

7. Lubkov A.V., Karakozov S. D. *Informatika i obrazovanie* [Informatics and education]. Digital education for digital economy.m 2017. No. 8. Pp. 3-6. (In Russian)

8. Aimaletdinov T. A., Baymuratova L. R., Zaitseva O. A., Imaeva G. R., Spiridonova L. V. *Tsifrovaya gramotnost' rossiyskikh pedagogov. Gotovnost' k ispol'zovaniyu tsifrovyykh tekhnologiy v uchebnom protsesse* [Digital literacy of Russian teachers. Readiness for the use of digital technologies in the educational process. NAFI Analytical Center]. Moscow, NAFI Publ., 2019. 84 p. (In Russian)

9. Chorosova, O. M. *Vestnik SVFU. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Filosofiya* [Bulletin of M. K. Ammosov North-Eastern Federal University. Series: Pedagogy. Psychology. Philosophy. The current state of professional development of teachers in the context of the transformation of digital education. 2020. No. 3. Pp. 42-48. (In Russian)

9. Chorosova, O. M. *Vestnik SVFU. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Filosofiya* [Bulletin of M. K. Ammosov North-Eastern Federal University. Series: Pedagogy. Psychology. Philosophy. The current state of professional development of teachers in the context of the transformation of digital education. 2020. No. 3. Pp. 42-48. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Мухидинов Магомед Госенгаджиевич, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра информационных технологий, экономики и дизайна, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: muhidinov59@mail.ru.

Гаджиев Рамазан Далгатович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: gadjiev82@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Magomed G. Mukhidinov, Ph.D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Information Technologies, Economics and Design, Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: muhidinov59@mail.ru.

Ramazan D. Gadzhiev, Ph.D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogy, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: gadjiev82@mail.ru

Принята в печать 29.01.2021 г.

Received 29.01.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372.881.161.1
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-1-54-60

Обучение интонационным конструкциям учащихся-дагестанцев

© 2021 Омарова З. Ш.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: zairaomarova05@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель нашего исследования состоит в разработке методов и приемов, направленных на совершенствование интонации русской речи учащихся-дагестанцев. **Методы.** Методами исследования являются следующие: метод теоретического анализа, метод экспериментальный, социолого-педагогический метод, позволяющие комплексно рассмотреть тему исследования. **Результаты.** Анализ уровня владения русским языком учащимися дагестанской школы показывает, что они на всех этапах обучения испытывают трудности в интонационном оформлении русской фразы. **Выводы.** Наши наблюдения показывают, что в практике обучения русскому языку учителя дагестанских школ основное внимание уделяют обучению лексическому и грамматическому аспектам и в некоторой степени – произношению звуков. Вопросам обучения интонации не уделяется должное внимание в процессе обучения. Между тем, осознание интонации – дело первой необходимости. Необходимость изучения интонации в первую очередь объясняется тем, что интонационный акцент, в отличие от других, является самым устойчивым и почти непреодолимым.

Ключевые слова: интонационные конструкции, сопоставительный анализ, диалогическая речь, реплика, предложение, интонационная грамотность, артикуляционные ошибки, фонетические особенности.

Формат цитирования: Омарова З. Ш. Обучение интонационным конструкциям учащихся-дагестанцев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 1. С. 54-60. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-1-54-60

Intonation Constructions Teaching for Dagestan Students

© 2021 Zaira Sh. Omarova

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: zairaomarova05@mail.ru

ABSTRACT. The aim of our study is to develop methods and techniques aimed at intonation improving of Dagestan students' Russian speech. **Methods.** We used the next methods: the theoretical analysis method, the experimental method, the sociological and pedagogical method, enabling a comprehensive consideration of the research topic. **Results.** An analysis of the students' level of Russian language proficiency in Dagestan school shows that at all stages of their education they experience difficulties in the intonational design of a Russian phrase. **Conclusions.** Our observations show that in the practice of the Russian language teaching, teachers in Dagestan schools pay the main attention to teaching the lexical and grammatical aspects and, to some extent, the pronunciation of sounds. Issues of teaching intonation are not given due attention in the learning process. Meanwhile, awareness of intonation is a matter of prime necessity. The need to study intonation is primarily due to the fact that the intonational accent, unlike others, is the most stable and almost irresistible.

Keywords: intonation constructions, comparative analysis, dialogic speech, replica, sentence, intonational literacy, articulatory errors, phonetic features.

For citation: Omarova Z. Sh. Intonation Constructions Teaching for Dagestan Students. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2021. Vol. 15. No. 1 Pp. 54-60. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-1-54-60 (in Russian)

Введение

Необходимость изучения интонации в первую очередь объясняется тем, что интонационный акцент, в отличие от других, является самым устойчивым и почти непреодолимым. На это указывают и многие лингвисты. Вот, что пишет М. И. Матусевич: «По интонации можно, даже не слыша слов, определить, на каком языке говорит человек» [6, с. 71].

В общей системе обучения русскому языку в дагестанской национальной школе интонация должна занять одно из ведущих мест. «Учитель должен научить учащихся употреблять интонацию точно так же, как употребляем фонемы» [3, с. 73].

Цель нашего исследования состоит в разработке методов и приемов, направленных на совершенствование интонации русской речи учащихся-дагестанцев.

Все, что знает учитель и соответственно учащиеся об интонации – это то, что интонация – повышение или понижение голоса, то есть «голос вниз» и «голос вверх». Пока еще нет ни одного учебника русского языка для дагестанских школ, где систематически наряду с лексикой и грамматикой давался бы необходимый материал для выработки интонационных навыков.

Материалы и методы исследования

Наблюдению подвергались различные виды речевой деятельности учащихся: устные монологические высказывания (выступления по грамматической теме, пересказ

прочитанного, рассказ об увиденном, услышанном, по картине или в рамках предложенной ситуации, чтение), устные диалогические высказывания (чтение диалога по ролям, составление их по образцу, участие в диалогах по заданной теме и т. д.), просматривались также письменные работы.

Выступления учеников записывались на диктофон и анализировались путем неоднократного прослушивания.

Фактический уровень знаний и умений учащихся по русской интонации мы выяснили в ходе констатирующего эксперимента, который был организован в тех же классах, где намечалось проведение обучающего эксперимента.

Эксперимент позволил уточнить основные задачи исследования, построить педагогически обоснованную методику работы над интонацией и систему упражнений.

Исследование интонации простого предложения проводилось комплексным методом, основу которого составляют слуховой, акустический анализы исследуемого материала с последующей лингвистической интерпретацией полученных результатов.

Проведение эксперимента состояло из следующих этапов:

- 1) подбор экспериментального материала;
- 2) запись отобранного материала;
- 3) проведение слухового анализа;
- 4) обработка данных слухового анализа.

В экспериментальный материал были включены разные по коммуникативному типу предложения, предложения, осложненные обращениями, однородными членами, предложения с логически ударными словами.

Для выявления трудностей овладения учащимися-дагестанцами интонированием русской речи были записаны эти же тексты в использовании учащимися, для которых русский язык является вторым.

Для сравнения основных интонационных закономерностей русского и родного языков были записаны те же предложения на родном языке.

На основе слухового анализа речи учащихся были выделены наиболее типичные интонационные ошибки. Многие из этих ошибок являются очень устойчивыми, сохраняются даже после окончания средней школы.

Анализ ошибок и их классификация показали, что интонационные ошибки не являются однотипными.

Первый тип связан с трудностями в воспроизведении фонетических особенностей интонационных конструкций: неправильное определение центра интонационной конструкции, неумение точно передать изменения тона в составных частях ИК или между ними. Эти ошибки условно можно назвать артикуляционными.

Но умение точно воспроизводить типы ИК еще не означает, что нерусский ученик преодолел все трудности в интонировании русских предложений. Он также должен научиться правильно употреблять изученные типы ИК в соответствии с целью речи.

Второй тип ошибок появляется вследствие незнания функций интонационных конструкций. Они могут привести к искажению смысла высказываний.

Ошибки, связанные с нарушением функций типов ИК, можно назвать функциональными.

Следует оговориться, что выделение артикуляционных и функциональных ошибок условно. Нельзя в чистом виде представить себе две стороны интонационных конструкций отдельно: ее фонетическую структуру (форму) и функции (содержание). Они неразрывны. С одной стороны, каждый тип ИК, имеющий определенные фонетические особенности, выступает в речи в какой-либо функции. С другой стороны, любая функция ИК, реализованная в речи,

обязательно имеет свое фонетическое оформление.

По этой причине указанные типы ошибок не появляются в чистом виде и в речи учащихся.

В результате анализа были выделены такие интонационные ошибки артикуляционного типа:

1. Интонирование повествовательных предложений с недостаточным понижением тона к концу фразы.

2. Недостаточное понижение (а иногда и повышение) тона к концу вопросительного предложения с вопросительным словом (искажение постцентральной части ИК-2).

3. Искажение интонирования вопросительного предложения без вопросительного слова (невладение ИК-3).

4. Неправильное интонирование центральной части неполных вопросительных предложений с сопоставительным союзом «а» (ИК-4).

5. Ошибки в интонировании восклицательных предложений.

6. Неумение выделять логическое ударение фонетическими средствами.

7. Произнесение ударных и безударных гласных в предцентральных и постцентральных частях ИК с равномерной длительностью, что создает несвойственную русскому языку монотонную певучесть речи.

Таковы интонационные ошибки артикуляционного типа, наблюдаемые в русской речи учащихся. Подобные ошибки имеют высокую частотность и устойчивость. Анализ показывает, что появление таких ошибок обусловлено, во-первых, сложностью самой интонационной системы русского языка, во-вторых, интерферирующим влиянием родного языка учащихся. Артикуляционные ошибки должны быть исправлены в первую очередь.

Функциональные ошибки учащихся связаны с неверным интонационно-смысловым членением многосинтагменных предложений, особенно при чтении письменных текстов, неумением правильно употреблять нужные повышения или понижения тона в той или иной синтагме.

Наиболее типичными функциональными ошибками являются следующие:

1. Неправильное интонационно-смысловое членение текста. Известно, что понимание содержания читаемого и его интонационно-смысловое членение точно взаимосвязаны. Осознание содержания текста спо-

способствует правильному членению, а последнее, в свою очередь, помогает лучше понимать содержание читаемого. Ошибки учащихся показывают отсутствие у них навыков сознательного чтения.

2. Неточное интонирование неконечных синтагм. Известно, что интонирование неконечных синтагм зависит от их семантической завершенности-незавершенности. Для выражения завершенности употребляется ИК-1, а семантическая незавершенность передается посредством ИК-3 или ИК-4. В чтении учащихся наблюдаются:

а) Замена ИК-3 или ИК-4 в неконечных семантически незавершенных синтагмах ИК-1.

Вторая и третьи синтагмы, которые являются семантически незавершенными, должны быть произнесены с ИК-3 или ИК-4. Но они произносятся учеником с ИК-1.

б) Замена ИК-1 в неконечных семантически незавершенных синтагмах ИК-3 или ИК-4.

3. Неумение ставить логическое ударение на том слове, где требуется по смыслу. Учащиеся чаще всего выделяют слово, стоящее перед сказуемым.

4. Неправильное употребление типов ИК в предложениях с многозначным лексико-грамматическим составом. Интонация выступает в них единственным средством выражения смысловых или стилистических различий.

Незнание функций ИК при многозначности лексико-грамматического состава предложений приводит к обеднению, а иногда и к искажению смысла в них. Это является, на наш взгляд, одной из важных причин невыразительного чтения учащимися художественных текстов.

Наблюдения показывают, что ошибки артикуляционного типа носят устойчивый характер и примерно одинаково проявляются в различных видах речевой деятельности учащихся (в диалогах, устных монологических высказываниях, при чтении или пересказе текстов и т. д.). Функциональные ошибки во многом зависят от видов речевой деятельности и условий речи.

Так, функциональные ошибки имеют высокую частотность при чтении и относительно небольшое число по сравнению с чтением в устном монологическом и диалогическом высказывании. Это объясняется тем, что при чтении школьник должен осознать содержание чужой речи, тогда как

устные высказывания в какой-то мере уже осмыслены и продуманы учеником.

Таким образом, проявление функциональных ошибок очень тесно связано с осознанием читаемого или произносимого: чем лучше понято содержание речи, тем меньше допускают учащиеся интонационные ошибки функционального типа.

Характерно, что подобные ошибки не имеют интерферирующего характера, видимо, потому что функциональная нагрузка интонационных средств в русском и родном языках почти аналогична.

На основе классификации интонационных ошибок учащихся можно сделать вывод, что работа по интонации должна быть организована с учетом типологии интонационных ошибок и причин их появления.

Обучение фонетическим особенностям ИК (интонационных конструкций) целесообразно организовать при работе над разделом «Синтаксис и пунктуация». В программе указано, что при изучении темы «Предложение» учащиеся должны усвоить интонирование повествовательных, вопросительных и восклицательных предложений. Эти типы предложений произносятся посредством ИК-1, ИК-2, ИК-3, ИК-4, ИК-5. Поэтому следует обучать учащихся фонетическим особенностям интонационных конструкций при знакомстве с типами предложений по цели высказывания.

Перед учителем стоят следующие задачи:

1) научить учащихся определять части ИК, выделять в них центры интонационных конструкций, предцентровые и постцентровые части, научить улавливать движение тона в этих частях и правильно передавать их в своем интонировании;

2) определять типы интонаций:

а) повествовательного предложения;

б) вопросительного предложения;

в) восклицательного предложения;

г) предложения с однородными членами;

д) предложения с обращением;

е) предложения с логическим ударением.

На уроке, посвященном понятию о предложении, учащиеся должны познакомиться с тремя основными признаками предложения:

1) предложение выражает законченную мысль;

2) предложение имеет определенное грамматическое строение;

3) предложению присуще определенное интонационное оформление.

Объясняя роль интонации в формировании предложений, необходимо показать учащимся, как важно уметь правильно воспринимать фонетические особенности ИК, чтобы говорящие поняли друг друга. С этой целью учитель приводит пример:

Во время каникул пятиклассники собирались пойти в Краеведческий музей.

Учительница встретила во дворе школы Ахмеда и говорит:

– Ахмед, передай товарищам, что завтра мы пойдем в Краеведческий музей.

Ахмед на следующий день прибежал в класс и сообщил:

– Ребята, завтра мы пойдем в Краеведческий музей.

Ребята недоуменно посмотрели на него. Один из них сказал:

– Мы пока не знаем, куда завтра пойдем.

Объясните, почему ребята не поняли реплику Ахмеда? (Учитель произносит реплику Ахмеда с недостаточным понижением тона).

Во время беседы выясняется, что Ахмед неправильно интонировал русское повествовательное предложение и его неправильно поняли. Делается вывод о том, что каждый язык имеет свою интонацию. Чтобы правильно говорить по-русски, очень важно научиться правильно интонировать русские предложения.

Указав, что интонация любого предложения имеет свое строение, свой рисунок, учитель начинает знакомить учащихся с составными частями интонационных конструкций. На доске написано предложение: *Завтра мы пойдем на экскурсию.*

Учитель предлагает внимательно послушать его и определить, какое слово в предложении произносится с более сильным ударением. (Поскольку интонационный слух учащихся пока развит очень слабо, можно произнести предложение, сильнее обычного выделяя фразовое ударение.) Ученики отвечают, что с более сильным ударением произносится слово «на экскурсию». Учитель хвалит учащегося за внимательность, отмечает ударение на этом слове и просит подумать, почему оно произносится с сильным ударением. Осмысливая под руководством учителя содержание предложения (из данного предложения мы узнаем, что пойдем на экскурсию. Об этом мы раньше не знали), учащиеся приходят к выводу, что в последнем слове содержится что-то новое, ранее неизвестное для слуша-

теля. После таких наблюдений учитель объясняет, что ударный слог того слова, которое несет в себе новое сообщение, произносится сильнее остальных и называется центром интонации. Учитель приводит еще несколько примеров, чтобы учащиеся «услышали» центр интонации, и подчеркивает интонационный центр написанного на доске предложения цветным мелом. После этого учитель показывает на доске, что кроме интонационного центра, выделяются также части, которые находятся до центра и после центра. (Термины *предцентровая* и *постцентровая* части учащимся можно не сообщать.)

Предложение, написанное на доске, приобретает следующий вид:

Завтра мы пойдем на экскурсию.

Выделение *предцентровой* и *постцентровой* частей не вызывает затруднений, так как они определяются по отношению к центру.

Полученные знания закрепляются выполнением упражнений. Они должны быть составлены с учетом нарастания интонационных трудностей.

В первом упражнении можно дать предложения, где имеются все три составные части ИК. Во втором – учащиеся могут познакомиться с одним из структурных вариантов ИК: в ней нет одной из частей ИК (*предцентровой* и *постцентровой*). Выполняя следующее упражнение, школьники узнают, что центр ИК не всегда бывает в конце предложения, а способен перемещаться.

Очень важно научить учащихся произносить слитно *предцентровую* и *постцентровую* части ИК. Это достигается постепенным увеличением объема синтагм. Следует обратить внимание детей также и на то, что с увеличением объема синтагм несколько ускоряется и темп речи. Целесообразно тренировать учащихся сначала на предложениях, где центр ИК остается неизменным, а затем внести предложения, в которых интонационный центр передвигается. Например:

Задание 1. Слушайте и повторяйте. Части предложений до интонационного центра произнесите слитно, без пауз. Обратите внимание: чем длиннее часть предложения до центра, тем быстрее она произносится.

Я читаю. Я читаю рассказ. Я читаю рассказ о летчиках.

Я читаю рассказ о летчиках-космонавтах.

Задание 2. Слушайте и повторяйте. Части предложения после центра интонационного произнесите слитно, без пауз.

Ты выполнил? Ты выполнил задание? Ты выполнил домашнее задание?

Ты выполнил домашнее задание по русскому языку?

Задание 3. Слушайте предложения. Найдите в них центры интонации. Прочитайте примеры, произнося слитно части до центра и после центра интонации.

Брат приехал вчера. Брат приехал вчера.
Брат приехал вчера.

На последующих уроках при изучении видов предложений по цели высказывания учащиеся знакомятся с фонетическими особенностями типов ИК: ИК-1, ИК-2, ИК-3, ИК-4, ИК-5.

Объяснение нового материала проводится на основе комплексного применения зрительной и слуховой наглядности.

Основным видом наглядности, которая применяется при объяснении фонетических особенностей ИК, является образцовое интонирование учителем. Оно имеет свои преимущества. Учитель по реакции класса может определить, что учащимся было не совсем понятно, и показать (или объяснить) этот момент еще раз. Но учителю сразу трудно бывает выбрать наиболее удачный вариант интонирования, который подчеркивал бы характерные особенности той или иной интонационной конструкции. Это легче делать с помощью диска, так как запись на диск делается заранее, и учитель, прослушав записанное, может стереть неудачные примеры и записать их снова. Поэтому интонирование учителем и воспроизведение записи должны чередоваться, дополняя друг друга.

Результаты и их обсуждение

Но нельзя думать, что на основе образцового интонирования сразу можно добиться, чтобы все учащиеся достаточно хорошо уловили изменения тона в той или иной части ИК. Интонация представляет собой явление быстро проходящее, трудно уловимое. Учащиеся должны успеть воспринять не только изменения тона (повышение или понижение), но и то, где именно происходят эти изменения. Интонационный слух учащихся пока развит очень

слабо, и сделать это им нелегко. На помощь приходит зрительная наглядность. Таблицы со схемами ИК, на которых выделены части интонационных конструкций и показан характер движения тона в них, дают возможность как бы остановить течение интонации и рассмотреть ее изменения в каждой части ИК отдельно. При повторном воспроизведении фонетических особенностей интонационных конструкций учащиеся уже более подготовлены к восприятию: схема подсказывает им, где именно нужно ожидать изменения тона и каким будет это изменение (повышение или понижение). Таким образом, использование схем ИК делает интонацию для учащихся «зримой» и конкретно воспринимаемой.

Поэтому при работе над фонетическими особенностями интонационных конструкций желательно широко использовать таблицы со схемами ИК. Таких таблиц должно быть пять: по числу ИК. Схемы можно изготовить и в виде слайдов и проецировать на экран через компьютер.

Выводы

Анализ ошибок и их классификация показали, что интонационные ошибки не являются однотипными.

Появление артикуляционных ошибок обусловлено, во-первых, сложностью самой интонационной системы русского языка, во-вторых, интерферирующим влиянием родного языка учащихся. Артикуляционные ошибки должны быть исправлены в первую очередь.

Незнание функций ИК при многозначности лексико-грамматического состава предложений приводит к обеднению, а иногда и к искажению смысла в них. Это является, на наш взгляд, одной из важных причин невыразительного чтения учащимися художественных текстов.

Наблюдения показывают, что ошибки артикуляционного типа носят устойчивый характер и примерно одинаково проявляются в различных видах речевой деятельности учащихся (в диалогах, устных монологических высказываниях, при чтении или пересказе текстов и т. д.). Функциональные ошибки во многом зависят от видов речевой деятельности и условий речи.

Проявление функциональных ошибок очень тесно связано с осознанием читаемого или произносимого: чем лучше понято содержание речи, тем меньше допускают учащиеся интонационные ошибки функционального типа.

На основе классификации интонационных ошибок учащихся можно сделать вывод, что работа по интонации должна быть организована с учетом типологии интонационных ошибок и причин их появления.

Для правильного владения интонацией речи необходима систематическая тренировка интонационных навыков. От того,

насколько учащиеся научатся правильно интонировать, зависит их успех в усвоении синтаксиса и пунктуации.

Необходимые интонационные навыки могут быть выработаны в процессе систематического выполнения специальных упражнений, составленных с учетом типичных ошибок в интонации речи учащихся-дагестанцев.

Литература

1. Ахмедов Г. И. О содержании обучения правильному интонированию текстов студентов национальных групп // Проблемы двуязычия и языковой коммуникации: Тезисы докл. Карачаевск, 1990. С. 13-14.
2. Брызгунова Е. А. Звуки и интонация русской речи. М., 1965. 47 с.
3. Брызгунова Е. А. Практическая фонетика и интонация русского языка. М., 1963. 306 с.
4. Буржунов Г. Г. Сравнительно-типологическая фонетика русского и дагестанского языков. Пособие для учителей русского языка в национальной школе. М., 2011.

5. Буржунов Г. Г., Пахомова З. П. и др. Методика преподавания русского языка в начальной национальной школе // Учебное пособие для учащихся национальных педагогических училищ РСФСР. Л.: Просвещение, 2005. 320 с.

6. Матусевич М. И. Современный русский язык: Фонетика. М., 1976. 228 с.

7. Шурпаева М. И. Лингвистические основы обучения русскому произношению учащихся-дагестанцев на продвинутом этапе. Махачкала: Дагучпедгиз, 1980. 137 с.

References

1. Akhmedov G. I. *Problemy dvuyazychiya i yazykovoy kommunikatsii: Tezisy dokl* [Issues of bilingualism and language communication: Abstracts of reports]. On the content of the correct texts intonation teaching of national groups students. Karachaevesk, 1990. Pp. 13-14. (In Russian)
2. Bryzgunova E. A. *Zvuki i intonatsiya russkoy rechi* [Sounds and intonation of Russian speech]. Moscow, 1965. 47 p. (In Russian)
3. Bryzgunova E. A. *Prakticheskaya fonetika i intonatsiya russkogo yazyka* [Practical phonetics and intonation of the Russian language]. Moscow, 1963. 306 p. (In Russian)
4. Burzhunov G. G. *Sravnitel'no-tipologicheskaya fonetika russkogo i dagestanskogo yazykov. Posobie dlya uchiteley russkogo yazyka v natsional'noy shkole* [Comparative and typological phonetics of the Russian and Dagestan languages].

Manual for teachers of the Russian language in the national school]. Moscow, 2011. (In Russian)

5. Burzhunov G. G., Pakhomova Z. P. et al. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachal'noy natsional'noy shkole./ Uchebnoe posobie dlya uchashchikhsya natsional'nykh pedagogicheskikh uchilishch RSFSR* [Methods of the Russian language teaching in primary national school. Textbook for students of national pedagogical schools in RSFSR]. (In Russian)

6. Matusevich M. I. *Sovremennyy russkiy yazyk: Fonetika* [Modern Russian: Phonetics]. Moscow, 1976. 228 p. (In Russian)

7. Shurpaeva M. I. *Lingvisticheskie osnovy obucheniya russkomu proiznosheniyu uchashchikhsya-dagestantsev na prodvinutom etape* [Linguistic foundations of Russian pronunciation teaching to Dagestani students at an advanced stage] (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Омарова Заира Шарухановна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; e-mail: zairaomarov05@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Affiliation

Zaira Sh. Omarova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Theory and Methods of Teaching Russian Language and Literature, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: zairaomarov05@mail.ru

Принята в печать 12.02.2021 г.

Received 12.02.2021.