



Научно-исследовательский журнал «Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук»
<https://mhs-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://mhs-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 811.161.1'243

Сопоставительные исследования в лингводидактических целях: универсалии vs граммаференты

¹ Рогозная Н.Н., ¹ Сабадин Сантос Т. Медина Жоан Пауло,

¹ Московский государственный институт международных отношений

Аннотация: цель исследования – определить терминологический аппарат лингводидактики для межъязыкового анализа в дидактических целях, учитывающий основные понятия, необходимые для раскрытия особенностей функционирования речевой интерференции в русской речи иностранных обучающихся. В статье рассмотрены теоретические основы, проанализированы результаты и раскрыты преимущества функционирования различных понятий и терминов для однозначного понимания при использовании в научных исследованиях. В статье проведен анализ таких понятий, как «лингвистические и лингводидактические универсалии», «интерференты», в аспекте методики преподавания иностранного языка, основная часть статьи посвящена трактовке предлагаемых методов анализа, необходимых для применения в исследовательской парадигме научного подхода. Существующие в практике лингводидактического анализа методы: сравнительный, сопоставительный, контрастивный и конфронтативный, употребляющиеся часто как синонимы, на самом деле требуют терминологического особого рассмотрения с точки зрения их семантического наполнения. На данном этапе исследований намечается семантический анализ в употреблении предложенных терминов, использующихся в различных работах. Научная новизна исследования заключается во внедрении в исследовательскую практику нового терминологического аппарата и разработанной классификации терминов, позволяющих всесторонне и глубоко описывать лингводидактические единицы и их функции. Это необходимо для четкого понимания явлений и процессов, происходящих в речевом сознании индивидуума. Многообразие и разночтения терминологии не только затрудняет обмен опытом, но и развитие самого направления лингводидактики. Новизна предлагаемого подхода заключается в стимулировании диалога между лингвистами и методистами, исследования которых посвящены межъязыковому анализу, традиционно неоднозначно рассматривающими использование терминологического аппарата то в рамках лингвистике, то в рамках дидактики, не предоставляя единых подходов для раскрытия имеющихся проблем. В результате делаются выводы о необходимости введения актуальных понятий «интерферент» и «контрастивный анализ», рассматриваемых в аспекте интерязыка, а также о возможности их использования для укрепления диалога исследователями как в России, так и за рубежом.

Ключевые слова: сопоставительный анализ, интерференция, лингводидактическая универсалия, интерферент, контрастивная лингвистика

Для цитирования: Рогозная Н.Н., Сабадин Сантос Т. Медина Жоан Пауло Сопоставительные исследования в лингводидактических целях: универсалии vs граммаференты // Modern Humanities Success. 2025. № 8. С. 308 – 320.

Поступила в редакцию: 15 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июня 2025 г.; Принята к публикации: 18 июля 2025 г.

Comparative studies for linguistic purposes: universals vs gramaferents

¹*Rogoznaya N.N., ¹Sabatin Santos T. Medina Joan Paulo,
¹Moscow State Institute of Foreign Relations*

Abstract: the purpose of the study is to determine the terminological apparatus of linguodidactics for interlanguage analysis for didactic purposes, taking into account the basic concepts necessary to reveal the features of the functioning of speech interference in the Russian language of foreign students. The article examines the theoretical foundations, analyzes the results and reveals the advantages of the functioning of various concepts and terms for unambiguous understanding when used in scientific research. The article analyzes such concepts as “linguistic and linguodidactic universals”, “interferents”, in the aspect of teaching methods of a foreign language, the main part of the article is devoted to the interpretation of the proposed methods of analysis necessary for applying the scientific approach in the research paradigm. The methods existing in the practice of linguistic and didactic analysis: comparative, comparative, contrastive and confrontational, which are often used synonymously, actually require terminological special consideration in terms of their semantic content. At this stage of the research, a semantic analysis is planned in the use of the proposed terms used in various works. The scientific novelty of the research lies in the introduction into research practice of a new terminological apparatus and a developed classification of terms that allow a comprehensive and in-depth description of linguistic and didactic units and their functions. This is necessary for a clear understanding of the phenomena and processes occurring in the speech consciousness of an individual. The diversity and discrepancies of terminology not only complicates the exchange of experience, but also the development of the field of linguodidactics itself. The novelty of the proposed approach lies in stimulating a dialogue between linguists and methodologists whose research is devoted to interlanguage analysis, who traditionally ambiguously consider the use of terminological apparatus either within the framework of linguistics or within the framework of didactics, without providing unified approaches to disclose existing problems. As a result, conclusions are drawn about the need to introduce the relevant concepts of “interferent” and “contrastive analysis”, considered in the aspect of interlanguage, as well as the possibility of using them to strengthen dialogue between researchers both in Russia and abroad.

Keywords: comparative analysis, interference, linguodidactic universality, interferent, contrastive linguistics

For citation: Rogoznaya N.N., Sabatin Santos T. Medina Joan Paulo Comparative studies for linguistic purposes: universals vs gramaferents. Modern Humanities Success. 2025. 8. P. 308 – 320.

The article was submitted: April 15, 2025; Approved after reviewing: June 12, 2025; Accepted for publication: July 18, 2025.

Введение

Выбор терминологического аппарата является основой для любого исследования, в том числе и для типолого-сопоставительного анализа лингвистических структур и единиц, рассматриваемых с позиции дидактических вызовов в аспекте изучения языка как иностранного. Проблема подобных научных изысканий заключается в том, что при использовании терминов исследователи делают акцент либо на раскрытии общих признаков между языками, что соответствует понятию *лингводидактических универсалий* [3], либо на поиске отличий, что хорошо прослеживается при введении, например, понятия *интерференты* разных лингвистических уровней: графоференты, фоноференты, лексоференты, граммаференты, синтаференты и прагмаференты [17]. Отмечается также разнообразие терминов и для наименования самого направления межъязыкового анализа: *сопоставительный, сравнительно-сопоставительный* [13, 24], *контрастивный* [1, 30, 29, 22, 8, 28, 40], *конfrontативный анализ, методика национально-*

языковой ориентации обучения целевому языку [3] или даже чередование всех четырех терминов в единой системе анализа [6, 15]. Работы данных российских и зарубежных лингвистов и методистов служат теоретической базой исследования.

Актуальность предложенной темы исследования обусловлена необходимостью укрепления теоретической основы межъязыковых сопоставлений в дидактических целях, параллельно с возрастающей тенденцией разработки национально-ориентированных учебных материалов. Сопоставление двух языков соответствует возникновению диалога между двумя странами, например, между Бразилией и Россией в рамках консолидации научно-образовательных отношений в БРИКС, что подразумевает обмен идеями и научными разработками, базирующимиися на взаимно ясных понятиях и концептах. С этой точки зрения весьма целесообразны усилия по сближению и пониманию российского концепта «интерферент» с термином «контрастивный анализ», который распространен

в исследованиях за рубежом, в том числе и в Бразилии.

Задачами исследования являются:

1) анализ литературы по межъязыковому взаимодействию для обнаружения преимущества выбора каждого из использующихся терминов, таких как: лингводидактические универсалии и интерференты; сопоставительный, сравнительный, контрастивный и конфронтативный методы;

2) определение закономерностей использования данных терминов для межъязыкового анализа;

3) Характеристика теоретической и практической значимости выбора каждого термина для решения конкретных исследовательских задач, а также степени их концептуальной глубины.

Практическая значимость представленной научной работы заключается в доказательстве необходимости использования единого терминологического аппарата при исследовании межъязыкового анализа в лингводидактике, опираясь на современные теории, учитывая теоретический вклад, заключенный в понимании терминов «интерязык», «интерферент», «контрастивный и конфронтативный анализ». Полученные результаты констатируют различия и сходства при использовании проанализированных терминов, а также обнаруживают несовпадение семантических объемов терминов и, следовательно, доказывают целесообразность их употребления в различных научных целях и контекстах. Результаты введения актуальных лингвистических терминов в практику могут найти применение как в процессе учебно-методической деятельности при создании материалов для преподавания иностранных языков с опорой на родной язык обучающихся, так и в научных изысканиях, позволяющих глубоко рассматривать процессы, связанные с лингводидактикой, психолингвистикой и лингвистикой.

Материалы и методы исследований

Материалом исследования послужили монографии, научные статьи и диссертационные исследования, посвященные разработке теории языковых контактов, функционированию билингвизма, интерязыка и интерференционным процессам, происходящим при овладении иностранным языком в детском возрасте, а также универсальным языковым процессам, существующим в каждой языковой системе и напрямую связанным с лингводидактическими проблемами.

Избранные методы для выполнения поставленных задач представляют собой: 1) анализ литературы, в ходе которого отбираются самые актуальные, релевантные и авторитетные публикации по теме исследования; 2) индуктивное обобщение подходов в работах разных авторов при использо-

вании одного и того же терминологического аппарата: лингводидактических универсалий и интерферентов; сопоставительного, сравнительного, контрастивного и конфронтативного анализа, позволяющее раскрыть семантику, точность и закономерность употребления каждого термина; 3) сравнение при использовании терминологического аппарата в проанализированных работах способствует оценки степени концептуальной согласованности между различными исследованиями, выявлению пробелов в дефинициях и предложению путей их устранения.

Результаты и обсуждения

Поиск лингвистических универсалий, первоначально разработанных Р. Якобсоном в конце 1950-х гг. [36, 27], а позже У. Вайнрайхом, В. Лабовым и М. Герцогом в конце 1960-х гг. [42], продолжается в современной сопоставительной лингвистике. Попытка идентифицировать универсальные особенности, общие для всех языков, лежит в основе и современных дискуссий в языкознании. Согласно М.А. Стерниной и И.А. Стернину, лингвистика универсалий ставит своими целями: 1) выявление характеристик, общих для человеческих языков по сравнению с языками животных; 2) обнаружение средств выражения содержательных категорий; 3) анализ характеристик, свойственных языковым структурам и применяемых для всех языковых уровней [22]. В дальнейшем задача лингвистики универсалий заключается в раскрытии языковых явлений, встречающихся во всех языках мира [22]. В.Д. Аракин определяет лингвистические универсалии как факты, носящие «всеобщий языковой характер, отражая определенные закономерности структуры, свойственные всем языкам» [1].

Л.Г. Зубкова, в свою очередь, указывает на существование языковых универсалий с опорой на принцип знака: «Различие основных семиологических классов слов и базовых частей речи по их морфемному строению является универсальной характеристикой» [7]. Этим обусловлена классификация языков как политипологическое образование, в устройстве которых существуют развитые функциональные разновидности [7]. В дальнейшем политипология может служить теоретической базой для раскрытия природы универсальности в каждом языке [23].

Особенно важным теоретическим приемом для современных исследований в области языковых контактов является поиск универсалий с помощью различных методов, например, таких как: *сопоставительный метод* (англ. «comparative concept»), предложенный немецким лингвистом М. Хаспельматом, по мнению которого «концеп-

ции, специально разработанные для целей сравнения и не зависящие от описательных категорий», должны занять достойное место» (перевод Сабадин Сантос Т. Медина) [34]. Такое понимание подобного рода высказывания, основано именно на межъязыковом сравнении, при этом может не всегда подходить для других направлений, касательно изучений языка, таких как описание языка или овладение языком, констатирует автор [34]. Далее ученый подчеркивает, что ряд языковых феноменов может быть схожим в различных языках, это касается категорий имен, глаголов, указательных и личных местоимений, сложноподчиненных предложений и др., в то время как другие категории не так легко идентифицируются между сопоставляемыми языками [34]. Далее М. Хаспельмат упоминает о сопоставительном методе, который непосредственно служит основой для создания новых категорий типологического межъязыкового сопоставления, например, при анализе грамматических структур с целью поиска новой информации о префиксах *pseudo*- во французском и в греческом языках, в новом определении на основе их семантических и прагматических характеристик [41].

Сопоставительный метод как термин может в дальнейшем служить и для поиска языковых универсалий, применяемых в обобщенном анализе, представленном самим М. Хаспельматом по использованию им новых терминов: *инверториум* (англ. *invertorium*), «непредсказуемые элементы языка» (перевод Сабадин Сантос Т. Медина), и *менталикон* (англ. *mentalicon*), «элементы, которые говорящий хранит в памяти» (перевод Сабадин Сантос Т. Медина) для анализа общих лексических признаков, помимо традиционных терминов *слово* (англ. *word*) и *лексема* [35].

Однако все не так просто в практической деятельности. С точки зрения методики преподавания иностранных языков подача языковых явлений должна осуществляться в наиболее понятных преподавателям и студентам терминах с целью преодоления их непонимания и обеспечения эффективности их использования при овладении иностранным языком. Это является основным противоречием между перспективой использования терминов лингвистами и методистами. Следует заметить, что после активного ввода в лингвистику новых терминов и асимиляции, их можно вводить в методологический аппарат лингводидакта.

Необходимость подобных терминологических новаций особенно очевидна при сравнении с традиционным подходом: как отмечает Н.Н. Рогозная, в XX веке в методике преподавания иностранных языков преобладала идея похожести языков [17], что непосредственно затруднило раз-

работку более плодотворного подхода для интерпретации трудностей и ошибок обучающихся. Тем не менее, появились крупные сопоставительные работы с различными языками в аспекте изучения языка как иностранного, основанные на теории лингвистических универсалий или учитывающие их.

Среди таких исследований особое место занимает обращение к лингводидактическим универсалиям – концепции, предложенной профессором В.Н. Вагнер как воплощение их использования в методике преподавания иностранных языков. Понятие лингводидактических универсалий понимается автором как: «... обобщенные конкретные определители по установлению способов представления языкового материала» [3]. Лингводидактические универсалии обнаруживаются с учетом как свойства языковых явлений, так и межъязыковых соотношений сходства, различия или частичного несовпадения и разрабатываются на основе сопоставительного анализа языковых фактов, а также с привлечением анализа типичных ошибок обучающихся [3]. Предложенный автором критерий отбора языкового материала, основанный на типичных отклонениях от нормы изучаемого языка, обладает несомненным преимуществом – он позволяет адаптировать лингвистический анализ к специфическим трудностям учащихся определенной языковой группы. Однако, сама концепция лингводидактических универсалий в данной трактовке вызывает дискуссионные вопросы. Спорным представляется неясность предложенной терминологии, поскольку непонятно, чему соответствуют «обобщенные конкретные определители», методам обучения или языковым явлениям.

Следовательно, при практическом применении данного подхода В.Н. Вагнер, возникает видимое противоречие: разработанный ею лингвометодический инструментарий не обеспечивает точного решения указанной проблемы. Причина заключается в том, что функционально-семантические категории, хотя интуитивно используются исследователем, не получают системного осмысливания в рамках межъязыкового анализа. В ее методическом подходе лингводидактические универсалии разрабатываются с точки зрения смысла высказывания, исходя из которого вычленяются межъязыковые соответствия. Если рассмотреть в ее работе «Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа» подачу падежных конструкций, то наблюдается использование традиционных категорий: падежа, предложно-падежной формы, склонения существительного,

предлога; подлежащего и прямого дополнения; субъекта действия и субъекта высказывания; двойного управления и др. А при учете семантических аспектов, называемых автором *смыслом высказывания*, разрабатываются дополнительные категории, на основе которых традиционные категории адаптируются для лингводидактики: например для предложного падежа автор применяет понятия «локальное значение» (статическое местонахождение), «предложный падеж объекта мысли, речи и выражения времени» (tempоральное значение), на основе которых определяется эквивалентность с родным языком обучающихся, а также приемы объяснения языковых структур [3].

Анализ данной типологии межъязыкового сопоставления приводит к выводу, что под лингводидактическими универсалами В.Н. Вагнер подразумевает не традиционные грамматические категории, не позволяющие сами по себе классифицировать языковые структуры целевого языка по их соответствуанию с родным языком обучающихся, а подразумевает, по всей вероятности, именно функционально-семантические категории, на основе которых обнаруживаются соответствия и расхождения на фоне родного языка.

В направлении межъязыковых исследований в лингводидактических целях следует указать на перспективный функционально-семантический подход к анализу русского языка в аспекте РКИ для межъязыкового сопоставления, предложенный А. Мустайоки, поскольку он делает акцент на функционально-семантический анализ, способствующий раскрытию общих семантических признаков между целевым и родным языком обучающегося. В число подобных работ входит коллективное исследование таких ученых как: З.К. Сабитова, Т.В. Парменова и Л.А. Бирюлин [12]. Кроме того, в функционально-семантическом аспекте рассматривается падежная и предложно-падежная система русского языка Л.С. Крючковой [9], И.П. Кузьминой, Л.М. Лариониной [10].

Таким образом, на основе подобных исследований методист сможет опираться на функцио-

нально-семантические эквиваленты целевого языка, имеющиеся в родном языке обучающихся, как, например, при раскрытии соответствий русских беспредложных конструкций родительного, дательного и творительного падежей в существующих аналогах португальского языка [21].

Следовательно, функционально-семантическая основа лингводидактических универсалов рассматривается в различных работах по межъязыковому анализу, даже тогда, когда не всегда осознается рядом авторов. Однако ориентация на функционально-семантические соответствия, оставаясь важным методическим ориентиром, не создает исчерпывающей теоретической базы для межъязыкового сопоставления в дидактических целях. Данный подход не учитывает в полной мере явления языковой интерференции, что требует дополнительного обращения к исследованию интерязыка, как промежуточной языковой системы, где интерференционные процессы проявляются на всех уровнях языковой структуры. В связи с этим, рассмотрим единицы интерязыка, например такие как граммаференты (ошибки грамматического уровня).

Н.Н. Рогозная, после создания различных сопоставительных работ на основе анализа ошибок в русской речи иностранцев, самым ярким и масштабным примером которых является «Лингвистический атлас нарушений в русской речи иностранцев» [16], сформулировала термин *интерферент* для выделения и классификации ошибок, возникающих на разных лингвистических ярусах [14]. Интерференты представляют собой набор ошибок, появляющихся вследствие интерференционных процессов, т.е. феномена, «при котором ранее полученные навыки, языковые и/или культурные, мешают освоить язык второй компетенции»; интерференты определяются как структурные единицы интерязыка [18].

Интерференты выделяются по следующим ярусам языка:

Таблица 1

Типы интерферентов [17].

Table 1

Types of interferents [17].

Термин	Ярус
графоференты	графический
фоноференты	фонетический
лексоференты	лексический
граммаференты	грамматический
синтаференты	синтаксический
прагмаференты (или текстоференты)	прагматический

Н.Н. Рогозная и М.А. Давыдова отмечают, что условность разграничения ошибок по уровням «не всегда представляется возможностью определить переход от одного уровня к другому» [19].

Н.Н. Рогозная опирается на рассмотрение нарушений в речи иностранцев как неотъемлемой части «промежуточной системы – интерязыка, представляющего собой какой-либо продукт субординативного билингвизма» [14]. Феномен интерязыка «представляет собой языковую универсалию и имеет много общего с естественным языковым устройством, его эволюцией и совершенствованием» [15].

Далее автор устанавливает надежный ориентир для лингвистического анализа и, следовательно, методических приемов преодоления трудностей для обучающихся, в основе которых лежит именно учет интерферентов (ошибок). Специализированная терминология служит теоретической основой для разработки межъязыкового анализа любой пары контактирующих языков. Практическое применение данной терминологии не просто касается целевого языка, а раскрывает сложные интерференционные процессы языкового контакта, которые возникают вследствие появления под воздействием интерференции родного языка.

Ярким примером анализа с использованием интерферентов являются работы «Билингвальная фонологическая модель разноструктурных языков: корейский и русский языки» Д.Э. Заманстанчук [6] и «Специфика функционирования имени существительного в речи билингвов (русско-китайский и китайско-русский интерязыки)» А.В. Багдуевой [2], в которых рассматриваются области интерференции, сосредоточенные не на каждой отдельной языковой системе контактирующих языков при освоении нового языка, а на интерязыке, как промежуточной форме. Несмотря на лингвистическую ориентацию данных работ, их практическая ценность для методики преподавания иностранных языков неоспорима, поскольку в них затрагиваются

ся именно речевые искажения при освоении целевого языка.

В разборе граммаферентов при освоении падежных конструкций китайскими обучающимися А.В. Багдуева анализирует причины появления граммаферентов в двух аспектах: межъязыковые и внутриязыковые. Например, автор выделяет две причины ошибок в отборе китаеязычными обучающимися беспредложной формы вместо предложно-падежной в примерах **Цена договорим* (объект); *Все расходы *книгов* (определение); *Мы сейчас *репетиция* (обстоятельство): (1) внутриязыковая из-за верного выбора значения, но неверной догадки о форме его реализации; и (2) межъязыковая в способности к двойной частеречности китайского слова [2]. Данное деление имеет большое преимущество в обеспечении более четких теоретических приемов для классификации, анализа и, в дальнейшем, представления и подачи данных языковых структур в учебном процессе.

Теоретический прием анализа интерферентов, таким образом, способствует углублению понимания их функционирования, поскольку позволяет исследователям межъязыковых контактов не только распознать феномен их появления, но и описать причину возникновения в разных типах интерференционных процессов (межъязыковых и внутриязыковых).

В межъязыковом анализе на основе ошибок обучающихся, возникающих в результате интерференции родного языка, в методических целях отмечается большая вариативность терминов. А.Н. Щукин при анализе языкового переноса и интерференции использует термины «контрастивная» и «сопоставительная лингвистика» как синонимы [26], что наблюдается и в работе Д.Р. Валеевой, посвященной анализу интерференционных ошибок испаноговорящих обучающихся русскому [4]. В разборе ошибок русских обучающихся при освоении грамматики португальского языка Г.В. Петрова определяет использованный метод как

«анализ ошибок в сравнительно-сопоставительном изучении языков» [13]; отмечается употребление термина «сравнительно-сопоставительный» также в разработке системы упражнений Е.Ю. Токаревой на основе анализа ошибок обучающихся испанскому языку как второму языку с опорой на английский как язык-посредник [24], в то время как А.В. Багдуева отличает сопоставительный метод от сравнительного как более глубокий при изучении языковых единиц, который «...предполагает выявление в сопоставляемых языках не столько сходств, сколько различий» [2]. В.Д. Аракин, в свою очередь, выделяет сравнительную типологию родного и иностранного языков как один из разделов частной типологии [1], т.е. без ориентации на учет ошибок обучающихся или в целях обучения языку как иностранному; однако, указывает на термин *контрастивная лингвистика* для обозначения работ, охватывающих обычно два языка в целях формирования научной основы для методики преподавания иностранного языка на фоне родного [1].

В работе Д.Э. Заманстанчук отмечается использование сравнительного, сопоставительного, контрастивного и конфронтативного методов в качестве познания разных этапов становления языковых явлений: 1) «сравнительный анализ дает поверхностное представление, это познавательная операция, лежащая в основе суждений о сходстве или различии объектов», 2) «сопоставительный анализ подводит к более глубокому изучению языковых явлений»; 3) «контрастивный анализ ... предусматривает четкое выявление контрастов (пары или множества) сопоставляемых языков»; 4) «при конфронтативном анализе на основе выше-приведенных параметров выявляются элементы структуры контактирующих языков, вступающие в противоречия (в антагонистические отношения), отношения соперничества и конкуренции» [6]. По данной классификации четыре разных термина соответствуют взаимодополнительным fazam в едином анализе, что и оправдывается в практическом применении, когда автор поэтапно использует исследовательскую парадигму для анализа фонологических структур русского и корейского языков.

М.А. Стернина и И.А. Стернин делают межъязыковое сопоставление на сопоставительные и контрастивные исследования. По мнению авторов, первое направление относится к изучению однотипных языковых микросистем (полей) в разных языках для обнаружения «... сходств и различий языковых явлений разных языков; при этом однотипные явления ... сравниваемых языков изучаются и описываются автономно ...», а затем резуль-

таты описания подвергаются сравнению» [22]. Второй тип исследования соответствует сопоставлению родного языка с иностранным, т.е. выделяется один из языков сравнения в качестве исходного языка, а другой как язык сопоставления; один язык изучается на фоне другого [22].

В.Н. Вагнер признает использование терминов «контрастивная», «сопоставительная» и «конфронтативная» для методики преподавания целевого языка, но оценивает их как несостоительные и предлагает использовать этот термин как «... методику национально-языковой ориентации обучения целевому языку ...», таким образом выделяется системность, на основе которой должны разрабатываться стратегии обучения с учетом целевого языка [3].

Данный «калейдоскоп» терминов, хотя справедливо отражает само разнообразие теоретических приемов для межъязыкового сопоставления, но затрудняет обмен идеями как в российских научных кругах, так и в понимании зарубежными авторами, а также часто затемняет природу самого термина. В иностранной научной литературе термин «контрастивный» закреплен для межъязыкового анализа в дидактических целях с начала второй половины XX века, когда в 1957 г. американский лингвист Р. Ладо предложил термин «контрастивный анализ» для обнаружения трудностей при освоении иностранных языков на основе контраста между родным языком и языком_обучающихся [37]; применение термина «контрастивный анализ» осуществилось в публикации работы «Лингвистика поверх культуры» и считается точкой отсчета для развития контрастивных исследований с 60-х годов XX века [8].

Сначала в контрастивных работах исследователи считали межъязыковые расхождения единственной причиной для возникновения ошибок в речи иностранцев [29]. Данная модель анализа ошибок пережила глубокий кризис после осознания которого, пришло понимание, что простое подчеркивание неэквивалентных структур при подаче языкового материала для обучения иностранному языку не обеспечивает правильного и эффективного овладения языком, поскольку при использовании таких подходов обучающиеся продолжают ошибаться в структурах, похожих с теми, которые существуют в их родном языке [29]. Суть данной критики первоначальных методик преподавания, основанных на контрастивном анализе, заключается в преувеличенном акценте прогнозируемых ошибок, упуская при этом саму природу языкового овладения. Под влиянием бихевиоризма первоначальное практическое применение контрастивности основывается на учете ошибок обу-

чающихся как поведении, которое не следует стимулировать. Однако, данный подход к обучению иностранному языку упрощает рассмотрение процесса усвоения иностранного языка, поскольку речевая интерференция возникает не отдельно, а во взаимосвязи с положительным переносом, названным в лингвистике некоторыми авторами транспозицией [15].

Л.В. Щерба утверждает, что относиться к ошибкам надо с уважением, потому что они демонстрируют качества повышения знаний при овладении иностранным языком: «... не подлежит сомнению, что, с точки зрения речетворческих процессов (т. е. нашей речевой деятельности), ошибки речи особенно показательны: они-то и раскрывают механизм этих процессов; они зачастую дают ключ к пониманию причин исторических изменений в языке. Для настоящего лингвиста-теоретика, для которого вопросы 'как' и 'почему' являются самыми важными, ошибки речи оказываются драгоценным материалом» [25]. Данное понимание о потенциале использования ошибок в учебном процессе приводит к выводу о том, что «учащиеся могут научиться на ошибках, которые они допускают» [20].

Под влиянием менталистской теории Н. Хомского разрабатывается новая модель «анализа ошибок», в основе которой лежит учет ошибок иностранных говорящих не как отрицательный, а как положительный и естественный признак процесса высокой сложности [29]. Метод анализа ошибок, разработанный британским лингвистом П. Кордером, преобразует концепт ошибки, рассматривая его как неотъемлемую часть процесса освоения языка; категоризация ошибок обучающихся по этой модели предоставляет ценные данные о затруднениях и областях прогресса [31]. П. Кордер подчеркивает разницу, с одной стороны, между ошибками употребления (англ. «errors of performance») как заблуждения (англ. «mistakes») вследствие психических состояний, таких как усталость, или даже провалы в памяти и, с другой стороны, ошибками, систематически обусловленными т.н. «переходной компетенцией» (англ. «transitional competence») [31], термин, подразумевающий механизмы освоения языка обучающимися [33] и потом названный Л. Селинкером интерязыком [38].

Именно на фоне данных научных обсуждений дается основа дальнейших разработок контрастивной лингвистики с точки зрения анализа интерязыка, разработанного Л. Селинкером в 1972 г. [40]. Интерязык определяется автором следующим образом: «... отдельная лингвистическая система, представляющая собой речевой результат обуча-

ющегося, созданный по нормам целевого языка ...» (перевод Рогозной и Сабадин Санtos T. Medina) [39]; таким образом, интерязык является «лингвистической системой в развитии, находясь между одним языком и другим» (перевод Сабадин Санtos T. Medina) [32]. По замечанию А. Дурао интерязык определяется как системный, динамичный, ограниченный, вариативный, индивидуальный и креативный, поскольку отмечается креативное использование структур, не принадлежащих ни первому языку, ни изучаемому [28], ситуации, в которых наблюдается появление таких гибридных структур, типичны для функционирования интерязыка [30].

Н.В. Лосева подчеркивает значимость интерязыка для преподавания иностранного языка, уделяя внимание возможности не только обнаруживать причины появления ошибок, но также «проследить динамику становления внутренней языковой системы и повлиять на ее формирование» [11], однако при этом автор не упоминает термин контрастивный, имеющий огромную важность для включения термина «интерязык» в контрастивный анализ.

Таким образом, вышеприведенный аргумент констатируют то, что не всегда подчеркивается важность учета интерязыка в контрастивных работах в российской научной среде, исключая некоторые исследования, в основу которых включено понятие интерферентов разного уровня (графоференты, фонографенты и др.).

Выводы

Проанализированная литература по межъязыковому анализу показала закономерности возникновения и использования терминологического аппарата, необходимого для выбора исследовательской парадигмы, связанной с методологической базой межъязыковых контактов: билингвизма, интерязыка и интерференции. Выбор терминов, предназначенных для решения определенных задач, не может быть случайным, а использование каждого понятия должно точно соответствовать решению и пониманию всеми исследователями тех задач, которые решают авторы.

Под термином «контрастивный» подразумевается анализ с учетом выявления «узлов» интерференции, в основе которых интерязык занимает центральную роль, играющую важное значение в динамическом процессе при анализе интерферентов. Несмотря на четкость и достижение больших результатов в исследованиях, в которых лежит различное применение терминов для межъязыкового сопоставления в лингводидактических целях, терминологический разброс затрудняет диалог между исследователями и вследствие этого сни-

жает потенциал соответствующих изысканий, а также препятствует их учету и использованию вне российской научной литературы.

Термин «лингводидактические универсалии», в свою очередь, несмотря на функционально-семантическую основу, указывает на новый поиск путей сходств и расхождений с ориентацией на анализ интерферентов, но без осознанной опоры на интерязык, в то время как понятие «интерферент» предусматривает именно промежуточную межъязыковую систему, обеспечивая надежную теоретическую базу для динамичного анализа.

Акцент на интерязык относит понятие “интерферент” к теоретическим предпосылкам контрастивного анализа в лингвистике, таким образом объединяя терминологию российского исследователя Н.Н. Рогозной по проблеме интерференции и исторически соединяя термины, предложенные в зарубежной и российской лингвистике, что в свою очередь обеспечивает надежный путь для решения важных вопросов контрастивной лингвистики. Данная конвергенция приводит к выводу о целе-

сообразности использования «интерферент» для межъязыкового анализа в дидактических целях. Вслед за Н.Н. Заманстанчук [6], предлагается использование терминов «сравнительный», «сопоставительный», «контрастивный» и «конфронтативный» в качестве методов анализа, соответствующих разным уровням рассмотрения сходств и расхождений между языками.

Перспективы дальнейшего исследования заключаются в разработке межъязыковых методов: сравнительный, сопоставительный, контрастивный, а также конфронтативный в методических целях на основе учета предложенных различных понятий и, соответственно, терминов: интерферент, контрастивный анализ и функционально-семантический подход в лингводидактике. Использование единого терминологического аппарата позволит иметь однозначное прочтение научных трудов российских исследователей среди иностранных ученых и наоборот, что повысит обмен опытом и взаимопонимание между ними.

Список источников

1. Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков. М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005. 232 с.
2. Багдуева А.В. Специфика функционирования имени существительного в речи билингвов (русско-китайский и китайско-русский интерязыки). Дис. канд. фил. наук: 5.9.8. Место защиты: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. М., 2022. 248 с.
3. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 384 с.
4. Валеева Д.Р. Интерференционные ошибки в речи испаноговорящих студентов и их преодоление в процессе обучения русскому языку как иностранному: монография. Нижний Новгород: НИЦ «Открытое знание», 2022. 68 с.
5. Гак В.Г. Русский язык в сопоставлении с французским. М.: КомКнига, 2006. 264 с.
6. Заманстанчук Д.Э. Билингвальная фонологическая модель разноструктурных языков: корейский и русский языки. Дис. канд. фил. наук: 10.02.08. Место защиты: Иркутский национальный исследовательский технический университет, 2018. 207 с.
7. Зубкова Л.Г. Принцип знака в системе языка. М.: Языки славянской культуры, 2010. 752 с.
8. Конопелько И.П. Сопоставительный анализ в исследовании и преподавании языка. Воронеж: издательство ООО «РИТМ», 2019. 226 с.
9. Крючкова Л.С. Падежная и предложно-падежная система русского языка. Функционально-семантический аспект. М: Флинта Наука, 2023. 134 с.
10. Кузьмин, И. П., Лариохина, Н. М. Падежи! Ах, падежи! М.: Русский язык. Курсы, 2023. 192 с.
11. Лосева Н.В. Некоторые аспекты использования теории интерязыка в методике преподавания иностранных языков // Человек и его язык: материалы юбилейной XVI международной конференции научной школы-семинара имени Л.М. Скрелиной, РГПУ им. Герцена. СПб: Скифия, 2013. С. 296 – 301. URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/8a7/8a73974824a5ff0b0f1bf46e545e0d9c.pdf> (дата обращения: 14.03.2025)
12. Мустайоки А., Сабитова З.К., Парменова Т.В. и Бирюолин Л.А. Функциональный синтаксис русского языка. М: Издательство Юрайт, 2025. 728 с.
13. Петрова Г.В. Ошибки учеников как зеркало структурных различий между португальским и русским языками // Иberoамериканские тетради. 2016. С. 123 – 137. URL: <https://doi.org/10.46272/2409-3416-2016-1-123-137> (дата обращения: 14.03.2025)
14. Рогозная Н.Н. Билингвизм. Интерязык. Интерференция: монография. Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2012а. 172 с.

15. Рогозная Н.Н. Языковые контакты: билингвизм, интерязык, интерференция: монография. Москва: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2022. 200 с.
16. Рогозная Н.Н. Лингвистический атлас нарушений в русской речи иностранцев. Иркутск: Издание ОГУП «Иркутская областная типография № 1», 2001. 332 с.
17. Рогозная Н.Н. Описание корпуса интерязыка // МИРС. 2012. № 3. С. 7 – 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opisanie-korpusa-interyazyka> (дата обращения: 14.03.2025)
18. Рогозная Н.Н., Багдуева А.В. Корпус интерферентов русского языка // Русский язык за рубежом. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2023. С. 106 – 112.
19. Рогозная Н.Н., Давыдова М.А. К вопросу о проблеме интерязыка, интерференции и билингвальных моделей: теоретические и прикладные аспекты // Вестник Томского государственного университета. 2024. № 507. С. 197 – 205. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-probleme-interyazyka-interferentsii-i-bilingvalnyh-modeley-teoreticheskie-i-prikladnye-aspeky> (дата обращения: 14.03.2025)
20. Рогозная Н.Н., Цзэн С.Ю., Пермана М.И. Корпус интерязыка как открытый ресурс для формирования банка интерферентов // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2024. № 3. С. 64 – 70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korpus-interyazyka-kak-otkrytyy-resurs-dlya-formirovaniya-banka-interferentov> (дата обращения: 14.03.2025)
21. Сабадин С.Т.М.Ж.П. Освоение русских падежей бразильскими учащимися. Modern Humanities Success. 2022. № 6. С. 201 – 209. URL: <https://mhs-journal.ru/wp-content/uploads/2022/05/mhs-6-2022-1.pdf> (дата обращения: 14.03.2025)
22. Стернина М.А., Стернин И.А. Сопоставление как лингвистическая методология: монография. Воронеж: издательство «РИТМ», 2021. 215 с.
23. Сюе Л. Политипологизм в исследовании субординативного билингвизма // Русский язык за рубежом. 2024. № 4. С. 55 – 57.
24. Токарева Е.Ю. Применение сравнительно-сопоставительного метода обучения испанскому языку как второму иностранному на основе английского языка // Вестник ТГУ. 2023. №6. С. 1488 – 1500.
25. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. 432 с.
26. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка. М.: Флинта, 2018. 509 с.
27. Якобсон Р. Типологические исследования и их вклад в сравнительно-историческое языкознание // Новое в лингвистике. М.: Вып. III., 1963. С. 95 – 105.
28. Allain S., Durão A.B. A.B. Interlíngua, análise de erros e influências interlingüísticas: experiências de ensino e aprendizagem on-line de FLE // Línguas e Instrumentos Linguísticos. Campinas/SP. 2022. Vol. 25. № 49. P. 108 – 142. URL: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/lil/article/view/8667901> (дата обращения: 14.03.2025)
29. Andrade O.G. A linguística contrastiva como ferramenta para o trabalho com a diversidade do Português e do Espanhol na formação inicial e continuada do professor de Línguas Estrangeiras / Adicionais // Seminário Ibero-americano de Diversidade Linguística. 2014. P. 263 – 289.
30. Bernardi P.D.N. A interferência linguística e a supergeneralização na escrita em francês como língua estrangeira: uma comparação nos níveis inicial e avançado. Dissertação de Mestrado. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas. 2013. 180 p.
31. Corder, S.P. The significance of learners errors. Heidelberg: IRAL. 1967. Vol. 5. № 4. P. 161 – 170.
32. Durão A.B. A.B. La Interlengua. Cuadernos de didáctica del español LE. Madrid: Arco Libros, 2007. 96 c.
33. El-Mahdy F.M. An error analysis of the grammatical errors of egyptian EFL learners and a suggested program for enhancing their grammatical competence // Transcultural Journal of Humanities and Social Sciences. 2023. Vol. 4 (1). P. 11 – 22.
34. Haspelmath, M. Comparative Concepts and Descriptive Categories in Crosslinguistic Studies // Language. 2010. Vol. 86. № 3. P. 663 – 687. URL: <http://www.jstor.org/stable/40961695> (дата обращения: 14.03.2025)
35. Haspelmath, M. Four kinds of lexical items: Words, lexemes, inventory items, and mental items // Lexique. 2024. Vol. 34. URL: <http://www.peren-revues.fr/lexique/1737>
36. Jakobson R. Typological Studies and Their Contribution to Historical Comparative Linguistics // Proceedings of the Eighth International Congress of Linguistics. Oslo, 1958. P. 17 – 25.
37. Lado R. Linguistics across cultures. // Applied linguistics for language teachers. 1957. University of Michigan Press. 141 p.
38. Niestorowicz T. The phenomenon of interlanguage in the process of second language acquisition // Polskie Towarzystwo Logopedyczne. 2015. P. 31 – 39.

39. Selinker L. Interlanguage, IRAL (International Review of Applied Linguistics in Language Teaching). 1972. Vol. 10:3. P. 209-231.
40. Valente A.H., Grenci B., Rosa C. de F., Bosso D., Oliveira J.M. de, Santos T.M.D. dos, Andrade O.G. de. A linguística contrastiva no Brasil: percursos investigativos e prospecções teórico-metodológicas // Revista Foco. 2025. № 18 (4). P. 01 – 47. URL: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v18n4-013> (дата обращения: 14.03.2025)
41. Vassiliadou H., Gerhard-Krait F., Fotiadou G., Lammert M. Pseudo(-) in French and Greek: Categorization and approximation // Zeitschrift für Wortbildung Journal of Word Formation, 2023. № 7 (1). P. 234 – 262. URL: <https://journals.linguistik.de/zwjw/article/view/34/87> (дата обращения: 14.03.2025)
42. Weinreich U. Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística / Weinreich, Labov, Herzog. São Paulo: Parábola, 2020. 152 p.

References

1. Arakin V.D. Comparative typology of English and Russian. Moscow: FIZMATLIT, 2005. 232 p.
2. Bagdueva A.V. Specifics of functioning of a noun in the speech of bilinguals (Russian-Chinese and Chinese-Russian interlanguages). Dis. Cand. Phil. Sciences: 5.9.8. Place of protection: A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language. Moscow, 2022. 248 p.
3. Wagner V.N. Methods of teaching Russian to English-speaking and French-speaking speakers based on interlingual comparative analysis. Moscow: Humanitarian publishing center VLADOS, 2001. 384 p.
4. Valeeva D.R. Interference errors in the speech of Spanish-speaking students and their overcoming in the process of teaching Russian as a foreign language: monograph. Nizhny Novgorod: NIC "Open Knowledge", 2022. 68 p.
5. Gak V.G. Russian language in comparison with French. Moscow: KomKniga, 2006. 264 p.
6. Zamanstanchuk D.E. Bilingual phonological model of languages with different structures: Korean and Russian. Diss. Cand. Phil. Sciences: 10.02.08. Place of protection: Irkutsk National Research Technical University, 2018. 207 p.
7. Zubkova L.G. The principle of the sign in the language system. Moscow: Languages of Slavic Culture, 2010. 752 p.
8. Konopelko I.P. Comparative analysis in language research and teaching. Voronezh: RITM LLC publishing house, 2019. 226 p.
9. Kryuchkova LS Case and prepositional-case system of the Russian language. Functional and semantic aspect. M: Flinta Nauka, 2023. 134 p.
10. Kuzmin, IP, Lariokhina, NM Cases! Ah, cases! M.: Russian language. Courses, 2023. 192 p.
11. Loseva NV Some aspects of using the theory of interlanguage in the methods of teaching foreign languages. Man and his language: materials of the jubilee XVI international conference of the scientific school-seminar named after L.M. Skrelina, Herzen State Pedagogical University. SPb: Skifiya, 2013. Pp. 296 – 301. URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/8a7/8a73974824a5ff0b0f1bf46e545e0d9c.pdf> (date of access: 14.03.2025)
12. Mustajoki A., Sabitova Z.K., Parmenova T.V. and Biryulin L.A. Functional syntax of the Russian language. Moscow: Yurait Publishing House, 2025. 728 p.
13. Petrova G.V. Students' mistakes as a mirror of structural differences between Portuguese and Russian languages. Ibero-American notebooks. 2016. P. 123 – 137. URL: <https://doi.org/10.46272/2409-3416-2016-1-123-137> (date of access: 14.03.2025)
14. Rogoznaya N.N. Bilingualism. Interlanguage. Interference: monograph. Irkutsk: Publishing house of Irkutsk State Technical University, 2012a. 172 p.
15. Rogoznaya N.N. Language contacts: bilingualism, interlanguage, interference: monograph. Moscow: State Institute of Russian Language named after A.S. Pushkin, 2022. 200 p.
16. Rogoznaya N.N. Linguistic atlas of violations in the Russian speech of foreigners. Irkutsk: Publication of the OGUP "Irkutsk Regional Printing House № 1", 2001. 332 p.
17. Rogoznaya N.N. Description of the interlanguage corpus. MIRS. 2012. No. 3. P. 7 – 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opisanie-korpusa-interyazyka> (date of access: 03.14.2025)
18. Rogoznaya N.N., Bagdueva A.V. Corpus of Russian language interferents. Russian language abroad. M.: State. IRYa them. A.S. Pushkina, 2023. P. 106 – 112.
19. Rogoznaya N.N., Davydova M.A. On the issue of interlanguage, interference and bilingual models: theoretical and applied aspects. Bulletin of Tomsk State University. 2024. No. 507. P. 197 – 205. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-probleme-interyazyka-interferentsii-i-bilingvalnyh-modeley-teoreticheskie-i-prikladnye-aspeky> (date of access: 14.03.2025)

20. Rogoznaya N.N., Tseng S.Yu., Permana M.I. Interlanguage corpus as an open resource for the formation of a bank of interferents. Bulletin of SUSU. Series: Linguistics. 2024. No. 3. P. 64 – 70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korpus-interyazyka-kak-otkrytyy-resurs-dlya-formirovaniya-banka-interferentov> (date of access: 14.03.2025)
21. Sabadin S.T.M.Zh.P. Mastering Russian Cases by Brazilian Students». Modern Humanities Success. 2022. No. 6. P. 201 – 209. URL: <https://mhs-journal.ru/wp-content/uploads/2022/05/mhs-6-2022-1.pdf> (date of access: 14.03.2025)
22. Sternina M.A., Sternin I.A. Comparison as a linguistic methodology: monograph. Voronezh: RITM Publishing House, 2021. 215 p.
23. Xue L. Polytypologism in the study of subordinate bilingualism. Russian language abroad. 2024. No. 4. Pp. 55 - 57.
24. Tokareva E.Yu. Application of the comparative-contrastive method of teaching Spanish as a second foreign language based on the English language. Bulletin of TSU. 2023. No. 6. P. 1488 – 1500.
25. Shcherba L.V. Language system and speech activity. L.: Science, 1974. 432 p.
26. Shchukin A.N. Methods of teaching the Russian language. M.: Flinta, 2018. 509 p.
27. Jakobson R. Typological studies and their contribution to comparative-historical linguistics. New in linguistics. Moscow: Issue Sh., 1963. P. 95 – 105.
28. Allain S., Durão A.B. A.B. Interlinguistics, analysis of interlinguistic events and influencias: learning experiences and online preparation in FLE. Languages and Linguistic Instruments. Campinas. SP. 2022. Vol. 25. No. 49. P. 108 – 142. URL:
29. Andrade O.G. A linguística contrastiva como ferramenta para o trabalho com a diversidade do Português e do Espanhol na formação inicial e continuada do professor de Línguas Estrangeiras. Adicionais. Seminário Ibero-americano de Diversidade Linguística. 2014. P. 263 – 289.
30. Bernardi P.D.N. A interferência linguística e a supergeneralização na escrita em francês como língua estrangeira: uma comparação nos níveis inicial e avançado. Dissertação de Mestrado. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas. 2013. 180 p.
31. Corder, S.P. The significance of learning errors. Heidelberg: IRAL. 1967. Vol. 5. No. 4. P. 161 – 170.
32. Durão A.B. A.B. La Interlengua. Cuadernos de didáctica del español LE. Madrid: Arco Libros, 2007. 96 p.
33. El-Mahdy F.M. An error analysis of the grammatical errors of Egyptian EFL learners and a suggested program for enhancing their grammatical competence. Transcultural Journal of Humanities and Social Sciences. 2023. Vol. 4 (1). P. 11 – 22.
34. Haspelmath, M. Comparative Concepts and Descriptive Categories in Crosslinguistic Studies. Language. 2010. Vol. 86. No. 3. P. 663 – 687. URL: <http://www.jstor.org/stable/40961695> (date of access: 03.14.2025)
35. Haspelmath, M. Four kinds of lexical items: Words, lexemes, inventorinal items, and mental items. Lexique. 2024. Vol. 34. URL: <http://www.peren-revues.fr/lexique/1737>
36. Jakobson R. Typological Studies and Their Contribution to Historical Comparative Linguistics. Proceedings of the Eighth International Congress of Linguistics. Oslo, 1958. P. 17 – 25.
37. Lado R. Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers. 1957. University of Michigan Press. 141 p.
38. Niestorowicz T. The phenomenon of interlanguage in the process of second language acquisition. Polskie Towarzystwo Logopedyczne. 2015. P. 31 – 39.
39. Selinker L. Interlanguage, IRAL (International Review of Applied Linguistics in Language Teaching). 1972. Vol. 10:3. P. 209-231.
40. Valente A.H., Grenci B., Rosa C. de F., Bosso D., Oliveira J.M. de, Santos T.M.D. dos, Andrade O.G. de. A linguística contrastiva no Brasil: percursos investigativos e prospecções teórico-metodológicas. Revista Foco. 2025. No. 18 (4). P. 01 – 47. URL: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v18n4-013> (date of access: 03.14.2025)
41. Vassiliadou H., Gerhard-Krait F., Fotiadou G., Lammert M. Pseudo(-) in French and Greek: Categorization and approximation. Zeitschrift für Wortbildung Journal of Word Formation, 2023. No. 7 (1). P. 234 – 262. URL: <https://journals.linguistik.de/zwjw/article/view/34/87> (date of access: 03.14.2025)
42. Weinreich U. Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística. Weinreich, Labov, Herzog. São Paulo: Parábola, 2020. 152 p.

Информация об авторах

Рогозная Н.Н., доктор филологических наук, профессор, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4397-7017>,
Институт русского языка им. А.С. Пушкина, nnrogosznaia@pushkin.institute

Сабадин Сантос Т. Медина Жоан Пауло, доцент, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3430-0197>, Московский государственный институт международных отношений; Институт русского языка им. А.С. Пушкина, joao.medina@mail.ru

© Рогозная Н.Н., Сабадин Сантос Т. Медина Жоан Пауло, 2025