

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ТЕХНИКЕ ПИСЬМА НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Мамонова Ю.О.

Институт межкультурной коммуникации и международных отношений
Белгородского государственного национального
исследовательского университета
ул. Студенческая, г. Белгород, 308015, Россия
mamonova@bsu.edu.ru

Аннотация. Статья посвящена важнейшим аспектам процесса усвоения кириллической системы написания буквенных символов и его влиянию на развитие письменных речевых навыков у иностранных студентов подготовительных факультетов в условиях цифровизации образования. Целью исследования является повышение качества языковой подготовки иностранцев в связи с возникновением затруднений при обучении письму в дистанционном формате. Научная новизна работы заключается в том, что автор предпринимает попытку рассмотреть процесс научения письму на русском языке сквозь призму психолингвистических особенностей личности. В данной работе акцентируется внимание на тесной связи умения быстро и правильно писать на русском языке и способностью к производству собственного высказывания, что является основополагающим фактором в развитии коммуникативной и лингвистической компетенций учеников. В результате проведенного исследования было установлено, что сформированность психомоторных реакций студентов-инофонов и автоматизация их графических умений в значительной степени определяют оперативность лексического заполнения грамматических структур будущего высказывания в соответствии со смысловым замыслом. Выводы, представленные в статье, могут быть интересны педагогам, работающим с иностранными слушателями в смешанном или онлайн-формате.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, иностранные студенты, письменная речь, письмо, графика, орфография.

ON THE QUESTION OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE HANDWRITING TECHNIQUE IN THE DIGITAL EDUCATION PARADIGM CONTEXT

Mamonova Yu.O.

Institute of Intercultural Communication
and International Relations of
Belgorod State National Research University,
Studentskaya str., Belgorod, 308015, Russia
mamonova@bsu.edu.ru

Abstract. The article is devoted to the most important aspects of the Cyrillic system assimilation process of writing alphabetic characters and its influence on the development of written speech skills among foreign students of preparatory faculties in the context of digitalization of education. The aim of the research is to improve the language training quality for foreigners in connection with the beginning of difficulties in handwriting teaching in a remote format. The scientific novelty of the work lies in the fact that the author makes an attempt to consider the learning process to write in Russian through the prism of psycholinguistic personality traits. This paper focuses on the close connection between the ability to write quickly and correctly in Russian and the ability to produce one's own statement, which is a fundamental factor in the development of students' communicative and linguistic competencies. As a result of the research, it was found that the formation of foreign students psychomotor reactions and the automation of their graphic skills largely determine the lexical filling efficiency of the future utterance grammatical structures in accordance with the semantic design. The conclusions presented in the article may be of interest to teachers working with foreign students in a mixed or online format.

Keywords: Russian as a foreign language, foreign students, written speech, writing, graphics, spelling.

Введение. Работа преподавателя высшей школы с иностранным контингентом на довузовском этапе обучения представляется одним из важнейших условий успешной адаптации слушателей из разных стран к дальнейшему прохождению обучения в российском вузе. **Актуальность** темы исследования обусловлена тем, что будущие бакалавры, специалисты, магистранты и аспиранты должны обладать определенным набором языковых и коммуникативных компетенций, которые позволят им успешно справляться с обучением в поликультурной среде. Традиции высшего образования в России тесно связаны с развитием речевой культуры обучающихся – как устной, так и письменной. Важность второй трудно переоценить: с первых дней в новой академической группе вчерашний слушатель подготовительного факультета будет сталкиваться с необходимостью применять на практике знания, умения и навыки, полученные за девять месяцев (иногда неполных) изучения русского языка. Практика преподавания показывает, что этого времени для полноценного межкультурного общения в учебно-профессиональной среде едва ли достаточно: записывать лекции, составлять конспекты и рефераты, тезисы доклада, излагать результаты собственных научных изысканий в виде курсовых работ весьма затруднительно для иностранных студентов 1–2 курсов. Принимая во внимание вышеизложенное, хочется обратить внимание на тот факт, что большинство видов учебной деятельности в вузе требует от студента-инофона высокого уровня владения письменной речью на русском языке.

Цель исследования. Важнейшей целью данного исследования мы признаем улучшение качества обучения письму иностранцев, находящихся на дистанционном обучении. Интерес к проблематике исследования не случаен и вызван практическими сложностями с развитием письменной речи студентов,

имеющих затруднения с письмом на русском языке. Кроме того, мотивом обращения к этой теме послужили более низкие результаты слушателей подготовительных факультетов, сдававших выпускные экзамены онлайн по сравнению с «допандемийными» результатами.

Среди **задач** исследования можно выделить следующие:

1) проанализировать письменные работы иностранных студентов на предмет владения кириллической графикой;

2) рассмотреть аспекты взаимосвязи обучения ручному письму на русском языке и развитием письменной речи будущих специалистов.

Материал и методы исследования. В качестве материала для исследования сформированности навыков письма на русском языке из фотографий домашних заданий, прикрепленных в университетской системе электронного образования, мы отобрали около ста написанных от руки работ, выполненных слушателями подготовительного факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета из стран Ближнего Востока, Латинской Америки и Африки.

На этапе сбора исследуемого материала и его систематизации применялись методы наблюдения, синтеза и анализа. Из студенческих письменных работ методом сплошной выборки были отобраны наиболее показательные. При сопоставлении различных типов написания мы обращались к сравнительному методу. На завершающем этапе исследования для осмысления полученных результатов использовался индуктивно-дедуктивный метод.

Научный интерес к проблеме обучения письму и развитию навыков письменной речи стабильно высок. По нашему мнению, значимость этой темы связана, без сомнения, с повсеместной цифровизацией человеческой жизни. За последние годы значительная часть действительности «перешла в цифру», что естественным образом сказалось на образовательном процессе. Не только школы, но и вузы по всему миру начинают отказываться от ручного письма (handwriting) в пользу компьютерного (digital writing). Ежедневной рутинной преподавателя стало общение со студентами через экран монитора компьютера или смартфона. Вместе с тем педагогическое сообщество восприняло этот факт как новый глобальный вызов современности, что позволило расширить представления о возможностях диджитал-образования.

Теоретической базой исследования, наряду с трудами советских и российских языковедов и психолингвистов, послужили публикации зарубежных авторов, в которых анализируются ментально-когнитивные особенности формирования продуктивных видов речевой деятельности, влияние ручного письма на умственное и психологическое развитие обучающихся [Perfetti, Harris 2013; Roshan Doug 2019; Limpo, Alves 2017].

Стоит отметить, что отечественная традиция преподавания иностранных языков рассматривает «место письма как средства обучения, роль письменной речевой деятельности в развитии коммуникативной компетенции, цели обучения письменной речи, виды (жанры) текстов, которые учащиеся должны научиться продуцировать и фиксировать в письменной форме на разных

этапах обучения, так же как и необходимые для этого коммуникативные намерения и умения» [Сорокина 2010: 102].

Однако в практике преподавания РКИ за несколько учебных лет, прошедших под знаменем цифровой педагогики, наблюдалась тенденция к уменьшению количества учебных часов, отводимых преподавателями на отработку навыков письма. Сознательное сокращение времени на обучение русской графике и правильному написанию кириллических буквенных символов, а зачастую и полный отказ от данного вида работы на онлайн-уроке, связаны с различными факторами, среди которых трудности в овладении современными компьютерными и интернет-технологиями, плохое качество соединения со стороны педагога и/или учеников, находящихся в разных частях света и в разных часовых поясах, нехватка времени на подготовку к занятиям в дистанционном формате, отсутствие привычной аудиторной обстановки и т.д. В этом отношении совершенно справедливым мы считаем замечание И.Г. Сорокиной и Т.К. Цветковой, обративших внимание на смещение акцента обучения в сторону устной речи. Исследователи считают, что «объяснение этому факту следует искать в недооценке потенциала, которым обладает письменная речь для развития других видов речевой деятельности – говорения и чтения – и, соответственно, в игнорировании принципа взаимосвязанного обучения основным видам речевой деятельности в силу несколько прямолинейного понимания коммуникативно ориентированного подхода к обучению» [Сорокина 2010: 102]. С внедрением электронного образования очевидной стала необходимость уделять повышенное внимание развитию не только устной речи обучающихся, но и письму.

Предваряя рассуждения об обучении иностранных слушателей технике письма на уроках РКИ, необходимо внести ясность в толкование основных понятий нашего метаязыка. Современная лингводидактика оперирует терминами **письмо** и **письменная речь**.

Письмо признается нами важнейшей ступенью в овладении коммуникативной компетенцией, наряду с другими видами речевой деятельности, а именно чтением и говорением. Традиционно толкуя термин **письмо** как процесс фиксации сказанного или услышанного графическим путем, мы признаем важнейшей целью обучения письму «формирование умения пользоваться графической и орфографической системами языка для записи отдельных слов, словосочетаний, предложений» [Алтухова 2019: 173-174]. В данной работе мы придерживаемся принципа взаимосвязанности освоения графической системы иностранного языка и способности отдельной языковой личности к продуцированию собственного текста с последующей его фиксацией в письменной форме.

Практическая значимость исследования заключается в том, что акцентирование внимания иностранных слушателей на отработке навыков письма на русском языке в тесной связи с развитием речевых навыков позволит существенно улучшить качество языковой подготовки абитуриентов из разных стран мира (включая сферу профессиональной коммуникации), повысит уровень адаптации к новой социокультурной и образовательной среде.

Письмо способствует развитию психомоторных навыков каждого студента индивидуально, закрепляет ментально-когнитивную связь материального образа новых языковых знаков (букв иностранного алфавита) с их фонетическим наполнением. Следует учесть, что для людей, не говорящих по-русски (или на другом славянском языке), большую трудность представляют особенности русского языка, его флективный строй – как грамматическое значение выражается через окончание, а также понимание фонематического принципа написания и необходимость запоминания, как пишется и читается правильно то или иное слово или словоформа. Исходя из вышесказанного, можно признать основной целью обучения письму на элементарном уровне формирование осознаваемой слушателем связи «артикуляционного (звукового) и материального (графического) облика языкового знака» [Дрога, Мамонова 2021: 113]. В изучении взаимосвязи графического и звукового образа мы опираемся на труды И.А. Бодуэна де Куртенэ, описавшего «связь писанно-зрительных представлений не только с представлениями произносительно-слуховыми, но тоже с представлениями морфологическими и семасиологическими» [Бодуэн де Куртенэ 2019: 23].

В определении письменной речи мы исходим из изначальной двойственности данного процесса, понимая его как «комплексный продуктивный вид речевой деятельности наряду с говорением» [Дрога, Мамонова 2021: 113], который имеет идеальное (нематериальное) означаемое, формируемое в сознании пишущего (планируемая лексико-грамматическая оболочка высказывания), и реальное (материальное) означающее в виде закрепленной на каком-либо носителе графической записи. Иными словами, **письменная речь** есть практическая реализация мысленного словесного образа через графический знак. Понятия **письмо** и **письменная речь** соотносятся по принципу *общее – частное*, поскольку способность к письму присуща всем умеющим писать людям, а письменная речь индивидуальна для каждой языковой личности, говорящей на данном языке.

В западноевропейской традиции разграничение вышеназванных терминов также используется. Например, британский исследователь из Бирмингемского университета Roshan Doug в статье «Почерк: развитие личности и когнитивных навыков учащихся» (2019) подчеркивает онтологическое различие между «обучением письму» и «обучением навыкам письма»: «Первое связано с грамотностью и конкретно связано со способностью формулировать буквы и слова с помощью ручки и бумаги, в то время как второе связано с эффективностью и скоростью письма. Это два разных педагогических императива» [Roshan Doug 2019: 178]. В работах зарубежных ученых достаточно широко представлены исследования аспектов корреляции моторных навыков в процессе ручного письма и развития речемыслительных процессов учеников разного возраста [Perfetti, Harris 2013; Limpo, Alves 2017; Nazirova 2023].

В терминологический аппарат нашего исследования также входит понятие **речевая деятельность**, что определило обращение к трудам советских и российских лингвистов, педагогов и психологов –

Л.С. Выготского [Выготский 2017], А.А. Леонтьева [Леонтьев 2014], А.Р. Лурии [Лурия 2002], И.А. Зимней, И.А. Мазаевой, М.Д. Лаптевой [Зимняя, Мазаева, Лаптева 2020]. Исследуя письмо как лингвопсихологическое явление, мы придерживаемся подхода, разработанного А.А. Леонтьевым и И.А. Зимней. Так, А.А. Леонтьев полагал, что важнейшими чертами любой человеческой деятельности, в том числе и речевой, можно назвать целенаправленность и структурность, то есть наличие определённого мотива и цели, внутреннюю системность деятельности, общую для всех её видов [Леонтьев 2014]. Продолжая мысль советского психолингвиста, И.А. Зимняя определяет **речевую деятельность** как «активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи и (или) приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли (волеизъявления, выражения чувств), направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» [Зимняя, Мазаева, Лаптева 2020: 190].

Основная часть. Нацеленность процесса обучения на формирование навыков устной и письменной речи с целью создания собственного текста на иностранном языке является важнейшей методологической задачей преподавателя РКИ. С самых первых часов знакомства с группой преподаватель учит студентов ежедневно тренироваться в письме, чтобы овладеть основными навыками техники правильного написания букв и соединений между ними. Обязательными атрибутами учебных занятий должны быть тетрадь, ручка и различные образцы для списывания (прописи).

Поскольку процесс усвоения фонетической и фонематической системы происходит одновременно с усвоением графической системы, различным видам речевой деятельности обучают взаимосвязанно. Мы солидарны с мнением Л.С. Крючковой и Н.В. Мощинской: «Чтобы научить слушать, говорить и читать, надо одновременно учить писать. Только в единстве слушания, говорения и письма или чтения, говорения и письма можно добиться правильного построения речи» [Крючкова, Мощинская 2014: 403]. В книге «Практическая методика обучения русскому языку как иностранному» исследователи приводят в качестве примера данные экспериментального обучения, которые подтверждают, что «группы, начавшие заниматься по чисто устному курсу, в конце года значительно отставали от групп, где проводились комплексные занятия, в которых учащихся обучали и устным, и письменным формам речи» [Крючкова, Мощинская 2014: 403].

Нельзя обойти вниманием и тот факт, что еще с советского времени существуют результаты эксперимента, доказывающие, что письмо эффективно помогает запоминать единицы речи, орфографическую и грамматическую форму слова. В статье «Формирование навыков письменной речи» Е.П. Быстроновской и Н.А. Персиановой упоминаются следующие количественные данные: средний уровень усвоения новых слов с написанием – 91%, без написания – 58,7% [Быстроновская, Персианова 1972].

Подобные экспериментальные исследования проводились не только в СССР, но и в странах Запада. Так, Roshan Doug пишет о том, что как в США,

так и в Великобритании была опытным путем установлена важность письма от руки и различных форм скорописи для развития когнитивных способностей учащихся [Roshan Doug 2019]. Как отмечает ученый, «исследования выявили некоторую взаимосвязь с качеством письма учащихся и их умственными способностями обрабатывать и извлекать информацию. Хорошие навыки письма могут способствовать академическим успехам учащихся, особенно в отношении правописания и расширения словарного запаса» [Roshan Doug 2019: 178].

При занятии в стенах университета преподавателю нет необходимости искать альтернативные методы и приемы отработки техники письма, в то время как в режиме видеоконференций может потребоваться привлечение современных диджитал-технологий, не уступающих по эффективности аудиторным. В контексте цифрового образования простое списывание с учебника или с напечатанного текста, демонстрируемого преподавателем на экране, не является эффективным, поскольку студенты видят только один вариант написания – печатный, и будут копировать то, что видят. Впоследствии будет сложно вернуться к прописям, поскольку обучающимся будет не ясна цель подобного написания букв, ведь они уже научились писать определенным образом. Часто подобное можно наблюдать в арабскоговорящих группах, при работе с которыми необходимо учитывать не только специфику родного языка, но и ментальные, и этнокультурные особенности слушателей. Поэтому уже при изучении алфавита целесообразно обращать внимание обучающихся на наличии двух типов написания в русском языке и объяснять важность письма от руки. Также необходимо контролировать и корректировать почерк учащихся, следить за правильным соединением букв в словах, ведь «...плохой почерк приводит к ухудшению навыков письма. <...> четкое и дополнительное обучение письму является важным элементом в предотвращении трудностей с письмом» [Roshan Doug 2019: 178].

Как происходит процесс овладения техникой письма вообще? Общие представления об этом непросто психофизиологическом процессе были сформулированы А.Р. Лурией, который рассматривал обучение письму на примере работы с детьми: «По мере овладения процессом письма проговаривание каждого слова вслух полностью исчезает и заменяется сначала шепотной речью, а затем – сокращенным «внутренним слышанием» записываемого слова. Также исчезает и изолированное тщательное выписывание отдельных элементов букв; вырабатываются объединенные двигательные навыки, и человек с хорошо развитыми навыками письма пишет сразу одним двигательным актом целый комплекс букв, иногда даже целое короткое слово. Письмо все больше начинает носить характер сложных и обобщенных кинестетических схем; в некоторых случаях <...> звуковой анализ слова постепенно отступает на задний план, и письмо становится тем автоматизированным навыком, какой мы встречаем у взрослого...» [Лурия 2002: 16].

При наблюдении за студентами-инофонами во время обучения базовым навыкам письма (написания букв, соединений букв в слоги и простых слов) очевидным оказывается справедливость описания советского психолингвиста: иностранные студенты на первых уроках пишут и проговаривают написанное, а затем, почувствовав себя увереннее, перестают это делать вовсе. В этот момент очень важно напоминать студентам о важности проговаривания вслух новых слов при письме, о соблюдении методики ежедневной работы с новой лексикой. Именно так можно добиться главного и необходимого условия успешности обучения технической стороне письма – автоматизации психомоторных навыков. По мнению Roshan Doug, автоматизм представляет собой «технический термин, который относится к способности учеников воспроизводить правильные формы слов с буквами, петлями и соединениями без постоянной необходимости вспоминать и проверять их точность... Автоматизм (насколько быстро ученики извлекают и записывают языковые знаки из мозга на бумагу) отличается от орфографо-моторной интеграции, поскольку последняя опирается на движения и/или манипуляции кисти и запястья» [Roshan Doug 2019: 178].

Формирование автоматического навыка письма на иностранном языке является задачей обучения РКИ в рамках программы подготовительного курса как на аудиторных занятиях, так и при работе со студентами онлайн. Преподаватель-практик, работающий в виртуальном классе, способен проконтролировать степень сформированности техники письма, используя различные средства цифровой коммуникации (например, популярные мессенджеры).

Без сомнения, не видя учеников «вживую», трудно добиться результата, учитывая несомненный полиморфизм процесса ручного письма, природа которого лежит одновременно в психологической, физиологической и биологической плоскостях. Так, Л.С. Цветкова, исследуя нейропсихологические основы письма, утверждает, что «В функциональную систему, обеспечивающую нормальный процесс письма, входят различные участки коры левого полушария мозга и различные анализаторные системы (акустическая, оптическая, моторная и т.д.), причем каждая из них обеспечивает нормальное протекание лишь одного какого-либо звена в структуре письма, а все вместе – нормальные условия для осуществления сложного целостного процесса письма» [Цветкова 2005: 111]. Автоматизация происходит, вероятно, в несколько этапов, и представляет собой многоступенчатый процесс, в котором участвуют не только моторные реакции, но и психические. Интересна мысль А.Р. Лурии об овладении моторикой письма: «Та плавность, которая характеризует всякое развитое письмо и за которой легко увидеть объединение отдельных привычных звуковых сочетаний, убедительно показывает, что процесс развитого письма приобрел сложный автоматизированный характер и что написание целых звуковых комплексов стало постепенно автоматизированной подсобной операцией» [Лурия 2002: 21].

Результаты исследования и их обсуждение. В результате проведенного исследования мы рассмотрели взаимосвязь обучения технике письма на русском языке и развитием письменной речи обучающихся. Можно утверждать, что достаточное формирование и автоматизация навыков техники письма от руки способны улучшить скорость записи учащихся, что позволит им не переживать о том, как они пишут, а позаботиться о том, что они пишут, иными словами, думать не «рукой», а «мозгом». Таким образом, студенты могут сэкономить временные затраты на письмо и уделить больше внимания построению собственного высказывания, используя единицы синтагматики и парадигматики русского языка.

Для повышения степени автоматизации и скорости ручного письма на русском языке на этапе довузовской подготовки могут быть использованы различные, в том числе игровые задания, позволяющие студентам почувствовать себя более уверенно во время занятия и не бояться непонимания. Традиционным средством контроля сформированности продуктивных навыков и умений письма являются изложение и сочинение, подготовка к которым обязательно должны входить в работу на уроках русского языка (грамматики и разговорной практики), а также языка специальности (профессионального модуля). Начиная с элементарного уровня стоит уделять особое внимание аудированию и передаче содержания услышанного или прочитанного текста в письменной форме.

Заключение. Проблема обучения письму иностранных студентов подготовительных факультетов была и остается актуальной задачей методики преподавания РКИ. Она носит междисциплинарный характер, поскольку для постижения причин, вызывающих трудности в усвоении графики русского языка, практикующему педагогу необходимо знать психолингвистические, нейрофизиологические особенности процесса письма на разных этапах его формирования, влияние навыка быстро и правильно писать на степень адаптации слушателей к новым учебно-методическим задачам.

Иностранные студенты, приступающие к изучению русского языка, уже имеют сформированные механические навыки, связанные с регулировкой движения руки, и развитые биологические перцептивные механизмы – визуальные и акустические. В то же время нельзя признать наличие этих предпосылок достаточным, ведь при письме на иностранном языке задействованы метапсихические процессы высшего порядка, требующие когнитивных усилий. В связи с этим многие обучающихся иностранцы не считают важным и нужным учиться писать по-русски от руки, сосредотачиваясь на овладении коммуникативными навыками. Задача преподавателя, приступающего к работе с новой группой, объяснить важность и необходимость умения ручного письма и овладения кириллицей. К моменту окончания подготовительного курса обучающийся должен быть готов к необходимости воспринимать звучащую речь и фиксировать ее в письменной форме, что позволит успешно выдержать вступительные испытания и впоследствии посещать занятия с русскоговорящими студентами.

Систематическое использование методов и приемов обучения графике и орфографии на довузовском этапе способствует совершенствованию общеучебных навыков студентов-инофонов, которые будут необходимы им на протяжении всего периода обучения в российском вузе.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в более детальном изучении этнопсихолингвистических особенностей формирования навыков техники письма на довузовском этапе подготовки иностранных студентов, обучающихся дистанционно.

Список литературы

1. Алтухова В.А. Обучению письму на начальном этапе изучения русского языка как иностранного // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и новации: материалы IV Международной научно-методической онлайн-конференции (г. Курск, 14 мая 2019 г.). Курск: Издательство КГМУ, 2019. С. 173–177.
2. Бодуэн де Куртенэ И.А. Об отношении русского письма к русскому языку // Современное русское письмо: графика, орфография, пунктуация: хрестоматия научных работ. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2019. С. 10–36.
3. Быстроновская Е.П., Персианова Н. А. Формирование навыков письменной речи // Русский язык в национальной школе, 1972, № 2. С. 66–71.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. – СПб.: Питер, 2017. 432 с.
5. Дрога М.А., Мамонова Ю.О. Категории ошибок при обучении письму на онлайн-уроках РКИ и пути их преодоления // INTERLINGUA – 2021: материалы Международной научно-практической конференции (г. Липецк, 18-19 мая 2021 г.). Липецк: Издательство ЛГТУ, 2021. С. 111–118.
6. Зимняя И.А., Мазаева И.А., Лаптева М.Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. – М.:Издательство «Аспект Пресс», 2020.400 с.
7. Крючкова Л.С., Мощинская Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. – М.: ФЛИНТА : Наука, 2014. 476 с.
8. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. – М.: URSS, 2014. 256 с.
9. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. 352 с.
10. Сорокина И.Г., Цветкова Т.К. Обучение письму как компонент подготовки по иностранному языку // Вопросы филологии. 2010. № 1 (34). С. 102–113.
11. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М.-Воронеж: Издательство МПСИ; Издательство НПО «МОДЭК», 2005. 360 с.
12. Limpo, Teresa & Alves, Rui A. Written Language Bursts Mediate the Relationship Between Transcription Skills and Writing Performance. *Written Communication*. 2017. vol. 34. no. 3. P. 306-332.
13. Nazirova G.R. Psychophysiological Bases of Workout Graphic Skill. *American Journal of Science and Learning for Development*. 2023. vol. 2. no. 1. P. 34-39.
14. Perfetti, Charles A., Harris, Lindsay N. Universal reading processes are modulated by language and writing system. *Language Learning and Development*. 2013. vol. 9. no. 4. P. 296-316.
15. Roshan, Doug. Handwriting: Developing Pupils' Identity and Cognitive Skills. *International Journal of Education & Literacy Studies*. 2019. vol. 7. no. 2. P. 177-188.