюньлин, Хуан Чжунлянь [13]. Результаты эксперимента, направленного на выявление и классификацию типичных ошибок при переводе с персидского языка на русский, описаны в работе М. Искандари [14]. Место понятия «переводческие универсалии» в исследованиях переводного дискурса исследуется Е.С. Краснопеевой [15]. Проблемы эрратологии при обучении переводу и межкультурной коммуникации поднимаются в работах А.В. Пушкиной, А.Б. Шевнина, А.А. Яковлева [16–18]. Эрратологический подход к изучению грамматики, в рамках которого реализуется эрратологическая модель обучения иностранцев-нефилологов, разработан А.С. Цховребовым [19]. Отклонения в русской речи на уровне лексики анализируются в работе Д.Г. Коврижкиной, Л.В. Московкина [20]. Синтаксические особенности русской речи – анализ отклонений на уровне сложного

¹ Селиванов Ф.А. Классификация ошибок и ее значение для теории деятельности // Диалектический метод и этика. Тюмень, 1973.

² Селиванов Ф.А. Ошибки. Заблуждения. Поведение. Томск, 1987.

³ Грецова С.В. Переводческие псевдоэквиваленты в лексике французского и русского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2008. 22 с.

предложения – рассматриваются А.С. Цховребовым, Г.Н. Шамониной [21].

Обзор источников, посвященных эрратологии (теории анализа ошибок), позволяет говорить о том, что методика обучения, базирующаяся на анализе ошибок, становится эффективным инструментом в усвоении новых языковых единиц. Обзор также показал, что эрратология как самостоятельное научно-исследовательское направление уже окончательно сформировалась. В проанализированных работах авторы используют термины «эрратология», «эрратологический анализ», «переводческая эрратология», однако отсутствует понятие «эрратологическая модель». Экспериментальное исследование, проведенное нами в инженерно-техническом вузе и основанное на анализе ошибок, показало свою эффективность. В связи с этим мы предлагаем новую модель обучения иностранцев русской грамматике – эрратологическую. В работе представлено ее структурно-содержательное описание.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Базой экспериментального исследования стал Военный институт (инженерно-технический) Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева. В основном эксперименте приняли участие иностранные курсанты 1–5 курсов специального факультета (по направлениям подготовки – 56.05.07 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений военного и специального назначения). Материал исследования основан на корпусе ошибок, выявленных в процессе анализа речи студентов-нефилологов. Был проанализирован грамматический материал не только в различных языковых упражнениях, творческих заданиях (сочинениях, эссе), но и в текстах профессиональной направленности – вторичных (докладах, рефератах, курсовых) и первичных (ВКР). Ключевым методом исследования явился метод анализа ошибок, позволивший отобрать и классифицировать типичные отклонения в речи студентов ин-

женерно-технического профиля. Кроме метода анализа ошибок использовались методы обобщения, прогнозирования, педагогического проектирования и моделирования.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Целью эрратологической модели является педагогическое проектирование, предполагающее создание модели педагогического воздействия. Модель (лат. *modulus* – мера, образец) – это любой образ, аналог (мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, план и т. д.) какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели), используемый в качестве его «заместителя», «представителя», отображающий в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта и облегчающий процесс получения информации об интересующем нас объекте⁴. Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта⁵.

Как справедливо отмечает Т.И. Магомедова, между объектом и его моделью должно существовать известное подобие, которое может заключаться либо в сходстве физических характеристик модели и объекта, либо в сходстве функций, осуществляемых моделью и объектом, либо в тождестве математического описания «поведения» объекта и его модели [22]. Действительно, моделирование в системе обучения выступает как конкретная форма (образец) наглядности, которая содержит информацию в упорядоченном формате и позволяет быстрее и лучше понять

⁴ Дворецкий И.Х. Латино-русский словарь. М.: Рус. яз., 1976. 672 с.

⁵ Бешенков С.А. Моделирование и формализация. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2002. 336 с.

обучающимся суть изучаемой грамматической единицы.

Согласно точке зрения Т.И. Магомедовой, логика понятия моделирования обуславливает основные этапы построения и реализации модели педагогического воздействия. Автор выделяет следующие этапы: а) постановка целей и задач; б) создание модели; в) технологизация модели; г) апробация модели в условиях эксперимента; д) оценка результатов и коррекция процесса обучения [22].

В центре разработанной нами модели педагогического воздействия, предполагающей учебную деятельность, основанную на анализе отклонений, находится процесс обучения иностранцев-нефилологов сложным структурам научного стиля речи. Эрратологическая модель позволяет осуществить учебно-педагогическое взаимодействие, а именно, уточняя факторы и важные составляющие (компоненты) обучения, активизирует учебно-познавательную деятельность, нацеленную на формирование русскоязычной профессиональной компетенции.

Учебная деятельность, осуществляемая в рамках нашей педагогической модели, изначально связана с будущей профессией студента, который, вовлекаясь в учебный процесс и выполняя различные учебные действия, осмысливает значимость изучаемой дисциплины в контексте будущей специальности. Использование грамматического материала, выявленного из текстов учебников инженерно-технического профиля, а также исследование (анализ) ошибок студентов этого же профиля направлены на поощрение естественной мотивации студентов в свете познания специфики их будущей профессии.

Предложенная нами эрратологическая модель обучения иностранцев-нефилологов русскому языку, представляя собой корректировочный курс, основана на принципе стадийности, который предполагает формирование синтаксического навыка путем прохождения нескольких стадий (этапов) тренировки. Педагогическая модель обучения основана на девятиступенчатой системе анали-

за ошибок, в которую входят *распознавание ошибочной деятельности – фиксация факта отклонения – идентификация ошибки (квалификация) – формулирование грамматических правил-инструкций – исправление (устранение) ошибки – контрольно-корректировочная деятельность (тренировка) – формирование навыка самоконтроля – фиксация неошибочной (правильной) речевой деятельности – рефлексия (самоанализ, самооценка) полученных знаний.*

В целях претворения данной педагогической модели в учебный процесс преподаватель должен правильно квалифицировать ошибку, выявить типичные нарушения в речи студентов, обозначить пути и способы исправления ошибок, выяснить причины их проявления, а затем приступить к коррекции ошибок по представленной выше модели.

Далее рассмотрим стадии (этапы) предлагаемой педагогической модели. Как мы указывали выше, нами выделено девять ступеней, которые, взаимодействуя, составляют ядро эрратологической модели обучения и служат важным инструментарием в деле формирования грамматической компетенции. Основанные на эрратологии (теории анализа ошибок), все ступени предполагают учебную деятельность посредством привлечения «отрицательного материала». Следует отметить, что условно все ступени можно разделить на два типа: первый тип – это подготовительный этап, в рамках которого осуществляется процесс распознавания, идентификации ошибки; второй тип – корректировочный этап, в рамках которого происходит коррекция речи, внедряются разные тренировочные задания, осуществляется контроль.

Ступень 1. Распознавание ошибочной деятельности. Суть данной стадии заключается в опознании, выявлении нарушения. Это уровень, когда иностранный студент без особого труда может опознать ошибочную деятельность в собственной устной и письменной речи или же услышать/выявить отклонение в речи однокурсника. Он понимает, в чем заключается суть отклонения от нормы в конкретной ситуации, способен выявить зо-

ну, где проявилось ошибочное речевое действие. Этот этап следует квалифицировать как этап осознанного осмысления ошибки. Достоинством этого педагогического приема является то, что у обучающегося формируется навык распознавания ошибочной деятельности как в своей, так и в чужой речи. Как правило, процесс общения между иностранными студентами в своем кругу происходит на русском языке: между представителями разного национального состава коммуникация осуществляется на русском языке (на каком бы уровне владения они не находились), поскольку в вузе именно он становится для них языком межнационального общения. Это создает благоприятные условия для апробации нашего подхода – распознать как свои, так и чужие ошибки для последующего их анализа. Работа над распознаванием ошибки осуществляется в аудитории, однако, выходя на улицу, студент невольно прислушивается к разговору окружающих, узнает и понимает нарушения в их речи, и у него на подсознательном уровне невольно происходит осмысление этого ошибочного речевого акта.

Подобная работа мотивирует студентов. Это подтверждалось тем, что студенты после уроков сами подходили к преподавателям и делились впечатлениями о том, что сегодня они услышали неправильную фразу, то есть они выявляли ошибки в речи других студентов. Когда навык распознавания ошибки был сформирован, нами было предложено специальное задание – проследить за речью иностранцев из своего окружения и выявить нарушения. Студенты с этой задачей справились на отлично: по возможности собрали корпус нарушений, которые на уроке подвергались тщательному анализу.

Ступень 2. Фиксация факта отклонения. Эта стадия тесно связана с предыдущей с той лишь разницей, что задачей первого этапа явилось распознавание, выявление ошибки, вторая же ступень предполагает закрепление той информации (мыслей, сведений), которые получены на первом этапе. В данном случае закрепляется информация, которая содержит сведения об ошибках в речи

иностранцев – фактическом нарушении при употреблении сложных предложений. Другими словами, цель данной стадии – вслед за первой продолжить формировать прочные устойчивые знания о форме (структуре) и содержании конкретного грамматического отклонения. На этой стадии студент должен зафиксировать факт отклонения в определенной форме: происходит фиксация ошибки в сознании иностранного обучающегося; некоторые студенты фиксировали факт отклонения в письменном виде. Таким образом, идея этой ступени заключается в том, чтобы закрепить в какой-либо форме (в памяти или на письме) факт отклонения, сконцентрировать свое внимание вокруг структуры и содержания конкретного синтаксического нарушения. Все это делается затем, чтобы в последующем приступить к анализу и коррекции изучаемого частотного ошибочного явления.

Ступень 3. Идентификация ошибки (квалификация). С предыдущими стадиями связана и характеризуемая далее стадия – идентификация ошибки, ее квалификация. Все три названные стадии не взаимозаменяемы, но дополняют друг друга. Распознав (выявив), зафиксировав отклонение, студент способен идентифицировать его. В задачи этого этапа входят признание, отождествление ошибочного явления, опознание речевого объекта, содержащего ошибку. Другими словами, этап предполагает установление тождественности неизвестного ошибочного речевого акта известному на основании похожих, совпадающих признаков, то есть опознается (идентифицируется) нарушение. Процесс идентификации ошибки в устной или письменной форме реализуется на занятиях посредством специальных заданий, содержащих условие опознать, идентифицировать ошибку. Конечной целью этого этапа является опознание ошибочного речевого акта в реальной коммуникации – в диалоге, разговоре, тексте. Безусловно, закрепив навык идентификации ошибки, преподаватель должен перенести эту деятельность в учебно-профессиональную сферу: студенту предла-

гается найти ошибки в аутентичном профессиональном тексте. Важно отметить, что ошибки содержатся в тех сложных специфических структурах, которые являются текстообразующими единицами профессионального научного произведения. Именно в их понимании, правильном употреблении в устной и письменной речи испытывают потребность иностранцы-нефилологи. Другими словами, в задачу преподавателя входит сначала научить идентифицировать ошибки на языковых примерах из повседневной жизни, а затем внедрить усвоенный алгоритм действий в учебно-профессиональную среду.

Важной составляющей этой стадии признается квалификация ошибки: идентифицируя нарушение, студент должен его правильно квалифицировать, то есть понять структуру и содержание конкретной синтаксической единицы. Важная роль при квалификации отводится не только формально-содержательной стороне организации сложного предложения, но и грамматическому средству связи – союзам. Именно благодаря союзам, соединяющим предикативные части сложного предложения, иностранец идентифицирует грамматическую структуру, а затем правильно ее квалифицирует. Следует отметить, что здесь важно не определить (назвать) тип сложного предложения (для иностранца, тем более нефилолога, это не является необходимостью), а дифференцировать нужный в конкретном случае тип предложения среди прочих, чтобы правильно начать производить анализ ошибки.

Ступень 4. Формулирование грамматических правил-инструкций. Этот этап также связан с предыдущими и последующими этапами и является очень важной составляющей в предложенной педагогической модели, поскольку он присутствует в течение всего того промежутка времени, которое отводится на анализ определенной ошибки. Суть данной стадии заключается в том, что студент с помощью преподавателя пытается сформулировать грамматическое правило, выводит пошаговую инструкцию для того, каким путем исправить опознанное, иденти-

фицированное нарушение. Как правило, разработка алгоритма исправления нарушения осуществляется на занятии: преподаватель, демонстрируя ошибку на доске, ставит перед студентами задачу исправить нарушение. Эта стадия в эрратологической модели следует охарактеризовать как этап формирования (зарождения) мотивации к изучению русского языка через анализ собственных ошибок. Действительно, процесс анализа ошибок протекает в очень эмоциональной, живой, положительно заряженной обстановке: студенты предлагают свои варианты исправления отклонения; пытаются не только высказать свою точку зрения, но и объяснить, доказать свою позицию относительно вопроса исправления конкретного речевого акта. Возможность выразить мысль дается всем, нередко процесс исправления ошибки переходит в диалоговую дискуссионную форму. Это не говорит о том, что урок проходит в беспорядочной форме, напротив, после дискуссий совместными усилиями объясняется ошибка, выводится грамматическое правило. Следует обратить внимание на то, что грамматическое правило-инструкция дается в очень простой форме, доступном для всех обучающихся виде. Как правило, оно построено по определенным упрощенным моделям: *здесь пишем глагол в прошедшем времени, потому что два субъекта (при союзе чтобы); здесь нужен падеж № 3, потому что есть глагол позвонить (при союзном слове который)*. Важно отметить, что по данным проведенного экспериментального исследования подобную процедуру анализа ошибки целесообразно проводить практически на всех уровнях обучения, как только студент способен выразить какие-либо интенции с помощью сложных предложений.

Ступень 5. Исправление (устранение) ошибки. Как мы указывали выше, все ступени взаимосвязаны. Таковой является и *исправление (устранение) ошибки*. После процесса идентификации ошибки, ее квалификации, определения лингвистических параметров нарушения (структуры и содержания), выявления грамматического средства связи в

сложном предложении, в котором заключается отклонение, следует приступить к исправлению ошибки. Подобная подготовительная процедура по анализу ошибки готовит студента без особых трудностей приступить к исправлению выявленного нарушения. При исправлении ошибки студент опирается на то грамматическое правило-инструкцию, о котором мы говорили выше. Пошаговый алгоритм позволяет студенту справиться с поставленной задачей – устранить типичную ошибку. Важно еще раз отметить, что исправление/устранение ошибки проходит в очень благоприятной обстановке: студенты, предлагая свои варианты исправления, дискутируют, вовлекаются в диалог, становятся активными участниками учебного процесса, осуществляют непринужденную речевую коммуникацию. Таким образом, эта стадия характеризуется тем, что формирует познавательную активность, повышает интерес к учебному процессу. Важное место на этой стадии педагогической модели отводится коллективности, совместности. Следует также отметить, что процесс исправления ошибки реализуется в основном в аудитории.

Ступень 6. Контрольно-корректировочная деятельность (тренировка). В начале описания ступеней мы обратили внимание на то, что условно их следует разделить на два типа – подготовительный и практический. С шестой ступени берет свое начало практическая часть педагогической модели. Этот этап предполагает коррекцию речи путем тренировки полученных знаний. Цель контрольно-корректировочной деятельности – получение обратной связи: посредством этого этапа преподаватель получает объективную (актуальную) информацию, что позволяет ему эффективно управлять качеством образовательного процесса. Этап носит диагностический характер и решает следующие задачи: а) способствует получению, как мы уже отметили, достоверной информации о состоянии диагностируемого объекта. В нашем случае диагностируемым объектом выступает грамматическая единица с ошибкой,

вокруг которой осуществляется корректировочная деятельность; б) позволяет после получения информации о состоянии анализируемого педагогического объекта актуализировать те навыки, которые получены на предыдущих стадиях – на подготовительном этапе; в) позволяет студенту применить на практике выведенное на занятии грамматическое правило: следуя пошаговой инструкции по устранению нарушения, студент актуализирует навыки идентификации, исправления ошибки; г) позволяет осуществить оперативную коррекцию речевой деятельности студента. Таким образом, в процессе контрольно-корректировочной деятельности устанавливается обратная связь, выявляется посредством диагностики состояние усвоенных знаний по изучаемому объекту и осуществляется оперативная коррекция речевой деятельности на основе коллективно разработанного алгоритма действий по устранению ошибки. Более того, эту стадию следует охарактеризовать как этап выявления причинно-следственных связей, поскольку на этой стадии происходит оценка состояния знаний по конкретному изучаемому объекту, обнаружение факторов, негативно или положительно влияющих на достижение желаемых результатов. Этот и последующие этапы нашей методической системы позволяют прогнозировать процесс проектирования модели педагогического воздействия.

Итак, важнейшей задачей на данной стадии являются коррекция полученных знаний и контроль изучаемого материала. Контрольно-корректировочная функция признается важной составляющей эратологической модели, поскольку позволяет реализовать на практике деятельность по устранению затруднений – ошибок, которые проявляются в речи иностранца. Следует отметить, что этап предполагает модель/образец диагностируемого грамматического объекта, в качестве которого выступает тот алгоритм действий по устранению нарушений, который разработан нами на занятиях коллективными усилиями. Функции эксперта на данной стадии выполняет преподаватель: ему отводится

главная роль, однако он управляет педагогическим процессом таким образом, что частично передает эти функции обучающимся, делится с ними своими обязанностями. Это позволяет формировать навык самоконтроля, в который плавно переходит этап контрольно-корректировочной деятельности.

Контрольно-корректировочная деятельность невозможна без тренировки знаний, так как обучение и тренировка – это единый педагогический процесс. Все ступени, которые занимают постпозицию относительно коррекции, так или иначе предполагают тренировку учебной деятельности. Поскольку любой навык формируется с помощью тренировки, в нашей педагогической модели ей отводится ключевое место. Тренировка позволяет закрепить и совершенствовать полученные на подготовительном этапе знания: посредством грамматических правил, инструкций корректировать собственную речевую деятельность. Конечной целью тренировки является непринужденное использование в речи тех важных конструкций, над которыми производился анализ, осуществлялся процесс контрольно-корректировочной деятельности.

Таким образом, коррекция в предложенной педагогической модели реализуется посредством последовательной систематической тренировки грамматических навыков на занятиях по русскому языку. Коррекция предполагает постановку конкретной цели, направленной на устранение ошибки, которая сначала правильно распознана, идентифицирована (квалифицирована), затем успешно проанализирована и требует контрольно-корректировочной деятельности. С учетом обозначенных положений нами был разработан комплекс упражнений, корректирующих навык конструирования сложных синтаксических единиц, формирование устойчивых грамматических компетенций.

Ступень 7. Формирование навыка самоконтроля. Этот этап, как мы отметили выше, вытекает из предыдущего этапа и тесно с ним связан. Эрратологический подход к обучению предполагает на занятиях обеспе-

чение самостоятельной деятельности студентов, а, как известно, самостоятельность порождает самоконтроль, самооценку. Формировать навык самоконтроля – одна из основных задач эрратологического подхода, в основе которого лежит обучение через ошибки. Все ступени эрратологической модели в большей или меньшей степени подразумевают формирование навыка самоконтроля. На подсознательном уровне уже на этапе распознавания, идентификации ошибки студент думает о том, как лучше запомнить эту процедуру, этот алгоритм к действию, то есть осуществляется неосознанный контроль над самим собой, над собственным речепорождением. Все последующие этапы также вынуждают студента держать непринужденно в голове мысль, контролирующую процесс запоминания изученного. Это способствует более эффективному усвоению знаний, лучшему их запоминанию и воспроизведению и позволяет говорить о значимости самоконтроля в процессе формирования не только языковых, но и предметных (профессиональных) компетенций. На наш взгляд, профессиональная компетентность, так необходимая будущему специалисту, невозможна без успешно сформированного навыка самоконтроля. Выполняя различные учебные универсальные действия, студент контролирует себя на всех этапах обучения: он инициативен, активен, проявляет умение реально оценивать свои знания. Более того, студент, контролируя и оценивая свои знания, самокритичен, однако, критика самого себя осуществляется целесообразно, чтобы изменить свои действия к лучшему, исправить допущенные недочеты. Следует отметить, что указанный навык формируется не насильственным образом, а происходит как бы непреднамеренно (имплицитно), в связи с чем преподавателю постепенно удастся добиться полного совершенствования навыка самоконтроля. Реализовав весь план действий, преподаватель тогда уже использует специально разработанный диагностический инструментарий, который позволяет выявить

уровень сформированности самоконтроля у иностранцев-нефилологов.

Таким образом, в рамках эрратологической модели обучения реализуется такая система учебной деятельности, которая обеспечивает эффективное формирование навыка самоконтроля. Самоконтроль занимает ключевое место в нашей методике, поскольку не только способствует формированию у студента навыка самостоятельной познавательной активности и, как следствие, самооценки, саморегуляции, но и воздействует эффективно на педагогический процесс в целом.

Ступень 8. Фиксация неопытной (правильной) речевой деятельности. Задачей данного этапа является фиксация исправленной ошибки, правильное ее запоминание. Этот этап важен, поскольку является предпоследним завершающим в системе эрратологической модели. Среди некоторых преподавателей и методистов отмечается, что демонстрировать нарушение в иностранной, и в русской так же, аудитории не следует, поскольку обучающийся может запомнить ошибочный вариант предложения. В своей работе мы опровергаем эту мысль коллег: опираясь на результаты экспериментального исследования, мы доказали целесообразность обучения, основанного на ошибках. Реализовав всю методическую процедуру, осуществив поэтапный анализ ошибки (по всем ступеням), студенты должны зафиксировать правильную (исправленную) грамматическую единицу. Более того, на занятиях это демонстрируется на доске наряду с отрицательным материалом после процедуры устранения. Студенты видят оба примера, сравнивают, оценивают, анализируют, поэтому они, как правило, запоминают именно второй вариант – правильную грамматическую конструкцию. На доске происходит разбор структуры сложного предложения, анализ его предикативных частей и грамматического средства связи – все необходимое выделяется, нужно обводится, подчеркивается. Таким образом, этот этап решает проблему психологического характера: преподаватель, демонстрируя оба варианта сложных

структур (ошибочную и исправленную) и организуя их анализ, постепенно подводит студента к такому состоянию, когда у него на автоматическом уровне срабатывает навык самоконтроля, напоминающий ему о том, что нужно запомнить второй вариант – правильную конструкцию.

Ступень 9. Рефлексия (самоанализ, самооценка) полученных знаний. Этот этап связан с седьмой стадией, является ее продолжением и формирует у студентов навык самооценки. Рефлексия (от лат. *reflexio* – обращение назад, отражение) – размышление, самонаблюдение, самопознание; обращенность познания человека на самого себя, свой внутренний мир, психические качества и состояние, склонность к самоанализу. Рефлексии в эрратологической модели отводится важное место: она реализуется в двух формах – коллективно-коммуникативной (совместное осмысление речевых действий) и индивидуальной (личностное осмысление, самонаблюдение). В обоих случаях осуществляется анализ, коррекция, прогнозирование своих (происходит индивидуально) или чужих (происходит коллективно) речевых действий. Следует отметить, что посредством рефлексии в рамках эрратологической модели на занятии выполняются следующие важные педагогические функции – планирование, целеполагание, контроль. Преподаватель планирует учебный процесс так, при котором предполагается самоанализ речевой деятельности. Он ставит цель, достижение которой должно привести к рефлексии своей деятельности и самоконтролю.

Условно стадия «рефлексия» включает три подэтапа: а) анализ речевой деятельности, содержащей отклонение; б) реконструкция (коррекция) ошибочной деятельности; в) поиск нормативной речевой деятельности и ее фиксация. Первый подэтап – это этап, на котором формируется предметная, профессиональная рефлексия личности. Целью этой стадии является то, что студент должен самостоятельно осознать значимость ошибки, выделить ее как условную задачу, при решении которой устранится и проблема прояв-

ления затруднений в речи. Важно отметить, что, осознав роль отклонения в процессе формирования профессиональной речи, студент самостоятельно ставит перед собой задачу, ищет пути преодоления затруднений. Осознанная оценка собственной ошибочной речевой деятельности, самостоятельный поиск механизма решения этой проблемы стимулируют обучающегося, мотивируют его, позволяют ему спланировать перспективу профессионального становления. Таким образом, профессиональная рефлексия – это способ разрешения проблемы, поскольку студент осуществляет рефлексивные действия как по отношению к собственной личности, так и к своей профессиональной деятельности, что благоприятно сказывается на его профессиональном самосознании.

Второй подэтап рефлексии предполагает реконструкцию (коррекцию) выявленного отклонения. Коррекция возможна тогда, когда студент способен самостоятельно вычленив проблему, смоделировать ход решения проблемы, скорректировать зону, которая нуждается в реконструкции. Важно отметить, что самостоятельный подход способствует повышению ответственности при решении проблемы, осознанию собственной значимости в решении этого вопроса, формированию навыков критического анализа содержания проблемной зоны – ошибки.

Третий подэтап рефлексии – это поиск возможных нормативных вариантов для замены отрицательного материала. При правильном выявлении и реконструкции отрицательного материала осуществляется поиск разных вариантов трансформаций ошибочного в нормативное. Овладев приемами рефлексии на уровне методологического понимания, студент способен применить, методически воплотить этот алгоритм – трехуровневый механизм – на практике.

Таким образом, рефлексия как ступень эрратологической модели позволяет субъекту учебного процесса фиксировать результат своей деятельности (ошибочной и нормативной), оценивать степень саморазвития, а также формировать навык самоконтроля.

Рефлексия выполняет несколько весьма важных функций: а) диагностическую – определяется состояние сформированности навыков участников педагогического процесса; б) функцию моделирования учебного процесса – позволяет организовать эффективное учебное взаимодействие педагога и студента; в) проектировочную – основывается на планировании совместной учебной деятельности участников педагогического процесса; г) коммуникативно-профессиональную – осуществление речевого взаимодействия в том числе на профессиональные темы; д) мотивационную – предполагает повышение интереса посредством привлечения отрицательного языкового материала; е) коррекционную – осуществление индивидуальной или коллективной реконструкции речевой деятельности участников педагогического процесса.

Итак, методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) предполагает проектирование рациональной методической системы обучения сложному предложению, «создание модели формирования коммуникативной компетенции в системе высшего профессионального образования» [22].

Следует отметить, что все стадии анализа ошибки взаимосвязаны – каждая ступень предполагает тщательную тренировку полученных знаний, авторский курс предлагает комплекс тренировочных упражнений. Также важно учитывать, что в конкретной учебной деятельности могут функционировать не все ступени – для некоторых студентов достаточна работа по нескольким ступеням, поскольку они перешагнули уровень некоторых стадий. Другими словами, если обучающийся видит ошибку, понимает ее, то не следует всю процедуру осуществлять сначала: ему достаточно выполнить ключевые универсальные учебные действия – проанализировать ошибку, устранить ее и выполнить задания на употребление тех сложных структур, в которых проявляется отклонение. Преподаватель, оценивая учебную ситуацию на уроке, решает, как действовать в конкретной обстановке.



Рис. 1. Эрратологическая модель формирования и развития русскоязычной профессиональной коммуникативной компетенции курсантов-иностранцев инженерно-тематического профиля (уровень B2)

Fig. 1. Erratological model of development a Russian-speaking professional communicative competence of cadets-foreigners of engineering-theme profile (B2 level)

Источник: построено автором на основе разработанной авторской концептуальной модели обучения, получившей название «эрратологическая модель».

Source: constructed by the author based on authorial conceptual teaching model called the “erratological model”.

Принцип реализации разработанной педагогической модели формирования и развития коммуникативной компетенции курсантов-иностранцев инженерно-технического профиля предполагает разработку авторской дидактической системы методов и приемов

Представим схематично разработанную нами эрратологическую модель формирования и развития русскоязычной профессиональной коммуникативной компетенции (уровень B2) курсантов-иностранцев инженерно-технического профиля (рис. 1).

ВЫВОДЫ

В ходе исследования мы пришли к следующим выводам.

Эрратологическая модель обучения сложному предложению отвечает требованиями основного регламентирующего доку-

мента (профессионального модуля), по которому осуществляется учебный процесс в военно-техническом вузе. В рамках разработанной нами модели обучения используются основные дидактические методы и приемы, реализующие цели обучения русскому языку.

Разработанная концептуальная авторская педагогическая модель обучения, получившая название «эрратологическая модель», основана на девятиступенчатой системе анализа ошибок. Следует отметить, что все стадии анализа ошибок взаимосвязаны, однако важно учитывать, что в конкретной учебной деятельности могут функционировать не все ступени – для некоторых студентов в этом нет необходимости: уровень владения русским языком у них достаточно высокий, поэтому им не требуется прохождения всех этапов. В этом случае студентом выполняются ключевые универсальные учебные дейст-

вия – проанализировать ошибку, устранить ее и выполнить задания на употребление тех сложных структур, в которых проявляется отклонение.

Учебный процесс, основанный на эрратологии, не только развивает грамматические компетенции, но и формирует учебно-познавательные, коммуникативные, профессиональные навыки. Особо подчеркивается основное достоинство эрратологической модели – в процессе обучения иноязычному общению снимается языковой барьер, пропадает страх допустить ошибку, поскольку сама эрратологическая методика предполагает работу именно с ошибками, предметом анализа выступают нарушения, на их основе осуществляется речевая деятельность. Другими словами, наш подход решает одну из главных проблем методики, которая возникает при обучении новому языку – непосредственно снимает не только языковой, но и психологический барьеры.

Таким образом, проведенное исследование позволяет говорить о следующих достоинствах эрратологической модели обучения:

а) студенты, вовлекаясь в учебную деятельность, проявляют интерес к процессу деятельности, основанному на анализе ошибок. Благодаря этому у студентов формируется мотивация к изучению нового языка, развиваются его индивидуальные учебные способности;

б) учебный процесс, основанный на эрратологической модели, способствует созданию благоприятной обстановки на уроке, что позволяет реализовать на практике основные принципы лингводидактики, а также влечет за собой увеличение прочности знаний, поскольку стадийность обучения, поэтапность внедрения новых технологий, которые предполагает наша система работы, позволяют добиться устойчивых грамматических и профессиональных умений;

в) преподаватель выступает в учебном процессе как направляющий деятельность

обучающегося в нужное русло, открывающий «новый путь» к получению знаний. Он создает такие условия обучения, при которых студенты, анализируя «отрицательный материал» на уроке, самостоятельно добывают знания, демонстрируют активную познавательную деятельность. Получив нужные инструкции от преподавателя, устойчивые знания, студент получает возможность самостоятельного поиска нужного инструментария для дальнейшего формирования своего навыка в изучаемой области (учебно-предметной). Выступая как активный участник учебного процесса, студент, стремясь к личностному результату, непринужденно приобретает профессионально-значимые знания;

г) обучение языку специальности на уроке, согласно нашему подходу, определяется как совместная деятельность, продуктивная речевая стратегия сотрудничества между преподавателем и студентом, благодаря чему осуществляется процесс овладения новыми грамматическими правилами, инструкциями, которые затем позволяют создать правильное речевое высказывание;

д) эрратологический подход, безусловно, ставит перед преподавателем и студентом новые задачи, ранее не используемые на уроках русского языка. Это служит большим стимулом для формирования не только языкового, но и предметного потенциала, поскольку предлагаемая нами методика основана на профессиональном материале, содержит сложные структуры, характерные для языка профильных дисциплин.

Особое внимание при эрратологическом подходе уделяется активной совместной деятельности студентов, так как процесс анализа ошибок часто осуществляется в коллективной форме: вовлекаясь в деятельность, студенты вынуждены следовать не только к своему собственному результату, а к общим показателям работы в целом.

Список источников

1. Бриллюэн Л. Научная неопределенность и информация. М.: Мир, 1966. 272 с. <https://elibrary.ru/qjpylt>
2. Kepler J. The six-cornered snowflake. Oxford: Clarendon Press, 1966.
3. Corder S.P. The significance of learners' errors // Error Analysis. 1984. Vol. 5. № 4. С. 161-169.
4. Richards J. A non-contrastive approach to error analysis // Paper given at the TESOL convention. San-Francisco, 1970.
5. Laleko O. What is difficult about grammatical gender? Evidence from heritage Russian // Journal of Language Contact. 2018. № 11 (2). P. 233-267.
6. Lemmerth N., Hopp H. Gender processing in simultaneous and successive bilingual children: Cross-linguistic lexical and syntactic influences // Language Acquisition. 2019. Vol. 26. № 1. P. 21-45.
7. Laleko O., Dubinina I. Word order production in heritage Russian: Perspectives from linguistics and pedagogy // Connecting Across Languages and Cultures: A Heritage Language. Festschrift in Honor of Olga Kagan. Bloomington, Slavica Publishers, 2018. P. 191-215.
8. Коуровский А.В. Эрратологический аспект перевода зоонимов с английского языка на русский язык (на примере научных текстов по биологии) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 10 (138). С. 148-152. <https://elibrary.ru/rsxont>
9. Лутцева М.В. Роль эрратологии в формировании языковой компетенции студента-экономиста // Перевод и сопоставительная лингвистика. 2014. № 10. С. 25-29. <https://elibrary.ru/stdbzx>
10. Какзанова Е.М. Эрратология в переводе научного текста // Перевод и сопоставительная лингвистика. 2014. № 10. С. 21-24. <https://elibrary.ru/stdbnz>
11. Щелочкова А.А. Эрратология как общая теория ошибок // Социо- и психолингвистические исследования. 2020. № 8. С. 168-172. <https://elibrary.ru/stccvn>
12. Ковальчук Е.А. Квантитативно-системный подход к оценке качества перевода // Древняя и Новая Романия. 2015. № 16. С. 507-523. <https://elibrary.ru/item.asp?id=25601814>
13. Гу Цзюньлин, Хуан Чжунлянь. Система классификации переводческих ошибок // Вестник Московского университета. Сер. 22. Теория перевода. 2016. № 3. С. 26-40. <https://elibrary.ru/xsuacb>
14. Искандари М. Эрратологический аспект перевода с персидского языка на русский язык // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 102-110. <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2023-2-102-110>, <https://elibrary.ru/jsfykj>
15. Краснопеева Е.С. О месте понятия «переводческие универсалии» в исследованиях переводного курса // Вестник Челябинского государственного университета. 2015. № 27 (382). С. 108-113. <https://elibrary.ru/vmbemj>
16. Пушкина А.В. Эрратологический аспект в процессе обучения переводу // Вестник РУДН. Серия «Вопросы образования: языки и специальность». 2013. № 2. С. 73-75. <https://elibrary.ru/qbwsmj>
17. Шевнин А.Б. Эрратология и межъязыковая коммуникация // Вестник ВГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2004. № 2. С. 36-44. <https://elibrary.ru/pjdjwl>
18. Яковлев А.А. К вопросу об эрратологии в переводе // Lingua mobilis. 2010. № 5 (24). С. 111-116. <https://elibrary.ru/mszjkjz>
19. Цховребов А.С. Эрратологический подход к обучению сложным предложениям в иностранной аудитории // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 709-722. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-708-723>, <https://elibrary.ru/lujimu>
20. Коврижкина Д.Г., Московкин Л.В. Лексические особенности русской речи билингвов в Германии и монолингвов в России: экспериментальное исследование // Русистика. 2023. Т. 21. № 3. С. 278-292. <https://elibrary.ru/sqrqsw>
21. Цховребов А.С., Шамонина Г.Н. Сложное предложение в русской речи билингвов и монолингвов: анализ отклонений от нормы // Русистика. 2023. Т. 21. № 3. С. 293-305. <https://elibrary.ru/sxvyoh>
22. Магомедова Т.И. Русскоязычная профессиональная коммуникативная компетенция студентов юридического профиля: модель и технология формирования в условиях полиязычия. Махачкала: ДГУ, 2009. 232 с. <https://elibrary.ru/quiabyz>

References

1. Brillyuehn L. (1966). *Nauchnaya neopredelennost' i informatsiya*. Moscow, Mir Publ., 272 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qjpylt>
2. Kepler J. (1966). *The six-cornered snowflake*. Oxford, Clarendon Press, 150 p.
3. Corder S.P. (1984). The significance of learners' errors. *Error Analysis*, vol. 5, no. 4, pp. 161-169.
4. Richards J. (1970). A non-contrastive approach to error analysis. *Paper given at the TESOL convention*. San-Francisco.
5. Laleko O. (2018). What is difficult about grammatical gender? *Evidence from Heritage Russian*. *Journal of Language Contact*, no. 11 (2), pp. 233-267.
6. Lemmerth N., Hopp H. (2019). Gender processing in simultaneous and successive bilingual children. *Cross-Linguistic Lexical and Syntactic Influences*. *Language Acquisition*, vol. 26, no. 1, pp. 21-45.
7. Laleko O., Dubinina I. (2018). Word order production in heritage Russian: Perspectives from linguistics and pedagogy. *Connecting Across Languages and Cultures: A Heritage Language. Festschrift in Honor of Olga Kagan*. Bloomington, Slavica Publ., pp. 191-215.
8. Kourovskii A.V. (2013). The erratologic aspect of the translation of zoonyms from english into Russian (data: scientific biological texts). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 10 (138), pp. 148-152. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rsxont>
9. Luttseva M.V. (2014). Role of erratology in the development of economics student's language competence. *Perevod i Sopostavitel'naya Lingvistika*, no. 10, pp. 25-29. (In Russ.) <https://elibrary.ru/stdbzx>
10. Kakzanova E.M. (2014). Erratology in translation of a science text. *Perevod i sopostavitel'naya lingvistika*, no 10, pp. 21-24. (In Russ.) <https://elibrary.ru/stdbzn>
11. Shchelokova A.A. (2020). Erratology as general theory of errors. *Sotsio- i psikholingvisticheskie issledovaniya*, no. 8, pp. 168-172. (In Russ.) <https://elibrary.ru/stccvn>
12. Koval'chuk E.A. (2015). A systemic quantitative approach to the translation quality assessment. *Drevnyaya i Novaya Romaniya*, no. 16, pp. 507-523. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vogjbn>
13. Gu Tszyun'lin, Khuan Chzhunlyan' (2016). Study into classifications of translation mistakes. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 22. Teoriya perevoda = Moscow University Translation Studies Bulletin*, no. 3, pp. 26-40. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xsuacab>
14. Iskandari M. (2023). Erratological aspect of translation from Persian into Russian at the middle stage of teaching the Russian language to Persian-speaking students. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika = Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, no. 2, pp. 102-110. <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2023-2-102-110>, <https://elibrary.ru/jsfykj>
15. Krasnopeeveva E.S. (2015). On the place of translation universals concept in translated discourse research. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Chelyabinsk State University*, no. 27 (382), pp. 108-113. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vmbemj>
16. Pushkina A.V. (2013). Error analysis in the process of interpretation training. *Vestnik RUDN. Seriya «Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'» = RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, no. 2, pp. 73-75. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qbwsmmp>
17. Shevnin A.B. (2004). Erratology and interlingual communication. *Vestnik VGU. Seriya «Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya» = Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 36-44. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pjdjwl>
18. Yakovlev A.A. (2010). K voprosu ob ehrratologii v perevode. *Lingua Mobilis*, no. 5 (24), pp. 111-116. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mszkjz>
19. Tskhovrebov A.S. (2024). Theory and methods of teaching Russian as a foreign language. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 3, pp. 709-722. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-708-723>, <https://elibrary.ru/lujimu>
20. Kovrizhkina D.G., Moskovkin L.V. (2023). Lexical features of Russian speech of bilinguals in Germany and monolinguals in Russia: an experimental study. *Rusistika = Russian Language Studies*, vol. 21, no. 3, pp. 278-292. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sqrqsw>

21. Tskhovrebov A.S., Shamonina G.N. (2023). Syntactic features of Russian speech of two generations of bilinguals and monolinguals: a complex sentence. *Rusistika = Russian Language Studies*, vol. 21, no. 3, pp. 293-305. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sxvyoh>
22. Magomedova T.I. (2009). *Russkoyazychnaya professional'naya kommunikativnaya kompetentsiya studentov yuridicheskogo profilya: model' i tekhnologiya formirovaniya v usloviyakh poliyazychiya*. Makhachkala, DGU Publ., 232 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/quibyz>

Информация об авторе

Цховребов Алан Солтанович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-5199-1460>
alanec1985@mail.ru

Поступила в редакцию 20.03.2024
Одобрена после рецензирования 15.05.2024
Принята к публикации 29.05.2024

Information about the author

Alan S. Tskhovrebov, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of Russian as a Foreign Language and Methods of Teaching It Department, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-5199-1460>
alanec1985@mail.ru

Received 20.03.2024
Approved 15.05.2024
Accepted 29.05.2024