

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ ИМЕНИ ПАТРИСА
ЛУМУМБЫ»

На правах рукописи

Нджелассили Буанга Аделаид Оливия

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА
ДЛЯ ГАБОНСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

Специальность 5.9.5. Русский язык. Языки народов России

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени
кандидата филологических наук

Научный руководитель:
доктор филологических наук,
профессор **В.М. Шаклеин**

Москва
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ.....	17
1.1. К уточнению понятия «лингвистические основы учебника».....	17
1.2. Современные лингвистические теории в научных исследованиях.....	31
1.3. Современные лингвистические теории как основа учебника русского языка для национальной аудитории	49
Выводы к главе 1.....	60
Глава 2. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ГАБОНСКИХ СТУДЕНТОВ – ФИЛОЛОГОВ.....	62
2.1. Языковая личность габонского студента-филолога, изучающего русский язык	64
2.2. Формирование материалов в сфере фонетического строя русского языка.....	75
2.3. Формирование материалов в сфере грамматического строя русского языка.....	87
2.4. Формирование материалов в сфере лексического строя русского языка.....	107
Выводы к главе 2.....	112
Глава 3. ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАЯЗЫКА УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ ГАБОНСКИХ СТУДЕНТОВ – ФИЛОЛОГОВ.....	114
3.1. Инкорпорирование метаязыка лингвистики в процесс преподавания русского языка как иностранного.....	114

3.2. Формирование метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов: фонетический уровень.....	119
3.3. Формирование метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов: лексико-грамматический уровень.	133
Выводы к главе 3.....	160
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	161
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	164

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время политико-экономические отношения и культурные связи между Российской Федерацией и Габонской республикой активно развиваются. Все больше габонских студентов проявляют интерес к изучению русского языка, хотят обучаться в вузах Российской Федерации. Возрастает потребность в его изучении на профессиональном уровне в Габоне.

Габон обладает яркими культурными особенностями, богатым наследием устной литературы, включающей мифологию и фольклор. Письменная литература возникла в стране только после прихода европейцев и распространения формального образования. Многие известные писатели Габона учились во Франции, и поэтому их произведения отражают французское влияние. В последнее время писатели и поэты Габона стали проявлять повышенный интерес к собственной литературе, включая фольклор, и возрождать ее.

Официальным языком в Габоне является французский, однако 32% населения говорит на родном языке фанг. Французский язык является средством обучения. До Второй мировой войны французский язык изучали очень немногие габонцы, почти все они работали в бизнесе или в государственном управлении. После войны Франция добилась в Габоне всеобщего начального образования, и к переписи населения 1960-61 гг. 47% габонцев старше 14 лет владели французским языком, а 13% были грамотны. К 1990-м годам уровень грамотности вырос примерно до 60%.

При создании учебника русского языка как иностранного (РКИ) для студентов-филологов лингвистический подход к отбору языкового материала позволяет учитывать имеющиеся у учащихся базовые лингвистические знания, в области фонологии, фонетики, лексики, морфологии, синтаксиса.

Одной из особенностей современной лингвистики является то, что она многополярна и многомерна. В этом контексте метаязык учебника имеет особое значение. Следовательно, актуальность приобретают проблемы метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов. Речь идет, прежде всего, об анализе формулировок заданий.

В данном контексте исследование лингвистических основ учебника русского языка для габонских студентов-филологов позволяет учесть фонетические, грамматические и лексические особенности этого языка. Кроме того, анализ лингвистических основ существующих в настоящее время учебников, учебных пособий позволяет выявить трудности, которые испытывают габонские студенты при изучении русского языка. Все это определяет **актуальность** настоящего диссертационного исследования.

Проблема исследования заключается в разработке теоретических основ учебника русского языка для габонской аудитории.

Цель исследования - выявление соответствующих зависимостей, обоснование процесса выстраивания особенностей языковой личности габонских студентов-билингвов для формирования метаязыка учебника современного русского языка.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Уточнить содержание понятия «лингвистические основы учебника»;
2. Дать общую характеристику содержания современной лингвистической теории как основы создания учебника русского языка, как для всех иностранных студентов-филологов, так и для франкофонов;
3. Аргументировать применение современной лингвистической теории в качестве основы учебника русского языка для национальной (габонской) аудитории;

4. Определить лингвистические основы отбора и совокупность использования фонетических, грамматических и лексических теоретических сведений для создания теоретической базы учебника русского языка для габонских студентов-филологов;

5. Представить механизмы учета специфики языковой личности габонского студента-филолога при формировании метаязыка учебника русского языка;

6. Предложить наиболее продуктивные способы формирования метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов на фонетическом и лексико-грамматическом уровнях.

Объектом исследования являются метаязыковые характеристики учебника русского языка для габонских студентов-филологов.

Предмет исследования - разработка метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов.

Материалом диссертации послужили комплексные фундаментальные исследования русского языка таких авторов, как А.Р. Арутюнов, С.Г. Бахрударов, С.В. Бромлей, Л.Н. Булатова, Н.С. Валгина, В. В. Виноградов, Г.О. Винокур, М.Н. Вятютнев, А.А.Кулешова, А.М. Пешковский, В.А. Плунгян, Д.Э. Розенталь, Ф.Ф. Фортунатов, а также следующие учебные пособия по русскому языку как иностранному: «Введение в языкознание Теоретическая фонетика. Древние языки и культуры» С.А. Дерябина, С.С. Микова, И.И. Рубакова, «Морфология. Словообразование. Лексикология. Стилистика. Теоретический синтаксис. Русская Лексикография» В.В. Антонова, С.А. Дерябина, С.С. Микова, И.И. Митрофанова, И.И. Рубакова, «Практическое пособие по синтаксису русского языка для студентов-иностранцев» Н.А. Лобановой, Г.И. Рожковой, «Практическая грамматика» И.Б. Игнатовой, С.М. Андреевой, С.Б. Мордас.

Методология исследования. В качестве методологической основы искомого исследования выступает комплексная методика определения лингвистической основы учебника русского языка для габонских студентов-филологов. С целью охарактеризовать лингвистическую основу учебника русского языка для габонских студентов-филологов были использованы материалы Д.Д.Р. Комадинича, Н.С. Валгиной, В.В. Виноградова, В.В. Бабайцевой, Ш. Балли и др. Терминологический подход более подробно указывается в работе Д.Д.Р. Комадинича. Были использованы описательный подход, разработанный Н.С. Валгиной, В.А. Плунгяном, М.В. Пановым, Л.А. Новиковым, Л.Г. Зубковой, В.В. Ивановым, дискурсивный подход, ранее исследовавшийся Н.Д. Арутюновой и др.

Методы исследования. В ходе написания данной работы в качестве способов достижения указанной ранее цели исследования применялись следующие методы:

- компонентного анализа, направленного на рассмотрение дифференцированного целого;
- сопоставительный, предполагающий нахождение структурно - функциональных подобий;
- лингвистического анализа, направленного на познание и описание явлений языка;
- этимологического анализа, подразумевающего изучение значения слова в диахроническом аспекте;
- терминологического анализа, под которым понимается углубленное толкование терминов;
- интерпретационного анализа, смысл которого состоит в вариативной интерпретации материалов исследования;

- индукции, сфокусированного на таких областях как познание и наблюдение;
- эмпирического анализа, учитывающего особенности чувственного восприятия мира и использование личного опыта;
- описательный, включающий в себя совокупность исследовательских приёмов, используемых с целью установления достоверности фактов и явлений.

Теоретическую основу диссертационного исследования составляет труды следующих российских и зарубежных ученых:

- А.Р. Арутюнова (1990), В.П. Беспалько (1988), М.Н. Вятютнева (1984), Г.И. Ахмановой (1972, 1987), Г.И. Рожковой (1986), Д.Д.Р. Комадинича (2000) посвященные теоретическим и практическим основам учебника русского языка для иностранцев;
- В.В. Виноградова (1972), Г.О. Винокура (1959), И.Б. Голуб (2014), Л.А. Новикова (2003), А.А. Шахматова (1957), Л.В. Щербы (1937) и др.; посвященные лингвистическому анализу языка;
- Е.В. Бринюка (2016), В.Н. Вагнер (2001), А.В. Величко (2009), Дао Тгуй Нгуена (2015), Л.С. Корчик (2012), Л.В. Красильниковой (2009), Н.В. Кулибиной (2017), В.Э. Матвеевко (2014), М. Ндяй (2010), А.К. Новиковой (2012), Хоанг Тхи Тху (2005), Л.П. Юдиной (2009), посвящённые изучению лингвометодических основ учебника РКИ для национальной аудитории;
- Е.М. Верещагина (1983,1990), В.Г. Костомарова (1983), посвящённые лингвострановедческому подходу;
- В.В. Воробьёва (2008), В.А. Масловой (2001), В.М. Шаклеина (2012), посвящённые лингвокультурологии;

Научная новизна исследования. В работе впервые были обобщены проблемы, возникающие у габонских студентов-филологов на начальном этапе обучения русскому языку посредством имеющихся учебных пособий и

учебников; выявлены особенности усвоения русского языка и культуры габонскими студентами-филологами; выделены и описаны структурно-лингвистические компоненты содержания национально ориентированного учебника в билингвальной габонской аудитории; описан метаязык учебника русского языка для габонских студентов-филологов.

Степень разработанности темы.

Усвоение русского языка и его использование в профессиональных целях рассматривались в работах В.Л. Гавриловой (2009), Е.Ф. Кирова (2019), Ф.И. Панкова (2013), В.П. Синячкина (2015), Р.М. Теремовой (2009).

Лингвистические разработки для обучения иностранных филологов были созданы Г.Н. Аверьяновой, Е.И. Войновой, В.М. Матвеевой (1985), Н.А. Лобановой, И.П. Слесаревой (1984), Е. В. Балдиной, Л. В. Красильниковой, В. А. Марковой. (2018) и др.

Лингвострановедческая концепция в создании учебника РКИ описана в работах К.Г. Андрейчиной (1977), Д.Б. Гудкова (1994), Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова (1983, 1990), А.С. Мамонтова (1987,1999), З.Д. Поповой (2001).

На сегодняшний день разработан ряд национально ориентированных учебников русского языка для сенегальцев, суданцев, иранцев и др., в то время как такие учебники для обучающихся из Габона отсутствуют.

Следовательно, можно утверждать, что специфика учебника русского языка для габонских студентов-филологов начального этапа обучения недостаточно исследована и описана, и изучение данной темы сегодня открывает новые исследовательские возможности в контексте лингвистики и филологии в целом.

Научная гипотеза основана на идее о том, что от степени разработанности лингвистических основ учебника зависит успех усвоения габонскими студентами-филологами русского языка; где особая роль принадлежит метаязыку учебника,

призванного формировать у студентов, общетеоретические лингвистические знания.

Достоверность полученных результатов

Достоверность полученных результатов исследования обусловлена применением основательной теоретико-методологической базы, анализом актуального эмпирического, теоретического и практического материала, позволившего с применением многоаспектного анализа рассмотреть специфику лингвистических основ учебника для габонских студентов-филологов.

Организация и этапы исследования:

Исследование проводилось в период 2018 – 2021 гг. и включало в себя три этапа: первый этап (2018 – 2019 гг.) был посвящен сбору и анализу теоретической, лингвистической литературы, подходящей к исследованию. В этот период сформированы и определены объект и предмет исследования; осуществлен сбор материала для проведения исследования. Цель и задачи диссертации также поставлены в ходе первого этапа исследования; проведен анализ статей, монографий и диссертационных работ других исследователей в областях изучаемой и смежных наук. Отобраны лингвистические материалы для основы учебника русского языка.

На втором этапе (2019 – 2020 гг.) был рассмотрен и описан языковой материал для габонских студентов-филологов; исследовано большое количество лингвистических материалов; изучены фонетические, грамматические и лексические особенности русского языка на фоне французского, обамба-санго языков.

На третьем этапе (2020 – 2021 гг.) был описан метаязык на уровне фонетики, грамматики и лексики русского языка с учётом французского и языка обамба-санго; выявлены особенности русского языка, на фоне этих языков;

сформулированы, выводы окончательно оформлено диссертационное исследование.

Положения, выносимые на защиту:

1. Лингвистические основы учебников и учебно-методических пособий, используемых в процессе изучения русского языка в габонской аудитории, должны базироваться на фундаментальных исследованиях в области русского языка как структурного явления.

2. Национально ориентированный учебник русского языка для габонской аудитории должен учитывать специфику не только русской, но и габонской лингвокультуры.

3. Логика составления заданий к упражнениям должна вытекать из фундаментальных положений современной лингвистики, что в целом служит основанием для понимания обучающимися значения всех компонентов учебного материала.

4. Метаязык учебника русского языка способствует закреплению использованию габонскими учащимися лингвистических терминов в профессиональной деятельности и в профессиональном общении.

5. Учёт особенностей языковой личности габонского студента-филолога способствует повышению мотивации к изучению русского языка.

6. В процессе формирования метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов на фонетическом и лексико-грамматическом уровнях необходимо учитывать фонетические и грамматические особенности русского языка с учетом французского языка, обамба-санго языков.

Теоретическая значимость диссертационного исследования определяется его вкладом в лингвистику благодаря выявлению концептуальной значимости лингвистических основ учебника русского языка.

- указана теоретико-методологическая основа национально ориентированного учебника русского языка для студентов-габонцев;
- определены содержательно-структурные параметры учебника, нацеленного на формирование языковой личности посредством диалога культур;
- предложено описание текстового учебного материала, подобранного на основе современных лингвистических теорий по созданию учебника русского языка для габонских студентов, в частности, в том числе и других франкоязычных учащихся;
- представлены фонетические, грамматические, лексические особенности русского языка на фоне французского и обамба-санго языков, что вносит определенный вклад в формирование метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработаны лингвистические основы учебника русского языка посредством наполнения содержания учебника материалом, который подобран в соответствии с актуальными лингвистическими теориями и практической необходимостью. Сформулированы актуальные требования к лингвистическим основам современного учебника русского языка для габонских студентов начального этапа обучения.

Выводы, которые были сделаны, могут стать полезными при создании национально ориентированных учебников и учебных пособий по русскому языку как иностранному, в частности, предназначенных для габонских студентов и других франкоязычных обучающихся, а также при создании образовательных программ по изучению русского языка как иностранного. Материалы настоящего исследования могут быть использованы для создания учебников, учебных пособий и учебных программ для иностранных филологов. Результаты могут быть применены как при обучении русскому языку в габонской, так и другой

франкоязычной аудитории, а также при чтении лекций иностранным студентам-филологам, обучающимся по направлению подготовки «Русский язык как иностранный».

Апробация результатов исследования. По теме диссертации опубликовано 7 работ, включая 5 статей в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ. Обсуждение диссертационного исследования проходило на международных семинарах преподавателей русского языка как иностранного, заседаниях кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов; международных научно-практических конференциях молодых учёных «Изучение и преподавание русского языка в разных лингвокультурных средах» (Москва, РУДН, 2018, 2019).

Статьи, опубликованные в изданиях, входящих в международную базу данных Web of Science:

1) Шаклеин В.М., Нджелассили Буанга Аделаид Оливия. Специфика подготовки студентов-филологов по языку специальности на примере литературоведческого и лингвистического анализа текста / В.М. Шаклеин, Нджелассили Буанга Аделаид Оливия // *IJole: International Journal of Language Education*. Makassar, Indonesia. 2019. Vol. 3. № 2. С. 91–98;

2) Шаклеин В.М., Нджелассили Буанга Аделаид Оливия. Языковая личность габонского студента / В.М. Шаклеин, Нджелассили Буанга Аделаид Оливия // *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. Грозный, 2020. С. 2195–2202.

Статьи, опубликованные в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ:

3) Нджелассили Буанга Аделаид Оливия. Лингвистические теории и их влияние на содержание учебника русского языка как иностранного // *Вестник*

Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2019. № 1 (102). С. 27–74;

4) Нджелассили Буанга Аделаид Оливия. Лингвокультурологический анализ учебника русского языка для габонских студентов-филологов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2020. № 1 (106). С. 69–74;

5) Нджелассили Буанга Аделаид Оливия. Национально-культурная составляющая учебника русского языка как иностранного для разных стран // Международный аспирантский вестник. 2020. № 2. С. 32–38.

Статьи, опубликованные в других изданиях:

6) Нджелассили Буанга Аделаид Оливия. Трудности изучения русского языка габонскими студентами в языковой среде // Сборник статей международной научно-практической конференции молодых учёных «Изучение и преподавание русского языка в разных лингвокультурных средах». Москва, 2018. С. 450–466;

7) Нджелассили Буанга Аделаид Оливия. Лингвистический аспект учебника русского как иностранного в аудитории иностранных студентов - филологов // Сборник статей международной научно-практической конференции молодых учёных «Изучение и преподавание русского языка в разных лингвокультурных средах». Москва, 2019. С. 450–466.

Структура и объём диссертации. Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованной литературы. Объём диссертационного исследования составляет 187 страниц печатного текста.

Содержание работы

Во введении обосновывается выбор темы данного исследования, уточняются новизна и актуальность рассматриваемых положений, формулируются проблема и связанные с ней вопросы, обозначаются цель работы и задачи, определяются методы исследования, описывается используемая литература.

Первая глава имеет название «Теоретические основы создания учебника русского языка для иностранных учащихся». Характеризуется общетеоретическими сведениями, необходимыми для дальнейшей работы. Включает в себя лингвистические основы учебника и их источники. В соответствии с этим определяется термин «лингвистические основы» учебника, который рассматривается с точки зрения нескольких лингвистических областей: фонетики, фонологии, морфологии, синтаксиса и лексики. Проанализировано соотношение социолингвистики, коммуникативной лингвистики, психолингвистики. Уточнены особенности их использования в качестве основы учебника русского языка для национальной аудитории.

Вторая глава – «Лингвистические основы формирования языкового материала учебника русского языка для габонских студентов-филологов». В данной главе рассматриваются фонетические, грамматические и лексические особенности русского языка на фоне французского, обамба-санго языков. Дается анализ русского языка на уровне фонетики, морфологии и лексики. Рассматриваются, причины трудностей, возникающие у учащихся, необходимость введения и знакомства с терминами габонскими студентами-филологами.

В третьей главе – «Формирование метаязыка учебника русского языка как иностранного для габонских студентов-филологов» - предлагаются авторские задания, описывается метаязык на уровне фонетики, грамматики и лексики русского языка в билингвальной аудитории. Для выявления особенностей русского языка на фоне французского и языка обамба-санго, дается его подробное описание.

В заключении обобщены результаты проведенного диссертационного исследования, теоретические и практические выводы, указывается перспектива исследования заявленной темы.

В библиографии, насчитывающей 217 источников, предложен список использованной литературы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

1.1. К уточнению понятия «лингвистические основы учебника»

Лингвистика стремится анализировать любой человеческий язык в целом, равно как и все языки мира, рассматривая его индивидуальных представителей. Рассматривая язык, являющийся наиважнейшим средством коммуникации и выступающий связующим звеном между сознанием и мышлением человека, лингвистика представлена в списке дисциплин гуманитарного и социального цикла наук, которые занимаются изучением, структурированием и анализом существовавших когда-либо языков, рассматривая их как систему человеческих языков в целом. Язык рассматривается как форма мыслительной деятельности человека, как составная часть его природы и духовного мира. Отношение человека к самому себе и к окружающей действительности закрепляется в языке. Язык представляет собой структурированную систему коммуникации, состоящую из грамматики и лексики. Это основное средство, с помощью которого люди передают смысл, как в устной, так и в письменной форме. Подавляющее большинство человеческих языков имеют развитую систему письменности, при помощи которой записывают и хранят звуки или знаки языка, в котором отражается историческое развитие нации, нравы и обычаи народа, культурные традиции.

Согласно Ф.И. Панкову, структура языка включает в себя лингвистические механизмы, определяющие закономерности речевой реализации. Благодаря лингвистическим механизмам становится возможным включение отдельных компонентов предложения в структурно-семантическую организацию языка [Панков, 2009].

Понятие «лингвистические основы учебника» известно в научной литературе достаточно давно. Впервые этот термин был использован в 2000 году в

диссертации «Лингвистические основы учебника русского языка агрономического профиля для сербов» [Комадинич, 2000]. Д.-Д. Р Комадинич рассматривал лингвистические основы учебника на базе русской агрономической терминологии и сопоставлял русские учебники с сербскими. Понятие «лингвистические основы учебника» известно в научной литературе достаточно давно. Впервые этот термин был использован в 2000 году в диссертации «Лингвистические основы учебника русского языка агрономического профиля для сербов» [Комадинич, 2000] и в 2009 году в учебном пособии по русскому языку для иностранцев «Мы учимся в Герценовском университете» [Теремова, Гаврилова, 2009]. Д.-Д. Р Комадинич рассматривал лингвистические основы учебника на базе русской агрономической терминологии и сопоставлял русские учебники с сербскими. В корпус актуального материала вошла терминология существенных сфер русской агрономической терминологии в сравнении с сербской в собственно лингвистическом аспектах. В научной сфере, интересующей ученого, представлено систематическое описание агрономических терминов, дано сравнительно-сопоставительно-типографическое толкование на русском и сербском языках различных терминов, представляющих собой фон реальных языковых понятий (лингвистические основы компаративной концепции).

Согласно Р.М. Теремовой и В.Л. Гавриловой, лингвистические основы учебника русского языка представляют собой рассмотрение языкового материала в совокупности с реальным окружением, в котором находятся обучающиеся [Теремова, Гаврилова, 2009]. Лингвистические основы учебника - определенный языковой и речевой материал, особым образом отработанный и методически организованный в соответствии с принципами данного метода с целью обучения внутриязыковыми закономерностям изучаемого языка, а также с учетом трудности усвоения данной языковой аудиторией.

Здесь уместно отметить, что лингвистические основы - это базовые положения теории языка, определяющие отбор, содержание обучения (чему учить) и выбор приемов обучения (как учить), которыми следует руководствоваться при организации материала, представленного в учебнике.

Такие области лингвистики, как фонология, фонетика, лексикология, морфология и синтаксис, будут использоваться в качестве лингвистической основы учебника русского языка для иностранцев.

Говоря о фонетике, невозможно не упомянуть имена таких известных лингвистов, как Р.И. Аванесов (1955, 1974, 1981), Д.Н. Антонова (1988), Е.Л. Бархударова (1987, 1995), И.А. Бодуэн де Куртене (2004), Е.А. Брызгунова (1963, 1977), Ж.В. Ганиев (2012), С.В. Кодзасов (2001), П.С. Кузнецова (1970), Ю.Г. Лебедева (1986), А.А. Реформатский (1996), Ю.В. Рождественский (1990), В.Н. Сидорова (1966, 1969), О.Н. Трубочёв (1980, 1992), Н.С. Трубецкой (1960), Л.В. Щерба (1912, 1937), благодаря которым данный раздел языкознания получил свое развитие.

По мнению Д.Э. Розенталя, И.Б. Голуб, М.А. Теленковой, «фонетика является необходимым условием в работе над звуковой, вокальной стороной языка, и к познанию звуков других языков, как наука, тесно связанная с понятием звука, фонетика непреходима, если она изолирована от звуков речи, которая остается для нее центральной». [Розенталь; Голуб; Теленкова, 2014: 139].

Каждый звук любого из существующих языков содержит в себе большое количество акустической информации. Прежде всего, фонетика делает возможным идентификацию языка, используя характерные для него фонемы. Через интонации, деления на слоги и ударения, мы, как получатели сообщения, передаваемого через язык, можем верно, интерпретировать смысл (если это касается тонических языков), а также уловить настроение говорящего. Именно

поэтому этот аспект достаточно важен для изучения любого из человеческих языков.

Касательно научного изучения языка, звуковая сторона позволяет филологам и лингвистам рассматривать феномен «звукового» письма как один из способов фиксировать устную речь. Так, Л.Р. Зиндер назвал предметом фонетики «звуковые средства языка во всех их проявлениях и функциях, а также связь между звуковой стороной языка и письмом» [Зиндер, 1979]. Материальная сторона языка выступает объектом фонетики.

Функциональный аспект акустической стороны языка является наиболее важной и необходимой частью, т.к. «общение между людьми, средством которого является язык, осуществляется именно через его звуковую сторону и благодаря ей» [Зиндер, 1979: 4]. Именно благодаря звуковой стороне ребёнок, неспособный к чтению и письму, начинает усваивать язык практически с младенчества, полагаясь на слух и речь. В дальнейшем, акустическая сторона языка обеспечивает возможность овладения неродными языками в процессе дальнейшего обучения. Помимо этого, стоит упомянуть, что звук несет в себе также и смысловую информацию, о чем уже говорилось ранее, что является необходимым и уникальным признаком для акустической стороны в тонических языках, т.к. в этом случае звук приравнивается к плану содержания, т.е. несет смысловую нагрузку.

Фонетика как лингвистическая дисциплина занимает, особое место среди гуманитарных наук, фонетика как лингвистическая дисциплина занимает, особое место среди гуманитарных наук. По своей сути, акустические формы являются отражением морфем, слов и предложений, переводя написанные знаки в другую форму передачи информации. В противоположность ей, анализирующие смысловую сторону языка, которая не зависит от физической стороны языка, признаются такие науки как лексика, морфология и синтаксис. К примеру,

следующие единицы словарного состава языка: **дом, семья** и др. имеют отличающуюся друг от друга физическую (звуковую) форму в различных языках. Между тем фонетика является достаточно независимой наукой: исследуя не только саму языковую функцию, но и физическую сторону своего объекта, такую как анатомо-физиологические особенности строения речевого и дыхательного аппаратов, акустическую сторону звука как физического явления и разницу в восприятии одной и той же фонемы носителями языка и изучающими язык, фонетика значительно контрастирует с другими языковедческими дисциплинами.

Язык и человек неразделимы. Язык не существует вне человека, и человек не существует вне языка. Каждому языку в мире присущи свои уникальные фонетические характеристики, которые напрямую связаны с языком человека и описывают множество фонетических форм, которые звуки языка принимают в определенном географическом месте. По мнению Л.В. Щербы, невозможно рассматривать фонетику и фонологию как независимые дисциплины. Их разделение было бы нецелесообразно с точки зрения одинаковости изучаемых предметов: акустико-биологического и функционально-языкового аспектов. Большинство наших современников-лингвистов, а также выдающихся деятелей прошлого, скорее согласны с мнением Л.В. Щербы. К примеру, один из наиболее известных лингвистов, изучавших языкознание, Ю.С. Маслов полагал, что «более правильно рассматривать фонетику как единую науку, а фонологию – как ее неотъемлемую часть и организующее ядро» [Маслов, 1975, Новикова, 1999]. Также, высказывание В.Б. Касевича, «фонетика есть способ существования фонологии» [Касевич, 2006: 228] подтверждает ранее сказанное и выступает аргументом в защиту мнения Л.В. Щербы.

Фонология - это наука, изучающая звуки языка с точки зрения их функции в системе языковой коммуникации. Фонология и фонетика имеют одну и ту же цель: изучение звука, которым является физическое явление. Важность

фонологии заключается в том, что звуки в данном языке действительно отражают функционирование звука в языке и облегчают понимание его окружения.

Фонология имеет дело со звуками, выделяя, чем они отличаются друг от друга, определяет все фонические факты на основе критерия релевантности и расставляет их в соответствии с их функцией в языке.

Задачами фонологической науки в фонетике является исследование «собственно лингвистической стороны звуков, а именно то, какую функцию выполняют они в процессе коммуникации как знаки для образования и различения слов» [Иванов; Новиков, 1985: 11].

Фонетические признаки тесно связаны между собой и зависят друг от друга. Без описания артикуляторных и акустических свойств соответствующих единиц, трудно представить лингвистическую функцию того или иного контраста звуковых единиц (таких как контраст твердого и мягкого, глухого и звонкого). Фонетические описания имеют решающее значение для раскрытия функциональных свойств звуковых единиц и, в конечном итоге, для объяснения фонетической структуры конкретного языка. Их не следует рассматривать как самоцель.

Следовательно, в метаязыковом плане важен термин «фонетика». Фонетика изучает звуки языка. Но, как мы уже отмечали, каждый язык имеет специфические особенности фонетической системы.

Выявление фонетических особенностей, станет основой для лингвистического учебника, где будут охвачены несколько аспектов языка, будут отражены звуковые особенности языка и то, как они используются в словах и предложениях.

Все вышесказанное позволяет выделить следующие фонетические особенности:

1) Русская фонетическая система включает в себя довольно редкие звуки, такие как звуки [ш], [щ'], [р], [р'], [л], [ы], представляющие трудности для габонских студентов, поэтому им следует уделять большее внимание.

2) Взаимодействие звуков в русской фонетической системе является одной из ее важных особенностей. Характерны оглушения конечных звонких, редукция безударных гласных. И хотя ассимиляция по глухости-звонкости достаточно распространена в славянских языках, в фонетике других языков мира она не представлена.

3) Интонация, характеризующая окончание повествовательного предложения понижением тона голоса (ИК-1), в большинстве других языков выражена не так ярко, т.к. тон не опускается настолько низко.

4) Яркое выделение голосом ударного слога отличает его от остальных слогов и часто соотносится с ударением, которое в русском языке обладает подвижностью и связано с неударными слогами. Отличие в «интенсивности», «длительности», «частотном тоне и тембре» между ударными и неударными слогами - вот как акустически передается эта дифференциация [Иванов; Новиков, 1985: 102].

Помимо фонетики и фонологии, представляется возможным говорить о морфологии, синтаксисе и лексикологии. Морфология представляет собой раздел лингвистики, занимающийся анализом морфологической (или, иными словами, грамматической) системы языка, что подразумевает включение всех словоформ, объединенных в грамматические категории и части речи. По определению академика В.В. Виноградова, морфология – это «грамматическое учение о слове». В русистику термин «морфология» введен в конце XIX – начале XX века представителями фортунаатовской школы (А.А. Шахматов, Н.Н. Дурново, Г.О. Винокур). Среди наиболее важных понятий этой науки выделяются грамматическое значение, грамматическая форма слов, грамматическая категория, часть речи. Как часть грамматической науки морфология представляет

собой учение о слове - его грамматических классах и категориях, о словоизменении. Грамматика состоит из синтаксиса и морфологии. Изучение синтаксиса, являющегося разделом лингвистики, связано с правилами, регулирующими организацию разборчивой речи и способ соединения слов в процессе коммуникации. Изучение синтаксиса, являющегося разделом лингвистики, изучающий строение словосочетаний и предложений. В результате предложение - единица коммуникации - является фундаментальной единицей синтаксиса.

Панков Ф.И. утверждает, что грамматика представляет собой «строй языка» - иными словами, является одним из языковых уровней, в составе которого присутствуют морфология, синтаксис и словообразование: «система морфологических категорий и форм, синтаксических категорий и конструкций, способов словопроизводства, это категории все явления формального, собственно строевого уровня языка» [Панков, 2009].

Синтаксис включает в себя следующие элементы: порядок слов, который может меняться в зависимости от смыслового акцента или значения, которое говорящий хочет передать, функциональные слова (предлоги), которые используются для соединения слов и фраз в связные предложения. Предложение состоит из шести частей по синтаксическим формам, к которым относятся отношения слов, предикативность, структурная схема, связи между предикатными конструкциями, синтаксическая форма сообщения, которая, по сути, возводит предикатную конструкцию на уровень коммуникативной единицы, и синтаксическая форма актуального членения.

Знание грамматики языка необходимо для понимания морфологии так же, как понимание структуры предложения необходимо для понимания синтаксиса.

Согласно концепции Н.С. Валгиной, Д.Э. Розенталя, М.И. Фоминой, лексикология – это наука, занимающаяся изучением словарного состава языка, то есть его лексики, основной единицей которой является слово. [Валгина,

Розенталь, Фомина, 2002]. Фактически лексикология изучает не только конкретные языковые единицы – слова (они же лексемы), но и отношения между ними, совокупность слов.

В морфологии, в противоположность фонетике и грамматике, слово изучается в основном с точки зрения его предметного значения, а не фонемного состава, равно как и грамматической принадлежности, к определенной части речи, а также роли в предложении. В данном случае термин рассматривается как компонент лексикона языка, со своим набором словоизменительных форм и присущими ему предметными значениями.

В свете всего того, что было написано о морфологии, синтаксисе и лексикологии, следует выделить следующие характеристики: грамматическая форма, грамматическое значение, лексическое значение, часть речи, форма слова и синтаксические конструкции.

Грамматические формы представляют собой «те видоизменения одного и того же слова, которые, выражая одно и то же понятие, одно и то же лексическое содержание, либо различаются дополнительными смысловыми оттенками, либо выражают разные отношения одного и того же предмета мысли к другим предметам того же предложения» [Виноградов, 1972: 35].

Нравне с лексическим значением изучается и **грамматическое значение**. Оно представляет собой конкретную форму слова, называемую словоформой, которая играет связующую роль в контексте окружения слова для придания смысла, в то время как лексическое значение подразумевает звуковую форму для объекта, существующего в действительности (предметом, явлением, признаком, действием и т. д.).

Лексическое значение слова характеризуется конкретностью выражения смысла, являющемся индивидуальным для каждой словарной единицы, тогда как грамматическое значение имеет достаточно абстрактный характер. К

примеру, языковые единицы «гора», «стена», «нора» в действительности имеют отличающиеся планы содержания и обозначают отличающиеся объекты, в то время как по меркам грамматики они представляют один разряд слов, характеризующийся одинаковым набором грамматических значений: предметности, падежа (в данном случае, именительного), единственного числа, женского рода, неодушевленности.

Основные грамматические группы слов, известные как **части речи**, обладают следующими тремя характеристиками: 1) обобщенное грамматическое значение, вытекающее из категориальных морфологического и лексического значений каждой словарной единицы; 2) сходство парадигматики (системы словоформ) и установленный порядок морфологических категорий; и 3) схожие основные синтаксические функции.

К примеру, каждая языковая единица, относящаяся к классу существительных, будет обозначать объект или явление, обладать постоянными морфологическими категориями рода, иметь характеристику «одушевленность-неодушевленность» и изменяющимися категориями числа и падежа, включающими в себя шесть падежных форм в единственном числе и шесть падежных форм во множественном числе, отличающихся друг от друга определенными флексиями, а с точки зрения синтаксиса, занимающими положения подлежащего и дополнения, но при этом, сохраняя возможность выступать в роли других членов предложения.

Словоформа – как отдельно взятая форма каждого слова – представляет собой носителя грамматического значения. Совокупностью всех словоформ для индивидуальной единицы языка в лингвистике считается парадигма, которая в зависимости от грамматических характеристик каждой отдельно взятой единицы может состоять как из единственной парадигмы, так и из их множества.

Возможность образования парадигм, включающих в себя две и более словоформы, называется словоизменением. На данный момент, в русском языке выделяются шесть систем словоизменения: склонения – образование парадигм путем изменения по падежам, характерно для существительных;

спряжение – характерное для глаголов изменение по лицам; присущее большинству частей речи изменение по числам, как и изменение по родам;

изменение по наклонениям – словоизменение для глаголов, равно как изменение по временам.

Выявление морфологических, синтаксических и лексических особенностей станет основой для лингвистического учебника, где будут охвачены несколько аспектов языка и будут отражены особенности русского языка: порядок слов, построение предложения.

Рассмотрим морфологические, синтаксические и лексические особенности частей речи:

1.) Имена существительные. Как правило, категория числа выражается только лексически, исключение составляет вьетнамский язык. Несмотря на это, в системе языков, где число требует особой грамматики, употребление этой категории отлично от русского. Наибольшее количество отличий у существительных, имеющих либо только форму единственного числа, либо только форму множественного числа.

Категория рода также представлена в некоторых языках мира. К примеру, она отсутствует в английском языке (за исключением местоимений), равно как и во многих африканских языках. Наибольшую трудность для изучающих язык представляет распределение имен существительных по категории рода, в особенности в совокупности с категорией одушевленности – неодушевленности, т.к. эта категория отсутствует во французском языке.

Существенные отличия в количестве **падежей** и в их **значениях**, а также правилах выбора при глагольном управлении характерны для арабского, баскского, венгерского, даргинского, корейского, немецкого, табасаранского хантыйского и эстонского языков.

Категория одушевленности - неодушевленности «имен существительных-несловоизменяемая - морфологическая категория, относящая называемый предмет либо к разряду одушевленных (названия живых существ-лиц или животных), либо к разряду неодушевленных (все остальные существительные)» [Лопатин; Милославский; Шелякин, 1989: 66]. Использование винительного падежа с родительным множественного числа выражает неодушевленные предметы (все одушевленные существительные). Например, *вижу отца; глажу кота; люблю своих сестер*; в отличие от неодушевленных существительных, у которых винительный совпадает с именительным (*вижу дом; глажу галстук; люблю свои игрушки*).

2.) Имя прилагательное - часть речи, лексические единицы которой выражают признак субстанции в согласуемых формах рода, числа и падежа, а также степени сравнения.

3.) Глагол представляет собой совокупность слов, имеющих грамматическое значение действия (*бежать*), состояния (*бодрствовать*), признака (*зеленеть*) либо отношения (*весить*), а также процессы, т.е. действия, имеющие развитие с ходом течения времени.

Особой категорией в русском языке является категория вида. Все русские глаголы обладают этим признаком, который противопоставляет два грамматических значения и совершенный/несовершенный вид. Тем не менее, эта грамматическая категория отсутствует в немецком языке.

4.) Местоимение. «Часть речи, слова которой указывают на все то, что имеет отношение к непосредственному акту речи» [Лопатин; Милославский;

Шелякин, 1989: 108]. К компонентам речевой ситуации, имеющих непосредственное отношение к местоимениям, относятся: говорящий, слушающий (адресат высказывания), место (тут) и время (сейчас) времени воспроизведения, а также присутствующие или же недостающие в речевом пространстве объекты, различающиеся отношениями к компонентам речевого акта. Говорящий всегда находится в центре речевой ситуации, вместе с соответствующими элементами речевого акта. Например, определенные аффиксы служат местоимениями в некоторых африканских языках, малайском и др.

В разделе грамматики большинства мировых языков, местоимениями называется «указательно-заместительная группа слов, не имеющая собственной номинативной функции» [Киров, 2019: 42]. Так, сходная по названию с латинским и греческим терминами, «местоимение» в русском языке представляет собой часть речи, замещающую другую, выступающей вместо имени существительного, имени прилагательного, имени числительного.

5.) Имя числительное. Часть речи, представляющая «количество и порядок предметов при счете и выражающая эти значения в морфологических категориях падежа, отчасти рода и числа» [Лопатин; Милославский; Шелякин, 1989: 104]. В языке выделяется две категории числительных - «количественные и порядковые» [Лопатин; Милославский; Шелякин, 1989: 104]. Количественные числительные, далее делятся на непосредственно количественные и собирательные. В разных языках числительные звучат по-разному: *один, сто, тысяча*. Число с девятью нулями у нас зовётся миллиардом, а в США, к примеру – биллион.

«БИЛЛИОН, - а, м. Число, равное тысяче миллионов (миллиарду) в русской, французской и американской системах счета или миллиону миллионов (тысяче миллиардов) в немецкой и английской системах». [Евгеньева, 1999].

б.) Свободное расположение слов. В современном русском языке деление предложения осуществляется посредством использования порядка слов вкупе с

интонацией, что помогает наиболее полно передать смысл высказывания. В русском языке взаимодействие порядка слов и интонации основной прием разделения предложения. В то время как некоторые языки, например, французский, имеют прямой порядок слов, а, например, в английском, русском языках свободный порядок слов. В главных частях предложения сначала располагаются подлежащее и сказуемое, за которыми следуют дополнение и любые другие второстепенные компоненты в соответствии с прямым порядком слов. Французские предложения могут потерять смысл, если переставить слова местами.

Все морфологические, синтаксические и лексические особенности частей речи станут базой лингвистической основы учебника.

Изучение языка, с научной точки зрения, определяет способ структурирования учебника, включенное в него содержание, и содержит фундаментальные понятия о структуре языка, которые излагаются системно. Эти основы обеспечивают обучающемуся глубинное понимание языка и способность общаться на русском языке. Лингвистические основы учебника являются строительными модулями, которые необходимы студентам при овладении языком для достижения целей в профессиональном общении.

Таким образом, перечисленные выше разделы лингвистики следует использовать в качестве лингвистических основ учебника русского языка для иностранцев, поскольку они обеспечивают всестороннее понимание языка и формируют навыки и умения, необходимые учащимся для профессиональной коммуникации. В учебнике представлен теоретический материал, который знакомит обучающихся с различными аспектами языка, практические задания к упражнениям, что создаёт прочную основу овладения русским языком.

Рассмотрев понятие «лингвистические основы учебника», мы можем утверждать, что это понятие включает в себя совокупность материалов по фонологии, фонетике, лексике, морфологии и синтаксису.

1.2. «Современные лингвистические теории в научных исследованиях»

Не вызывает сомнений, что современная лингвистическая теория исследует законы языка и формулирует их в виде теорий. Она может быть описательной (описывающей реальную речь) и нормативной (определяющей, как следует говорить и писать). Также, в неё входят такие структурные единицы как наблюдение, регистрация и последующее описание речевых фактов, выдвижение гипотез для дачи пояснений вышеупомянутого, последующая формулировка гипотез, представленных в виде теорий и моделей, с целью предоставления описания языку, а также моделирование возможного речевого поведения в актах коммуникации. Объяснение фактов, как правило, подразделяется на внутреннее, т.е. когда гипотеза доказывается применением языковых фактов, и внешние, при котором используются факты различной природы (коммуникативные, социальные, психологические).

Лингвистическая теория является объектом исследования многих ученых лингвистов, среди которых Л. Ельмслев, А. Мартине, Ф.Д. Соссюр, Н. Трубецкой, Р.О. Якобсон, и другие [Ельмслев 1960; Мартине 1963,1964; Соссюр 1977, 1990, 1999; Трубецкой 1960; Якобсон 1985, 1962]. Предметом изучения стали различные аспекты языка: фонология, фонетика, морфология, синтаксис и др. В то же время многие вопросы остаются спорными и в настоящее время, как, например, термин «современная теоретическая лингвистика». «Теоретическая лингвистика» — это термин в лингвистике, который, как и связанный с ним термин «общее языкознание», можно понимать по-разному. Их можно рассматривать, как ссылки на теорию языка, область лингвистики, которая

изучает происхождение языка и стремится определить универсальные элементы, лежащие в основе всех языков.

Современная лингвистическая теория изучает язык в тесной связи с человеком, его мышлением и сознанием, рассматривает языковые факты во взаимодействии с языковой личностью и коллективом.

Современная теоретическая лингвистика обычно противопоставляется прикладной лингвистике. Согласно этой точке зрения, студент-преподаватель или другой будущий специалист в области языка должен сначала изучить теорию, или то, что Фердинанд де Соссюр называл «внутренней лингвистикой», которая относится к характеристикам языковой системы [Соссюр, 1990].

Современная лингвистика постоянно расширяет сферу своих исследований, объединяясь с другими науками и вторгаясь практически во все аспекты нашей жизни, хотя бы потому, что предмет ее изучения вездесущ. Коммуникативная лингвистика, социолингвистика и психолингвистика - три основных подполя современной лингвистики, которые мы рассмотрели.

Коммуникативная лингвистика и социолингвистика

Отдельные ветви научного познания в сфере языкознания изучают непосредственно устройство языка, какие функции язык приобретает и выполняет в обществе. Как было замечено ранее, наиважнейшая функция языка – передача и обмен информацией. Ежедневное использование языка для выражения намерений и просьб является ключевым фактором, из-за которого многие учёные из разных областей наук уделяют большое количество внимания изучению и анализу коммуникативной деятельности и речевого общения между людьми. Вышеперечисленные причины в совокупности положили начало новому направлению в современной лингвистике, как в нашей стране, так и за рубежом – коммуникативная лингвистика. Появившись всего несколько десятилетий назад,

данная область предоставила многим исследователям возможность изучать новые аспекты в современном языкознании.

Несмотря на то, что коммуникативная лингвистика была предметом интереса на протяжении длительного периода истории языкознания, новый этап этой науки стал возможным благодаря рефлексии многих предшественников, обусловленной теоретическими аспектами языкознания и новыми целями, требующими иного подхода, равно как и более глубокого объяснения и задействования смежных гуманитарно-социальных наук, таких как социология, культурология и психология. Существовавшие на тот момент времени объяснения традиционной лингвистики, построенные на языковых парадигмах, в достаточной мере не могли справиться с поставленными задачами [Фрумкина, 1984: 14]. Появившееся направление исследований больше не разделяло на практике науки, которые сосуществовали в реальной жизни, и привнес в лингвистику такие термины как: «коммуникативный подход», «функция», «содержание», «смысл», «речевой акт», «дискурс».

Таким образом, в коммуникативной лингвистике предметом изучения является межличностная коммуникация, при этом упор делается на живой язык, звучащий в речи ежедневно и естественно. В качестве сопутствующих наук теперь выступали физиология, социология, психология и техники жестовой коммуникации, которые анализировали язык тела и движения участников речевого акта. В совокупности изучались не только вербальные, но и невербальные сигналы, которые могли быть выражены посредством интонаций, жестов, телодвижений, направлению взгляда и т.д. Каждый из этих факторов мог прояснить, что именно имплицитруется и эксплицитруется в ходе межличностного общения. Речевой акт выступает основной формообразующей единицей, которую исследователи используют для дальнейшего анализа. При этом внимание также уделяется коммуникативной значимости структурных элементов языка, таких как

лексика, грамматика и синтаксис, а также парадигме, отражающей этикет общения между разными социальными и возрастными группами. Проанализируем систему этикета и выделим системы, реализующиеся на разных языковых уровнях:

Лексический уровень представляет собой устойчивые словарные конструкции, которые допустимо применять в соответствующих случаях – слова благодарности (*Благодарю, спасибо*), фразы, используемые для привлечения внимания собеседника (*прошу прощения, простите, извините*), лексика, обозначающая границы начала и окончания речевого акта (*Добрый день, здравствуйте, приветствую, до свидания, всего доброго*), а также формы обращения к незнакомым людям или лицам, стоящим выше или ниже в социальной иерархии (*Леди, господин, товарищ, коллега, уважаемый*). Не допускается использование жаргонизмов и бранных слов, а фразеологизмы и профессиональная лексика допустимы в соответствующих социальных ситуациях;

Грамматический уровень характеризуется употреблением формы второго лица множественного числа – *Вы* – при общении с незнакомым человеком, в ситуациях делового общения и этикета. Также отмечается, что повелительное наклонение заменяется вопросительным предложением (*Вы не могли бы передать ручку? Могу ли я пройти?*);

Уровень интонации, в отличие от предыдущих уровней, не может быть отражен на письме, но в устной речи подразумевает использование ровного голоса, нормального уровня громкости и соответствующего тона в зависимости от контекста речевого акта;

на организационно-коммуникативном: этикет общения предполагает уважительное отношение к собеседнику, отсутствие полемики, приватность разговоров и сохранение личной тайны.

Со второй половины XX века и до настоящего времени коммуникативная лингвистика продолжает свое развитие. Данное развитие мотивировано не только прикладными проблемами практического изучения языка, но и теоретическими лингвистическими задачами, требовавших углубленного рассмотрения и анализа имеющихся данных с применением знаний из областей смежных наук социокультурных факторов, влияющих на поведение индивидуума в речевой коммуникации.

Для того чтобы исследовать вариации функционирования языка в различных ситуациях общения, коммуникативная лингвистика постоянно анализирует отдельные языковые единицы в контексте того или иного коммуникативного акта.

На сегодняшний день в коммуникативной лингвистике существует несколько направлений, каждое из которых имеет свои теоретические основы, методологии исследования и объекты изучения. Среди подобных направлений встречаются теория коммуникативного поведения, о которой было написано ранее, теория речевых жанров, заключающаяся в использовании устойчивых стилистически высказываниях в соответствующих ситуациях, процедурная семантика, изучающая как имплицитуются и эксплицитуются языковые выражения, коммуникативный синтаксис и его роль в межличностной коммуникации, лингвистика текста, некоторые направления паралингвистики, теория речевых актов как таковых и теория межкультурной коммуникации, углубляющаяся в соответствующие речевые ситуации.

Исследователи подчеркивают важность коммуникативного контекста при выборе формул обращения из арсенала языка, о чем подробнее говорится в пособии «Речевое поведение как один из способов регулирования межличностных отношений» [Яковлев, 2012: 19].

Коммуникативная лингвистика концентрируется на анализе определённых языковых единиц и рассматривает их с позиции коммуникативного поведения говорящего. Целью коммуникативной лингвистики становится обнаружение различий в функционировании языковых единиц в контексте различных разговорных ситуаций. Данная наука рассматривает, например, предложения-обращения – «*Monsieur Hugues!*». Это пример из французского языка. В подобных предложениях-обращениях содержатся категории модальности (здесь: побуждение), времени (здесь: настоящее время), лица (здесь: второе лицо), числа (здесь: единственное число). Для произношения предложений-обращений используется определенная интонация.

На сегодняшний день коммуникативная лингвистика подразделяется на направления, которые отличаются теорией и методами исследования, исследовательской литературой. К таким направлениям относятся: теория речедействия, «коммуникативный синтаксис, лингвистика текстов, различные разделы языкознания, теория коммуникативного поведения, теория выразительных жанров языка и теория межкультурной коммуникации» [Смирнова, 2020: 3].

Коммуникативная лингвистика – это «комплексная наука, объединяющая два основных аспекта – общение и познание. Язык отражает как объективную картину мира, формируемую человеком на определенном этапе его исторического развития, так и определяемую как степень понимания мира, так и функцией человека в этом познании в обществе» [Арутюнова, 1998: 15].

Формирование функционального подхода к языку – это цель коммуникативной лингвистики как науки. Эту цель определяет природа языка как средства общения и описания явлений реальности. Коммуникативную лингвистику интересует, как язык выполняет определенную функцию во время

вербального общения. Студенты сразу начинают озвучивать проблему, цель обращения: «*où se trouve la boulangerie s'il vous plaît*» (*Где пекарня, пожалуйста*).

Более детальное и углубленное изучение различных уровней межличностной коммуникации, представляется возможным при создании единства формальных и содержательных аспектов языка. Эта идея лежит в основе коммуникативной лингвистики, равно как и последующее признание многомерности его свойств и качеств языка, рассматриваемых в границах единой коммуникативно-содержательной сущности.

Коммуникативная лингвистика является одной из наиболее популярных дисциплин среди исследователей - социологов, психологов, лингвистов и др. Согласно нашей теории, компетентный межличностный контакт в различных контекстах является необходимым компонентом успешной коммуникации и, в конечном счете, успеха в профессиональной деятельности. Эффективность общения определяется тремя факторами: 1) врожденными навыками общения; 2) обучением, которое представляет собой трудоемкий процесс изучения закономерностей и правил общения и овладения методами и приемами коммуникативного взаимодействия; и 3) тренингом, который представляет собой практическое освоение правил, приемов и методов общения с целью развития навыков и умений. [Тихонов, 2005].

Таким образом, факторы, рассмотренные выше, являются основой создания учебника русского языка как иностранного.

Следует подчеркнуть, что изучение языка на основе коммуникативно-деятельностного подхода, несомненно, имеет огромное значение.

Социолингвистика возникла в 1920-х годах, получила развитие в 1950—1970-е годы и связана с именем Афанасия Селищева. [Уриэль Вайнрайх, 1979, Уильям Лабов, 1975].

С момента своего возникновения тема социолингвистики в области лингвистики имела несколько названий, и представлялась в качестве социологии языка, социологической лингвистики, социологического языкознания, лингвистической социологии, и социальной лингвистики.

Исходя из семантики названия научной дисциплины – социолингвистика представляет собой не что иное, как взаимодействие двух наук – социологии и лингвистики. Нельзя не отметить, что междисциплинарный характер социолингвистики является признанным многими исследователями в обеих этих областях [Hymes, 1972, Краус, 1974] и др.

Можно сказать, что современная социолингвистика входит в состав лингвистики. О статусе этой области можно было бы подискутировать, когда она только начинала развиваться.

Лингвистический компонент данного исследования достаточно очевиден сейчас, в начале XXI века, когда социолингвистика не только определила свою цель, задачи, но и сделала конкретные выводы.

Социолингвистика, как одно из направлений лингвистики, взаимодействует с другими разделами языкознания следующим образом:

1) Фонетика: первые социолингвистические исследования были выполнены на основе фонетического материала [работы М.В. Панова 1968, 1979 и У. Лабова 1975]. Полученные данные создали фундамент для выдвижения гипотез и создания формулировок для социолингвистики, и имели отношение к социальному обоснованию языковых изменений и влиянию социальных причин на использование вариативности языка;

2) Лексика и семантика: Лексика наиболее остро реагирует на изменения в социальном аспекте жизни общества, принося существенные изменения, отражающие перемены в укладе жизни носителей языка, а также отражает социальную дифференциацию, общественную иерархию и перспективные

направления в развитии общества. Добавление новых социальных феноменов требует введения новых лексических единиц с соответствующей семантикой, либо изменение уже существующих в языке сем с приобретением новых значений;

3) Психолингвистика: наука, изучающая речевую деятельность человека и её обусловленности психическими процессами, привнесла в социолингвистику информацию о социальных различиях при использовании языка в межличностном общении. Кроме того, социолингвистика также рассматривает процесс изучения родного языка, известный как языковая социализация. Проблемы психо- и социолингвистики пересекаются, поскольку этот процесс носит интеллектуально-психологический характер.

В ходе исследования, социальными условиями будет считаться совокупность внешних обстоятельств, в которых функционирует и развивается язык в повседневной жизни: «общество людей, использующих данный язык, социальная структура этого общества, различия между носителями языка в возрасте, социальном статусе, уровне культуры и образования, месте проживания, а также в их речевом поведении в зависимости от ситуации общения» [Запорожец, 2014: 8].

Истоки социолингвистики восходят к трудам античных мыслителей, например, Аристотеля. Наиболее значимые для современной социолингвистики идеи принадлежат таким выдающимся ученым первой половины XX в, как Ш. Балли, Ж. Вандриеса, А. Мейе [Балли 1955, Вандриес 1937, Мейе, 1938].

В российском языкознании это труды И.А. Бодуэна де Куртенэ, Ф.И. Буслаева, В.В. Виноградова, Б.А. Ларина, М.В. Ломоносова, Е.Д. Поливанова, А.А. Потебни, А.М. Селищева, И.И. Срезневского, Л.В. Щербы

[Бодуэна де Куртенэ, 2010; Виноградов, 1972; Ларина, 1977; Поливанов, 1928; Потебня, 1999; Селищев, 1918; Срезневский, 1914; Щерба, 1937].

Одним из наиболее распространенных методов, используемых в социалингвистике для изучения языкового разнообразия в сфере коммуникации, является запись речи носителей языка. Это могут быть интервью, проводимые лингвистом, или беседы между несколькими собеседниками.

Современная социалингвистика активно развивается. На данный момент эта наука имеет связь с психалингвистикой, социологией, психологией. Исследователи демографических процессов также обращаются к социалингвистике, как, например, этнологи и многие другие.

Уильям Лабов считает, что социальная лингвистика исследует «язык в его социальном контексте» [Лабов, 1975: 96]. Социальных лингвистов интересует как язык и его внутренняя структура, так и общество, люди, использующие данный язык. Учёные уделяют внимание возрасту, полу, образованию, культуре людей, которые говорят на данном языке.

Р. Якобсон отмечает, что социалингвистику интересует «обстоятельное и точное научное описание того или иного языка, необходимое для грамматических и лексических правил, касающихся наличия или отсутствия различий между собеседниками различного социального положения, пола или возраста» [Якобсон, 1985: 382].

Социалингвистика занимается изучением «неидеальных» носителей языка, которые создают неправильные высказывания, реальных людей, совершающих ошибки, нарушающих нормы, смешивающих различные языковые стили и т.п. Социалингвистика ставит своей задачей понимание и объяснение особенностей живого языка.

Исследователи В.И. Беликов и Л.П. Крысин полагают, что «Различные воздействия социальной среды на язык и на речевое поведение людей и изучает социалингвистика». «Чистая», или «просто» лингвистика, изучает языковой знак как самостоятельный элемент и анализирует его звуковую и письменную форму,

семантику, т.е. план содержания, возможность благозвучного и понятного сочетания с другими знаками, а также его трансформацию с течением времени. Социоллингвистика же в своих исследованиях рассматривает процесс использования языкового знака людьми и влияние на это таких аспектов жизни как пол и возраст, о чем подробнее говорится в учебнике «Социоллингвистика: учебник для вузов» [Беликов; Крысин, 2001:3].

Как и любая наука, претендующая на независимость, социоллингвистика работает со своим набором понятий и терминов: «языковое сообщество, языковая ситуация, социально-коммуникативная система, языковая социализация, коммуникативная компетенция, языковой код, переключение кодов, билингвизм (двуязычие)» [Сорокина, 2022: 1].

Мы рассмотрели некоторые важные социологические понятия. Этот список, конечно, не исчерпывающий. В данном диссертационном исследовании представлены те социоллингвистические понятия, которые станут основой создания учебника русского языка как иностранного.

Таким образом, объектом социоллингвистики является язык в его функционировании. А так как язык действует в обществе с определенной социальной структурой, то можно сказать, что социальная лингвистика — это наука, изучающая язык в социальном контексте.

На основании анализа коммуникативной лингвистики и социоллингвистики считаем целесообразным выделить следующие трудности в изучении языка у габонских студентов, которые вызваны:

- а) языком;
- б) культурой;
- в) традициями.

Трудности в изучении языка у габонских студентов выявлены при анализе следующих исследований: Аванесов Р.И. «Нормы русского литературного

произношения в их историческом развитии», «Ударение в современном русском литературном языке»; Акимова Г.Н. «Новое в синтаксисе современного русского языка»; Антонова Д.Н. «фонетика и интонация: корректировочный курс для зарубежных преподавателей»; Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. «Тесты по русской фонетике»; Брызгунова Е.А. «Звуки и интонация русской речи: для иностранцев»; Корчик Л.С. «Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории»; Рахманова Л.И. «Современный русский язык: Лексика. Фразеология. Морфология: учебник для студентов вузов». Они будут рассмотрены ниже.

Фонетическая интерференция возникает в результате взаимодействия в сознании говорящего фонетических систем и произносительных норм родного и иностранного языков.

Фонетические трудности встречаются у многих иностранных студентов. Так, для студентов из Габона произношение звука [ы] представляет большую трудность.

Русское ударение также вызывает у них сложности, т.к. оно, в отличие от некоторых языков, не является фиксированным. Например, во французском языке ударение всегда падает на последний слог, тогда как в русском языке ударение может падать на любой слог, может быть на первом слоге, в середине слова, на последнем слоге. В сложных словах в русском языке может быть два ударения: основное и побочное. Кроме того, ударение помогает с помощью силы звука выделять важные в предложении слова – в таком случае ударение бывает на целом слове.

Интонационные конструкции (ИК) русского языка часто непонятны иностранным учащимся - носителям европейских языков. В русском языке семь ИК. Наибольшую трудность представляет усвоение третьей ИК – вопросительное

предложение без вопросительного слова. Например, Анто3н, | Ната3ша, | Са3ша | пою3т?

Сложности в области произношения возникают у студентов из Габона, когда им приходится осваивать новые звуки, которых нет в родном языке. Так, во французском и обамба- санго языке нет звука [ы]. Сочетание звуков [oo] трудно произносится габонцами. Франкофоны также «проглатывают» звуки [х], [д], [т], [с], [п], [г] в конце слова, поскольку такое произношение характерно для французского языка.

В области грамматики следует отметить, что русский язык флективный, то есть слова согласуются друг с другом путем изменения окончаний. А французский - аналитический.

Предложно-падежная система русского языка представляет наибольшую трудность для габонских студентов-филологов ввиду несоответствия грамматической системы двух языков. В русском языке 6 падежей и до 12 форм для каждого существительного (единственного и множественного числа). Во французском также 6 падежей, однако они отличаются от русских. Это начальная форма, именительный, винительный, косвенно-объективный, партитивный и местный падежи.

Русские глаголы представляют большую трудность для учащихся-иностранцев. Габонец не всегда понимает, когда использовать совершенный вид (далее – СВ.), когда несовершенный вид (далее – НСВ). Например, «писал - НСВ», «написал - СВ.», «звонит - НСВ», «позвонил - СВ», так как во французском языке всего четыре наклонения изъявительное, повелительное, условное, сослагательное и нет вида глагола.

Наибольшую трудность вызывают разнонаправленные глаголы движения, что обусловлено лексической вариативностью глаголов движения в системе русского языка, контрастирующей с «более универсальными» французскими

глаголами. Сложностью для студентов является выбор того или иного префикса для выражения необходимого лексического значения выбранного глагола движения. Например, «идти» и «ходить». Габонскому студенту трудно понять отличия в предложениях: «Я схожу в школу» и «Я пойду в школу».

Еще одной грамматической трудностью для иностранных студентов являются глагольные приставки. Каждый префикс имеет определенное значение и используется в определенном контексте. Например, «признавать», «присоединять», «приоткрыть».

Русский язык является чрезвычайно сложным и организованным языком. Глаголы движения используют префикс для передачи изменения места или обстоятельств.

Лексико-семантические группы глаголов различной семантики представляет собой достаточно сложное явление для усвоения иностранными студентами. Так, сложности могут появиться при употреблении глаголов «болтать», «говорить», «кричать», так как значения этих глаголов схожи, но используются они в разных контекстах.

Овладение лексикой связано со значительными трудностями, главными из которых являются: большой объем словарного состава иностранного языка (русского), сложность каждой лексической единицы, различия в значении слов иностранного и родного языка обучающихся. Большие трудности у габонских студентов-филологов вызывают многозначные слова и омонимы. Например, слово «ключ» имеет три значения: 1) ключ от дверного замка; 2) скрипичный ключ; 3) водный источник. Все эти слова употребляются в разных контекстах и ситуациях.

Таким образом, перечисленные языковые явления, вызывающие трудности у габонских студентов в процессе усвоения русского языка, необходимо учитывать при составлении учебника по русскому языку для габонской аудитории.

Трудности при изучении русского языка могут быть вызваны особенностями русской культуры. Африканцы не знают, что такое снег, опавшие листья с деревьев, замерзшая вода, отсутствие солнца на протяжении нескольких зимних недель или месяцев, иной (не такой, как в африканских странах) выбор овощей и фруктов, закрытость и холодность в общении с незнакомцами.

Нередко при изучении русского языка возникают языковой и коммуникативный барьеры, связанные с представлениями о традициях и обычаях русского народа. Этикет и речевое поведение русских имеет существенные отличия от того, как это принято у африканских народов.

Анализ коммуникативной лингвистики и социолингвистики показал, что они взаимно связаны, потому что общение, анализом которого занимается коммуникативная лингвистика, зависит от знаний, опыта человека, традиций и обычаев, к которым он привык, а это и есть социолингвистика.

Психолингвистика. Психолингвистика тоже чрезвычайно важна в контексте создания учебника русского языка. По А.А. Леонтьеву, контрастность образа и процесса должны быть изучены, «безразлично внутреннего или внешнего, а вовсе не противоположность сознания, как внутреннего, предметному миру, как внешнему» [Леонтьев, 1993: 3].

В современных учебниках и учебных пособиях по русскому языку как иностранному уделяется внимание психолингвистической теории, которая является наукой, специализирующейся на освоении «процессов речеобразования, а также восприятия и формирования речи в их соотнесённости с системой языка» [Залевская, 1999: 15]. Психолингвистика позволяет понять процесс работы разума и языка, явления создания и понимания речи, взаимосвязь различных сообщений и их интерпретации людьми.

По мнению А.А. Леонтьева, психолингвистика рассматривается, как «соотношение личности со структурой и функциями речевой деятельности, с

одной стороны, и языком как главной составляющей образа мира человека – с другой» [Леонтьев, 1993: 17].

Психолингвистика, по нашему мнению, является одной из самых важных составляющих в рамках создания лингвистической основы учебника, которая, однако, часто не учитывает возникновение проблем понимания глубинной коннотации языковых единиц.

Такие проблемы часто возникают у иностранных обучающихся. Когда они попадают в языковую среду изучаемого языка, то испытывают сбой в коммуникации. Неудачная коммуникация объясняется недостаточно полным восприятием устной и письменной речи. Для того чтобы коммуникация состоялась, нужно не только понимание значения лексических единиц, но и информация об образе мира носителей языка для понимания глубинной семантики этих единиц. Подобными проблемами и занимается психолингвистика.

Например, В.В. Дронов, В.П. Синячкин рассматривают методику преподавания русского языка, основанную на постулатах психолингвистики с целью формирования ассоциативных образов в языковом сознании посредством текстов, включающих такие языковые единицы, которые связаны с важными ценностями в картине мира носителя русского языка [Дронов, Синячкин, 2015].

Психолингвистика рассматривает мотивацию, как способ быстрого достижения целей, основанный на психофизиологическом процессе, который направляет деятельность человека, способствует, его активности и работоспособности. Вопрос мотивации студентов, изучающих иностранный язык, тесно связан с их познавательными интересами и потребностями. М. Ндяй называет содержание языковых материалов основным инструментом формирования познавательных интересов студентов [Ндяй, 2010]. Мы полагаем, что учебник, созданный на лингвистической основе, будет способствовать активизации учебной деятельности обучающихся и удовлетворять их

познавательные интересы и потребности в учебно-профессиональной сфере общения.

С точки зрения использования современной лингвистической теории в качестве основы учебника для национальной аудитории психолингвистические постулаты также могут использоваться для описания национально-культурного психологического портрета учащихся. Факторы, которые должны, с точки зрения психолингвистики, учитывать создатели учебника, могут включать:

- 1) определенные коммуникативные ситуации, создающие проблемы в преподавании языка в выбранной национальной аудитории;
- 2) отдельные языковые единицы, которые нужно предъявлять деликатно в тщательно выбранном контексте;
- 3) прецедентные феномены, важные для национальной аудитории, которые можно включить в учебник либо, наоборот, жестко рекомендуется не упоминать.

Так, например, Р. Гулизаде и А. Хоссейни отмечают значимость психолингвистического подхода в преподавании русского языка иранской аудитории, отмечая отдельные проблемные коммуникативные ситуации, которые могут вызвать трудности у студентов [Гулизаде, Хоссейни, 2018].

В рамках создания лингвистической основы учебника русского языка для габонских студентов, с точки зрения психолингвистики, необходимо учитывать потенциально высокий уровень религиозности у аудитории, избегать острых политических вопросов и быть осторожными со многими другими темами, которые могут теоретически вызвать отторжение у большинства обучаемых и, как следствие, снизить мотивацию в обучении.

С.А. Хавронова и И.В. Гуляева называют текст самой значимой единицей в рамках психолингвистического подхода к созданию лингвистической основы учебника [Хавронова, Гуляева, 2013]. Однако исследователи рассматривают психолингвистический подход со стороны речевой деятельности с точки зрения

преподавания иностранной в целом, а не в конкретной национальной группе. Тем не менее, они отмечают, что психолингвистика в современной науке о языке и речи является одним из самых важных лингвистических направлений для создания учебника иностранного языка.

Современная лингвистическая теория оказывает влияние на разработку методики обучения студентов, это обеспечивает формирование коммуникативной компетенции.

Овладение современной лингвистической теорией представляет собой специально организованный поэтапный процесс профессионального обучения русскому языку иностранных студентов-филологов, что позволит осуществить постепенный переход от автоматизации речевых навыков к формированию на их основе умений коммуникативной компетенции.

На основании изложенного выше материала можно сказать, что современная лингвистическая теория позволяет понять языковые явления в речи человека.

Анализ современной лингвистической теории показывает, что, во-первых, коммуникативная лингвистика, социолингвистика и психолингвистика формируют основу создания учебника русского языка в силу их специфики; во-вторых, концепции, глубоко изучающие взаимосвязь языка и общества, его использование в различных сферах, позволяют создать учебник русского языка, для иностранных студентов-филологов, в котором будут обозначены взаимосвязи и взаимообусловленности, а также взаимодействия языков.

1.3. Современные лингвистические теории как основа учебника русского языка для национальной аудитории

Изучение языка в связи с социальными контекстами, в которых он существует, является специализацией современной лингвистической теории.

«Язык является формой национальной культуры, также представляющей собою сумму информации, накопленной народом в процессе его многовековой истории» [Дагбаева, 2016].

Вместе с тем О.И. Дагбаева подчеркивает, что «язык как устойчивая система аккумулирует изменения норм культуры не сразу, а испытывает их на прочность, прежде чем отложить в арсенал своих ценностей» [Дагбаева, 2016].

Национальная аудитория отражает принадлежность человека к своей стране или нации, определенной этнической общности людей, отличающейся особенностями языка, культуры, психологии, традиций, обычаев, образа жизни и т.д. В основном, под понятием национальности понимают принадлежность к гражданству определенной страны.

Согласно современной лингвистической теории, создание учебника русского языка для национальной аудитории тесно связано с разделом лингвистики, которая в свою очередь делится на несколько научных секторов. Исследования, посвященные изучению основ создания учебника в контексте лингвистического дискурса, показывают, что особенности использования современной лингвистической теории относятся к процессу лингвистической идентификации личности. Лингвистическая идентификация «берет свое начало из универсального феномена идентификации, основанного на установлении тождества объектов, и реализуется в лингвоперсонологии (идентификация языковой личности)» [Напреенко 2015: 157]. Наумов В.В. утверждает, что «так называемые языковые привычки являются бессознательными маркерами (индикаторами) личности или некой части языкового коллектива, объединенной общими (социальными, возрастными, половыми) признаками. Эта формула индикации личности работает как в анализе механизма порождения речи, так и в процессе распознавания личности посредством анализа восприятия ею речевого сегмента, текста» [Напреенко, 2015: 157].

Лингвистическая идентификация личности занимается вместе с аудиторией, которую в социологии определяют, как устойчивую совокупность людей с одними интересами и желаниями. Аудитория имеет качественно-количественные признаки, ключевым из которых можно назвать уровень образования.

Спецификой нашего времени является глобальное сосуществование людей различных культур, и первостепенной задачей гуманитарных наук является налаживание каналов для их успешной коммуникации и взаимодействия. Такими задачами занимаются именно специалисты-филологи, для подготовки которых в настоящем исследовании делается попытка создания лингвистической основы учебника. Задача установки успешной коммуникации как на родном языке, так и на изучаемом языках актуализирует создание национально ориентированных учебников. В лингвистическую основу данных учебников включена возможность получения, в том числе, межкультурной компетенции.

Подобная возможность особенно важна для студентов-филологов, в чью программу обучения включается разноуровневые понятия. Для них такой учебный языковой материал будет полезен и интересен, что выполнит сразу несколько задач: повышение уровня языка, расширение общего кругозора, формирование языковой, речевой, профессиональной, культурной и межкультурной компетенции и мотивации к обучению.

Большинство современных лингвистов и методистов, занимающихся проблемой создания национально ориентированного учебника, говорят о том, что наиболее важную роль в формировании языковой, речевой, профессиональной, культурной и межкультурной компетенции играют учебные тексты [Гиниатуллин, 2011; Равданжамц, 2016; Ло Сяося, 2017; Ли Цзинцзин, 2017 и др.].

Ранее мы уже указывали на важность актуальности учебных текстов для современных студентов, однако для формирования межкультурной компетенции

нужны и прецедентные тексты изучаемого языка, которые не всегда могут отвечать всем критериям актуальности.

При этом, например, У. Равданжамц называет актуальность текста наиболее значимой для его коммуникативной ценности, и соответственно, для его ценности как инструмента создания лингвистической основы. Еще одним очень важным качеством текста автор называет аутентичность текста [Равданжамц, 2016].

Е.И. Пассов также описывает перспективность аутентичных текстов, особенно если они включают социокультурную информацию. Исследователь отмечает роль таких текстов в погружении иностранных студентов в русское лингвокультурное пространство [Пассов, 2018].

Сложность заключается в правильном отборе нужных текстов для создания лингвистической основы национально ориентированного учебника для студентов-филологов. Российские ученые предлагают разнообразные критерии к отбору текстов как учебного языкового материала. Так, ряд исследователей предлагает различные решения, которые, однако, не связаны в одну систему, которая могла бы использоваться для разных учебников [Вторушина, 2007; Гиниатуллин, 2011; Ибрагимова, 2008; Малькова, 2000; Равданжамц, 2016; Ушакова, 2010].

Ли Цзинцзин рассматривает возможность создания системного принципа отбора текстов как языкового учебного материала для студентов-иностранцев, изучающих филологию. Автор пытается выявить факторы, которые могут служить для отбора при создании любого учебника [Ли, 2017]. Ли Цзинцзин пользуется в своем исследовании списком факторов, которые были обозначены Ж.Л. Витлиным и его школой [Витлин, 1978; Московкин, 1999; Капитонова, Московкин, 2006]. Она делит принципы отбора на общие и частные, где общие оказывают влияние на работу системы обучения в принципе, а частные учитывают требования межкультурной компетенции [Ли, 2017].

Таким образом, можно говорить о тексте как об основном элементе создания лингвистической основы учебника для студентов-филологов. При создании лингвистической основы национально ориентированного учебника требуется установить критерии отбора текстов и создать корпус текстов, отвечающих поставленной задаче, то есть содержащих нужную лингвистическую и фактическую информацию. С этой точки зрения, по нашему мнению, важна не только актуальность, но и аутентичность.

Так, О.А. Зайцева и Е.В. Паустьян считают, что аутентичные тексты, созданные носителями языка, включают необходимую иностранным студентам-филологам лингвокультурную информацию [Зайцева и Паустьян, 2019]. Мы, однако, полагаем, что в корпус текстов для создания лингвистической основы национально ориентированного учебника необходимо включать также тексты, содержащие информацию о культуре страны и созданные либо адаптированные специально для носителей конкретного языка (в нашем случае французского).

Также мы считаем, что при создании лингвистической основы национально ориентированного учебника для студентов-филологов необходимо учитывать такие аспекты, как лингвокультурологический, лингвострановедческий и этнолингвистический. Указанные аспекты рассматриваются в рамках создания учебника в исследованиях многих российских лингвистов [Антипина, 2018; Балыхина, 2007; Верещагин, Костомаров, 2005; Кулибина, 1987; Ли, 2017; Лысакова, 2004; Мурзин, 1994; Прохоров 1995; Тер-Минасова, 2000; Чжао, 2006].

Так, например, Е.С. Антипина предлагает в качестве языкового материала учебника для китайских студентов-филологов использовать стихотворения. Автор указывает среди критериев отбора произведений их межкультурный потенциал, информационную насыщенность, соответствие традициям китайского менталитета, культурологическую ценность и др. [Антипина, 2018].

При этом мы считаем, что лингвистическая основа учебника должна быть не просто жесткой схемой с набором понятий изучаемого языка, но представлять собой увлекательную и мотивирующую программу, развивающую речевую деятельность студента-филолога и способствующую преодолению интерференции изучаемого языка.

Учебник на лингвистической основе должен быть ориентирован на языковую личность студента. Габонский студент-филолог является носителем нескольких языков, при этом французский язык будет играть важную роль в его обучении, несмотря на то, что не является основным на вербальном уровне.

Рассмотрим также специфику лингвистической теории в качестве основы учебника русского языка для национальной аудитории. Для начала опишем набор компетенций, которыми должен обладать современный филолог, активно участвующий в научной, социально-культурной, общественно-политической и других областях деятельности.

Так, Т.М. Балыхина включает в профессиональную компетенцию филолога лингвистические, литературоведческие, лингвокультуроведческие, научно-педагогические, научно-психологические, лингводидактические и многие другие умения. Автор говорит о необходимости «иностранной коммуникативной компетенции для филологов» [Балыхина, 2000: 51]. Однако в настоящем исследовании мы будем пользоваться термином Л.В. Красильниковой «русскоязычная коммуникативная компетенция» [Красильникова, 2009].

При этом необходимо акцентировать внимание на том что, по мнению многих исследователей, в научной литературе наблюдается недостаточно четкое разграничение языковой и лингвистической компетенции, особенно в аспекте изучения языковой личности иностранного студента-филолога. Л.В. Красильникова, Л.П. Клобукова, А.Г. Матюшенко в русскоязычную

коммуникативную компетенцию иностранных филологов включают языковую, речевую, лингвистическую, исследовательскую и др. [Красильникова, Клобукова, Матюшенко, 2009]. Все указанные компоненты, по нашему мнению, необходимо рассматривать при создании лингвистической основы учебника русского языка для студентов-филологов.

Таким образом, при создании лингвистической основы национально ориентированного учебника русского языка для студентов-филологов необходимо учитывать следующие факторы:

- 1) лингвокультурологические аспекты изучения языка;
- 2) языковую личность студента;
- 3) набор компетенций филолога;
- 4) актуальность и аутентичность языкового материала.

Не подлежит сомнению тот факт, что лингвистическая теория в качестве основы учебника русского языка для национальной аудитории считается исключительно сложным явлением, сущность которого взаимосвязана с другими комплексными и интегрирующими областями.

Современная лингвистическая теория – это базовый процесс создания учебника русского языка для национальной аудитории, фиксирующий, идентифицирующий лингвистическую теорию в контексте языковой личности в совокупности с разными фрагментами действительности и единицами языка. Данное понятие также определяет результат процесса создания учебника русского языка для национальной аудитории с лингвистической точки зрения. Некоторые исследователи используют понятие «особенности использования современной лингвистической теории» для обозначения той отрасли лингвистики, которая изучает структуру языковых средств.

В России национально ориентированный подход имеет долгую историю, восходящую к концу 19 века, когда изучение языка стало важной частью зарождающейся области славяноведения.

Национально ориентированный подход в русской лингвистике тесно связан с понятием «языковое сознание», которое относится к тому, как язык отражает культурный и исторический опыт конкретного сообщества. Сторонники этого подхода утверждают, что полное понимание языка требует понимания уникального языкового сознания сообщества, которое на нем говорит. Одной из ключевых фигур в развитии национально ориентированного подхода в русской лингвистике был Николай Трубецкой, выдающийся лингвист и член Пражского лингвистического кружка. Трубецкой считал, что изучение языка должно быть сосредоточено на внутренней структуре отдельных языков и на различиях между ними, а не на поиске универсальных лингвистических принципов.

Другой важной фигурой в развитии национально ориентированного подхода в русской лингвистике был Роман Jakobson, который тесно сотрудничал с Трубецким и позже стал одной из ведущих фигур Пражского лингвистического кружка. Jakobson подчеркивал важность изучения языка в его социальном и культурном контексте, и его особенно интересовало, как язык используется в литературе.

Сегодня российские лингвисты продолжают подчеркивать важность изучения языка в его культурном и историческом контексте, а также в изучении славянских языков и литератур.

Мы полагаем, что национально ориентированная аудитория больше заинтересована в изучении языка, культуры и истории страны, где учится студент, а также ценностей и верований, которые важны для ее народа, а не просто в изучении языка для практических или функциональных целей.

Исследователь В.Л. Иваницкий полагает, что: «научная литература насчитывает немного трудов по теории аудитории, особенно национальной, которые бы содержали многофакторный анализ этого социального феномена. В этом смысле несомненный интерес представляют труды П.Ф. Лазарсфельда, который, в том числе, предложил целостную схему изучения продвижения информации от источника коммуникации к аудитории. К интересным работам в обозначенном направлении относится и книга В.С. Коробейникова, в которой содержится детальный анализ аудитории газеты «Правда». Серьезным научным вкладом в разработку теории аудитории являются труды Б.А. Грушина, на основе которых могут быть уточнены и осмыслены характеристики национальной аудитории, методология организации общественного диалога» [Иваницкий, 2010: 5].

Известно, что раздел о создании учебника русского языка для иностранцев в лингвистическом аспекте изучается такими русскими учеными; как А.Р. Арутюнов, В.П. Беспалько, И.Л. Бим, М.Н. Вятютнев, Т.Н. Дао, Н.И. Ушакова, Т.Т. Хоанг [Арутюнов, 1990; Беспалько, 1988; Бим, 1988; Вятютнев, 1984; Дао, 2015; Ушаков, 2010; Хоанг, 2004].

Как мы уже отмечали, для представления лингвистической теории в будущем учебнике русского языка для национальной аудитории, прежде всего, необходимо, выявить особенности русского языка в области фонетики, грамматики, лексики, синтаксиса, коммуникативной лингвистики, социолингвистики и психолингвистики.

Национально ориентированный учебник предполагает сосредоточение внимания на культурном и историческом контекстах русского языка, а также на его уникальных лингвистических особенностях.

Приведем пример языкового материала, который может быть использован при создании учебника для национальной аудитории: культурный контекст (история России, культурные нормы и ценности, русская кухня, культурные мероприятия и фестивали), акцент на уникальных особенностях русского языка (сложная грамматика, система падежей и богатый словарный запас).

Каждая из представленных в параграфе 1.2 современных лингвистических теорий может быть использована при создании национально ориентированного учебника. Так, говоря о коммуникативной лингвистике, надо отметить, что в контексте учебника по русскому языку для иностранцев, с точки зрения национально ориентированного подхода, она может быть использована несколькими способами:

1. Активизация на основе заданий. Учебник может включать задания, которые требуют от учащихся использования русского языка для выполнения реальных задач, таких, как заказ еды в ресторане, организация поездок или участие в собеседовании при приеме на работу. Эти мероприятия могут помочь учащимся совершенствовать свою коммуникативную компетентность и уверенность в использовании языка.

2. Аутентичные материалы. Учебник может включать аутентичные материалы, такие, как газетные статьи, песни и видеоролики, которые отражают культуру и контекст, в котором используется русский язык. Эти материалы могут помочь учащимся совершенствовать свою культурную и коммуникативную компетентность, а также их способность понимать и интерпретировать язык в контексте общения.

Социолингвистика также может быть использована несколькими способами:

1. Региональные различия. Учебник может включать информацию о региональных различиях в использовании русского языка, включая диалекты, акценты и региональную лексику. Это может помочь учащимся понять

вариативность использования русского языка в разных регионах России и совершенствовать понимание регионального языкового разнообразия.

2. Социальные различия. Учебник может содержать информацию о социальных различиях в использовании русского языка, таких, как различия в формальных и неформальных ситуациях или между различными социальными группами. Это может помочь учащимся углублять понимание социальных и культурных факторов, которые формируют использование языка, и развить способность адекватно использовать язык и речь в различных социальных контекстах.

3. Культурная идентичность. В учебнике также может быть рассмотрена взаимосвязь между языком и культурной идентичностью, включая роль языка в формировании национальной и региональной идентичности в России. Это может способствовать глубинному пониманию культурного богатства русского языка и роли языка в формировании социальной и культурной идентичности.

Используя психолингвистический подход в учебнике по русскому языку, предназначенном, например, для носителей английского языка, можно выделить использование родственных слов (слов со схожими значениями и написанием на обоих языках), чтобы учащимся было легче устанавливать связи и пополнять словарный запас. Кроме того, использование культурных отсылок, таких, как традиционная русская кухня или популярная русская музыка, может помочь учащимся глубже усвоить язык и повысить их мотивацию к обучению.

Другой способ включить психолингвистику в национально ориентированный подход – это сосредоточиться на индивидуальных стилях обучения и предпочтениях обучающихся. Например, некоторые студенты визуальны могут предпочесть учиться с помощью наглядных пособий, таких, как диаграммы или картинки, в то время как другие могут лучше усваивать информацию на слух, например, слушая записи или музыку. Включив различные способы обучения в

языковое, мы можем утверждать, что учащиеся с большей вероятностью запомнят материал и почувствуют себя более вовлеченными в учебный процесс.

Таким образом, коммуникативная лингвистика, социолингвистика, и психолингвистика – это науки, которые, как мы полагаем, должны быть учтены при составлении учебника по русскому языку как иностранному. Современные лингвистические теории помогают, отбирать актуальный материал для учебников, выявлять особенности, связанные с языком, культурой и традициями, рассматривать связь языка, культуры и национального менталитета. Всё это способствует созданию учебника русского языка для национальной аудитории. Проанализированный материал может стать основой учебника русского языка для национальной аудитории, сделать сам учебник интересным для обучающихся.

Выводы к первой 1

В данной главе, рассмотрев теоретическую базу лингвистической основы создания учебника русского языка для студентов-иностранцев, мы пришли к следующим выводам.

На сегодняшний день лингвистические основы учебника являются актуальной темой для исследования. Лингвистическую основу учебника для иностранных учащихся составляют следующие языковые разделы: фонология, фонетика, морфология, лексикология и синтаксис. Выделены следующие характеристики: грамматическое значение, грамматическая форма, часть речи, форма слова, лексическое значение, синтаксические конструкции.

Несмотря на то, что понятие «лингвистические основы учебника» возникло в языкознании относительно недавно и рассматривалось в контексте теории языка или теоретического языкознания, изучение данного понятия представляет интерес.

В результате анализа коммуникативной лингвистики и социолингвистики выявлены трудности, возникающие при изучении русского языка у студентов-филологов из Габона, которые связаны с: 1) языком; 2) культурой; 3) традициями.

Фонетические трудности наблюдаются при произнесении звука [ы]; в расстановке ударения (во французском языке ударение фиксировано на последнем слоге; в интонирование русской речи).

Грамматические трудности состоят в изучении предложно-падежной системы русского языка; видо-временная система глагола (во французском языке нет вида глагола); разнонаправленные глаголы движения; глагольные приставки.

Лексические трудности обусловлены большим объёмом словарного запаса русского языка; сложность каждой лексической единицы; различия в значении слов русского, французского и родного языков обучающихся; многозначность и омонимия.

Студенты из Габона претерпевают коммуникативный шок, так как не знают о традициях и обычаях русского народа, о его культуре.

В результате анализа психолингвистики были определены факторы, которые необходимо учесть при создании учебника на лингвистической основе: 1) коммуникативные ситуации; 2) отдельные языковые единицы; 3) прецедентные феномены.

Были определены особенности использования современной лингвистической теории в качестве основы учебника русского языка для национальной аудитории.

При создании лингвистической основы национально ориентированного учебника для студентов-филологов необходимо учитывать: 1) лингвокультурологический, лингвострановедческий и этнолингвистический аспекты изучения языка; 2) языковую личность студента; 3) набор компетенций диалога; 4) актуальность и аутентичность языкового материала.

Говоря о социолингвистике в контексте учебника по русскому языку для иностранцев, с точки зрения национально ориентированного подхода, следует отметить включенность региональных, социальных различий и культурной идентичности в его структуру учебника.

Лингвистические основы учебника русского языка - это междисциплинарной предмет исследования, учитывающий особенности различных сфер языка.

**ГЛАВА II. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА УЧЕБНИКА
РУССКОГО ЯЗЫКА
ДЛЯ ГАБОНСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

Учебник русского языка на лингвистической основе адресован студенту-филологу - носителю французского языка, родившемуся и проживающему в Габоне, билингуам, изучающим русский язык на начальном этапе (начальный уровень - А1, базовый уровень - А2).

Практически каждый габонский студент-филолог является билингом, владеющим французским и одним из африканских языков. Разработка лингвистической основы для студентов-билингов имеет свою специфику.

А.А. Леонтьев [Леонтьев, 2005], Е.М. Верещагин [Верещагин, 1969], Л.С. Выготский [Выготский, 1935], У.М. Бахтикерева [Бахтикерева, 2009] в работах отмечали, что обоими языками индивид-билингв овладевает похожими способами, при этом используются одинаковые принципы.

Так, А.А. Леонтьев пишет, что «билингв способен общаться на том или ином языке в зависимости от ситуации, окружения, а также цели общения» [Леонтьев, 2005: 225]. Билингв может выбирать язык в зависимости от того, каким языком владеет собеседник.

Е.М. Верещагин, в свою очередь, понимает билингвизм с психологической точки зрения, то есть это «механизм нашей психики, благодаря которому индивид, владеющий в равной степени двумя языками, может использовать оба языка на перцептивном и продуктивном уровнях» [Верещагин, 1969:134].

Билингвизм габонских студентов создает особые обстоятельства интерференции при изучении русского языка. При этом мы не можем считать французский языком-посредником, поскольку он является родным для студентов.

Таким образом, мы будем рассматривать габонского студента-филолога как франкофона и как носителя африканского языка (обамба-санго).

Необходимо уточнить положение французского языка в Габоне. Исходя из того, что французский язык в Габоне исторически позиционировался как официальный, хотя де-факто существует местный родной язык обамба-санго, изучение французского языка в большей мере было принудительным. Ведущим специалистом по изучению французского языка в Габоне стал Амбруаз Кеффелек, который с 1991 года изучал данную проблему [Кеффелек, 1991]. Методологией его исследований стал анализ лингвистической ситуации, предложенный Робером Шоденсоном в 1988–1989 годах, в данной методологии используются такие понятия, как: «статус» (статус и функции) и «корпус» (форма, ассимиляция языка и употребления) [Шоденсон, 1998: 98].

При этом у французского языка, на котором говорят в Габоне, есть своя специфика на лингвистическом и экстралингвистическом уровне. Лингвистическая специфика этого языка в Габоне подразумевает влияние на него африканских языков. Экстралингвистическая специфика включает социальные и политические факторы, например, культурная и классовая маркированность его употребления, политическое значение как внутри страны, так и во внешних отношениях Габона с другими странами.

Понятие «статус» предполагало оценку активности применения французского языка и сферы его использования. Ещё Мусиру-Муяма и Де Сами было отмечено, что основными сферами использования французского языка стали политика, экономика, финансы, средства массовой информации, образование (без которого невозможно получить в дальнейшем привлекательную работу и приемлемый уровень заработной платы).

Относительно «корпуса» французского языка в Габоне легко выделить следующие особенности его формирования:

- полный переход на французский язык на всех уровнях официального общения, отрицание разноязычного населения;
- возможность получения необходимых знаний и информации только на французском языке, что привело к повышению посещаемости страны франкоязычными туристами, специалистами;
- доступ к инновациям и возможность ими пользоваться только на французском языке.

При создании лингвистической основы учебника русского как иностранного необходимо учитывать особенности родного, государственного и изучаемого языка обучающихся.

Все вышеуказанные факторы сформировали картину мира, в которой каждый габонский студент-филолог будет являться билингом-носителем французского и одного из африканских языков. Также для габонского студента-филолога характерно знание других языков - английского, испанского и др.

Специфика обучения русскому языку студентов-филологов заключается в том, что для этих студентов русский язык является средством обучения, предметом и объектом изучения, а также базой их будущей профессиональной деятельности.

2.1. Языковая личность габонского студента-филолога, изучающего русский язык

В Габоне проводится языковая политика, типичная для метрополии. По конституционному положению в стране активно развита практика общения на разных языках (на языке фанг, например, говорит 32 % всего населения страны). Исключением является французский язык, предназначенный для официального общения в Габоне. Это единственный язык, используемый в письменной форме. Габоныские языки не используются «внутри» системы и в межнациональном общении. В зависимости от региона языки Габона довольно широко

применяются в устной коммуникации между государственными служащими и говорящими на одном и том же местном диалекте.

В Габоне не запрещается, но и не поощряется изучение национальных языков в школе. Они не входят в официальную учебную программу, даже если язык активно употребляется в неформальной коммуникации. Эта практика искоренения диалектов формируется на раннем этапе обучения, ещё в детском саду, и поощряется в университетах. Деловое общение и деловая документация в стране осуществляется на французском языке, и только малые предприятия работают исключительно с использованием местных языков. Однако это не мешает им пользоваться французским языком.

Употребление габонцами французского языка в повседневной жизни означает, что говорящий на нём причисляет себя к западному сообществу, считает себя европеизированным. Говоря по-французски, некоторые жители Габона даже имитируют французское произношение, изначально не свойственное местному населению. Таким образом, складывается особый ритуал поведения, связанный с формированием языковой личности.

Габонцы не избегают употребления терминов, которые выступают маркерами способности говорить по-французски, как во Франции. Существует термин «Gorget», касающийся сложившейся языковой ситуации, что условно означает для большинства габонцев: «говорить, как белый человек или желать казаться ассимилированным». Итак, с одной стороны, есть лингвистическая модель, обозначенная как стандарт, эталонная модель, сформированная в государственном учебном заведении. Она должна быть усвоена и может применяться не только в этом учреждении, но и там, где необходимо будет реализовывать коммуникацию. С другой стороны, существует негласный запрет на полное тождество, копирование моделей по шаблону, без учета разнообразия.

Описываемая языковая ситуация в Габоне проецирует модель изучения русского языка габонцами-филологами в России.

Французский язык, на котором говорят африканские народы, неточен, а значит, его нельзя считать однородным и единым для всех. С социолингвистической точки зрения широта применения французского языка среди африканцев заставляет задуматься о степени усвоения народом других языков, например, русского.

В Габоне сложилась непростая языковая ситуация: «происходит изменение соотношения использования французского и автохтонных языков, в основном языков из группы банту, обусловленное социальными и ситуативными факторами». Подобные языковые ситуации предполагают наличие соответствующих каждому уровню терминов. Как один из вариантов – триада «акролект – мезолект – базилект», которую мы встречаем в креолистике [Беликов, 2001: 95].

Французский язык в Африке (в Габоне) обладает тремя уровнями языкового континуума:

- 1) вариант французского языка с определённой степенью стандартизации – акролектный;
- 2) вариант с меньшей степенью стандартизации, в котором много различных африканских локальных языковых образований – мезолектный;
- 3) наименее стандартизированный по отношению к классифицирующему языку (стандартный французский) - это базилект (креолизованный французский).

Акролект считается «литературным» в устной и письменной формах [Лангнер; Глебова, 2013: 76]. Этот уровень, как правило, используется образованными африканцами. Более чем половина из вышеуказанной категории населения считает этот язык единственным и родным. А. Кеффелек говорит о том, что «акролектный вариант свойствен тем людям, которые получили

образование во французских высших учебных заведениях и постоянно пользуются французским языком» [Queffelec, 2002: 201]. Это называется «престижный французский» (français de luxe) [Лангнер; Глебова, 2013: 76]. На этом языке «общаются политики, государственные служащие, бизнесмены, его используют в прессе, на телевидении, на конференциях» [Лангнер; Глебова, 2013: 76]. Он действует по академическим морфологическим и фонетическим нормам, влияние местных языков практически отсутствует. Африканизмы используются там, где это необходимо для описания явлений местной культуры, и в письменной речи берутся в кавычки. Интересен тот факт, что владение таким языком в Габоне – признак успешности.

Вариант языка, который отображает народно-разговорную или обиходно-разговорную форму речи – мезолектный. Таким языком пользуются представители элиты. Также это язык становится ведущим для тех, кто имеет университетское образование. Данный уровень даёт возможность варьирования французского языка. Эта языковая компетенция наиболее подвержена интерференции французского и этнических языков, их фонетические, грамматические и лексические категории соотнесены с нормами обычного французского языка. «Самые большие несовпадения наблюдаются на лексическом уровне. Данный вариант языка – сочетание принятых в стандартном французском семантических африканизмов и новых лексико-семантических африканизмов: заимствований и локальных образований» [Лангнер; Глебова, 2013: 76]. Употребление французского языка позволяет африканцам сохранять специфику местного языка.

Для африканских франкофонов очень важен тот факт, что европейские языки отображают новые языковые, культурные явления, адаптируясь к требованиям жизни. Д. Морсли считает: «Заимствования и неологизмы не

придают данному языку мезолекту необычной окраски, но служат для выражения национального колорита» [Морсли, 1995: 64].

У данного языка есть название – «местный французский». В Габоне говорят на региональном французском потому, что именно в этом разнообразии региональные особенности являются самыми многочисленными и именно в нём проявляется резкость характерных признаков эндогенной формы.

Например, «*il était absent en moi*» au lieu de «*il m'a manqué*» переводится как «он отсутствовал во мне» вместо «я скучал по нему». Эти выражения интегрированы в языковую практику габонцев, потому что даже студенты не знают разницы между местными выражениями и теми, которые называются стандартными. Эти выражения являются частью французского «нормального» языка между франкофонами [Mann, 1992: 90].

Вариант языка, который подвержен самому сильному влиянию местных африканских языков (банту), использует население с низким уровнем образования или вообще необразованное – базилектный. Это язык тех, кто получил образование в колониальные времена, либо тех, кто в постколониальный период учился, но не закончил школу. Статистика показывает, что частью африканцев язык освоен на уровне базилекта. У данного уровня есть название «*petit-français*» – буквально «маленький французский». Те, кто владеет данным вариантом языка, не умеют писать и читать.

Ситуация общения порой порождает ситуацию, когда трудно разобрать, какой язык использует собеседник: французский или один из местных африканских языков. Статистика говорит, что те, кто владеет языком на уровне базилекта, используют более простую грамматику французского языка, не всегда применяют артикли, не спрягают глаголы, говорят с неверной интонацией.

Данное явление мы можем проиллюстрировать следующими примерами:

La pluie a plu toute la nuit. – досл. *Дождь дождал всю ночь*, вместо *La pluie est tombée toute la nuit* (общефранц.) или *Il avait plu toute la nuit.* (общефр.) – *Дождь шёл всю ночь.*

J'ai vu une cabane en bois que la mur est tombé. – досл. *Я видел деревянный домик, которая стена упала*, вместо *J'ai vu une cabane en bois dont le mur est tombé.* (общефранц.) – *Я видел деревянный домик, стена которого упала.*

Ma mère m'a demandé qu'est-que tu as. – дословно «*Мать спросила меня, что с тобой*», вместо *Ma mère m'a demandé ce que j'avais.* (общефр.) – *Мать спросила меня, что с тобой*» [Лангнер; Глебова, 2013: 79].

В дополнение к этим разновидностям французского языка есть и другие варианты языка, являющиеся своего рода лингвистическим творчеством. Это творчество близко по механизму возникновения к русским художественным неологизмам. На лексическом уровне неология – это возможность создания новой лексической единицы с учётом правил грамматического конструирования языка. Именно на французском языке мы создаём образ слова через форму, например, «*Я женился на красивой девушке*» – *Je me suis mariée avec une belle fille.*

Идентификационная маркировка лексики в Габоне, особенно в Либревиле, независимо от уровня образования говорящего, обладает характерными особенностями, которые выделяют его речь. Когда габонец говорит по-французски, его идентификационная маркировка варьируется в зависимости от уровня обучения в школе. Для начальной школы маркировка более характерна, так как на речь ученика влияют местные языки, для средней школы маркировка уже будет минимальной. Результаты опроса позволяют подтвердить эту гипотезу [Gutt, 1991]. Идентификационная маркировка на габонском французском достаточно выразительна и минимизировать её влияние невозможно. Фонетический акцент почти всегда присутствует. Он позволяет признавать этническое происхождение определённых носителей языка. Габонец-франкофон

ощущает язык как знак местных культур. Например, *nous kangué*. - *мы поймали его в ловушку* (kangué означает на местном языке uirupu – поймать), *Wa paniké dze obele* - *ситуация в руках/ Почему вы паникуете, когда у вас есть ситуация в руках?* (досл.).

Французский язык в Габоне является не только инструментом общения. Он позволяет узнать этнолингвистическую идентичность говорящих через акцент, интонацию, выбор лексики, структуру высказывания, что было подтверждено в ходе опроса, проведённого С. Сахно, который более 10 лет преподаёт в Парижском университете. Исследователь выдвинул теорию о трёх уровнях лингвистических особенностей исследуемых групп габонских франкофонов. Группы студентов были носителями четырёх диалектов: клык, пуна, нзеби, мьен.

Ход исследования заключается в прослушивании звукозаписи с последующим оцениванием студентами, имеющими средний уровень образования. Сделанные записи габонской речи были индивидуальными, представлено 120 спикеров. Время записи составляло 3 секунды, поскольку эксперимент заключался ещё и в интуитивном чувстве языка. Этого времени достаточно, чтобы определить свою / схожую этническую принадлежность [Grabe, 1992]. Исследование проводилось в Либревиле и его окрестностях (всего в 18 районах Либревиля).

Результаты исследования показали, что большая часть габонского населения имеет ярко выраженную склонность к неправильному построению предложений, нарушению основ грамматики в сторону упрощения и характерный акцент, который позволяет носителям диалектов с лёгкостью идентифицировать друг друга. Проведённый анализ владения французским языком населения Габона был необходим для идентификации особенностей и выявления специфики усвоения и последующего применения иностранного языка, который можно с успехом

использовать при обучении русскому языку, принимая во внимание результаты подобного исследования.

Чтобы проанализировать этническое самосознание языковой личности габонских студентов, необходимо разобраться в исторических и лингвистических факторах, повлиявших на её формирование.

В настоящее время в лингвистике всё большую популярность приобретает понятие «языковая личность». Согласно мнению Е.Г. Беляевской, «Вся языковая система ориентирована на человека, который пользуется языком... человек, передавая информацию в процессе коммуникации, получает информацию в языковой форме и мыслит, в основном опираясь на языковой код» [Беляевская; Маляр, 2011: 48]. «Языковая личность в своём исходе – это носитель языка, а изучение языковой личности – это моделирование языковой способности обобщённого носителя языка» [Там же: 47].

Почти двухсотмиллионное население современной Африки использует многие языки и наречия. Ряд диалектов обрели статус языка большинства народностей и сформировали национально-культурную речеповеденческую языковую модель нации. В Африке и сейчас встречаем изобилие различных языков и диалектов. Однако следует уточнить, что в данный момент происходит бурный процесс создания крупных языковых доминант. Габон насчитывает почти полсотни языков. К. Майнхоф, специалист по африканским языкам, языковед, в 1910 году провёл исследование 182 языков банту [Meinhof, 1910]. Затем в 1919–1922 годах английский африканист Х.Х. Джонстон на материале имеющихся исследований вывел 270 языков банту и 24 языка полубанту [Johnston, 1922]. Теперь мы рассмотрим, что же скрывается за внешним многообразием и бесконечной пестротой языковой карты Габона.

Наиболее эффективное усвоение нового языка проходило через средства массовой информации. Когда участники опроса были детьми, их родители могли

позволить себе иметь радио как вид развлечения. Впоследствии появилось и телевидение. Опрошенные утверждают, что средства массовой информации по-прежнему продолжают играть значимую роль в обучении новым языковым средствам.

Что касается школы, то это естественно, поскольку французский язык используется в официальном общении. Однако официальный французский недолго остаётся в традиционной системе образования.

Довольно часто бывает так, что после начального образования на следующих ступенях ведётся обучение на обамба, хотя это и не одобряется.

Габонские семьи также пользуются внешней помощью для обучения французскому языку. Имеются в виду обучающие программы миссионеров, приезжающих для работы с местным населением. Они проводят занятия по катехизису и дают уроки французского языка бесплатно.

Дом (75 %) и школа (68,75 %) – основные места для изучения французского языка у современной молодёжи. Выбор школы оправдан, поскольку она является местом актуальной социализации для детей. Таким образом, на формирование языковой личности габонских студентов влияет множество факторов.

1. Зависимость от национального воспитания. Африканский менталитет значительно отличается от русского. Менталитет определяется климатом, культурными традициями, полиязычностью, делением на национальные группы. Габонских студентов характеризует обострённое этническое самосознание. В габонской культуре большое значение имеет возрастная иерархия. Особенностью является и то, что семейное воспитание имеет отличия от той культуры, к которой приобщаются молодые габонцы в период получения европейского образования. Отношение к языку как к родному, так и к новоприобретённому, закладывается в семье. Из-за национальных традиционных взглядов на язык обамба вторичная языковая личность габонского учащегося формируется с проекцией отношения

родителей к европейским языкам как к языкам колониальной враждебной культуры.

2. Психологические особенности обучающихся. Габонцы коммуникативный. Для них характерна открытая стратегия общения, они эмоциональны и восприимчивы. Взросление происходит рано. Если они оказываются в другой стране, то стремятся найти работу, если же не находят её, то ленятся. Им также свойственны такие черты, как непунктуальность, отсутствие дисциплины.

3. Разница в образовательных системах Габона и России. В Габоне десятибалльная система оценивания. Габонцы могут получать начальное, среднее, высшее образование. Профессиональная ориентация находится в приоритете.

4. Воздействие языка-посредника. Французский язык является главным в образовательном процессе. Именно он оказывает воздействие на процесс усвоения русского языка и провоцирует трудности, с которыми сталкиваются студенты. Многие студенты полагают, что один год обучения русскому языку – это очень мало для хорошего его знания.

Проанализировав особенности формирования языковой личности студентов-филологов из Габона и причины, осложняющие ее формирование, можно сделать вывод, что студенты постепенно привыкают к незнакомым явлениям изучаемого языка в процессе овладения национально-культурным языковым поведением, а обучение будет более продуктивным, если использовать широкий спектр теоретических и методических работ по предмету. Это отмечают Ю.Г. Овсиенко в книге «Русский язык» и В.Н. Вагнер в книге «Методика преподавания русского языка франкоговорящим и англоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа» [Овсиенко, 2008, Вагнер, 2001].

Необходимо принимать во внимание влияние языка-посредника на формирование вторичной языковой личности. Например, для габонских

обучающихся русскоязычная языковая личность будет вторичной, а языком-посредником будет выступать французский язык. Учитывая различия в языковом и культурном плане, можно составить портрет характерных черт языковой личности габонского студента изучающего русский язык.

На первом уровне, который отвечает за лингвистические особенности формирования языковой личности, выделим частотные фонетические, лексические и грамматические ошибки.

Выявление трудностей, которые испытывают габонских студентов, были сделаны, взяв за основу исследования Лангнера А.Н, Глебовой Я.А. «Социальная дифференциация французского языка франкоязычных африканцев - иммигрантов во Франции», Наумова В.В. «Лингвистическая идентификация личности», Сяоя Л. «Использование родной культуры в обучении русскому языку китайских студентов», Шаклеина В.М., Нджелассили Буанга А.О. «Языковая личность габонского студента», Moussirou-Mouyama A., de Samie Th. «La situation linguistique du Gabon», в которых описываются и рассматриваются ошибки, которые допускают иностранцы.

На фонетическом уровне можно выявить интерференцию по различным признакам:

- употребление твёрдого звука вместо мягкого и наоборот, например, [n^лтó]» вместо [n^л'тó];
- пропуск гласного или согласного, например, «*тактория*» вместо «*траектория*», «*открыте*» вместо «*открытие*»;
- использование дополнительных, лишних звуков, например, «*дивижение*» вместо «*движение*»;
- замена звуков, которых нет в языке-посреднике, например, «*виступила*» вместо «*выступила*», «*шашка*» вместо «*чашка*», «*свет*» вместо «*цвет*».

Предложно-падежная и видовременная системы глаголов русского языка – это проблемные места для студентов из Габона на уровне грамматики. Например, «**Воспитанные люди хорошо относятся со мной*», «**Сегодня я буду посмотреть новый фильм*».

Однако следует отметить, что в целом габонские студенты в этой сфере испытывают немного трудностей. Происходит это потому, что выступающий посредником для габонских студентов французский язык, как и русский, относится к индоевропейской семье языков. Состав активной лексики быстро пополняется, шире становится круг коммуникативных шаблонов.

Африканцы быстро вычлениают новые слова из потока русской речи, им нравится смотреть русские фильмы и слушать русские песни. Уже на первых занятиях они пытаются говорить на русском языке. Однако возникают трудности при чтении (или при обучении чтению), наблюдается медленное чтение, так как фонетические нарушения, обозначенные ранее, ограничивают скорость чтения.

Причины быстрого овладения аудированием и говорением мы видим в том, что габонские студенты комфортно себя чувствуют в обиходно-бытовой сфере общения. Они проявляют инициативу и активность в диалоге с носителями языка. В учебно-научной сфере, где общение подвержено жёсткой иерархии, габонские студенты-филологи более сдержанны и чувствуют стеснение, когда необходимо использовать правильную лексику и профессиональную терминологию. Административно-правовая сфера также сложна для усвоения, так как коммуникация строится на знании внутренних законов, шаблонов поведения и речевых фразеологизмах, которые пока не усвоены из-за разницы менталитетов.

Исследователи-практики доказывают, что лучший способ постижения языка – изучать его там, где он зародился и функционирует. Изучение русского языка в среде носителей строится на регулярном лексическом, морфологическом и фонетическом подкреплении.

Таким образом, изучение русского языка габонцами-филологами - сложный процесс в силу специфики их общения в Габоне. Практика показывает, что далеко не все африканцы, получившие образование в России, смогли выучить русский язык, а затем и усовершенствовать свои познания в этой области.

Стоит отметить, что габонские студенты в своей языковой личности отражают уникальный культурный концепт, в котором содержатся индивидуальные понимания понятия «особенности речевого поведения» среди своего народа, говорящего как на французском, так и на обамба-санго языках [Шаклеин; Нджелассили Буанга, 2020; Леорда, 2006].

2.2. Формирование материалов в сфере фонетического строя русского языка

Фонетика (от греческого слова «звук») – это раздел науки о языке, изучающий его звуковой строй. Фонетика изучает звуки, фонемы, слоги, ударение и интонацию. При изучении фонетики принимается во внимание как акустический аспект (ведь звук речи, как и любой другой звук, имеет свои физические характеристики), так и артикуляционный (сосредоточивающийся на способах образования звуков речи).

Фонетические особенности, русского языка, на фоне французского языка, языка обамба-санго имеют свою специфику, в основном сводящуюся к специфическому акценту: произношение звуков и интонация.

В контексте формирования языковых материалов в сфере фонетического строя данному направлению посвящены исследования ученых: Г.М. Богомазова; Е.А. Брызгуновой; Л.В. Бондарко; Л.Р. Зиндера; М.В. Панова; М.И. Матусевич; Н.А. Любимовой; С.И. Бернштейна.

Как отмечалось выше, французский язык, на котором говорят в Габоне, имеет несколько разновидностей, начиная от акролекта до базилекта. Поэтому для нас важно показать особенности русского языка на фоне французского и обамба-

санго в этой стране для формирования учебных материалов в сфере фонетического строя русского языка.

Помимо того, что французский язык является государственным языком Габона, он также является языком-посредником, т.е. единственным языком, используемым в общении между всеми сообществами (национальными или иностранными).

Каждый отдельно взятый звук используется для образования и различения слов и форм. При этом, разница в использовании одного и того же фонетического элемента языка может выражаться в частоте его повторения и употребления, в расположении внутри другой составной единицы языка при прочих одинаковых, при этом достаточно, чтобы лишь один элемент не был тождественным. Соответственно, такая самостоятельная единица звуковой системы языка как фонема, может обуславливать парадигмы одной и той же словоформы выбранного языка независимо от других элементов.

При рассмотрении русского языка с точки зрения фонологии как ответвления лингвистики, то он представляет собой «язык ярко выраженного консонантного типа». По мнению Л.А. Новикова, Л.Г. Зубковой и В.В. Иванова, это означает, что согласные занимают решающее место в русской фонологической системе, а вокализм выступает в подчиненном отношении к консонантизму [Новиков; Зубкова, 2003: 46].

Касательно фонологической системы выбранного языка, главенствующее положение согласных обуславливается тем, что «в потоке речи согласные оказывают влияние на гласные, в результате чего обнаруживается варьирование аллофонов гласных фонем» [Зубкова; Иванов, 2003: 46].

Фонетическая система русского языка включает 6 гласных, 1 полугласный и 36 согласных, что дает в общей сложности 42 фонемы. Во французском языке 15 гласных, 17 согласных и 3 полугласных, что дает в общей сложности 35 фонем.

Хотя разница в количестве фонем (35 и 42) между русским и французским языками невелика, фонетические системы этих двух языков отличаются. В русском языке преобладают согласные звуки, а во французском - гласные. В обамба - санго мы не можем описать количество согласных или гласных, поскольку обамба-санго не письменный, а устный язык.

Классификация звуков речи в фонетической системе русского языка основывается на базе их артикуляторных и акустических характеристик.

Звуки классифицируются в соответствии с артикуляционными особенностями, характерными для русской фонетической системы в целом: голосовые связки - гласные, сонорные, звонкие, глухие; артикуляции мягкого нёба - носовые, ротовые; наличию или отсутствию преграды в ротовой полости - гласные, согласные. Гласные и согласные имеют специфические артикуляционные характеристики, с помощью которых они разделяются на подгруппы. Акустические особенности, характеризующие фонетическую систему русского языка, преобладание голоса или шума в образовании звуков.

В данной работе мы рассматриваем уровень владения русским языком габонских студентов филологической специальности, которые уже имеют представление о фонетической системе английского, испанского, немецкого языков. Мы считаем, что нужна подробная характеристика фонетической системы русского языка, потому что общие представления студентов-филологов о фонетической системе не означают, что они могут на начальном этапе сравнить ее с системами родных языков. Так, при обучении фонетике, как правило, выделяют два метода: имитативный и сознательно-практический. Первый метод связан с бессознательным повторением звуков, а второй, как видно из названия, основан на понимании. При обучении детей чаще всего используют имитативный метод, но при работе со взрослыми студентами предпочтительнее сознательно-

практический. При этом сознательно-практический метод не лишен возможности имитации звуков на начальных стадиях обучения.

Для выявления и описания фонетических особенностей и трудностей, которые испытывают иностранные студенты, а именно габонские студенты, мы опирались на некоторые исследования, а именно работы Антонова, Д.Н. «Фонетика и интонация: корректировочный курс для зарубежных преподавателей», Балыхина, Т.М., Нетёсина, М.С. «Тесты по русской фонетике [Текст]: учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный», Брызгунова, Е.А. «Звуки и интонация русской речи: для иностранцев», Дагбаева, О.И. «Лингвистические особенности франкоязычных блогов Франции, Канады и Северной Африки», Дерябина, С.А., Любимова, Н.А. «Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект», Нджелассили Буанга Аделаид Оливия. «Трудности изучения русского языка габонскими студентами в языковой среде» и.т.д, в которых описываются и анализируются схожие сложности. Они будут рассмотрены ниже.

Обратимся к понятию «артикуляция». В широком смысле под этим понимают все движения органов речи, которые мы совершаем в процессе говорения. При этом часть таких движений органов речи говорящий может видеть или чувствовать. Например, есть возможность проследить, как двигаются губы, как расположен язык, как широко раскрыт рот, а также можно контролировать громкость голоса, силу воздушной струи, а также то, насколько напряжены органы речи, например, гортань.

В русском языке согласные фонемы противопоставляются по твердости - мягкости, во французском языке, языка обамба-санго – такого противопоставления нет. Поэтому необходимо обратить внимание учащихся на понятия «твердость – мягкость», «палатализация».

Особенно сложным является звук [ы], поскольку он не имеет прямых аналогов ни в государственном языке - французском, ни в родном языке обамба-санго.

Звуки русского языка [а], [о], [у] и частично [э], как имеющие практически полную фонетическую идентичность с государственным французским языком, в большинстве своём не вызывают трудностей. Вызывают определённые трудности звуки, произношение которых отлично от аналогов в родном языке по артикуляции, например при прочтении буквы «ё» в позиции, когда она обозначает два звука [й'о]. И соответственно прочтение йотированных букв русского языка «я», «е», «ю», «ё», которые в позиции начала слова, после гласных и букв «ъ» и «ь» означают два звука.

Необходимо обратить особое внимание габонских студентов-филологов на понятия «шипящие», на звуки [л], [щ'], [р], [р'], [ч'], [ы], [ц] [ж] и буквы «ю», «ё», «я», «е», «ъ», «ь».

В каждом языке есть своя система фонем, сложившаяся в ходе истории, и каждый язык имеет свои характеристики звуков, которые выполняют функцию дифференциации значения. Все это определяет основные характеристики произношения звуков данного языка. В русском языке согласные в определенной позиции подвергаются оглушению или смягчению, во французском языке и языке обамба-санго отсутствуют подобные фонетические процессы, исключение составляют только две фонемы - [к], [г]); гласные не имеют редукции (изменения качества гласного в безударном позиции). Например, русское слово *комод* произносится как [к^мóт], где безударный о произносится как [^], а конечный д как [т]. На французском и языке обамба-санго это слово *commode* произносится как [комод]. Следовательно, при характеристике фонетического строя русского языка учащихся-филологов необходимо познакомить не только с понятиями «фонема», «гласный», «согласный», «артикуляция», «ударение», но особое

внимание уделить понятиям «редукция», «оглушение», «мягкость – твердость». Необходимо не только объяснить значение терминов, но и подготовить упражнения, где учащиеся должны будут описать фонетические процессы и охарактеризовать звуки.

Описание слоговой структуры слова, по Л.А. Новикову, Л.Г. Зубковой и В.В. Иванову, «наталкивается на значительные трудности в связи с неясностью самого понятия слога. Но, несмотря на расхождение исходных позиций, все теории слога трактуют его как некое единство и признают обязательным признаком слога контраст между его составляющими» [Новиков; Зубкова; Иванов, 2003: 89].

Следует обратить внимание габонских студентов-филологов на особенности русского слогообразования. Слог – это минимальная фонетико-фонологическая единица, характеризующаяся наибольшей акустико-артикуляционной слитностью своих компонентов, то есть входящих в него звуков. Фонетический слог – это один гласный звук или гласный в сочетании с одним или несколькими согласными звуками, которые в процессе говорения произносятся одним толчком выдыхаемого воздуха.

Фонологический статус слога русского языка на фоне французского, обамба-санго неодинаков. В некоторых случаях слог во многом сходен с фонемой. В русском языке отдельные слоги противопоставляются друг другу, составляя строгую систему. Структура слога, регулируется строгими правилами, и определенные классы сегментных единиц жестко закреплены за каждой позицией. Перестановка слогов внутри слова исключена. Во французском языке, обамба-санго такой фиксации не существует, и сама слоговая структура нестабильна.

Слоговая структура слова в русском языке, как правило, определяется его фонематической структурой. В этом отношении слогообразующими считаются

только гласные фонемы, поэтому количество слогов в слове определяется количеством гласных фонем.

В русском языке существует несколько классификаций слогов по разным основаниям:

- по наличию открытого (оканчивается на гласный) и закрытого (оканчивается на согласный) конечного согласного;

- по наличию начального согласного, не закрытого (начинающегося с гласного) и закрытого (начинающегося с согласного);

- по количеству гласных, или количественной характеристике, слоги условно делятся на сильные, или долгие (оканчивающиеся на долгий гласный или гласный с согласными), и слабые, или краткие (оканчивающиеся на краткий гласный);

- по звуковому составу различают следующие слоги: с одним гласным звуком, с одним гласным и одним согласным звуком, с одним гласным и несколькими согласными звуками;

- по отношению к ударению слоги делятся на ударные и безударные, включая предударные и заударные. Например, пАпа,

п [п] — согласный, глухой парный, твёрдый (парный)

а [а] — гласный, ударный

п [п] — согласный, глухой парный, твёрдый (парный)

а [а] — гласный, безударный

Для слова, которое меняется по числам, характерно изменение ударного слога (гласная в сильной позиции). В некоторых случаях есть трудности для студентов начального этапа обучения с произношением определённых гласных и согласных. Поэтому необходимо обратить внимание учащихся на понятия «ударные слоги», «безударные слоги», «предударные слоги», «заударные слоги», «открытые - закрытые слоги», «сильные слоги», «долгие слоги», «слабые слоги», «краткие слоги».

В лингвистике существует понимание, что необходимо включать в учебник, посвященный изучению иностранного языка, информацию о разнице в произношении, разнице в фонетических системах между русским, французским языком и языком обамба-санго. Так мы учитываем языковую личность обучающегося. Кроме того, очень важно студентов ознакомить с основным и категориями фонетики, так как необходимо глубокое понимание строения языка и правил произношения звуков. Нужно предлагать упражнения на эти категории в группах или соотносительных парах, чтобы показать, как они связаны друг с другом. Так можно методически верно разработать лингвистическую основу для учебного пособия.

Звуковая система русского языка характеризуется различным расстоянием между ударениями в словах, что значительно увеличивает ее богатство. Как мы отмечали ранее, ударение в русском, французском и обамба-санго языках не совпадают. В русском языке оно нефиксированное и свободное (в слове различные интервалы, т.е. ударение может падать на первый слог, на последний или на средний, во французском, обамба-санго оно ставится на **последний слог**, но внутри предложения ударение может перемещаться, если этого требует мелодика предложения. Это называется фразовым ударением. Чтение буквы или комбинации букв зависит от ее положения в слове. Например, чтение гласного зависит от типа слога, в котором он находится, который может быть **закрытым** или **открытым**, от согласного, который следует за ним, от наличия диакритических знаков и т.д. Во французском языке буква *e*, а также согласные *t*, *s*, *d*, *z*, *x* в конце слова обычно не читаются, например, в словах *la mère, un pot, des*,

Так как русское ударение не является фиксированным, необходимо обратить внимание обучающихся-филологов на понятия «свободное ударение», «разноместное ударение», «подвижное и неподвижное ударение», «вариативное

ударение». Необходимо знать не только норму, но типы вариантов, а также условия, при которых любой из них может быть использован, а также подготовить упражнения, при выполнении которых учащиеся должны будут использовать специальные словари и справочники.

Еще одной важной особенностью русского ударения является его подвижность и разноместность. Она может различать слова и формы слова: например, *за́мок* - *замок*, *ста́рны* - *страны́*.

Также на начальном этапе обучения сложными для усвоения будут слова с несколькими звонкими и глухими согласными, особенно с их чередованием (*здравствуйте, например, подготовка*).

Интонационная система в русском языке, в сравнении с французским и обамба-санго, проявляется неодинаково. В русском языке, темп и мелодика являются средством интонации. Мелодика, то есть движение основного тона голоса (повышение и понижение), является самым важным компонентом интонации.

Интонация употребляется для выделения слова или фразы в предложении. В русском языке движение тона более вариативно. В соответствии с изменением движения тона, напряженности и длительности звучания гласных в центре, «предцентральной» и «постцентральной» частях различаются типы интонационных конструкций (ИК) [Брызгунова, 1963; Лебедева, 1986; Светозарова, 1979-1982].

Интонация связана с фонологией тем, что она является звуковым аспектом языка и функциональна, но от фонологии ее отличает то, что единицы интонации сами по себе имеют семантическое значение: например, восходящая интонация в первую очередь связана с вопросительным или незавершенным высказыванием.

В русском языке выделяют 7 интонационных конструкций ИК-1, ИК-2, ИК-3, ИК-4, ИК-5, ИК-6, ИК-7. ИК-1 наблюдается в повествовательных предложениях: *Амира готовит на кухне, Алиса танцует*. ИК-1 характеризуется

понижением тона на ударной части. ИК-2 характеризуется нисходящим тоном в сочетании с некоторым усилением словесного ударения на гласном центра. ИК-2 осуществляется в вопросе с вопросительными словами: *Кто кушает хлеб? Как танцует Мария?* В ИК-2 ударная часть произносится с небольшим повышением высоты тона.

ИК-3 характеризуется восходящим тоном с последующим падением; типична для вопросов без вопросительных слов: *Это Михаил? Ее зовут Алёна?* Эта интонация характеризуется значительным повышением тона на акцентированной части. ИК-4 - характеризуется нисходяще-восходящим тоном; используется в сопоставительных вопросах: *А ты?* Наблюдается повышение тона на ударной части, которое продолжается на безударных слогах. ИК-5 используется для выражения оценки в предложениях с местоимениями: *Какой прекрасный ужин!* На ударной части тон высокий. ИК-6 в предложениях с местоименными словами употребляется наряду с ИК-5: *Какой прекрасный ужин!* Но при этом, в отличие от ИК-5, передаёт бытовой характер ситуации. Повышение тона наблюдается в заударной части и продолжается в ненапряженной. ИК-7 используется для выражения завершенности в повествовательных предложениях, но ударная часть, в отличие от ИК-1, имеет эмоциональную окраску: *И Амира готовит на кухне*, во французском и языке обамба-санго такие конструкции отсутствуют.

Таким образом, необходимо обратить особое внимание обучающихся на употребление русских интонационных конструкций: ИК-1, ИК-2, ИК-3, ИК-4, ИК-5, ИК-6, ИК-7. Важно не только объяснить особенности их функционирования в языке, но и подготовить систему упражнений, которые позволят обучающимся расширить диапазон употребления каждого типа ИК и активно пользоваться ими в своей речи. Работа над интонацией является необходимым компонентом в постановке русского произношения. Очень важно развивать у студентов интонационный слух, благодаря которому слушающий определяет логический

центр высказывания и смыслы, выражаемые интонационным оформлением предложения, где учащиеся должны будут использовать артикуляционный аппарат.

Создание фонетической основы учебника русского языка для габонских студентов-филологов начального этапа ставит перед нами задачи коррекции и совершенствования их фонетико-интонационной компетенции.

В русском языке смысловозначительные противопоставления согласных могут быть по признаку твердости/мягкости (*пыл - пыль, брат - братья*), глухости и звонкости (*игра – икра, кот - год*).

Коммуникативную роль ударения можно проиллюстрировать на примере типа *му́ка/мука́*. Для студентов начального уровня А1 и базового А2 наиболее актуально коммуникативное значение интонации, чью смысловозначительную функцию можно проиллюстрировать такими примерами как: *АНТОН работает хорошо*.

Отметим, что фонетико-интонационный аспект здесь будет самым важным, потому что без отработки навыков фонетики, произношения и интонации, невозможно составить корректные программы обучения и учебное пособие. Поставленное произношение будет маркерами профессионализма в речевой деятельности коммуниканта.

Формировать правильное интонационное оформление высказывания важно на начальном уровне, а в последующей работе по совершенствованию ритмико-интонационных навыков можно сосредоточиться на функциях интонационных компонентов (мелодия, пауза, темп, длительность, логическое ударение, ударение и др) [Дерябина, Любимова: 2021].

Составные части каждого предложения выделяются с помощью интонации. Более того, с ее помощью можно выразить и прагматику предложения, его стилистику и семантику. Именно так интонация позволяет понимать

окружающую действительность, осваивать ее, а также создавать своеобразную когнитивную модель для конкретной коммуникативной ситуации.

Необходимо отметить специфику родного языка африканских студентов обамба-санго и государственного французского языка в Габоне с фонетической точки зрения. В габонском варианте французского языка происходит оглушение, звук остается твердым, например, на конце слова: *rêve* - [rɛ:v] (французский вариант), [rɛf] (африканский вариант).

Это связано с тем, что во многих языках Африки есть большое количество глухих звуков, а также шипящих и мягких, поэтому эти звуки появились и в африканском варианте французского. В романских же языках, наоборот, больше твердых, ритмичных звуков, как в латыни, от которой они произошли, в отличие от африканских языков.

Наблюдаются отличия и в системе гласных. Так, в африканских языках есть только один звук - [ɛ], в то время как во французском есть разные: [e], [œ], [ø]. Получается, что в африканских вариантах обамба-санго и французском языке многие слова звучат не одинаково, например, *je* (я) звучит как *j'ai* (у меня есть), на обамба *je* (я) звучит как **mè**, на санго *je* (я) звучит как **mbi**, *l'heure* звучит похоже на *l'air* на обамба *l'heure* звучит как **tari**. Конечно, по контексту обычно понятно, какое именно слово имелось в виду. Более того, в африканских вариантах французского почти нет носовых гласных. Также возникает и явление дифтонгизации, например, звук [d] некоторыми народами Африки произносится как дифтонг [dʒ].

Поскольку лингвистическая основа учебника русского языка в контексте настоящей работы предназначена для габонских студентов-филологов со знанием нескольких иностранных языков до начала изучения русского языка, то целесообразным, по нашему мнению, является описание теоретических знаний в

области практической фонетики (на уровне звука, ритмики, интонации) и фонетических ошибок, возникающих в результате этого.

Термины, которые необходимо ввести в этот учебник. При описании фонетических явлений их можно разделить на две группы; имеющие: 1) сходство с французским и с обамба-санго языками: «фонема», «гласный», «согласный», «артикуляция», «ударение», «слог», «интонация», «звук», «носовые», «ротовые», «звонкие»; 2) отличие от французского, обамба-санго языков: «шипящие», «редукция», «оглушение», «мягкость – твердость», «мягкие согласные», «палатализация», «ИК-1, ИК-2, ИК-3, ИК-4, ИК-5, ИК-6, ИК-7».

Итак, резюмируя вышеизложенное, мы пришли к выводу, что необходимо, во-первых, выявить фонетические особенности русского языка, представляющие сложность для габонских студентов-филологов, во-вторых, определить необходимую терминологию для включения в учебник, в-третьих, описать данные явления и ознакомить студентов с основными категориями фонетики, в-четвертых, уделить пристальное внимание произношению, ударению и интонации высказываний, выполняя практические упражнения.

2.3. Формирование материалов в сфере грамматического строя русского языка

Специфика грамматического строя русского языка в сравнении с французским языком и языком обамба-санго касаются в целом следующих аспектов: русский язык - это флективный язык; его отличает сложная грамматическая структура; множество вариантов словообразования; свободный порядок слов в предложении.

Как известно, грамматика включает два основных раздела: морфологию и синтаксис.

Категории рода, числа, падежа, времени, вида, лица являются фундаментальными, регулирующими правильность построения речевых единиц,

языковую деятельность. Формирование материалов в сфере грамматического строя русского языка находит отражение в работах современных отечественных и зарубежных лингвистов: А.А. Камыниной; А.Н. Гвоздева; А.Ф. Прияткиной; В.В. Бабайцевой; В.Н. Вагнер; Г.Н. Акимовой; Е.В. Петрухиной; Е.Н. Лагузовой; И.Г. Голанова; Л.И. Рахмановой; Ф.И. Буслаева; Ю.П. Князева.

Для выявления и описания грамматических особенностей и трудностей, которые испытывают иностранные студенты, а именно габонские студенты, мы опирались на некоторые исследования, а именно работы Новикова Л.А., Зубкова Л.Г., Иванова В.В. «Современный русский язык. Учебник: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Синтаксис», Вагнера В.Н. «Синтаксис русского языка как иностранного и его преподавание», Егорова А.Ф. «Сборник упражнений по русскому языку. Начальный этап», Камынина А. А. «Современный русский язык. Морфология: Учебное пособие для студентов филологических факультетов государственных университетов» и другие, в которых описываются и анализируются схожие сложности. Они будут рассмотрены ниже.

Морфология

Морфологическую систему создают правила изменения слов – словоизменение. Морфология изучает правила изменения слов, знание которых необходимо для построения предложения. В русском языке вариативность словоизменения зависит от большого количества непосредственных характеристик слова. Так, например, очень важно не только верно интерпретировать семантику лексической единицы в контексте наиболее частого употребления в соответствии с обозначаемой категорией, но и принимать во внимание то, как каждый индивидуум трактует тот же элемент через призму собственных представлений об окружающем его мире и укладе жизни. Каждый из

индивидуумов, владеющий этим языком, основывает грамматическое понимание языка на примере объединения элементов языка в части речи, которые различны по способам изменения слов из каждого класса. Согласно мнению А.Ф. Прияткиной, слова, имеющие семантику процесса, «изменяются не так, как слова, обозначающие качество предмета». Слова, связанные с категорией качества, «изменяются не так, как слова, обозначающие предметы» [Прияткина, 2005]. При этом существующие внутри классов языковые единицы имеют схожий способ вариативности, отличающийся от способов другой группы слов. Допустим, *шкаф*, *хороший*, *восемнадцать*, хоть и имеют абсолютно разную семантику, но при этом каждое из них способно изменяться посредством использования склонения – изменения по падежам [Прияткина, 2005]. Согласно морфологической классификации, указанные примеры относятся к категории имён существительных.

Таким образом, менее определенные рамки имеют *имя числительное* и *местоимение*, по причине сочетания в себе свойств, как существительных, так и прилагательных.

Среди грамматических категорий наиболее очевидное отличие друг от друга имеют имена существительные и прилагательные. Это обусловлено существенными различиями в способах словоизменения. Для подтверждения этого, следует обратиться к конкретным примерам. Например, глагол и существительное различаются по морфемному составу языковой единицы – окончания имеют разное значение, разный тип, их вариативность также отличается. Это обусловлено наличием характеристики падежа для имён существительных и наличием спряжений, согласно которым меняется глагол, а также присутствием личных окончаний. Совокупность этих фактор является фундаментом для морфологической системы русского языка.

Для того, чтобы рассмотреть два класса, в которых морфологические характеристики могут быть как сходными, так и отличными, обратимся к прилагательным и существительным – они достаточно часто составляют словосочетания, а, следовательно, их словоизменение взаимосвязано. Таким образом, языковые единицы обоих этих классов могут изменяться по числам и склоняться. Разница же заключается в самих окончаниях, нежели в способе изменения. Согласно А.Ф. Прияткиной, «прилагательное изменяется не только по падежам, но и по родам, и по числам, причем все эти три значения выражаются одновременно – в одном окончании: окончание *-ая (густая)* значит и род, и падеж, и число (*густые*)» [Прияткина, 2005: 10].

Наиболее гибким в системе русского языка считается **глагол**. Наличие у этой части речи таких характеристик как **наклонение** (изъявительное / сослагательное / повелительное), включающее в себя также вариации изъявительного наклонения, различные по временам (настоящее/прошедшее/будущее). Помимо самого изменения путем смены повелительного и сослагательного наклонения глагола, стоит упомянуть возможность словоизменения посредством категории времени для каждой языковой единицы этой группы. Также остаётся возможность изменения по числам, при котором личное окончание одновременно является и числовым, например, пишу – пишем, пиши – пишите [Прияткина, 2005].

Внутри категории глаголов при изменении по временам, в некоторых формах, в частности, в прошедшем времени, одной из наиболее распространенных сложностей для понимания представляется использование категории рода (мужской/женский/средний) подобно именам прилагательным, а не указания на соответствующее лицо (первое/второе/третье).

В русском, французском и обамба-санго языках общее семантическое содержание глаголов, как правило, сходно. Глаголы выражают действие,

отношение, либо процесс. Для преобразования элементов указанных языков, могут использоваться как простые, так и сложные формы. Для русского языка использование обеих форм возможно только в будущем времени, а выбор формы преобразования зависит от характеристики вида – совершенный вид требует простой формы, а несовершенный – сложной, получаемой при помощи слов буду, будем, будут.

- ***Простые формы***

В русском языке: Встретим

Во французском языке: Je lis ce document

Обамба-санго язык: Mè djà bila.

- ***Сложные формы: Будем танцевать***

В русском языке глаголы изменяются по лицам, числам. Как известно, изменение глаголов по лицам и числам называется спряжением. При спряжении изменяются окончания глаголов. Глаголы I спряжения имеют окончания: -у (-ю), -ешь (-ёшь), -ет (-ёт), -ем (-ём), -ете (-ёте), -ут (-ют). Глаголы II спряжения имеют окончания: -у (-ю), -ишь, -ит, -им, -ите, -ат (-ят).

Одна из особенностей русского глагола заключается в том, что все глаголы в русском языке имеют значение вида, а во французском, и языке обамба-санго значение вида отсутствует. В связи с этим при изучении русского языка внимание габонских учащихся нужно обратить на бинарность категории вида русского языка. Её составляют глаголы двух видов: совершенного (отвечают на вопрос *что сделать?*) и несовершенного (отвечают на вопрос *что делать?*). Вид – это специфическая категория русского и других славянских языков, одна из сложных категорий грамматики, которую изучает специальный раздел грамматики – аспектология. Соответственно, при характеристике русского глагола учащихся-филологов необходимо ознакомить с понятиями «несовершенный вида глагола», «совершенный вида глагола», не

только объяснить значение терминов, но и подготовить упражнения, где обучающиеся должны будут описать глагольную систему русского языка.

Класс имен существительных имеет деление на три грамматических разряда: мужской род / женский род /средний род. Род у существительного – это условное грамматическое понятие. Во французском языке, обамба-санго среднего рода нет, трудности возникают при несовпадении с русским языком. Таким образом, «*стол*» - это «*она*» (une table), а «*книга*» - *он* (un livre)! В родном языке обамба-санго мужской род- *bala (мужчина)*, в женском роде –*okasi (женщина)*.

• ***Существительное мужского - женского – среднего рода***

В русском языке: мужской род - папа, мальчик, дядя; женский род - мама, девушка, лошадь, средний род - небо, солнце, поле.

Во французском: мужской род- le ciel (небо), le soleil (солнце), le cheval (лошадь), женский род- la terre (поле), la tasse (чашка), l'assiette (тарелка).

Обамба-санго: мужской род youlou (небо)- twi (солнце)- bala (мужчин); женский род andja (вода)- ngondo (луна)- niari (звездочка).

Здесь видны особенности категории рода в русском языке, не совпадающие с французским и обамба-санго.

Внимание габонских обучающихся следует обратить на особенности среднего рода существительных. Учащихся-филологов необходимо не только ознакомить с понятием «средний род», объяснить значение этого термина, но и предложить языковые упражнения, обеспечивающие первичное закрепление формальных и семантических признаков при определении рода существительных.

Изучение категории числа имен существительных – важный этап в освоении иностранными обучающимися грамматической системы русского языка. Морфологической категорией числа существительных называется такая словоизменительная категория, которая выражается в системе двух

противопоставленных друг другу рядов форм – единственного и множественного числа.

Эти формы можно отличить по окончаниям, в зависимости от которых меняется смысл слов.

Особенности форм числа состоят в том, что в русском языке показателем числа являются особые окончания, указывающие одновременно на число и падеж, во французском - значение числа часто передается только на письме с помощью непронизносимых окончаний **-s, -x, -z**, при этом единственное и множественное число звучат совершенно одинаково, и можно полагаться только на артикли **«la Bible»- «les Bibles», «la chaussure» - «les chaussures»**, в языке обамба-санго показателем множественного числа является окончание **è, a**, а в единственном числе окончание **o, n**, которое может находиться в начале слова.

Рассмотрим примеры слов в единственном и множественном числах:

В русском языке единственное число: стена, дом, ночь, множественное числе: стены, дома, ночи.

Во французском языке единственное число: la Bible- la chaussure, множественное число: les Bibles, - les chaussures.

В обамба-санго единственное число: okwa(касава) - opèlè (тарелка) - niata (мяса), множественное число: èkwa - aniata - èpèlè.

Как видно из приведенных примеров, отмечается несовпадение в формах числа существительных в разных языках. В связи с этим предлагаемая система упражнений направлена на выработку у иностранных студентов умения образовывать формы множественного числа существительных.

Для отражения непроецессуального отличительного признака предмета используется такой элемент речи как **прилагательное**. Грамматические формы, отражающие признак и предмет должны быть согласованы в формах рода, числа, падежа, а для имен прилагательна характерно согласование по степени сравнения.

Грамматические признаки и значение прилагательных традиционно подразделяются на 3 разряда: качественные, относительные и притяжательные, последние иногда включаются в разряд относительных. Рассмотрим качественные и относительные прилагательные. Различие между ними выражено в ряде признаков: морфологических, словообразовательных и синтаксических.

Рассмотрим также некоторые отличия элементов внутри класса прилагательных. Для этого проанализируем относительные и качественные прилагательные. Примечательно, что последние, как правило, способны образовывать «краткие формы», «сравнительные степени», «реляционные

наречия», «другие прилагательные», «абстрактные существительные» и «сочетаются с наречными степенями»: *белый-бел-бела-бело-белы-белее, белейший, самый белый, белее всех* [Новиков; Зубкова; Иванов, 2003: 415].

Однако стоит помнить о том, что указанные выше формы могут не присутствовать у некоторых качественных прилагательных.

Обратимся непосредственно к значению качественных прилагательных. Этот класс элементов речи представляет собой признак предмета, позволяющий отличать его от любого другого, но при этом, каждое из качественных прилагательных может отражать свойства многих предметов, принадлежащих к различным классам. К примеру, *холодный – стальной* являются признаками предмета и имеют такие характеристики как «интенсивность», «потенциальность», отражают отличительные признаки, благодаря которым предметы могут различаться по «большой/малой степени признака», образуются от «существительных со значением состояния» [Новиков; Зубкова; Иванов, 2003: 415].

Второй класс прилагательных – относительные прилагательные. В речи они также используются для отражения отличительного признака, но при этом характеристика предмета дается опосредованно, т.е. путем сравнения искомого

предмета с каким-либо другим, либо через их отношение друг к другу. Как правило, подобные элементы речи являются словоизмененными формами других частей речи, наиболее часто, от имен существительных: «стекло» - «стеклянный», «клубника» - «клубничный». С точки зрения морфемного состава слова, относительные прилагательные содержат в своей структуре два типа суффиксов. Первый характеризуется наличием элемента «-н-и», и используется в языке для образования относительных прилагательных от имен существительных, имеющих конкретно-предметные значения. Для второго типа суффиксов – «-ск-» - характерно образование относительных прилагательных от «названий лиц, личных имен и др» [Новиков; Зубкова; Иванов, 2003: 416].

Внутри класса относительных прилагательных стоит рассмотреть такую группу элементов языка как притяжательные прилагательные. В своем морфемном составе они имеют суффиксы «-ин-, -ов-, -ий-». Что же касается словоизменения, то такие прилагательные характеризуются склонением по смешанному типу, т.е. совмещают в себе элементы «субстантивного» и «адъективного» склонения, а при изменении по падежам характерно наличие «флексии существительных» для форм именительного и винительного падежей для всех родов и чисел, при этом притяжательное прилагательное наделяется особыми значениями. Что же касается общего значения этих элементов языка, то оно частично совпадает со значениями других классов прилагательных, т.е. выделение предмета по его принадлежности одушевленному существительному [Новиков, Зубкова, Иванов, 2003].

В системе языка, особенности морфологического строя притяжательных прилагательных позволяют поставить их между именами существительным и именами прилагательным.

Степени сравнения образуются двумя способами. Первый способ - с помощью формообразующих суффиксов: *большой* - *больше*, *наибольший*;

маленький - *меньше, наименьший*. Это простая форма. Второй способ - образование сравнительной и превосходной степени с помощью слов *более, менее, самый, всех, всего: крупный, более крупный, самый крупный*.

Учитывая множество различий, описанных ранее, логично предполагать, что морфологические различия имеются непосредственно внутри класса прилагательных. Некоторые из них имеют в своей парадигме краткую форму: *плохой – плох, светлый – светел* и т.д., в то время как другие этой формы не имеют: *соломенный, письменный* и т.д. Подобное морфологическое различие в имеющихся словоформах обуславливается, прежде всего, значением: прилагательные, названные «качественными», относятся к первой группе и могут иметь краткую форму, вторая группа, названная «относительные» - отражают отношения между предметами и указывают на их сравнение. Сравним с особенностями французского языка: прилагательные согласуются с существительными в роде и числе и обычно ставятся после них. В женском роде добавляется окончание -e: «*un grand homme*» - «*une grande femme*». Во множественном числе чаще всего добавляется окончание -s: «*des grandes femmes*».

В языке обамба-санго прилагательные не изменяются по родам. Например, **Ndè no oyèbè** (*она легкий, она легкая*), **Ndè no oyali**, (*он красивый, она красивая*), **Ndè no oyeri** (*он умный, она умная*), **Ngoua mè wali okasi** (*моя мама красивая*), **nduma mè wali èbala** (*Мой отец красивый*), **Mvourou na kasi** (*это человек худой*).

Внимание габонских учащихся нужно обратить на особенности краткой формы прилагательных в русском языке, потому что в русском языке есть существенные отличия от морфологических особенностей, которых нет во французском и в обамба-санго языках. Необходимо не только объяснить значение терминов, но и подготовить упражнения, где учащиеся должны будут познакомиться с различными моделями и описать грамматические особенности русского прилагательного.

Обратимся к такой части речи как *местоимения*. В русском языке они имеют достаточно разветвленную и сложную для понимания систему и формируют особый класс элементов языка. Примечательно, что при этом местоимения тесно взаимосвязаны с остальными частями речи, такими как прилагательные, числительные и имена существительные, представляя собой абстрактное и обобщенное замещение искомого слова. Исключением являются глаголы – подобием этой части речи местоимение выступить не может. Внутри своей группы, местоимения могут различаться по таким характеристикам как разряды и морфологические типы. Разрядами называется группировка местоимений по выполняемым смысловым функциям. В системе русского языка существует девять разрядов местоимений: личные, притяжательные, возвратные, вопросительные, указательные, относительные, отрицательные, неопределенные, определительные, во французском языке чуть меньше - 8 разрядов; а в языке обамба-санго 2 разряда: личные и притяжательные.

Особенность русского местоимения в процессе изучения габонскими студентами заключается в том, что в нем есть неопределенные местоимения, отсутствующие во французском и в обамба-санго языках. Поэтому необходимо обратить внимание обучающихся на понятие «неопределенные местоимения». Необходимо для закрепления материала предложить упражнения, где учащиеся должны будут нарисовать таблицу с местоимениями и конкретными примерами. Учащихся-филологов необходимо не только познакомить с понятием «неопределенные местоимения», но и объяснить значение этого термина, как он функционирует в предложении, по каким правилам, предложить языковые упражнения, ориентированные на осознание изучаемого теоретического материала и обеспечивающие первичное закрепление формальных признаков при определении неопределенных местоимений.

Сложная система представлена русскими *числительными*. Числительные обладают разветвленной структурой, включающей в себе несколько типов склонения. Наиболее ярко они прослеживаются непосредственно на примерах: числительное «*один*» может изменяться в имя прилагательное, для последующих порядковых числительных – «*два*», «*три*», «*четыре*» - существует специальный тип склонения, числительное «*пять*» может быть представлено в качестве имени существительного, имеющего третье склонение и форму единственного числа. Числительные, отражающие математический класс *десятков - сорок, девяносто и сто* – могут образовывать только две формы, используя окончание – а при изменении в косвенных падежах, приобретая форму «*сорока*» или «*ста*». При этом стоит отметить, что составные числительные будут изменяться по другой схеме – *шестьсот, шестисот, о шестистах* – т.е. каждая морфемная частица склоняется отдельно, изменяясь в рамках своей парадигмы.

План содержания для имен числительных представляет собой обозначение количества, а также последовательность предметов при счете. Морфологическими категориями падежа, рода и числа выражается непосредственно значение представителей этой части речи. В русском языке у числительных, как и у местоимений, есть разряды – числительные подразделяются на количественные и порядковые. Первые же включают в себя ещё две подгруппы: собственно «*количественные*» и «*собирательные*».

К примеру, «*четыре*» и «*восемь*» являются количественными числительными, поскольку своей семантикой отражают абстрактное количество чего-либо: *восемь плюс четыре*; а также могут выступать в роли признака предмета: *четыре дня, восемь яблок*; либо служить обозначением порядкового места предмета для удобства счета: *дом шестой, квартира тридцатая* [Новиков, Зубкова, Иванов, 2003].

Другая подкатегория числительных - собирательные числительные - характеризуют количество как особенный признак предмета: *трое суток, четверо мушкетеров*.

Для обозначения места предмета при пересчете используются порядковые числительные: *первый, восьмой, двенадцатый*. При обеспечении согласования в предложении, все количественные числительные изменяются по падежам, за исключением слов *один, два, оба* и *полтора*, которые могут изменяться по родам в зависимости от определяемого существительного: *два коня, оба поля*. При этом выделяется две формы рода: мужской-средний и женский. Числительное *один*, которое, как упоминалось ранее, может становиться прилагательным, соответственно способно изменяться сходно с прилагательными, т.е. по числу, роду и падежу, согласуясь с существительным или местоимением в категориальных значениях: *один пакет, одна ложка, одно масло*. Особенности употребления форм числительного состоят в том, что в русском языке показателем числительных являются особые окончания, указывающие одновременно на число, род и падеж, во французском и в обамба-санго языках только на число и род, отмечается несовпадение окончания с русским языком. Соответственно при обучении русскому числительному, учащимся-филологам необходимо не только объяснить правила изменения и употребления числительного, но и подготовить упражнения, где учащиеся должны будут дать характеристики.

Приведем сравнительный анализ:

В русском языке: дай мне две бутылки, **сто** тысяч, больше **ста**.

Во французском: *donne moi un pain, donne moi deux pains, donne moi trois pains, donne moi deux bouteilles.*

Обамба-санго: *vème moupiti oumosi, vème mipiti mibeyi, vème mipiti mirérou, vème mipiti mimin, vème mipiti miranou, pamè okwa omo, pamè èkwa djilè, , pamè èkwa ètari, pamè èkwa èna, pamè èkwa ètani*

Синтаксис

Синтаксическая система в русском языке образована правилами построения предложений и сочетания слов внутри них. Примечательно, что одного слова может быть достаточно для создания предложения: Душно. Осень, хотя, как правило, предложения в русском языке имеют несколько слов. Так, к примеру, С своей волчихою голодной выходит на дорогу волк (А. С. Пушкин).

Характерным признаком русского языка на фоне французского и обамба-санго языков является то, что в русском языке порядок слов не является фиксированным, а определяется актуальным членением предложения. К важной синтаксической особенности французского языка относится прямой порядок слов предложения, который свойственен и другим европейским языкам, например, английскому. Прямой порядок слов предполагает такое распределение главных членов предложения, при котором сначала стоит подлежащее, а затем сказуемое; далее следует дополнение и другие второстепенные члены. Характерным признаком языка обамба-санго является свободный порядок слов, как в русском.

Приведем пример порядка слов в предложениях во французском, русском и в обамба-санго языках.

Прямой порядок слов во французском языке: *Un chien a mordu un garçon* (Собака укусила мальчика), *un garçon a mordu un chien* (Мальчик укусил собаку), смысл полностью меняется.

Свободный порядок слов в русском языке: *Мальчика укусила собака, собака укусила мальчика.*

Свободный порядок слов обамба-санго: *bila tè cha - tè cha bila* (я ем еду-еду я ем), *nchou tè cha- tè cha nchou* (я ем рыбу - рыбу я ем), *nghurou tè cha, tè cha nghurou* (я ем черепаху - черепаху я ем).

Словосочетания

Слова, соединенные по правилам синтаксических соединительных форм и исключенные из грамматической основы предложения, называются словосочетаниями. В словосочетании могут быть представлены все разновидности подчинительной связи, такие как согласование, управление и примыкание.

Согласованием называется такой вид подчинительной связи, при котором форма зависимого слова согласуется с формой главного слова чаще всего в трёх морфологических признаках - роде, числе и падеже. В качестве главного слова в таких словосочетаниях, как правило, выступает имя существительное, с которым должны быть согласованы такие части речи, как прилагательное, некоторые из числительных, местоимения, причастия: например, *красивый мальчик, мой дом, первый урок, написанный текст*.

Управление – вид подчинительной связи, для которого главным компонентом словосочетания от зависимой формы требуется определенный падеж без предлога либо с предлогом [Белошапкина, 1977]. Главное слово в словосочетании с управлением «диктует» выбор зависимой словоформы: *читать книгу, в книге*. В качестве главного слова могут использоваться различные части речи: например, *слушать музыку, книга ученика*. Зависимым словом при управлении всегда выступает падежная или предложно – падежная форма.

Примыкание представляет собой вид подчинительной связи, для которой характерны неизменяемые слова и словоформы в качестве зависимых компонентов [Бабайцева, 2015]. При примыкании главный компонент может

принадлежать к разным грамматическим классам, а зависимый – всегда неизменяемая часть речи: *бежал быстро, очень быстро, бежать быстрее*.

Во французском и в обамба-санго языках отсутствуют перечисленные разновидности подчинительной связи. Это несовпадение с русским языком вызывает трудности у габонских студентов-филологов. Поэтому при обучении нужно выстраивать чёткую систему. Обучая разновидностям русского словосочетания, необходимо подготовить упражнения, где обучающиеся должны будут уметь оперировать этими понятиями.

Построение предложения

В русском языке, как во французском и обамба-санго, простые предложения имеют одну грамматическую основу. Если предложение имеет всего один главный член, являющийся носителем предикативного значения; это односоставное предложение. В соответствии с рассматриваемой концепцией все односоставные предложения могут быть разделены на следующие классы: «определенно-личные», «обобщенно-личные», «неопределенно-личные», «безличные, инфинитивные», «номинативные» [Новиков; Зубкова; Иванов, 2003: 625].

Как видно из названий типов односоставных предложений, подобная классификация основана на нескольких основаниях, либо на семантике главного члена предложения (к примеру, неопределенно-личные), либо на форме (например, инфинитивные).

Определенно-личными предложениями называются предложения, имеющие главный член, выраженный формой 1 и 2 лица глагола настоящего/будущего времени, обозначающего действие конкретного лица - собеседника: например, *Танцую, пою без музыки*.

Обобщенно-личными считаются предложения, главный член которых выражается формой 2 лица единственного числа или 3 лица множественного

числа глагола, и распространяется на всех, то есть деятель мыслится обобщенно и обозначает действие, признак: например, *Слезами горю не поможешь*.

В неопределенно-личных предложениях исполнитель действия не называется, он не известен или не является существенным для акта коммуникации. Главный член выражает действие, относящееся к лицу, признак, которое либо мыслится неопределенно, либо специально устраняется из акта коммуникации: *В дверь постучали*. Главный член предложения, в этом случае, может быть выражен формой третьего лица множественного числа настоящего или же будущего времени, хотя и при выражении формой множественного числа прошедшего времени предложение всё так же остается неопределенно-личным. Например: *Дом скоро построят. Дом недавно построили*.

Безличные предложения классифицируются как те, в которых главный член выражает действие, состояние или признак, возникающий или существующий независимо от носителя признака: *Вечерет. Морозит*.

В инфинитивных предложениях главный член в форме инфинитива указывает на возможное или необходимое действие: *Быть битве великой!*

К номинативным относят предложения, в которых главный член выражен существительным в именительном падеже. Могут быть распространенными и нераспространенными: *Холодный ветер*.

В языке обамба-санго отсутствуют «неопределенно-личные», «безличные» односоставные предложения. Следовательно, при характеристике простого предложения габонских студентов-филологов необходимо ознакомить с понятиями «определенно-личные», «обобщенно-личные», «неопределенно-личные», «безличные», инфинитивные», «номинативные» предложения. Необходимо обратить особое внимание на «неопределенно-личные» и «безличные» предложения, подготовить упражнения и задания к ним, где учащиеся должны будут определить и охарактеризовать простые предложения.

Приведем пример односоставных предложений

во французском:

definite-personnel, écrire, lire sans la lampe

général-personnel, Pleurer ne sert à rien

indéfini-personnel, [On frappe à la porte! [Ouvrez la porte!]

Personnel, le soir frappe à la fenêtre

Infinitif, il y aura un grand orage! allez la pluie avec des flèches.

nominatif, soirée noire.

в русском:

«- **определенно-личные**: Пишу, читаю без лампы

-**обобщенно-личные**: Слезами горю не поможешь

- **неопределенно-личные**: [Внимание!] стучат! [Откройте дверь!]

-**безличные**: В окно дует.

-**инфинитивные**: Быть грозе великой! Идти дождю стрелами.

-**номинативные**: Черный вечер»

[Крылова; Максимов; Ширяев, 1997: 38-39-40-41].

в обамба- санго:

otinde, olira mba kali

olila

bila mè cha.

Сложное предложение

Сложное предложение состоит из двух (или более) предикативных частей, которые семантически и грамматически связаны между собой. В речи эта семантическая и грамматическая связь выражается интонацией, то есть сложное предложение обладает интонационной и семантической полнотой, а предикативные части - нет. Предикативная часть - составная часть сложного предложения, по своей структуре и составу равная простому.

Из такого толкования сложного предложения вытекает, что оно представляет собой синтаксическую единицу коммуникативного плана, то есть его структурный механизм предназначен для функционирования в речи и только в речи оно выполняет свое назначение и выражает составное сообщение в единстве отношений сочетающихся предикативных частей.

Характер грамматического значения и особенности строения подобного предложения обусловлены его полипредикативностью. Сложное предложение обычно понимается как отношения между его частями, основывается на отношениях, выраженных в словосочетаниях (подчинительных и соединительных) - атрибутивных, объектных, обстоятельственных и т.д [Новиков, Зубкова, Иванов, 2003].

Основным средствами между предикативными частями сложного предложения выступают союзы либо союзные слова. Смысловое единство сложного предложения обеспечивается за счет смысловых отношений, реализуемых между предикативными частями. Выделяют три разновидности.

1. Сложные предложения, в которых предикативные части соединены сочинительными союзом со знаком препинания или без него (*и, а, но, однако, зато и др.*), называются сложносочинёнными предложениями.

2. Сложные предложения, в которых предикативные части соединены подчинительными союзами или союзными словами со знаком препинания (*пока, если, чтобы и др.*), называются сложноподчиненными предложениями.

3. Сложные предложения, в которых предикативные части объединены только смыслом и интонацией, без помощи союзов или союзных слов, называются бессоюзными предложениями.

Характерным признаком русского языка на фоне французского и обамба-санго является то, что в русском языке присутствуют знаки препинания в сложносочинённых, сложноподчиненных и бессоюзных предложениях. Это

связано с тем, что сложное предложение представляет собой в русском языке конструкцию полипредикативную. Во французском, в обамба-санго языках знаки препинания не ставятся. Следовательно, при характеристике грамматического строя русского языка учащихся-филологов необходимо ознакомить не только с понятиями «союзное сложносочиненное предложение», «союзное сложноподчиненное предложение», «бессоюзное сложное предложение», «знаки препинания», но и особое внимание уделить понятию «расстановка знаков препинания», а также подготовить упражнения, где учащиеся должны будут правильно расставить знаки препинания в сложном предложении.

Приведем в качестве примера сравнение сложных предложений в русском, французском и в языке обамба- санго.

Сложное предложения во французском языке: Maman a mangé du pain et est allée dormir. - Мама съела немного хлеба и легла спать.

Сложносочинённое и сложноподчинённое предложения в русском языке: Я хотел купить хлеб, но магазин уже был закрыт. Мне нужно платье, которое я видела на рынке.

Сложное предложения в языке обамба- санго: nde a kese edimi a li na djola ndjo. - Она смотрит фильм, который она любит.

Термины, которые нужно ввести в учебник русского языка для габонских студентов-филологов при описании грамматических явлений, можно разделить на две группы которые имеют: 1) сходство - «имя числительное», «местоимение», «глагол», «имя прилагательное», «имя существительные», «словосочетания», « простое предложение», сложное предложение», «род»; 2) отличие - «средний род», «падеж», «возвратные местоимения», «указательные местоимения», «вопросительные местоимения», «относительные местоимения», «отрицательные местоимения», «неопределенные местоимения», «определительные местоимения», «односоставные неопределенно–личные предложения»,

«односоставные безличные предложения», «согласование», «управление», «примыкание», «окончание числительных», «порядок слов», «число существительных», « несовершенный вид», «совершенный вид», «краткая форма прилагательных», «степени сравнений».

Итак, резюмируя роль грамматической работы для формирования материалов в сфере грамматического строя русского языка для габонских студентов-филологов, мы пришли к выводу, что овладение грамматической системой русского языка позволяет: во-первых, определить грамматические особенности русского языка, представляющие сложность для габонских студентов; во-вторых, указать терминологию; в-третьих, описать данные явления и ознакомить студентов с основными грамматическими категориями, которые будут включены в учебник русского языка на лингвистической основе.

2.4. Формирование материалов в сфере лексического строя русского языка

Специфика формирования лексической основы учебника русского языка для габонских студентов-филологов заключается в том, что его основной задачей является не описание выражения определенных значений слов, а анализ конкретных фактов русского языка на фоне их коррелятивных пар в родном языке обучающихся.

Для выявления и описания лексических особенностей и трудностей, которые испытывают иностранные студенты, а именно габонские студенты, мы опирались на некоторые исследования, а именно работы Никитина М.В. «Лексические значение слова: учебное пособие для пед. Вузов», и.т.д в которых описываются и анализируются схожие сложности. Они будут рассмотрены ниже.

Омонимы и омофоны

Как известно, лексика представляет собой признак слов как самостоятельных единиц, выполняющих номинативную и метаязыковую функцию в языке. Омонимы с разной лексической семантикой образуют разновидность лексических омонимов.

Существуют следующие разновидности омонимов:

- лексические омонимы: *косит траву коса – девичья коса*;
- омофоны: *леса – лиса*.

Для русского языка характерно наличие лексических омонимов, значительно больше, чем для французского и обамба-санго.

Богатство русских омонимов объясняется особенностями его фонетического и грамматического строя. В речи значение омонимов обычно легко определяется из контекста. В русском языке различают полные и неполные омонимы. Например, *труд* (существительное) и *трут* (глагол) представляют неполные омонимы; *лук* (растение) и *лук* (оружие для стрельбы) – полные омонимы. В словарях омонимы имеют различные словарные статьи. Например, слово *filz* обозначает субъект, то есть **сын**, а слово *filz* обозначает предмет, то есть **нитки** во множестве числе и т.п. Таким образом, явление омонимии широко распространено как в русском, так и во французском, а также в обамба-санго языках. Многие формы омонимов возникли в результате развития языка и взаимодействия с другими культурами разных стран.

В обамба-санго среди омонимов встречается большое количество слов, различающихся ударением. От ударения зависит значение слова. Например, *toyi* (кровь) - *toyi* (роса), *nkala* (злой) - *nkala*(краб), *dilimi* (орган рта) – *yenidilimi* (ложь).

Характерным признаком русского языка в сравнении с французским и обамба-санго является то, что в русском языке полные омонимы, у которых полностью идентична система форм: *очки в красивой оправе* и *набрать очки в*

игре, частичные омонимы, у которых совпадают не все формы. Например, *полка* — «устройство для хранения чего-либо», может быть в формах ед. и мн. ч. (*полка* — *полки*, *много полок*) и *полка* — «уничтожение сорняков» (отглагольное существительное, образованное от глагола *полоть*),

Поэтому необходимо обратить внимание обучающихся на понятия «полные омонимы», «неполные омонимы» и привести комплекс упражнений, позволяющих на практике отработать навык определения данных омонимов.

Синонимы:

Синонимы — это тождественные логически либо сходные по смыслу слова, обозначающие одно и то же понятие, при этом отличающиеся друг от друга либо коннотацией - оттенком значения, либо же стилистической окраской и сферой употребления (или одновременно обоими признаками) [Никитин, 1983:12].

Объединяясь в синонимические ряды, синонимы могут отличаться друг от друга по составу и быть представленными как минимальными, к примеру, двучленными рядами, так и иметь более нескольких десятков слов в своем составе. Выявление тождественных связей и соотношений наиболее полно и очевидно прослеживается в синонимических рядах, являющимися минимальными по составу. Также, подобные ряды интересны с точки зрения различной характеристики представленных между включенными словами синонимических связей. Подобное удобство для изучения обусловлено демонстрацией отношений семантического тождества среди немногочисленных включенных в этот ряд слов. Согласно «Словарю синонимов русского языка» под ред. А.П. Евгеньевой, идентичными по значению считаются члены следующих минимальных синонимических рядов: *практика* – *опыт*, *иван-чай* – *кипрей*, *обмануться* – *ошибиться*, *укачать* – *убаюкать* [Евгеньева, 2003].

Основные закономерности образования синонимов в разных языках схожи. Особого внимания заслуживает роль заимствованных слов в создании

синонимических пар, образованных в результате ассимиляции латинских и греческих корней.

Как известно, синонимы характеризуются, с одной стороны, сходством значения, а с другой стороны различиями внутри этой семантической общности, что позволяет синонимам быть взаимозаменяемыми.

Особенностью французской синонимии по сравнению с русской является более быстрое стирание различительных признаков между синонимами. Известно, что в словосочетаниях и предложениях слова стремятся нейтрализовать свои значения, поскольку обозначают объект не один, а как часть более крупного целого. В этих обстоятельствах различие между синонимами поддерживается за счет их использования в разных словосочетаниях.

Синонимия представлена в книге А.А. Брагиной как универсальное языковое явление, которое охватывает почти все уровни языка [Брагина, 1986]. Синонимы часто появляются в результате ассимиляции иностранных языков. Таким образом, схема формирования синонимов в русском, французском, обамба-санго языках схожи. Но в то же время в каждом языке синонимы имеют свои «оттенки».

В русском, французском, обамба-санго языках различные синонимы, объединяются в синонимические ряды на основе общности понятий. При образовании ряда синонимов в русском, французском и в обамба-санго языках большую роль играет доминанта. В ней заключается вся внутренняя форма и внешняя сторона того или иного ряда. С этой точки зрения, доминирующим словом является общеупотребительное литературное стилистически нейтральное, понятное всем носителям языка и наиболее ярко передающее основной смысл общего понятия синонимического ряда, которое должно обладать широкой сочетаемостью с другими словами. Синонимы в русском и французском языках тесно связаны с многозначностью слов, а в родном языке нет. Многозначные

слова с разным значением могут быть включены в разные синонимические ряды. Их количество зависит от содержательной структуры слова, то есть наличия определенного количества прямых и переносных значений. Поэтому необходимо обратить внимание обучающихся на понятия «многозначность слов с синонимы».

В русском: красивый – роскошный

Во французском: belle-atrayant-joli

Обамба-санго: wali-odje

Антонимы

Несмотря на тождественность или смежность значения многих лексических единиц согласно ассоциативной связи, отношения между элементами языка могут быть обусловлены не только лексико-семантической вариацией полисемантов. Для создания отношений, противоположных синонимии, в языке существует категория антонимов. Однако, не каждая языковая единица обладает характерный признак, благодаря которому можно подобрать противопоставление. В этом случае, переносное значение слово может выступить в качестве условия для приобретения антонимических отношений.

В качестве фундамента в категории антонимии лежит логическое понятие противоположности.

В русском, как и во французском, в обамба-санго языках, есть слова, противоположные по лексическому значению: *хороший — плохой, mvoiro ove-tvourobi* и др. Антонимы помогают передать информацию о противоположных явлениях, описать непохожие вещи, передать чувства более точно и полно. Например:

красивый => некрасивый=> wali=>obi=> beau=>vilain

сладкий => горький=> ilele=> ndouli=> sucré=> amer

Характерным признаком русского языка на фоне французского и обамба-санго является то, что в русском языке использование антонимов лежит в основе

разнообразных стилистических приёмов, а во французском и обамба-санго нет. Поэтому в русском языке внимание габонских учащихся нужно обратить на понятия «стилистическая функция антонимов».

Термины, которые нужно ввести в учебник русского языка для габонских студентов-филологов при описании лексических явлений, можно разделить на две группы, которые имеют: 1) сходство – «омонимы», «синонимы», «антонимы»; 2) отличие - «полные омонимы», «неполные омонимы», «многозначность слов с синонимы», «стилистическая функция антонимов».

Итак, резюмируя роль лексической части работы для формирования материалов, мы пришли к выводу, что овладение всеми единицами лексической системы русского языка позволяет; во-первых, определить его лексические особенности, представляющие сложность для габонских студентов; во-вторых, указать терминологию; в-третьих, описать данные явления и ознакомить студентов с основными лексическими особенностями, которые будут включены в учебник русского языка на лингвистической основе.

Выводы к главе 2

Во второй главе рассматриваются особенности фонетики, грамматики и лексики русского языка, являющиеся лингвистической основой для формирования языкового материала учебника русского языка для габонских студентов-филологов на начальном этапе обучения (Начальный уровень-А1, базовый уровень-А2).

1. Каждый студент из Габона является билингвом - носителем французского и обамба-санго языков.

2. Для студентов-филологов важно знание лингвистических терминов и дефиниций как основного средства раскрытия значения термина.

3. Для формирования фонетических, грамматических, лексических навыков в процессе изучения русского на фоне французского и обамба-санго языков выявлены ключевые термины.

4. На формирование языковой личности студентов-филологов из Габона влияют следующие факторы: 1) зависимость от национального воспитания; 2) психологические особенности обучающихся; 3) разница в образовательных системах Габона и России; 4) воздействие языка-посредника.

5. Для описания фонетических явлений терминов необходимо разделить их на 2 группы, имеющие: 1) сходство с французскими и с обамба-санго языками: «фонема»; «гласный, согласный»; «артикуляция»; «ударение»; «слог»; «интонация»; «звук»; «носовые»; «ротовые»; «звонкие»; 2) отличие от французского и языка обамба-санго: «шипящие», «редукция», «оглушение», «мягкость-твердость», «мягкие согласные», «палатализация», «интонационные конструкции».

6. Овладение грамматической и лексической системами русского языка позволяет: 1) выделить грамматические и лексические особенности русского языка; 2) выявить терминологию; 3) описать грамматические явления; 4)

ознакомить с основными грамматическими категориями и лексическими единицами, которые будут включены в национально ориентированный учебник русского языка на лингвистической основе.

Глава III. ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАЯЗЫКА УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ ГАБОНСКИХ СТУДЕНТОВ- ФИЛОЛОГОВ

В профессиональную компетенцию габонских студентов-филологов входит умение оперировать основными лингвистическими дефинициями для описания русского языка. В связи с этим особую важность приобретает вопрос формирования метаязыка национально ориентированного учебника для франкофонов.

Необходимо внести уточнение: учитывая тот факт, что родным, является язык обамба-санго, а государственным - французский, мы полагаем, что при формировании метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов необходимо учитывать особенности как французского языка, так и языка обамба-санго. Это будет способствовать овладению студентами-филологами языковыми фактами, лингвистической терминологией и понятиями русского языка.

3.1. Инкорпорирование метаязыка лингвистики в процесс преподавания русского языка как иностранного

При создании метаязыка учебника русского языка необходимо в первую очередь обратиться к рассмотрению самого терминологического понятия «метаязык» в его наиболее важных для нашего исследования аспектах.

Исследователи отмечают, что «метаязык — это не только важнейший научный инструмент, используемый логиками и лингвистами; он также играет важную роль в нашей повседневной речи» [Якобсон, 1960: 356]. Носители языка применяют язык как с целью формирования высказываний, их восприятия, так в процессе формирования метаязыковой функции для общения в специальных ситуациях. Носитель языка способен использовать язык в метаязыковой функции, что подразумевает некую метаязыковую аргументацию, наличие идей и

языковые знания. Исследователи утверждают, что здесь можно применить понятие «народная лингвистика» для обозначения ненаучных знаний (как, например, «народная медицина») и представлений о языке народа. Г. Хёнигсвальд полагал, что «взгляды людей на язык, представления людей о языке являются частью социолингвистической ситуации и поэтому заслуживают самостоятельного изучения» [Хёнигсвальд, 1966: 43]. Такие элементы лингвистической рефлексии также можно назвать «наивной лингвистикой». В любом случае здесь имеются в виду «спонтанные представления о языке и речевой деятельности, существующие в обыденном сознании человека и зафиксированные в смысле метаязыковых терминов» [Арутюнова, 2000: 7].

Специфической особенностью метаязыка лингвистики выступает естественный язык, объясняющий язык науки, и наоборот. Тесная связь между языком-объектом и языком его описания «обусловлена идентичностью их материального выражения, общностью их материальных основ, затрудняет четкое разграничение этих двух сущностей. Для этого необходимо было изобрести метаязык, который функционировал бы на основе совершенно особой системы обозначений» [Журавская, 1998: 28].

О.С. Ахманова считает, что на данный момент не существует «развитого или полного метаязыка, и даже если предположить, что новая метаязыковая система создана, понадобится и потребуются очень много времени, чтобы она стала практическим средством языковой коммуникации» [Ахманова, 1961: 7].

Система языка, его семиотика – это главное средство общения между людьми. Исследователь О.А. Журавская полагает, что: «метаязык, используемый в актуальных языковых средствах, основан на естественном человеческом языке, имеющем определенные национальные особенности. С этого момента метаязык оказывается обусловленным, связанным и индивидуальной спецификой конкретных знаков» [Журавская, 1998: 30]. В то же время богатство и

разнообразии национальных языков представляет большие возможности для появления новых способов формирования, описания и построения метаязыка учебника.

Известно, что естественный язык имеет две формы; с помощью которой:

- 1) формируется высказывание;
- 2) обсуждается правильность высказывания.

Однако важно понимать консубстанциональность естественного языка человека, который влияет на метаязык учебника. Метаязык в данном случае совмещает в себе язык объекта и язык легитимности данного объекта.

Н.Б. Гишиани утверждает, что метаязык — это «язык о языке, который строится в основном на основе тех же единиц, что и язык-объект, то есть имеет с ним общую (идентичную) субстанцию, является консубстанциональным с языком – объектом» [Гишиани, 2008: 58]. Другими словами, метаязык, будучи языком, с помощью которого объясняется специфика обычного человеческого языка, сам становится его частью.

Одно из различий между объектным языком и метаязыком заключается в использующем (в личности говорящего) и цели использования. Человек может не только говорить (воспроизводить речь), но и говорить о речи, т.е. использовать таким образом метаязык. На это способны как профессиональные, так и непрофессиональные лингвисты, и обычные люди.

Таким образом, мы можем говорить о метаязыке студентов как о способности описывать особенности русской речи других людей, создавать собственный лингвистический дискурс. В настоящем диссертационном исследовании мы прибегаем к упоминанию особого метаязыка студентов, поскольку это необходимо для описания и систематизации того, что студенты-филологи говорят о живом языке в учебной речи, т.е. речи, воспроизводимой на занятиях по русскому языку как иностранному.

Важно отметить прагматические свойства метаязыковой коммуникации, которая изучает единицы метаязыка и использующих их личностей. Однако, когда речь заходит о метаязыке студентов, тут необходимо отметить его индивидуальность, оригинальность стиля каждого студента отдельно, потому что здесь метаязык используют иностранные студенты-филологи, носители *учебного* языка, они не являются носителями русского языка, для которых русский язык является родным. Поэтому выделить целостные метадиалекты крайне сложно, хотя некоторые национальные особенности отражены в метаязыке студентов-филологов.

Метаязык студентов является консубстанциальным, так как обучающиеся в процессе учебной коммуникации концентрируются, как на изучаемом языке и метаязыке учебника, так и на специфике своего родного языка. Метаязык всегда связан с субъектом, он отражает мировоззрение учащегося как носителя учебного языка, то есть специфику восприятия окружающей действительности посредством русского языка.

Изучение языковых средств тесно связано с функциональными аспектами языка, общением на этом языке, определением конкретного значения тех или иных единиц языка. О.А. Журавская считает, что «рассмотрение такого понятия, как ситуация общения и других смежных понятий, относящихся к сфере прагматики, важно для исследовательских задач данной работы, поскольку, во-первых, этого требует антропоцентрическая направленность данного исследования, во-вторых, как показывают наблюдения, иностранные студенты-филологи описывают свою и чужую речевую деятельность именно в контексте реальной ситуации общения посредством речевых действий» [Журавская, 1998: 84]. Таким образом, смысл высказывания всегда связан с ситуацией общения, с тем, как студент понимает и оценивает эту ситуацию.

Речевая деятельность, по мнению О. Есперсена, «состоит из совокупности речевых действий или актов, выполняемых в ситуации общения, которая включает ряд условий, обеспечивающих возможность языкового общения» [Есперсен, 1958: 15].

Исследователь О.А. Журавская утверждает, что «традиционно лингвистика выделяет две ситуации: ситуация, составляющая содержание предложения или высказывания как языкового образования (семантическая ситуация), и ситуация, в которой осуществляются высказывания или речевые акты (коммуникативная ситуация). Несмотря на свою автономность, эти два типа ситуаций находятся в отношениях взаимодействия и взаимовлияния» [Журавская, 1998: 88].

Для оценки языковых категорий на основе коммуникативной функции, выполняемых ими в различных коммуникативных обстоятельствах, в настоящее время чаще всего используется теория речевых актов, в которой минимальной единицей языкового общения является речевой акт, реализующий определенные коммуникативные желания того, кто создает высказывание. Речевой акт — это способ достижения цели. Это определяет необходимость уделить особое внимание языковым средствам, которые использует человек в процессе речевого акта.

Осуществить речевой акт – это «значит произнести артикулированные звуки, принадлежащие конвенциональному коду языка, создать высказывание из единиц данного языка в соответствии с правилами его грамматики, придать высказыванию смысл и референцию» [Журавская, 1998: 89]. Здесь можно говорить о необходимой связи речевого акта с реальностью.

Говорящий студент – это всегда автор текста. Он «актуализируется посредством речевых актов, в которых он представляет в качестве субъекта речи, субъекта сознания, субъекта эмоционального состояния. На основании того, как говорит студент, а также того, что он говорит, можно составить представление о

текущем содержании его сознания, об эмоциональных и психологических особенностях его личности» [Журавская, 1998: 115].

Говорящий студент является «носителем языкового сознания, дающего ему способность размышлять над адекватностью претворения мысли в речи. Именно эта способность студента к рефлексии над языком и речевой деятельностью не только в научном контексте, но и, прежде всего, в учебной речи дает возможность говорить о своеобразном метаязыке учебной речи, которым пользуется студент как носитель учебного языка для описания речевой деятельности» [Журавская, 1998: 116].

Таким образом, мы можем утверждать, что метаязык учебника русского языка как иностранного – это специально созданная система метаязыковых высказываний. Метаязык студента, который он использует в процессе речевой деятельности, консубстанционален языку учебника, по которому учится, естественному русскому языку и языку, носителем которого он является.

Обучающийся является языковой личностью, которая осознает себя в момент речевой деятельности. Он может ориентироваться в языке, описывать собственную речь и речь окружающих его людей, несмотря на отсутствие глубоких профессиональных знаний о языке.

Таким образом, метаязык учебника лишь постепенно, по мере продвижения в учебном процессе, становится собственно языком студента, приобретающего профессиональные навыки и умения. Специфика формирования языковой личности габонского студента отличается этапностью и разворачивается по мере его продвижения на пути освоения общеупотребительного русского языка.

3.2. Формирование метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов: фонетический уровень

Метаязык учебника русского языка для габонских студентов-филологов на фонетическом уровне исследуется в контексте диссертационного исследования в

рамках метрической терминологии: «в терминологический массив включены термины, которыми оперирует историческая фонетика (история языка), практическая фонетика, в частности, приводится терминология, используемая для классификации гласных и согласных звуков в зависимости от принципов, которые кладутся в основу при анализе систем вокализма и консонантизма, терминология, номинирующая разновидности дополнительной артикуляции звуков, звуковые процессы и звуковые законы, а также термины, применяемые при анализе сегментных и супraseгментных средств и т.д.» [Реформатский, 1996: 112].

Исследователь Н.И. Ушакова утверждает, что «фонетические средства играют важную роль в категоризации и классификации ситуации внеязыковой действительности, т.е. выполняют когнитивные функции. Осознать воспринимаемую ситуацию с помощью идентификации фонетических единиц и воспроизвести высказывание адекватно коммуникативным намерениям возможно только с использованием фонетических средств» [Ушакова, 2014: 50].

В метаязык учебника русского языка для студентов-филологов необходимо включить профессиональную фонетическую терминологию, фонетический алфавит, модели фонетического разбора и т.д. Как правило, студенты-филологи уже знают международную систему транскрипционных знаков. В задания для такой аудитории будут включены такие метаязыковые данные, как транскрипция слов русского языка на кириллице, ритмические модели слов, интонационный контур конструкции для описания звукового состава слова, места ударения, ритмики русского слова и интонационного оформления синтагмы.

В контексте данной работе раскрывается метаязык учебника русского языка для габонских студентов-филологов на фонетическом уровне. Он будет использоваться для описания фонетики русского языка с помощью государственного французского, родного языка обамба-санго и, таким образом,

составит лексику, на основе которой будут разработаны словари и материалы для данного учебника.

Для габонских студентов-филологов будут полезны задания на выделение и анализ звуков русского языка, которые отсутствуют в их родном языке. В такие задания могут входить следующие материалы: аудиозапись, согласные, гласные звуки, слово, звонкие и глухие согласные и др.

В заданиях могут использоваться следующие конструкции: рассмотрим примеры/предложения; прослушаем аудиозапись; произнесите звуки; выделите звуки; обратите внимание; определите ударный гласный и др.

Задания для габонских студентов-филологов на уровне А1-А2

Звонкие и глухие согласные

Для более глубокого и прочного усвоения изучаемого материала и формирования навыков его практического пользования мы предлагаем следующие виды фонетических упражнений и заданий: *укажите, какие из этих букв обозначают звонкие, а какие глухие звуки; назовите соответствующие парные звуки; прочитайте текст, обратите внимание на выделенные слова, определите, какой фонетический процесс (оглушение, озвончение, смягчение, стяжение, выпадение) отражен в данных словах и т.д.*

В учебнике «Введение в языкознание. Теоретическая фонетика. Древние языки и культуры» даны следующие упражнения:

Определим ключевые понятия, составляющие предмет описания метаязыка на фонетическом уровне:

«Фонема, звук, гласный звук, согласный звук, буква, слог, ударение, ударный слог, безударный слог» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 67].

Ключевые понятия по фонетике могут быть сопровождаемы следующим глоссарием:

«Фонема - основная и минимальная единица звукового строя языка, входящая в морфемы и определяющая их значение. Фонемы различают разные слова и морфемы.

Звук - воспринимаемые ухом колебания воздуха.

Гласный звук - звук речи, не встречающийся в процессе своего образования препятствий со стороны органов речи и не образующий шума.

Согласный звук - звук речи, образуемый с участием шума в результате прохождения воздушной струи через преграду в каком-л. месте речевого аппарата.

Буква - графический знак, служащий для обозначения на письме звуков.

Слог - звук или сочетание звуков в слове, произносимых одним толчком выдыхаемого воздуха.

Ударение - выделение с помощью каких-либо фонетических средств одного слога из группы слогов.

Ударный слог - слог, на который падает ударение. Звуки ударного слога находятся в сильной позиции.

Безударный слог - слог, не имеющий ударения. Выделяют предударный слог (первый предударный слог и второй предударный слог) и заударные слоги. Произношение гласного в безударном слоге зависит от его места в слове» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 61,109,110].

Приведем пример формулировок заданий, направленных на анализ звуковой системы русского языка.

1. *Укажите, какие из этих букв обозначают звонкие звуки, а какие - глухие звуки. Назовите соответствующие им парные звуки.*

в, ж, ч, т, м, р, с, б, к, х, ц.

2. Игра «Эхо»

Расположитесь в два ряда лицом друг к другу, сидящие в правом ряду произносят вслух слово с одним или несколькими звонкими согласными. Сидящие в левом ряду повторяют то же слово, заменив при этом звонкие согласные глухой парой. Например, круг - звук.

Средствами метаязыка в данных упражнениях являются фонетические признаки слова. Студентам предлагается прочитать ключевые понятия темы и посмотреть их определение в глоссарии, указать, какие из этих букв обозначают звонкие звуки, а какие – глухие, назвать соответствующие парные звуки. В русском языке у многих звонких согласных есть глухие пары. Смешение звонких и глухих согласных не допускается, так как может измениться значение слова.

Приведенные упражнения наглядно демонстрируют специфику русской фонетики. Во французском, обамба языке есть звуки, которые отсутствуют в русском или сильно отличаются от русских эквивалентов. При употреблении парные по звонкости-глухости согласные звуки могут озвончаться или оглушаться в зависимости от их положения в слове, а во французском языке звонкие согласные не оглушаются и произносятся четко, независимо от их положения в слове.

Метаязык данного задания предполагает знание образования звонких согласных, знание музыкального звука и знание правил использования звонких и глухих согласных звуков.

Гласные звуки

Рассмотрим задания, которые могут быть даны студентам, для ознакомления с гласными звуками русского языка.

1. *Спишите слова. Подчеркните согласные.*

Шкаф, кружка, танцуйте, рулетка, дом, девчата, мурашка, повторите.

2. *Спишите предложения. Подчеркните гласные.*

С другой стороны дома была красивая занавеска. Шкафы в комнате были выкрашены в синий цвет.

Средствами метаязыка в данных упражнениях являются фонетические признаки слова: гласные звуки. Студентам предлагается подчеркнуть все гласные звуки, из данных слов выписать только гласные звуки, списать предложения. В русском языке гласные звуки произносятся исключительно с помощью голоса. Без гласных звуков невозможно существование логического ударения, благодаря гласным звукам в русском языке слова делятся на слоги и выделяется словесное ударение. Приведенные упражнения, наглядно это демонстрируют.

В тексте отсутствие гласных букв затрудняет понимание смысла. Гласные французского языка и обамба-санго никогда не заглатываются, никогда не произносятся с призвуком другого гласного.

Метаязык данных заданий включает описание особенностей артикуляции звуков: участие голоса в образовании звука, произнесение гласного звука, который проходит через рот свободно, без преград, образуя слоги.

Согласные звуки

Рассмотрим задания, которые могут быть даны студентам для ознакомления с согласными звуками русского языка.

1. Прочитай слова. Подчеркните буквы, обозначающие согласные звуки.

а). Лампа, б). яйцо, в). табло, г). тапочка, д). обувь, е). шарф, ё). кролик.

2. Прочитайте слово. Правильно прочитайте слоги и слова.

суд, сыр, спектр, сустав, стул, спать, здесь, звезда, опоздать, шпинат, штаб, школа, жду, держать, ждать, цвет, танцы, цветочек, щавель, щука, вещь, овощ, помощник, врач, матч.

В русском языке согласные звуки обозначают согласные буквы.

Средствами метаязыка в данном упражнении, описываются согласные звуки. Студентам предлагается прочитать слова, подчеркнуть буквы, обозначающие

согласные звуки. В русском языке согласные звуки – это звуки, образованные при помощи взаимосвязи свободного звука и некоторого препятствия. Это является отличительной особенностью согласных звуков. Приведённое упражнение наглядно это демонстрирует. Согласные звуки не реализуются в речи сами по себе.

В отличие от русского языка во французском и в итальянском согласные никогда не смягчаются перед гласными.

Метаязык данного задания предполагает участие голоса и шума при образовании сонорных и шумных согласных.

Ударные и безударные

Рассмотрим задания, которые могут быть даны студентам, для ознакомления с ударными и безударными гласными.

В учебнике «Введение в языкознание. Теоретическая фонетика. Древние языки и культуры» даны следующие упражнения:

1. *«Выпишите определение понятия ударение из глоссария. Трансформируйте определение, используя конструкцию, что представляет собой что» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 72].*

Задания по фонетике могут быть сопровождены следующим глоссарием:

«Ударение - выделение с помощью каких-либо фонетических средств одного слога из группы слогов.

Ударный слог-слог, на который падает ударение. Звуки ударного слога находятся в сильной позиции.

Безударный слог- слог, не имеющий ударения. Выделяют предударный слог (первый предударный слог и второй предударный слог) и заударный слоги. Произношение гласного в безударном слоге зависит от его места в слове» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 110].

2. «Прочитайте текст. Озаглавьте текст» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 73].

«Ударение-это выделение с помощью каких-либо фонетических средств одного слога из группы слогов. Русское ударение в основном силовое и квантитативное, т.е. ударный слог (прежде всего, гласный ударного слога) произносится с большей мускульной напряженностью и длительностью по сравнению с безударными» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 73].

3. «Ответьте на вопросы:

а). Куда падает ударение в слове *молоко*?

б). Где находится ударный слог в слове *экзамен*?

в). Определите место ударения в слове *порядковый?*» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 75].

Средствами метаязыка в данных упражнениях описываются фонетические признаки слова: ударные и безударные гласные. Студентам предлагается прочитать текст, озаглавить его и ответить на вопросы: какими буквами обозначены гласные звуки в ударных и безударных слогах.

В русском языке гласные звуки в ударных слогах называются ударными, а гласные звуки в безударных слогах называются безударными. Без гласных звуков невозможно существование логического ударения, благодаря гласным звукам мы можем разделить речь на слоги и выделить словесное ударение. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют. Согласные звуки не реализуются в речи сами по себе. Ударение во французском и в обамба-санго языках отличается от русского ударения: оно всегда падает на последний слог.

Метаязык данного задания предполагает оперирование знаниями об участии голоса в образовании звуков габонскими студентами-филологами.

Йотированные гласные

Рассмотрим задания, которые могут быть даны студентам для ознакомления с йотированными гласными.

1. Отметьте галочкой слова, где буквы е, ё, ю, я обозначают один звук.

Якорь, мята, поляна, уют, клюква, ёлка, клён, мёд, листья, брюки, подъезд, ветер, платье, ружьё, поют, объём, береза, выюга, Яна, объявление, Андрюша, юнга, сёмга, въезд.

2. Подчеркните слова, в которых буквы е, ё, ю, я обозначают два звука.

Ямка, мячик, яхта, каюта, клюква, ёжик, клюв, мех, брусья, брюква, подъём, ветер, платье, ружьё, бьют, подъезд, берёза, выюга, Яша, объявление, Андрюша, юнга, съёмка, сёмга.

Средствами метаязыка в данных упражнениях, описывается йотирование гласных. Студентам предлагается отметить галочкой слова, в которых *е, ё, ю, я* обозначают один звук, подчеркнуть слова, в которых буквы *е, ё, ю, я* обозначают два звука. В русском языке йотированные буквы играют двойную роль в слове и могут обозначать один или два звука одновременно в одной позиции, а во французском, в обамба-санго языках такого нет. Изменение фонетической структуры этих знаков также различается между ударными и безударными позициями. Важно помнить, что эти фонетические конструкции йотированных гласных включают в себя среднеязычный согласный звук [й']. Приведенные упражнения, наглядно это демонстрируют. Согласные звуки не реализуются в речи сами по себе.

Метаязык данного задания предполагает знание, использование и функционирование йотированных звуков в русском языке.

Транскрипция слова

Рассмотрим задания, которые могут быть даны студентам для ознакомления с транскрипцией слова.

В учебнике «Введение в языкознание. Теоретическая фонетика. Древние языки и культуры» дано следующее упражнение:

1. *«Прочитайте ключевые понятия темы. При необходимости посмотрите их определение в глоссарии. Транскрипция, фонетическая транскрипция, фонематическая транскрипция» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 91].*

Задания по фонетике могут быть сопровождены следующим глоссарием:

«Транскрипция - совокупность специальных символов для передачи на письме элементов звучащей речи.

Фонетическая транскрипция - транскрипция, отражающая все фонетические особенности звучащей речи.

Фонематическая транскрипция - транскрипция для передачи фонемного состава слова или морфемы» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 109,110]

2. *«Прочитайте текст. Озаглавьте его» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 92].*

«Фонетическая транскрипция-это специальное фонетическое письмо для передачи звучания слова.

При изучении звуковой стороны любого языка надо знать, как зафиксировать устную речь. С этой целью используется особое письмо - транскрипция. С точки зрения того, какие именно свойства звуковых единиц отражает транскрипция, различают фонематическую и фонетическую транскрипцию. Фонематическая транскрипция используется для передачи фонемного состава слова и морфемы. Фонетическая транскрипция должна точно отражать все фонетические особенности звуков.

В фонетической транскрипции определённый знак передаёт всегда один и тот же звук.

В основе русской транскрипции используется алфавит этого языка с добавлением определённых букв и некоторыми знаками из МФА» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 92].

3. «Опираясь на прочитанный текст, укажите, какие из утверждений являются верным. Исправьте неверные утверждения» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 93].

а). «В транскрипции каждый звук передаёт всегда один и тот же звук.

б). В основе русской транскрипции используются русский алфавит». [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 93].

4. «При изучении звуковой стороны любого языка приходится знать, как зафиксировать устную речь» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 93].

Транскрипция слова: [ст'их'и].

Выполните фонетическую транскрипцию слов

Стихи, тарелка, хорошо, стакан, танцуем, браслет, пророк.

Купить, чайник, вторые, тетрадь, осень, папа, театр.

Средствами метаязыка в данных упражнениях представлена транскрипция слова. Студентам предлагается прочитать текст и написать фонетическую транскрипцию слов. В русском языке, транскрипцией слова является запись произношения слова. Транскрипция записывает звуки, которые составляют слова. Транскрипция показывает, как слово произносится в соответствии с фонетическими особенностями языка. Это наглядно демонстрируют приведенные упражнения. Транскрипция используется в русском, французском, обамба-санго языках. Система транскрипции в принципе должна быть своего рода метаязыком фонетики.

Метаязык данного задания предполагает сформировать у габонских студентов филологов понятие транскрипции русского языка и умение выполнять фонетический разбор слова.

Артикуляционный аппарат

Рассмотрим задания, которые могут быть даны студентам для ознакомления с артикуляционным аппаратом.

В учебнике «Введение в языкознание. Теоретическая фонетика. Древние языки и культуры» даны следующие упражнения:

1. *«Прочитайте определение понятий артикуляционный аппарат, тембр в глоссарии. Трансформируйте определения, используя конструкцию, что представляет собой что». [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 81].*

Задания по фонетике могут быть сопровождены следующим глоссарием:

«Артикуляционный аппарат - органы, обеспечивающие образование звуков речи - артикуляцию.

Тембр - качественная характеристика звука, которая позволяет отличить одно звучание от другого» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 109].

2. *«Определите, какие звуки соответствуют каждому описанию артикуляции» [Дерябина, Микова, Рубакова 2021: 81].*

а). «Голосовые связки сильно натянуты и передают ритмичные колебания воздушному потоку. Тон доминирует над шумом. Нёбная занавеска поднимается и откидывается назад. Кончик языка прижат к альвеолам; воздушная струя преодолевает этот барьер, заставляя органы речи многократно смыкаться и размыкаться. Спинка языка приподнята к нёбу.

б). Голосовые связки несколько натягиваются, и ритмичные колебания передаются воздушному потоку. Нёбная занавеска поднимается и откидывается назад. Струя воздуха с взрывом разрывает преграду, образованную плотно сомкнутыми губами. Средняя часть спинки языка приподнята к твердому нёбу.

в). Голосовые связки очень напряжены и дрожат. Нёбная занавеска поднимается и откидывается назад. Воздушная струя не встречает препятствий в

ротовой полости, являющейся резонатором средних широт. Язык поднят через заднюю часть спины на среднюю высоту. Губы округлые и слегка удлинённые.

г). Голосовые связки открыты и не вибрируют. Небная занавеска поднимается и откидывается назад. Задняя часть спинки языка сочленяется с задней частью неба, образуя смычку, которая с треском интенсивно разрывается током воздуха». [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 81].

Средствами метаязыка в данных упражнениях описывается артикуляция. Студентам предлагается определить, какие звуки соответствуют каждому описанию артикуляции. В русском, во французском, обамба-санго языках артикуляцией является деятельность органов речи, движения органов речи, необходимые для произнесения данного звука. Артикуляцией называется работа органов речи, направленная на производство звуков. Артикуляция показывает, как работают органы речи. Она представляет собой совокупность специфических для каждого языка целевых артикуляций и артикуляционных жестов, которые развиваются в процессе устного общения в рамках данного языка. Приведённые упражнения наглядно это демонстрируют.

Метаязык данного задания предполагает знание звуков и лексики для описания артикуляционных движений и понимание специфики артикуляции разных языков.

Интонационные конструкции

Рассмотрим задания, которые могут быть даны студентам для ознакомления с интонационными конструкциями.

В «Сборнике упражнений по русскому языку» дано следующее упражнение:

«1. Определите типы ИК.»

ИК-1 ИК-2

а). Кто это? б). Это Анна. в). Это Антон. г). Это Анна и Антон. д). Кто там?

2. *Определите типы ИК.*

ИК-1 ИК-2

а). Это мой дом. б). Это моя комната. в). Это Тамара. г). Кто это? д). Как её зовут? е). Её зовут Ира. ё). Как его зовут? ж). Его зовут Антон. з). Это мой друг.

3. *Определите типы ИК.*

ИК-1 ИК-2 ИК-3

а). Кто там? б). Там Антон. в). Это завод? г). Это завод. д). Это клуб? е). Это институт? ё). Как вас зовут? ж). Кто это? з). Это журнал «Москва». и). Урок завтра? й). Урок завтра.

4. *Определите типы ИК.*

ИК-1 ИК-2 ИК-3 ИК-4

а). Я читаю. б). Кто это? в). А это? г). Ты отдыхаешь? д). Мы работаем. е). Антон пишет письмо? ё). Что ты делаешь? ж). Я слушаю музыку. з). Кто смотрит телевизор? и). А Антон? й). Антон тоже смотрит телевизор? к). Ира пишет письмо» [Егорова, 2001: 62].

Средствами метаязыка в данных заданиях описываются особенности структурных интонационных конструкций. Обучающимся предлагается определить типы ИК. В русском языке интонационные конструкции играют важную роль для выделения слова или сочетания слов в предложении. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют.

Стоит отметить, что интонационные конструкции в русском языке существенно отличаются от интонационных конструкций, свойственных для французского, а также обамба-санго языков. В обамба-санго больше употребляется ИК-1, в то время как в русском и французском нет.

Метаязык данного примера предполагает обучение габонских студентов-филологов определению особенностей структурной организации интонационных

конструкций, выделяемых в русском языке, их правильному произношению и сознанию интонационных конструкций по предлагаемым моделям.

Таким образом, можно сказать, что фонетика изучает звуковую структуру языка. На основании изучения габонскими студентами русского языка можно вывести следующие предположение: сопоставления звукового строя изучаемого языка со звуковым строем родного и французского языков позволяет выявить определенные фонетические признаки, отражающие типичное звучание звуков в разных языках, особенности артикуляционной базы и артикуляционного образования звуков; позиционные закономерности звукового строя изучаемого и родного языков.

3.3. Формирование метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов: лексико-грамматический уровень

Лексика и грамматика являются двумя основными компонентами языка. Они определяют и создают язык. С одной стороны, исследователи различают лексику и грамматику, тем самым они существуют в языке на равных правах. С другой стороны, ученые рассматривают их как диалектическое единство, как нечто, что не может существовать отдельно. Лексика и грамматика прямо и косвенно зависят друг от друга и не могут функционировать по отдельности.

Для изучения лексико-грамматической стороны языка метаязык предполагает представление коммуникативных ситуаций, грамматического и лексического строя речи, рассмотрение речевых компонентов.

Для описания лексико-грамматических процессов могут быть предложены следующие задания: *определите лексическое значение слова; укажите принцип толкования лексического значения слов; найдите в тексте многозначные слова и т.д.*

Лексические и грамматические особенности **имени существительного** (род, одушевлённые и неодушевлённые, число) можно выделить на основе следующих примеров заданий:

Определим объем понятия «имя существительное», составляющий предмет описания метаязыка на лексико-грамматическом уровне, и сформулируем ответ на вопрос: «Что такое имя существительное»

«СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ, ые, ср. или имя существительное в грамматике: часть речи, обозначающая предмет и выражающая значение предметности в формах рода, числа и падежа. Склонение имён существительных. Существительные конкретные и абстрактные. Существительные собственные и нарицательные. Существительные одушевлённые и неодушевлённые» [Ожегов, Шведова, 2020: 478].

«СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ — Знаменательная часть речи, выражающая грамматическое значение предметности в несловоизменяемых категориях одушевленности и рода и словоизменяемых категориях числа и падежа» [Жеребило, 2005: 182].

«СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ — класс однозначных слов (часть речи) — который включает в себя названия предметов и одушевленных существ и может выступать в предложении в функциях подлежащего и дополнения» [Прохоров, 2002: 791].

В процессе изучения лексико-грамматической системы русского языка габонскими студентами-филологами на начальном уровне могут быть рассмотрены следующие задания.

1. Определите существительные, укажите к какой лексико-грамматической категории они относятся (собственные, нарицательные; одушевлённые, неодушевлённые).

а). Я еду на каникулы в Мадрид, в Испанию. б). Мне нравится этот немецкий город.

2. Указанные ниже существительные разделите на две группы по соответствиям категории неодушевленности - одушевленности. Исходя из системы русского языка, какие лингвистические значения соответствуют каждой из подкатегорий? Выберите существительные, которые принадлежат к подкатегории одушевлённые, и к подкатегории неодушевлённые.

Март, Михаил Юрьевич Лермонтов, пилот, женщина, сантехник, эльф, жираф, бассейн, шоколад, погода, доброта, утомление, девушка, крыса, пожарный, змея, песок, камень, интеллект, кровать, удача, спать, беспокойство.

3. Выделяем имена существительные. Определите форму числа для каждого из них. Какие критерии используются для определения числа существительного? Для каждого из имен существительных, указанных в форме единственного числа, образуйте форму множественного числа, и наоборот. Какие из существительных указаны в форме множественного числа?

а). Моя собака любит лакомства (животное). б). Любовь делает тебя слепым (чувство, понятие). в). Вчера я позвонил своему двоюродному брату (человеку). г). Какой музей вы посетили (место)? д). Я купил яблоки и апельсины на рынке. е). Марион делает очень оригинальные украшения. ё). Книга будет опубликована в мае.

4. Выделяем существительные, употребляемые только во множественном числе. Указываем их значения.

а). Стоимость обслуживания не включена. б). Этот документ теперь находится в архиве. в). Мануэль не сможет присутствовать на похоронах своего двоюродного брата Лукаса.

Средствами метаязыка в данных упражнениях описываются грамматические значения существительных. Студентам предлагается прочитать определения

терминов; выделить существительные и определить, к какой лексико-грамматической категории они относятся; разделить данные существительные на одушевлённые и неодушевлённые; указать существительные, которые могут использоваться и как одушевлённые, и как неодушевлённые; выделить существительные, употребляемые только во множественном числе и указать их значения.

Имена существительные в русском языке имеют категории рода, числа, падежа, одушевлённости/неодушевлённости. При неправильном использовании единиц речи они теряют свое значение. Приведенные примеры наглядно это демонстрируют.

Существительные во французском, в обамба-санго языках, как и в русском, имеют род и число; кроме того, они имеют грамматические категории определенности и неопределенности, которых нет в русском языке. В отличие от русского языка французские существительные не имеют склонения. Во французском и в обамба-санго языках всего два рода: мужской и женский, а в русском три, то есть мужской, женский и средний, при этом род в каждом из указанных языков очень часто не совпадает.

Метаязык данных заданий предполагает знание имени существительного, определение его значения и умение его использования в разных контекстах.

Имя прилагательное

В процессе изучения лексико-грамматической системы русского языка на начальном этапе габонским студентам - филологам можно предложить систему упражнений по совершенствованию лексико-грамматических навыков.

1. Определите лексический и грамматический класс прилагательных.

Укажите, на основании, каких критериев прилагательное было отнесено к классу качественных, относительных или притяжательных.

а). Старая собака. б). Щедрый человек. в). Это блюдо является холодным. г). Президентский автомобиль. д). Северная звезда. е). Эти книги – мои. ё). Этот секрет – наш. ж). Это мои дружеские отношения, о которых я уже жалею. з). У него проблемы с сердцем. и). Я люблю гулять в городском парке.

2. *Выделяем прилагательные. Определяем их лексический и грамматический класс. Для каждого из качественных прилагательных образуйте краткую форму единственного и множественного числа во всех категориях рода. В случаях, где это невозможно, объясните, причину.*

а). Я очень злюсь на него. б). Она расстроена, что ты ей не сказал. в). На самом деле все очень сложно. г). У Доминика озорное выражение лица. д). Он очень возбужден. е). Жена моего брата – габонка.

3. *«Употребите прилагательные из скобок в форме сравнительной степени.*

а). Читайте (громкий)! б). Говорите (медленный)! в). Пишите (хороший)! г). Слушайте (внимательный)! д). Одевайтесь (теплый)! е). Мой руки (чистый)! ё). Чем (высоко) в горы мы поднимались, тем (трудно) становилось дышать. ж). Чем (тихо) вы говорите, тем (плохо) я вас слышу. з). Тем (быстро) читается книга, чем она (интересный). и). Насколько (низкий) температура вещества, настолько (медленно) движутся молекулы. й). Чем (большой) становится скорость ракеты, тем (сильно) действуют перегрузки» [Андреевна; Мордаса, 2006: 34].

4. *«Допишите предложения, используя степени сравнения прилагательных:*

а). Эта книга (интересный), чем ... б). Этот город (большой), чем ... в). Эти упражнения (трудный), чем ... г). Это здание (высокий), чем ... д). Я (высокий), чем ... е). Ваш коридор (длинный), чем ... ё). Твой костюм (хороший), чем ... ж). Мое пальто (плохой), чем ... з). Чем (красивый) город, тем и). Чем (строгий) преподаватель, тем...» [Андреевна; Мордаса 2006: 34- 35].

5. *«Образуйте краткие формы прилагательных по образцу. Устно составьте с некоторыми краткими формами предложения.*

Глупый, глухой, новый близок, добрый, правый, густой, дикий, необходимый, приветливый, похожий, готовый, знаменитый, счастливый, твердый» [Мордаса, 2006: 37].

6. *«Замените полную форму прилагательных краткой.*

Разнообразный, прекрасный, широкий, высокий, глубокий, бесконечный, красивый, богатый» [Мордаса, 2006: 38].

7. *«Образуйте степени сравнения и краткую форму от тех прилагательных, от которых возможно:*

английский, арабский, белый, богатый, вечерний, весёлый, весенний, вкусный, детский, дорогой, добрый, жилой, зимний, летний, медицинский, молодой, новый, оперный, плохой, старый, счастливый, трудный, умный, хороший, чистый» [Мордаса, 2006: 38].

8. *«Замените краткую форму прилагательных полной формой.*

а). Жизнь прекрасна и удивительна. б). Я счастлив и силен, свободен и молод. в). Вид его был горд и спокоен. г). Морозный воздух был неподвижен, прозрачен и чист. д). Все было бело, бледно и прозрачно. е). Этот человек всегда тих, спокоен и молчалив» [Андреевна; Мордаса, 2006: 40].

При изучении русских имен прилагательных в аспекте морфологии двумя сложными вопросами являются образование форм степеней сравнений и различие между полными и краткими формами прилагательных. Краткая форма имен прилагательных образуется от основы полных, но при этом используется другой тип окончаний. Окончание кратких прилагательных передает грамматическое значение рода и числа. По падежам краткие прилагательные в современном языке не изменяются. Большинство качественных прилагательных имеют степень сравнения.

Средствами метаязыка в данных упражнениях описывается грамматическое значение слова, то есть грамматические средства выразительности, а именно –

прилагательные, описываются особенности степеней сравнения, полных и кратких прилагательных. Студентам предлагается определить лексический и грамматический класс прилагательных; употребить прилагательные, приведенные в скобках, в форме сравнительной степени; дописать предложения, используя формы степеней сравнения прилагательных. Приведенные упражнения, наглядно это демонстрируют.

Следует отметить, что во французском языке существуют только прилагательные качественные и относительные, а такого разряда, как притяжательные прилагательные, во французском нет. В языке обамба-санго есть только качественные прилагательные. Имя прилагательное в русском языке имеет отличия от французского и от обамба-санго языков. В языке обамба-санго отсутствует краткая форма прилагательного, не образуются с помощью суффиксов формы степеней сравнения и прилагательные не изменяются по родам.

Метаязык данного языкового материала предполагает знание имени прилагательного, определение его значения и грамматических категорий, обучение габонских студентов-филологов образованию форм сравнительной и превосходной степени прилагательных, а также формирования навыка различать прилагательные в полной и краткой формах.

Имя числительное

В процессе изучения лексико-грамматической системы русского языка на начальном этапе габонским студентам-филологам можно предложить следующие задания.

1. Определите числительные, указав их семантические и грамматические характеристики.

а). Эти два человека выглядят подозрительно. б). За диктант я получил двадцать баллов. в). Я живу в 8 часах езды от улицы Флобера.

2. Соотнесите выделенные слова с соответствующими частями речи. Укажите характеристики каждого из них.

а). Мой прадед родился в **девятнадцатом** веке. б). Я изучила много книг по теории музыки, но мне кажется, что я знаю недостаточно, мне необходимо прочитать в **семь** раз больше. в). Мне известно, что он с **двадцатого** века, стал известен как ученый, который создаёт самолёты.

Средствами метаязыка в данных примерах описывается семантическое и грамматическое значения слов. Учащимся предлагается определить числительные, указать их семантические и грамматические признаки. В русском, во французском и в обамба-санго языках числительные играют важную роль. В предложении имя числительное может быть любым членом предложения. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют.

Метаязык данного задания предполагает знание имени числительного, определение его значения и грамматических категорий.

Местоимение

Для выявления лексической и грамматической специфики местоимений мы предлагаем следующие задания:

1. Подчеркните местоимения. На какие вопросы они отвечают? Каково категориальное значение местоимений?

а). Моя машина – красная, твоя – белая. б). Мой компьютер такой же быстрый, как и твой. в). Это ваш багаж или его?

2. В предложениях ниже укажите местоимения. Определите соответствующий им грамматический класс (предметно-личные, признаковые, количественные).

а). Софи больна. Она осталась в постели. б). Я не знаю, что случилось с моим братом. в). Это их журналы.

Средствами метаязыка в данных упражнениях описывается лексическое значение местоимений. Лексическое значение местоимения меняется в зависимости от предмета, на который указывает местоимение. Студентам предлагается выделить местоимения; сказать на какие вопросы они отвечают; каково их категориальное значение; определить к какому разряду по грамматическим свойствам они относятся. Местоимение поможет избежать лексических повторов при изложении и разнообразит речь. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют.

Местоимение во французском языке во многом похоже на русское. Однако имеются существенные различия в сравнении с местоимением в языке обамба-санго. Во французском различают шесть групп местоимений. Каждая из этих групп имеет свое значение и особые функции в речи. Во французском языке нет единого местоимения для мужского и женского рода множественного числа, у каждого рода множественного числа есть свое местоимение.

Метаязык данного задания предполагает использование толкового словаря с целью выявления значения местоимений.

Глагол

Для выявления лексических и грамматических особенностей глаголов мы предлагаем следующие задания:

1. Выделите глаголы и глагольные формы и охарактеризуйте их значения.

Я бы хотел быть Иксионом и Танталом,

На колесе, и в водах там:

И иногда прижимается между моих рук

Та красота, которая равна ангелам.

Если бы это было так, то вся смертельная боль

Была бы сладка мне, да не согреет она меня,

Нет, я стану пищей стервятника,

Нет, как камень поднимаюсь и возвращаюсь. (Авторский перевод Р. de Ronsard «Les Amours»).

2. *Образуйте настоящее/будущее время от глаголов, выделите основы, отметьте случаи параллельных образований.*

Делать, двигаться, ходить, сажать, плавать, слушать, смотреть, учиться, обсуждать, давать, делиться, покупать, искать, находить.

3. *«Прочитайте следующие видовые пары и скажите, как образуются глаголы совершенного вида (СВ).*

делать – сделать, отвечать – ответить, читать – прочитать, узнавать – узнать, писать – написать, исчезать – исчезнуть, учить – выучить, давать – дать, решать – решить, говорить – сказать, повторять – повторить, брать – взять» [Игнатова, Андреевна; Мордаса, 2006: 75].

4. *«Выберите глагол совершенного или несовершенного вида.*

а). Петр опоздал на вокзал. Ему сказали: «Ваш поезд уже (уходить – уйти).
б). Сегодня наша семья (переезжать – переехать) в новую квартиру. в). В 10 часов стюардесса объявила: «Мы (пролетать – пролететь) над Киевом. г). Поезд (отходить – отойти) от станции медленно. д). Смотри, наш автобус (проезжать – проехать) мимо гор. Я вижу снег на вершинах! е). Он давно не (приходить – прийти) ко мне. ё). Он никогда не (уезжать – уехать) из этого города» [Андреевна; Мордаса, 2006: 171-172].

5. *«Проверьте себя, как вы знаете глаголы. Образуйте видовые пары. Определить спряжение и способы образования глаголов, подчеркните префиксы и суффиксы.*

Обсуждать (что?), убеждать (кого? в чем?), запоминать (что? кого?), узнавать (что? о чем?), соглашаться (в чем? с кем?), добиваться (чего? в чем?), интересоваться (чем? кем?), учиться (+ инф.), посещать (что?), замечать (что?), получать (что?), записывать (что?), оканчивать (что?), удивлять (кого?), создавать

(что?), уставать (от чего?), удаваться (кому? + инф.), находить (что?), составлять (что?), преодолевать (что?), искать (что?), приводить (что?)» [Игнатова, Андреевна; Мордаса, 2006: 75].

6. *«Прочитайте предложения, вставляя глаголы пойти или поехать в нужной форме.*

а). Елена взяла деньги и ... в аптеку. б). Нельсон захотел есть и ... в столовую. в). Он сел в такси и ... на вокзал. г). Вчера мы решили посмотреть новый фильм и ... в кино. д). Студенты сдали экзамены и ... на экскурсию в другой город» [Игнатова; Андреевна; Мордаса, 2006: 157].

7. *«Прочитайте предложения. Объясните употребление глаголов движения НСВ и СВ.*

1. Антон выходит из комнаты.

2. Каждый день Антон приходит ко мне в комнату.

3. После занятий Антон идёт в кафе:
он выходит из университета,
проходит мимо общежития, идет
прямо по улице и заходит в кафе
«Весна».

1. Антон вышел из комнаты.

2. Антон пришел ко мне в комнату в
19 часов.

3. Антон вышел из университета,
прошел мимо общежития, подошел
к киоску и пошел прямо по улице

к кафе «Весна»» [Андреевна; Мордаса, 2006: 169].

8. *«Прочитайте текст. Объясните употребление видов глаголов движения.»*

Вчера вечером мои друзья пошли со мной на вокзал, чтобы проводить меня в Киев. Мы пришли на вокзал вовремя, подошли к поезду. Я пошел в вагон, поставил вещи и вышел из вагона на платформу. Ровно в 10 часов поезд отошел от станции» [Андреевна; Мордаса, 2006: 171].

9. *«Прочитайте диалог. Найдите глаголы движения и объясните их употребление.»*

- Виктор, ты уже целый год живешь в России и хорошо знаешь Москву.

Покажи мне центр города!

- С удовольствием. Вечером пойдем на прогулку.

- А по какому маршруту?

- Мы выйдем из общежития в 19 часов. Доедем на метро до библиотеки им. В.И. Ленина, пройдем мимо старого здания университета, выйдем на Красную площадь, а потом пойдем по Тверской улице. Ты согласна?

- Конечно. Я давно, еще с детства, мечтала увидеть Кремль и Красную площадь» [Мордаса, 2006: 172].

Средствами метаязыка в данных упражнениях описываются лексические значения глаголов, особенности совершенного и несовершенного видов глагола (СВ и НСВ), особенности глаголов движения. Студентам предлагается построить формы настоящего и будущего времен для каждого глагола, выделить их основы, указать случаи параллельных образований. Также, необходимо сравнить каждую из видовых пар и продемонстрировать образование глаголов совершенного вида. Из приведенной видовой пары выбрать подходящий глагол несовершенного или совершенного вида, указать спряжение глаголов и способ образования; выделить префиксы и суффиксы. Ознакомиться с предложениями, заполняя пропуски глаголами движения *«пойти»* или *«поехать»* в соответствующей форме,

обосновать необходимость указанных глаголов движения в НСВ и СВ, ознакомиться с текстом и объяснить применение глаголов движения.

В русском, во французском и в обамба-санго языках глагол является главным членом предложения – сказуемым. Глаголы СВ имеют префиксы в русском языке, глаголы НСВ И СВ имеют в своей структуре различающиеся суффиксы, разные основы, имеется разница и в применении глаголов, передающих характер движения – пешком или используя средство передвижения. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют.

Стоит отметить, что во французском и в обамба-санго языках отсутствуют формы глагола несовершенного и совершенного вида. В языке обамба-санго есть время и спряжение. Классификация глаголов по группам отсутствует как в русском, так и в обамба-санго языках. Значение направления движения выражается посредством применения различных приставок, которые присоединяются к корню бесприставочного глагола движения. В языке обамба-санго нет различия для глаголов движения, реализуемых пешком или на транспорте.

Метаязык данного задания предполагает поэтапное изучение габонскими студентами-филологами глаголов совершенного и несовершенного вида на начальном этапе усвоения русского языка. Система упражнений, обеспечивающая закрепление материала, поможет выработать у габонских студентов навыки употребления видовых пар глаголов.

Предлоги

Лексические и грамматические особенности предлогов можно выделить на основе следующих примеров заданий.

Определим объем понятия «предлог», составляющий предмет описания метаязыка на лексико–грамматическом уровне, и сформулируем ответ на вопрос: «Что такое предлог?»

«ПРЕДЛОГ (калька греч. πρόθεσις, лат. praepositio) - разряд служебных, морфологически неизменяемых слов, выражающих различные отношения между зависимыми и главными членами словосочетания и осуществляющих подчинительную синтаксическую связь внутри словосочетания и предложения. Предлоги употребляются во многих языках (например, индоевропейских, семитских и др.). Благодаря наличию предлогов даже такие сочетания слов, которые по смыслу соотносимы с сочинительными («сосед с женой» 'сосед и его жена', «мы с Иваном» 'я и Иван' и т.д.), оказываются организованными на основе синтаксического подчинения» [Ахманова, 2007: 28].

Студентам предлагается выполнить следующие упражнения.

1. Выделите предлоги, определите их значение.

а). Я обращаюсь к студентам. б). Хочу их поздравить с праздником. в). На реке тишь да гладь.

2. Составьте словосочетания с предлогами, указывая, с каким падежом существительного используется предлог.

Между, вокруг, к, на, возле, у, об.

Средствами метаязыка в данных упражнениях описываются лексико-грамматические значения предлогов. Студентам предлагается выделить предлоги, определить их значения, составить с предлогами сочетания слов, распределить производные предлоги. В русском языке лексическое значение слов играет важную роль в предложении. Предлог – служебная часть речи, обозначает отношение между объектом и субъектом. Он выражает синтаксическую зависимость имен существительных от других слов в словосочетаниях и предложениях. Во французском, в обамба-санго языках очень много предлогов, они выражают то, для чего русскоязычные используют падежи (шесть падежей). В русском языке есть падежи. Во французском и в обамба-санго языках падежей нет, для этого используются предлоги.

Метаязык данного задания предполагает понимание особенностей функционирования предлогов, определение их значения и грамматических категорий.

Простое предложение

Грамматические особенности простых предложений можно выделить на основе следующих заданий.

1. Прочитайте толкование слова синтаксис. Как вы понимаете этот термин?

«СИНТАКСИС (от греч. Syntaxis - построение, порядок) - 1) способы соединения слов (и их форм) в словосочетания и предложения, соединение предложений в сложные предложения, способы порождения высказываний как части текста; типы, значения словосочетаний, предложений, высказываний; 2) раздел грамматики, изучающий эту часть языковой системы» [Гусев, 2000: 157].

«СИНТАКСИС (от греч. syntaxis - составление) - часть грамматики, изучающая структуру предложения и сочетания слов в предложения» [Захаренко; Комарова; Нечаева, 2008: 785].

2. Запишите определение термина из словаря своими словами. Трансформируйте определение, используя конструкцию Что? называется Чем?

Студентам предлагается выполнить следующие упражнения.

«1. Прочитайте предложения, определите их значение. Скажите, чем выражено сказуемое в безличных предложениях.

а). Смеркается. На поле опускается туман. б). Рассвет. Постепенно светлеет. в). Совсем стемнело, стало прохладно. г). Она говорит, что у нее кружится голова, что ее как-то мутит и тошнит. д). Меня тянет к друзьям.

2. Прочитайте предложения. С глаголами (сказуемыми) безличных предложений составьте личные предложения.

а). Наступает весна. На улице каплет. б). Закройте дверь, здесь сильно дует. в). Наступает вечер - кругом темнеет» [Масловская; Лобанова; Рожкова, 1966: 77-78].

«3. Прочитайте предложения. Скажите, простым или составным является сказуемое в данных предложениях, какой частью речи оно выражено. Определите значение этих предложений.»

а). Как тепло и радостно становится на душе, когда возвращаешься в родной дом после долгого путешествия. б). На этой зеленой лесной полянке было так светло и радостно.

4. Прочитайте предложения, объясните их значение, обратите внимание на форму глагола - сказуемого.

а). Быть художником! б). Не бывать этому никогда! в). Тебе говорить, а нам слушать» [Масловская; Лобанова; Рожкова, 1966: 80-87].

«5. Замените личные предложения неопределенно-личными, скажите, есть ли разница в значениях тех и других предложений.»

а). Мне кто-то сказал, что вы завтра уезжаете. б). Сестра сказала: «Если мне кто-нибудь позвонит, скажите, что я вернусь через час». в). Здесь кто-нибудь знает вас? – Меня здесь никто не знает.

6. Прочитайте предложения. Скажите, какой формой глагола выражено сказуемое обобщенно-личных предложений.»

а). Есть много слов, которые произносишь по привычке, не думая о том, что скрыто под ними (Пауст.). б). Не верь улыбке врага» [Масловская; Лобанова; Рожкова, 1966: 91-92-93].

Средствами метаязыка в данных упражнениях описываются простые предложения. Студентам предлагается прочитать толкование слова *синтаксис*; выписать определение термина из словаря и записать его своими словами; трансформировать определение, используя конструкцию «Что? называется Чем?»;

прочитать предложения, определить их значение; сказать, чем выражено сказуемое в безличных предложениях. С глаголами (сказуемыми) безличных предложений составить личные предложения; сказать, простым или составным является сказуемое в данных предложениях, и какой частью речи оно выражено. Определить значение этих предложений, объяснить их значение, обратить внимание на форму глагола - сказуемого. Заменить личные предложения неопределенно-личными; сказать, есть ли разница в значениях тех и других предложений. Сказать, какой формой глагола выражено сказуемое обобщенно-личных предложений. В русском языке простые предложения имеют одну грамматическую основу. Если предложение имеет только один главный член, носитель предикативного значения, это односоставное предложение. Каждый член предложения характеризуется своей семантикой; синтаксической функцией в предложении. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют. Во французском и в обамба-санго языках, простые предложения имеют одну грамматическую основу. В языке обамба-санго отсутствуют неопределенно-личные, безличные односоставные предложения.

Метаязык данного задания предполагает знания о том, что такое синтаксис, член предложения, простое предложение, формирует навык различать простые и сложные предложения и анализировать их.

Сложное предложение

Грамматические особенности сложных предложений можно выделить на основе следующих заданий.

«1. Прочитайте предложения. Укажите сложносочиненные предложения и предложения с однородными членами, выясните роль сочинительных союзов (когда они выступают для связи предложений, когда-для связи однородных членов).

а). С утра был туман, но к завтраку погода разгулялась, и солнце блестело и на только что распутившейся листве, и на молодой девственной траве, и на всходах хлебов, и на ряби быстрой реки, видневшейся налево от дороги (Л.Т).

*2. Прочитайте предложения. Определите смысловые отношения между частями сложносочинённых предложений, соединённых союзами **и** и **да**.*

а). Дверь открылась, и вошел незнакомый человек с зонтиком и чемоданом.
б). День был тих, и солнце сияло. (Г)» [Масловская; Лобанова; Рожкова, 1966: 127-128].

Средствами метаязыка в данных упражнениях описываются сложные предложения. Студентам предлагается прочитать предложения, указать сложносочинённые и предложения с однородными членами; выяснить роль сочинительных союзов; определить смысловые отношения между частями сложносочинённых предложений, соединённых союзами *и* и *да*.

Следует отметить, что в русском языке знаки препинания имеют сложносочинённые, сложноподчинённые и бессоюзные предложения, а во французском, в обамба-санго языках знаки препинания не ставятся в сложных предложениях.

Метаязык данного задания предполагает знания о том, что такое сложное предложение, умение различать сложные и простые предложения и анализировать их, умение расставлять знаки препинания в сложном предложении.

Лексическое значение слова

Лексические и грамматические особенности слов можно выделить на основе следующих заданий.

1. Определим понятие «лексическое значение», составляющее предмет описания метаязыка на лексическо-грамматическом уровне, и сформулируем ответ на вопрос: «Что такое лексическое значение?»

«Лексическое значение слова - значение, присущее слову как лексеме; содержание слова, отражающее в сознании и закрепляющее в нем представление о предмете, процессе, явлении. Лексическое значение слова носит обобщенный и обобщающий характер, сопоставляется с философской категорией «понятие», определяется семантикой, прагматикой, синтаксическими связями слова» [Азимов; Щукин, 2009: 122].

2. Определяем лексическое значение слова преподаватель. Полученное значение сравниваем со словарной статьей, Используем любой из толковых словарей русского языка.

3. Указываем принцип толкования лексического значения любого из слов в языке с помощью: а) синонимического ряда; б) антонимического ряда; в) прибегая к описанию или выделению ключевых свойств предмета, признака или процесса. Для выполнения задания используются толковые словари русского языка.

а) ручка, б) пятёрочка, в) добрый, г) легкий, д) отказаться, е) определять.

Таким образом, средствами метаязыка в данных упражнениях описываются лексические значения слова. Студентам предлагается прочитать толкование значения термина; определить лексическое значение слова *преподаватель*; позже, следует проверить себя путем сравнения ответа студента с одноименной словарной статьей в выбранном учащимся или используемом группой толковом словаре; а также указать принцип толкования лексического значения слов.

В русском языке лексическое значение слов играет важную роль в предложении, как и во французском, так и обамба-санго языках. Лексическое значение слова является предметно-понятийным содержанием слова и отражает знание о предмете. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют. Неправильно выбранное слово может исказить смысл сообщения. При

употреблении незнакомых слов надо быть осторожным, иначе будет трудно понять смысл.

Метаязык данного задания предполагает формирование навыков правильного использования словаря, нахождения слова в словаре.

Однозначные и многозначные слова. Прямое и переносное значение слов

В учебнике «Морфология. Словообразование. Лексикология. Стилистика. Теоретический синтаксис. Русская лексикография» даны следующие упражнения.

1. *«Обратите внимание на произношение слов и словосочетаний.*

Полисемия, многозначность, однозначность, прямое и переносное значения»
[Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 54].

2. *Определим ключевые понятия термина «полисемия», представленных в различных источниках, составляющих предмет описания метаязыка на лексическо-грамматическом уровне, и сформулируем ответ на вопрос: «Что такое полисемия?»*

«Полисемия (от греч. Polys-многочисленный + sema-знак), то же, многозначность - наличие у языковой единицы двух или нескольких значений. Чаще говорят о лексической полисемии – одной из трудностей в изучении и использовании иностранного языка» [Антонова, Дерябина, Микова, Митрофанова 2022: 54].

3. *«Соотнесите слова с их возможными значениями:*

Язык

Длинная полоска земли

Прядь волос, которая выбилась из причёски

Пленный, который владеет ценной
информацией

	Судьба человека, выбор жизненных планов
Дорога	Путь, маршрут, направление
	Рельсы, по которым ходят поезда
	Средство коммуникации
	Вид мясной продукции, диетическое блюдо»

[Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 54].

Средствами метаязыка в данных упражнениях описываются однозначные и многозначные слова, прямое и переносное значения слова. Студентам предлагается обратить внимание на произношение слов и словосочетаний; прочесть толкование терминов; соотнести слова с их принимаемыми в языке значениями; определить переносное или прямое значение в контексте задания и указать его, используя толковый словарь русского языка.

Важно помнить, что слово может выступать в роли полисеманта в зависимости от контекста. Следует отметить, что нужно обращать внимание на особенности значения слов и правильно употреблять их в речи. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют.

Метаязык данного задания предполагает формирование представлений о значении слов, обращение к толковым словарям.

Синонимы и антонимы

В учебнике «Морфология. Словообразование. Лексикология. Стилистика. Теоретический синтаксис. Русская лексикография» даны следующие упражнения:

1. Обратите внимание на произношение слов и словосочетаний:

Антоним, антонимия, контрарная антонимия, комплементарная антонимия,

2. Прочитайте толкование термина.

Антоним, - ы, м. 1. Слова, имеющие в своём значении качественный признак, и потому способные противопоставляться друг другу как противоположные по

значению: *хороший - плохой, близкий - далёкий, добро - зло, беднеть - богатеть*. Слова противопоставляются друг другу как коррелятивные (*брат - сестра*), как обозначающие противоположно направленное действие (*уходить - приходиться*) и т.д» [Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 69].

3. *«Прочитайте слова, укажите те, которые являются антонимами. Докажите это, составив с ними словосочетания или предложения.*

Большой - маленький

Холодный - морозный

Девочка - мальчик

Внучка - внук

Цветок - букет

Ночь - день

Далеко - близко

Воздух - воздушный

Сильный - слабый

4. *Найдите другое определение термина «антоним» в толковом словаре. Составьте предложения с данным термином, используя конструкцию «Чем? называется Что?»* [Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 69,70].

5. *«Прослушайте аудиозапись. Вставьте пропущенные слова и словосочетания в нужной форме.*

Антонимы – это слова с противоположными...Они могут обозначать степень признака (тихий – громкий или более тихий – более громкий); противоположное направление... (подниматься – опускаться), точки пространства и времени, расположенные как бы на разных полюсах (верх – низ, поздно – рано). Слова, которые обозначают конкретные предметы, обычно не имеют... (шкаф, бумага, варенье).

6. *Прочитайте толкование термина.*

Синоним, – ы, м. (равнозначные, разнозначные слова) – те слова, которые принадлежат к одной части речи и которые настолько близки по значению, что их правильное употребление в речи требует точного знания различающих их семантических оттенков и стилистических свойств: *храбрый, смелый, мужественный, стойкий*» [Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 70,73].

7. *«Прочитайте слова, укажите те, которые являются синонимами. Докажите это, составив с ними словосочетания или предложения.*

Хорошо - плохо

Малыш - маленький

Ласковый - добрый

Белый - черный

Занятие - урок

8. *«Найдите другое определение термина «синоним» в толковом словаре. Составьте предложения с данным термином, используя конструкцию «Чем? называется Что?»» [Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 73,74].*

Средствами метаязыка в данных упражнениях описываются синонимы и антонимы. Студентам предлагается обратить внимание на произношение слов и словосочетаний; прочитать толкование термина; найти пары антонимов и синонимов, другое определение термина «антоним» и «синоним» в толковом словаре; прослушать аудиозапись; вставить пропущенные слова и словосочетания в нужной форме.

Можно отметить, что синонимы помогают избежать ненужного повторения одних и тех же слов, позволяют точнее передать мысль, выразить разные оттенки, качества и т.д. того или иного явления, а антонимы необходимы для точной, эмоциональной речи. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют. Во французском и в обамба-санго языках есть синонимы. В русском, французском,

обамба-санго языках различные синонимы, объединяются в синонимические ряды на основе общности понятий.

Метаязык данного задания предполагает употребление синонимов и антонимов в процессе в речи, обращение к толковым словарям.

Омонимы и омофоны

Лексические и грамматические особенности омонимов и омофонов можно выделить на основе следующих заданий, созданных автором диссертации:

1. Прочитайте толкования термина.

«Омофоны (от греч. *homos* – одинаковый + *phone* – голос, звук) – разные слова, одинаково звучащие, но имеющие разное написание. Например: *плод* – *плот*, *род* – *рот*, *труд* – *трут*, *туш* – *тушь*. Омофоны называют также фонетическими омонимами» [Ахманова, 2007: 303].

«Омофоны (от греч. *homos* - одинаковый + *phone* – звук – лингв) – слова, одинаково звучащие, но имеющие разное написание. Например: *лук* - *луг*, *код* – *кот*» [Комлев, 2000: 916].

«Омонимы, – совпадение слов или их форм в написании при полном различии значений» [Ефремова, 2001: 649].

2. Найдите другое определение термина «омонимы и омофоны» в толковом словаре. Составьте предложения с данным термином, используя конструкцию «Чем? называется Что?».

3. Прочитайте слова, у которых есть функциональные омофоны. Докажите это, составив с ними словосочетания или предложения.

Порог – порок, парок, бал – балл, умолять – умялять.

4. Прочитайте слова, у которых есть функциональные омонимы, Докажите это, составив с ними словосочетания или предложения.

Дробрь, дробрь, график, график, среда, среда, сушка, сушка.

Средствами метаязыка в данных заданиях описываются омонимы и омофоны. Студентам предлагается прочитать толкования терминов; найти другое определение терминов «омонимы и омофоны» в толковом словаре, составить предложения с данными терминами, используя конструкцию «Чем? называется *Что?*»; прочитать слова, у которых есть функциональные омофоны и омонимы, составить с ними словосочетания или предложения. Для русского языка характерно наличие лексических омонимов, значительно больше, чем для французского языка и языка обамба-санго.

Метаязык данного задания предлагает использование омонимов и омофонов в процессе в речи.

Заимствованная лексика

В учебнике «Морфология. Словообразование. Лексикология. Стилистика. Теоретический синтаксис. Русская лексикография» даны следующие упражнения.

1. Обратите внимание на произношение слов и фраз:

Заимствование, заимствование слова, исконная лексика, исконно русская лексика» [Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 59].

2. Прочитайте толкования термина.

«Заимствование – а). Обращение к лексическому фонду других языков для выражения новых понятий, дальнейшей дифференциации уже имеющихся и обозначения неизвестных прежде предметов (нередко сами эти понятия и предметы становятся известными носителям данного языка лишь вследствие контактов с теми народами, из чьих языков заимствуются соответствующие слова). б). Слова, словообразовательные аффиксы и конструкции, вошедшие в данный язык в результате заимствования (в первом значении)» [Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 59].

3. Прослушайте аудиозапись, определите, где заимствованные слова?

«Круговорот – циркуляция; окончание – флексия; техника – устройства; горе – трагедия; супер – отличный» [Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 59].

4. *«Ответьте на вопросы.*

а). Откуда приходят «чужие» слова в язык?

б). Почему заимствования не вредят языку?

в). Бывают ли заимствования, которые полностью вошли в язык?» [Антонова; Дерябина; Микова; Митрофанова, 2022: 61].

5. *«Найдите другое определение термина «заимствования» в толковом словаре. Составьте предложения с данным термином, используя конструкцию Чем? называется Что?» [Антонова, Дерябина, Микова, Митрофанова 2022: 59,60, 61].*

Средствами метаязыка в данных упражнениях описывается заимствованная лексика. Студентам предлагается обратить внимание на произношение слов и словосочетаний, прочитать толкования термина, прослушать аудиозапись, определить заимствованные слова, ответить на вопросы, найти другое определение термина «заимствования» в толковом словаре. Заимствования в русском, французском, обамба-санго языках обогащают язык, увеличивая их возможности, так как новые слова привносят в речь новые значения и смыслы; а также выполняют важные культурные функции. Приведенные упражнения наглядно это демонстрируют.

Метаязык данного задания предполагает определить язык-источник заимствования с помощью словаря.

Таким образом, можно сказать, что метаязык учебника русского языка для габонских студентов-филологов на уровне лексико-грамматических функций формируется через разные лексико-грамматические системы языка, такие, как существительное, местоимение, прилагательное, числительное, глагол, предлог,

род, число, падеж, омонимы, антонимы, синонимы, омофоны, заимствованная лексика. Изучение метаязыка учебника русского языка для габонских студентов-филологов на начальном этапе обучения предполагает описание лексико-грамматических систем русского языка.

Выводы к главе 3

В данной главе инкорпорирование метаязыка лингвистики в процессе преподавания русского языка как иностранного рассматривается с точки зрения лингвистического подхода к отбору языкового материала.

1. Процесс учета специфики языковой личности габонского учащегося при формировании метаязыка учебника русского языка характеризуется этапностью и происходит по мере продвижения учащегося по пути овладения общеупотребительной лексикой русского языка.

2. Учебник русского языка для габонских студентов-филологов формирует у них умения владения профессиональным языком лингвистики. В этом смысле учебник должен быть основан на метаязыке лингвистики.

3. В качестве языковых материалов для развития фонетических навыков габонского студента-филолога предложены задания для работы со звуками, ритмикой слова и интонацией при употреблении языковых единиц разных уровней - лексических, морфологических, синтаксических.

4. Для студентов-филологов (будущих преподавателей иностранных языков или переводчиков) важно формирование навык владения лингвистической терминологией, контролируя собственное произношение и окружающих.

5. Для формирования лексико-грамматических навыков и умений предложены следующие темы: «Падеж», «Видо-временная система глагола», «Омонимы и омофоны», «Порядок слов» и т.д.

6. Особую роль в процессе обучения языку лингвистики приобретает включение в процесс обучения научно-учебных текстов в качестве дидактических материалов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение метаязыка и лингвистических основ учебника русского языка для габонских студентов-филологов позволило сделать следующие выводы:

1. В диссертации, в контексте современного русского языка, уточняется понятие «лингвистические основы учебника», акцентируется внимание на трактовке данного понятия как системы. Понятие «лингвистические основы учебника» в настоящей диссертации трактуется как совокупность основных положений современного языкознания.

В основу учебника русского языка как иностранного положено изучение таких наук, как коммуникативная лингвистика, социолингвистика, и психолингвистика. Проанализированные разделы лингвистики освещают трудности в изучении языка, которые испытывают иностранцы, и подтверждают то, что современная лингвистическая теория является разделом лингвистики, к которому обращаются в процессе создания учебника русского языка для национальной аудитории. Таким образом, система включает разные направления, служащие главной цели изучения иностранного языка и создания учебника русского языка для национальной аудитории.

2. Учебник русского языка как иностранного, организованный согласно имеющимся лингвистическим основам, представляет студентам язык как целостную систему, включающую лексическое богатство русского языка и культурное наследие русского народа. Лингвистическая основа учебника в качестве регулирующей системы служит для преподавателя инструментом управления процессом обучения.

3. В ходе анализа определяются факторы формирования языковой личности студента, которой адресован учебник русского языка. Учебник предназначен студенту-филологу, представителю габонской культуры, носителю французского,

обамба-санго языков, родившемуся и/или проживающему в Габоне, обладающему уровнем знания русского языка обучения.

4. При создании фонетической основы учебника русского языка для габонских студентов-филологов, выяснилось, что таковые помогут учащимся исследовать материалы учебника на основе сознательного изучения необходимых филологу теоретических данных. Обучение филологов фонетике исключает из их речи акцент и неправильную интонацию. Таким образом, фонетическая составляющая учебника русского языка для габонских студентов-филологов начального этапа включает в себя материалы, направленные на: 1) осознанную коррекцию произношения; 2) усвоение теоретических основ фонетики для повышения профессионального уровня.

5. Изучение материалов по развитию фонетических навыков габонского студента-филолога позволяет сделать следующий вывод: в учебнике должны найти место задания по работе со звуками, ритмикой слова, интонацией, а также по употреблению языковых единиц разных уровней - лексического, морфологического, синтаксического. Для отработки и корректировки произношения могут использоваться также предложения и диалогические единства, тексты, состоящие из 2-5 предложений.

6. При создании грамматической основы учебника русского языка для габонских студентов-филологов необходимо: 1) отбирать полезный и актуальный грамматический материал; 2) определять способы, презентации комплекса этого материала; 3) предложить упражнения для самостоятельной работы;

7. Формирование лексико-грамматических навыков и умений у габонских студентов-филологов связано с изучением падежной и видо-временной систем. Для габонских студентов-филологов в учебнике смоделирована следующая последовательность знакомства с падежами: именительный, предложный, винительный, родительный, дательный, творительный. Наиболее сложной

проблемой для габонских учащихся является выражение времени посредством родительного падежа, а также освоение свободного расположения слов, освоение омонимов и омофонов, расстановки знаков препинания в сложном предложении.

8. Перспектива данного исследования заключается в том, что материалы могут быть использованы в процессе создания метаязыка учебников и учебных пособий по русскому языку как иностранному для других категорий учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесов, Р.И. Нормы русского литературного произношения в их историческом развитии / Р.И. Аванесов // Русская речь. - 1981. - № 3. - С. 38-45.
2. Аванесов, Р.И. Русская литературная и диалектная фонетика [Текст]: учебное пособие для студентов институтов, обучающихся по пед. направлениям и специальностям / Р.И. Аванесов. - М.: Просвещение, 1974. - 287 с.
3. Аванесов, Р.И. Ударение в современном русском литературном языке: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Русский язык и литература» / Р.И. Аванесов. - М.: Учпедгиз РСФСР, 1955. - 56 с.
4. Акимова, Г.Н. Новое в синтаксисе современного русского языка [Текст] / Г.Н. Акимова. - М.: Высшая школа, 1990. -168 с.
5. Андрейчина, К.Г. Вопросы учета национальной культуры учащихся при составлении лингвострановедческого учебного словаря: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ Андрейчина Кира Георгиевна. – М., 1977. – 21 с.
6. Антипина, Е.С. Потенциал художественного текста в укреплении диалога культур: стратегии обучения китайских студентов-филологов /Е.С. Антипина // Российско-китайские исследования. – 2018. – №3-4. - С. 169-175.
7. Антонова, Д.Н. Фонетика и интонация: корректировочный курс для зарубежных преподавателей /Д.Н. Антонова. - М.: Русский язык, 1988. - 176 с.
8. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 896 с.
9. Арутюнова, Н.Д. Наивные размышления о наивной картине языка Введение / Н.Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 2000. – 7-22 с.
10. Арутюнов, А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев / А.Р. Арутюнов. – М.: Русский язык, 1990. - 168 с.
11. Ахманова, Г.И. О дефинитивности словосочетаний: автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.04 / Г.И. Ахманова. - М., 1971. - 20 с.

12. Ахманова, Г.И., Богомолова, О.И., Брагина, Е.В. и др. Теория и практика английской научной речи / Г.И. Ахманова, О.И. Богомолова, Е.В. Брагина. - М.: Изд-во МГУ, 1987. - 240 с.
13. Ахманова, О.С. К вопросу об основных понятиях метаязыка лингвистики / О.С. Ахманова // Вопросы языкознания. – 1961. – №5.
14. Бабайцева, В.В. Синтаксис русского языка: монография / В.В. Бабайцева. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. - 576 с.
15. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – М.: Изд. иностр. лит., 1955. - 416 с.
16. Балыхина, Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. Методические проблемы обучения русскому языку: дис. ... доктор. пед. наук: 13.00.02 / Балыхина Татьяна Михайловна. – М., 2000. - 474 с.
17. Балыхина, Т.М., Нетёсина, М.С. Тесты по русской фонетике [Текст]: учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный / Т.М. Балыхина, М.С. Нетёсина. – М.: 2007. - 104 с.
18. Бархударова, Е.Л. Структурная характеристика русских согласных фонем и закономерности их позиционного варьирования: дис. ...канд. филол. наук. 10.02.01 / Е.Л. Бархударова. - М., 1987. – 222 с.
19. Бархударова, Е.Л. Чередования звуковых единиц и определение границ парадигмы фонемы в современном русском языке / Е.Л. Бархударова //Вестник Московского университета. Серия 9, Филология. - 1995. - № 1. - С. 32-41.
20. Бархударов, С.Г. Грамматика русского языка [Текст]: учебник для сред. школы / С.Г. Бархударов. -Таллин: Эст. гос. изд-во, 1950. – 2т.
21. Бахтикиреева, У.М. Творческая билингвальная личность (особенности русского текста автора тюркского происхождения) / У.М. Бахтикиреева. – Астана: Изд-во "ЦБО" и "МИ", 2009. – 259 с.

22. Беликов, В.И., Крысин, Л.П. Социолингвистика: учебник для вузов / В.И. Беликов, Л.П. Крысин. - М.: РГГУ, 2001. - 337 с.
23. Белошапкова, В.А. Современный русский язык: Синтаксис / В.А. Белошапкова. – М.: Высш. школа, 1977. - 248 с.
24. Беляевская, Е.Г. Номинативный потенциал концептуальных метафор (концептуально-метафорическая репрезентация как иерархическая система) / Е.Г. Беляевская. // Актуальные проблемы современной лексикологии и фразеологии. – 2011. – С. 13–30.
25. Бернштейн, С.И. Основные понятия фонологии / С.И. Бернштейн // Вопросы языкознания. - 1962. № 5. - С. 62–80.
26. Беспалько, В.П. Теория учебника: Дидактический аспект / В.П. Беспалько. - Москва: Педагогика, 1988. - 160 с.
27. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе [Текст]: учебное. пособие / И.Л. Бим. - М: Просвещение, 1988. - 187с.
28. Богомазов, Г.М. Современный русский литературный язык. Фонетика: учебное пособие для студентов вузов / Г.М. Богомазов. – Москва: Владос, 2001. - 352 с.
29. Бодуэн де Куртенэ, И.А. Введение в языковедение. С приложением: Сборник задач по Введению в языковедение / И.А. Бодуэн де Куртенэ. - М.: УРСС, 2004.
30. Бодуэн де Куртенэ, И.А. Некоторые общие замечания о языковедении и языке / И.А. Бодуэн де Куртенэ. - Москва: Издательство ЛКИ, 2010. - 3-33 с.
31. Бондарко, Л.В. Фонетика современного русского языка: учебное. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности "Филология"/ Л.В. Бондарко. - СПб: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1998. -276 с.
32. Бринюк, Е.В. Контент учебника по русскому языку как иностранному как средство адаптации китайских обучающихся в русскоязычной среде / Е.В. Бринюк // Педагогическое образование в России. - 2016. - № 11. - С. 20-24.

33. Бромлей, С.В. Русская диалектология: учебник для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / С.В. Бромлей, Л.Н. Булатова, О.Г. Гецова и др.; под ред. Л.Л. Касаткина. - М.: Академия, 2005. - 288 с.
34. Брызгунова, Е.А. Звуки и интонация русской речи: для иностранцев, изуч. рус. яз / Е.А. Брызгунова. - 3-е изд. — М: Русский язык, 1977. - 281 с.
35. Брызгунова, Е.А. Практическая фонетика и интонация русского языка: пособие для преподавателей / Е.А. Брызгунова. — М: Издательство Московского университета, 1963. — 308 с.
36. Булатова, Л.Н. о грамматическом статусе категории числа существительных в русском языке / Л.Н. Булатова // Проблемы структурной лингвистики. – М: Наука, 1983. – 120 – 130 с.
37. Буслаев, Ф.И. Историческая грамматика русского языка: Синтаксис/ Ф.И. Буслаев. - 7-е. изд., - М.: КомКнига, 2006. - 344 с.
38. Вагнер, В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим: учебное пособие / В.Н. Вагнер. - М.: Владос, 2001. — 384 с.
39. Вагнер, В.Н. Синтаксис русского языка как иностранного и его преподавание: учебное пособие / В.Н. Вагнер. - М.: Флинта: Наука, 2005. -168 с.
40. Вайнрайх, У. Языковые контакты: Состояние и пробл. Исслед / У. Вайнрайх. — Киев: Вища школа, 1979. — 264 с.
41. Валгина, Н.С., Розенталь, Д.Э., Фомина, М.И. Современный русский язык: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по филологическим направлениям и специальностям. - Москва: Логос, 2002. - 528 с.
42. Вандриес, Ж. Язык. Лингвистическое введение в историю. Пер. с франц. Прим. П.С. Кузнецов, под ред. и с пред. Р.О. Шор. М.: Соцэкгиз, 1937. - 410с.
43. Величко, А.В., Красильникова, Л.В., Кузьминова, Е.А. и др. Книга о грамматике. Русский язык как иностранный / Под ред. А.В. Величко. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: -во Моск. ун-та, 2009. - 648 с.

44. Верещагин, Е.М. Психологическая и метрическая характеристика двуязычия / Е.М. Верещагин. - М.: МГУ, 1969. - 322 с.
45. Верещагин, Е.М. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров; под ред. Ю.С. Степанова. – М.: Индрик, 2005. – 1037 с.
46. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Язык и культура: учебное пособие / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. - М.: «Русский язык», 1983. - 269 с.
47. Виноградов, В.В. Грамматическое учение о слове: учебное пособие / В.В. Виноградов. - М., 1972. - 9-45 с.
48. Винокур, Г.О. О задачах истории языка; Заметки по русскому словообразованию // Винокур Г.О. Избранные работы по русскому языку. - М., 1959. - С. 207-226.
49. Витлин, Ж.Л. Обучение взрослых иностранному языку: Вопросы теории и практики/ Ж.Л. Витлин. - М.: Педагогика, 1978. - 168 с.
50. Войнова, Е.И., Матвеева, В.М., Аверьянова, Г.Н: учебник русского языка для иностранных студентов-филологов. Основной курс (первый год обучения) / Е.И. Войнова, В.М. Матвеева, Г.Н Аверьянова. - 2-е изд., исправленное. - М.: «Русский язык», 1985. - 317 с.
51. Воробьев, В.В. Лингвокультурология: учебное пособие / В.В. Воробьев. - Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2008. - 336 с.
52. Вторушина, Ю.Л. Формирование межкультурной компетенции в контексте профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка: на материале преподавания английского языка с использованием народного фольклора: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Вторушина, Юлиана Леонидовна. - М., 2007. - 218 с.

53. Выготский, Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л.С. Выготский. - М.: Наука, 1935. - 53–72 с.
54. Вятютнев, М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) / М.Н. Вятютнев. - М.: Русский язык, 1984. - 144с.
55. Ганиев, Ж.В. Современный русский язык: фонетика, графика, орфография, орфоэпия: учебное пособие / Ж.В. Ганиев. - М.: Флинта: Наука, 2012. - 198 с.
56. Гвишиани, Н.Б. Язык научного общения: Вопросы методологии / Н.Б. Гвишиани . - 2-е изд., испр. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 280 с.
57. Гвоздев, А.Н. Современный русский литературный язык: Ч. 1: Фонетика и морфология (теоретический курс): учебное пособие / под ред. и с предисл. Е.С. Скобликова, А.Н. Гвоздев. - 6-е - изд., испр. и доп. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. - 472 с.
58. Гиниатуллин, И.А. Развитие межкультурных умений чтения // Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного / под общ. ред. А. Л. Бердичевского. - М.: Русский язык. Курсы, 2011. С. 114-184.
59. Голанов, И. Г. Морфология современного русского языка: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Голанов. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 256 с.
60. Гудков, Д.Б. Структура и функционирование двусторонних имен (к вопросу о взаимодействии языка и культуры) / Д.Б. Гудков // Вестник МГУ. - 1994. Сер.9. Филология. - № 6.
61. Гулизаде, Р., Хоссейни, А. Роль психолингвистики в обучении русскому языку в вузах Ирана / Р. Гулизаде, А. Хоссейни // Вестник ТГПУ. - 2018. - №8 - С.197.
62. Дагбаева, О.И. Лингвистические особенности франкоязычных блогов Франции, Канады и Северной Африки: дис. ...канд. филол. наук: 10.02.05/ Дагбаева Оксана Иннокентьевна. - М., 2016. - 154 с.

63. Дао, Т.Н. О национально ориентированных заданиях в русле бикультурного подхода (при обучении студентов-филологов РКИ во Вьетнаме) / Т.Н. Дао // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия Лингвистика и педагогика. - 2015. - №1. - С.94-102.
64. Дерябина, С.А., Микова, С.С., Рубакова, И.И. Введение в языкознание. Теоретическая фонетика. Древние языки и культура: учебное пособие / С.А. Дерябина, С.С. Микова, И.И. Рубакова. - М.: РУДН, 2021. - 193 с.
65. Дерябина, С.А., Любимова, Н.А. Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект / С.А. Дерябина, Н.А. Любимова // Русистика. - 2021. - № 3. - С.298–312.
66. Дерябина, С.А., Микова, С.С., Рубакова, И.И., Антонова, В.В. Морфология. Словообразование. Стилистика. Теоретический синтаксис. Русская лексикография: учебное пособие / С.А. Дерябина, С.С. Микова, И.И. Рубакова, В.В. Антонова. - М.: РУДН, 2022. - 251 с.
67. Дронов, В.В., Синячкин, В.П. Методика формирования образов языкового сознания в процессе изучения русского языка / В.В. Дронов, В.П. Синячкин // Вопросы психолингвистики. - 2015. - №24. - С.203.
68. Дурново, Н.Н. Очерк истории русского языка / Н.Н. Дурново. — М.; Л., 1924. — 376 с.
69. Егорова, А.Ф. Сборник упражнений по русскому языку. Начальный этап / А.Ф. Егорова. - М.: Издательский Дом «Муравей-Гайд», 2001. — 64 с.
70. Ельмслев, Л. Язык и речь/ Л. Ельмслев // Звегинцев В.А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. - Ч. II. - М., 1960. -С. 55-66.
71. Есперсен, О. Философия грамматики / О. Есперсен, В.В. Пассек, С.П. Сафронова. - М.: Иностран. лит, 1958. - 404 с.

72. Журавская, О.А. Метаязык «наивного лингвиста» в описании речевой деятельности (на материале английского языка): дис. ...канд. филол. наук: 10.02.01 / Журавская Ольга Сергеевна. – СПб., 1998. – 279 с.
73. Зайцева, О.А., Паустьян, Е.В. Этнические стереотипы о русских в китайских учебных изданиях по русскому языку как иностранному / О.А. Зайцева, Е.В. Паустьян // Коммуникативные исследования. - 2019. - №3. - С. 829–842.
74. Залевская, А.А. Введение в психолингвистику: учебник / А.А. Залевская. – М.: РГГУ, 1999. – 382 с.
75. Запорожец, М.Н. Социоллингвистика [Электронный ресурс] / М.Н. Запорожец / // Тольятинский государственный университет. - 2014. - Режим доступа: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/34/1/Zaporozhets_EUP.pdf.
76. Зиндер, Л.Р. Общая фонетика / Л.Р. Зиндер. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Высшая школа, 1979. - 312 с.
77. Ибрагимова, А.Н. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе интерпретации иностранного художественного текста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ибрагимова Анфиса Николаевна. - Казань, 2008. - 202 с.
78. Иваницкий, В.Л. Гомогенная национальная аудитория: к определению термина / В.Л. Иваницкий // Социология СМИ и массовых коммуникаций. - 2010. - №4. - С. 5-15.
79. Иванов, В.В., Новиков, Л.А. Современный русский язык. Теоретический курс. Фонетика / В.В. Иванов, Л.А. Новиков. – М.: Рус. Яз, 1985. - 160с.
80. Игнатова, И.Б., Андреева, С.М., Мордас, С.Б. Практическая грамматика: учебное пособие / И.Б. Игнатова, С.М. Андреева, С.Б. Мордас. – СПб.: Белгород, 2006. — 184 с.
81. Камынина, А.А. Современный русский язык. Морфология: учебное пособие для студентов филологических факультетов государственных университетов / А.А. Камынина. - М.: Изд-во МГУ, 1999.

82. Капитонова, Т.И., Московкин, Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин. - СПб.: Златоуст, 2006. - 271 с.
83. Касевич, В.Б. Фонологические проблемы общего и восточного языкознания: Труды по языкознанию / В.Б. Касевич. - СПб.: Петерб. гос. ун-та, 2006. - 10-238 с.
84. Киров, Е.Ф. Активные процессы в грамматике русского языка / Е.Ф. Киров // Русский язык за рубежом. – 2019. - № 2. – С.42.
85. Князев, Ю.П. Грамматическая семантика: Русский язык в типологической перспективе / Ю.П. Князев. - М.: ЯСК, 2007. - 702 с.
86. Князев, Ю.П., Богданов, С.И., Евтюхин, В.Б. Морфология современного русского языка: учебник для высших учебных заведений Российской Федерации / С.И. Богданов, В.Б. Евтюхин, Ю.П. Князев и др. - СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2009. - 173-239 с.
87. Кодзасов, С.В. Общая фонетика: учебник / С.В. Кодзасов. - М.: Рос. гос. гуманит. ун-т, 2001. - 591 с.
88. Колшанский, Г.В. Объективная картина мира в познании и языке / Г.В. Колшанский. – М.: Наука, 1990. - 108 с.
89. Комадиниц, Д.Р. Лингвистические основы учебника русского языка агрономического профиля для сербов: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Комадиниц Драгослав-Драган Радомиров. - М., 2000. - 19 с.
90. Коробейников, В.С. Редакция и аудитория: социологический анализ / В.С. Коробейников. – М: Мысль, 1983. - 255 с.
91. Корчик, Л.С. Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории / Л.С. Корчик // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: Языки и специальность. -2012. - № 1. - С. 84-91.

92. Красильникова, Л.В., Матюшенко, А.Г., Клобукова, Л.П. Специфика контингента иностранных учащихся-филологов в системе современной российской высшей школы / Л.В. Красильникова, А.Г. Матюшенко, Л.П. Клобукова // МИРС. – 2009. – №4. – С.91-98.
93. Красильникова, Л.В., Маркова, В.А., Балдина, Е.В. Учебник русского языка для иностранных студентов-филологов, первый год обучения / Л.В. Красильникова, В.А. Маркова, Е.В. Балдина. – М: МАКС Пресс, 2018. - 347 с.
94. Краус, Й.К общим проблемам социолингвистики // Вопр. языкознания. - 1974. № 4.
95. Крылова, О.А. Современный русский язык: теоретический курс: учебник для филол. фак. вузов/О.А. Крылова, Л.Ю. Максимов, Е.Н. Ширяев. – М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. – 256 с.
96. Кузнецов, П.С. О дифференциальных признаках фонем / А.А. Реформатский. Из истории отечественной фонологии. – М.: Наука, 1970. - 485-493 с.
97. Кулешова, А.А. Морфология современного русского языка (имя существительное, имя прилагательное) / А.А. Кулешова, под общ. ред. Л.В. Шеболдина. — Могилев: Изд-во МГПИ, 1997. — 34 с.
98. Кулибина, Н.В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом: учебное пособие / Н.В. Кулибина. - М.: «Русский язык», 1987. - 143 с.
99. Кулибина, Н.В. Актуальные вопросы описания и преподавания русского языка как иностранного/неродного / Н.В. Кулибина // Сборник материалов Международной научно-практической интернет-конференции. - 2017. - 27 ноября – 1 декабря.
100. Лабов, У. Исследование языка в его социальном контексте / У. Лабов // Новое в зарубежной лингвистике. – 1975. – № 7. – С. 96–181.

101. Лагузова, Е.Н. Описательный глагольно-именной оборот как единица номинации: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Лагузова Евгения Николаевна. – М., 2003. – 370 с.
102. Лангнер, А.Н, Глебова, Я.А. Социальная дифференциация французского языка франкоязычных африканцев - иммигрантов во Франции / А.Н. Лангнер, Я.А. Глебова // Серия Гуманитарные науки. - 2013. - № 6 - С. 149.
103. Ларин, Б.А. История русского языка и общее языкознание (Избранные работы) / Б.А. Ларин. – Москва: Просвещение, 1977. - 175-189 с.
104. Лебедева, Ю.Г. Звуки, ударение, интонация: учебное: пособие по фонетике рус. яз. для иностранцев /Ю.Г. Лебедева. — Москва: Русский язык, -1986. - 280 с.
105. Леонтьев, А.А. Языковое сознание и образ мира // Язык и сознание: парадоксальная рациональность / Под ред. Е.Ф. Тарасова. М.: Ин-т языкознания РАН, 1993. С. 16–21.
106. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев. - 3-е изд., стереотип. - М.: КомКнига, 2005. - 230 с.
107. Леорда, С.В. Речевой портрет современного студента: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Леорда, Светлана Владимировна. – М., 2006. – 161 с.
108. Ли, Цзинцзин. Система принципов отбора учебных текстов для формирования межкультурной компетенции иностранных студентов-филологов (уровень В2) / Цзинцзин. Ли // Вестник ТГПУ. - 2017. - №7. – С. 184.
109. Лобанова, Н.А., Рожкова, Г.И. Практическое пособие по синтаксису русского языка для студентов-иностранцев / Н.А. Лобанова, Г.И. Лобанова. - М: Высшая школа, 1966 – 251 с.

110. Лобанова, Н.А., Слесарева, И.П. Учебник русского языка для иностранных студентов-филологов / Н.А. Лобанова, И.П. Слесарева. – М: Русский язык, 1984. - 214 с.
111. Ломоносов, М.В. Российская грамматика [Текст] / М.В. Ломоносов. - СПб.: Имп. Акад. наук, 1755. - 214 с.
112. Лопатин, В.В. Современный русский язык: теоретический курс: словообразование. Морфология: учебник для студентов-иностранцев / В.В. Лопатин, И.Г. Милославский, М.А. Шелякин; под ред. В.В. Иванова. - Москва: Русский язык, 1989. – 261 с.
113. Лысакова, И.П. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация: теоретические и прикладные аспекты новых направлений в методике обучения РКИ / И.П. Лысакова // Мир русского слова. — 2004. — № 3. — С. 38-42.
114. Любимова, Н.А. Лингвистические основы обучения артикуляции русских звуков: постановка и коррекция / Н.А. Любимова. - 3-е изд., стереотип. - М.: Русский язык. Курсы, 2021. - 240 с.
115. Малькова, Е.В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения (немецкий язык в неязыковом вузе, факультет с расширенной сеткой часов): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Малькова Елена Валерьевна. - М., 2000. - 25 с.
116. Мамонтов, А.С. Лингвострановедческий комментарий к тексту в ситуации обучения русскому языку как иностранному. Лингвистические и методические проблемы преподавания русского языка как неродного / А.С. Мамонтов. - М: Наука, 1987. - 145-152 с.
117. Мамонтов, А.С., Волкова, З.Н. Системность, национально-культурный компонент и сопоставительное лингвострановедение. - Материалы IX международного конгресса МАПРЯЛ: Тезисы докладов и сообщений. - Братислава, 1999. - 143-144 с.

118. Манету, Н. Лингвометодические основы учебника русского языка для образовательной системы Сенегала: Этап школьной и довузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Манету Ндяй. – М., 2010. - 197 с.
119. Мартине, А. Основы общей лингвистики / А. Мартине // Новое в лингвистике. - 1963. -№ 3. - С. 366-566.
120. Мартине, А. Структурные вариации в языке/ А. Мартине // Новое в лингвистике. - 1964. — -№ 4. - С. 450-464.
121. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. — М: Издательский центр «Академия», 2001. — 208 с.
122. Маслов, Ю.С. Введение в языкознание: учебное пособие для студентов филол / Ю.С. Маслов. М: Высш. школа, 1975. - 328 с.
123. Матвеевко, В.Э. Лингводидактическая система обучения иностранных студентов-филологов национально-окрашенной лексики с использованием аудиовидеосредств: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ Матвеевко Вероника Эдуардовна. – М., 2014. – 26 с.
124. Матусевич, М.И. Современный русский язык. Фонетика: учебное пособие / М.И. Матусевич. - Москва: Просвещение, 1976. - 288 с.
125. Мейе, А. Введение в сравнительное изучение индоевропейских языков / А. Мейе. – Москва, Ленинград, 1938. - 510 с.
126. Московкин, Л.В. Теоретические основы выбора оптимального метода обучения (русский язык как иностранный, начальный этап) / Л.В. Московкин. - СПб: СМИО Пресс, 1999. - 188 с.
127. Мурзин, Л.Н. Язык, текст и культура / Л.Н. Мурзин // Человек — текст — культура / под ред. Н.А. Купиной, Т.В. Матвеевой. — Екатеринбург, 1994. —160-169 с.

128. Напреенко, Г.В. Идентификационная лингвистика как объект лингвоперсоналогии / Г.В. Напреенко // Вестник Кремлевского государственного университет. - 2015. - №2. - С. 157-162.
129. Наумов, В.В. Лингвистическая идентификация личности. М.: КомКнига, 2006. 240 с.
130. Нджелассили Буанга, А. О. Трудности изучения русского языка габонскими студентами в языковой среде/ А. О. Нджелассили Буанга // Сборник статей международной научно-практической конференции молодых учёных «Изучение и преподавание русского языка в разных лингвокультурных средах». Москва. -2018. С. 450–466.
131. Никитин, М.В. Лексические значение слова: учебное пособие для пед. вузов / М.В. Никитин. - Москва «Высшая школа», 1983. -127 с.
132. Новикова, А.К. Лингводидактическая система обучения китайских студентов-филологов русской фразеологии с использованием видеоматериалов: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Новикова Анна Константиновна. – М., 2012. - 237 с.
133. Новиков, Л.А., Зубкова, Л.Г., Иванов, В.В. и др. Современный русский язык. Учебник: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Синтаксис / Л.А. Новиков, Л.Г. Зубкова, В.В. Иванов. - 2-е изд., испр. и доп. Под общей ред. Л.А. Новиков. - СПб: Лань, 2003. -864с.
134. Овсиенко, Ю.Г. Русский язык для начинающих: учебник для говорящих на английском / Ю.Г. Овсиенко. - Москва: Рус, яз. Курсы, 2008. - 472 с.
135. Панков, Ф.И. Функционально-коммуникативная грамматика русского наречия: дис. ...доктор. филол. наук: 10.02.01. / Панков Федор Иванович. – М., 2009. – 823 с.

136. Панов, М.В. Принципы социологического изучения русского языка советской эпохи / М.В. Панов // Русский язык и советское общество. Кн. 1. – Москва: Наука, 1968. - 6–49. 61 с.
137. Панов, М.В. Современный русский язык. Фонетика / М.В. Панов. - 2-е изд., перераб. И доп. - М.: Альянс, 2017. -256 с.
138. Пассов, Е.И. Как создать эффективную систему образования? / Е.И. Пассов // Преподаватель XXI век. - 2018. - № 4-1. – С. 9-22.
139. Петрухина, Е.В. Русский глагол: категории вида и времени (в контексте современных лингвистических исследований): учебное пособие / Е.В. Петрухина. - Москва: МАКС Пресс, 2009. - 208 с.
140. Пешковский, А.М. Школьная и научная грамматика: Опыт применения научно-грамматических принципов к школьной программе / А.М. Пешковский. - 2-е изд., испр. и доп. – М.: Лит. -изд. отд. Нар. ком. по прос, 1981. 276-286 с.
141. Плунгян, В.А. Общая морфология: Введение в проблематику [Текст]: учебное пособие для студентов и аспирантов филологических специальностей университетов / В.А. Плунгян. – Москва: Едиториал УРСС, 2003. – 384 с.
142. Поливанов, Е.Д. Введение в языкознание для востоковедных вузов: учебное пособие / Е.Д. Поливанов. — Ленинград: Ленингр. вост. ин-т им. А. С. Енукидзе, 1928. — 220 с.
143. Попова, З.Д. Концептуальная картина мира и семантическое пространство языка. / З.Д. Попова // Филология и культура: мат-лы III-й Междунар. научн. Конференции. - 2001. - №3. – С.187.
144. Потебня, А.А. Мысль и язык / Потебня А.А. Москва: Лабиринт, 1999. – 248 с.
145. Прияткина, А.Ф. Русский синтаксис в грамматическом аспекте (синтаксические связи и конструкции). Избранные труды / А.Ф. Прияткина – Владивосток: Изд-во Дальневост. Унта, 2007. – 390 с.

146. Прияткина, А.Ф. Ряды и внутрирядные отношения (к теории синтаксических конструкций) / А.Ф. Прияткина // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. - 2015. - Том 14, выпуск 9: Филология. - С. 66-70.
147. Прияткина, А.Ф. Русский язык. Культура речи: учебное пособие / А.Ф. Прияткина. - Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2005. - 165 с.
148. Прохоров, Ю.Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение: учебное пособие / Ю.Е. Прохоров. — Москва: ИРЯП, 1995. — 93 с.
149. Равданжамц, У. Развитие межкультурной компетенции при обучении чтению монгольских студентов-филологов: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Равданжамц Ургамал. – СПб., 2016. - 248 с.
150. Рахманова, Л.И. Современный русский язык: Лексика. Фразеология. Морфология: учебник для студентов вузов / Л.И. Рахманова, В.Н. Суздальцева. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Аспект Пресс, 2007. - 464 с.
151. Реформатский, А.А. Введение в языкознание / А.А. Реформатский. - Москва: Аспект Пресса, 1996. – 536 с.
152. Рождественский, Ю.В. Лекции по общему языкознанию. учебное пособие / Ю.В. Рождественский. - Москва: Высш. шк, 1990. - 381 с.
153. Рожкова, Г.И. К лингвистическим основам методики преподавания русского языка иностранцам: Спецкурс для иностранных студентов-филологов / Г.И. Рожкова. - Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1977. - 144 с.
154. Рожкова, Г.И. Очерки практической грамматики русского языка: учебное пособие / Г.И. Рожкова. - 2-е изд., испр. – М.: Высш. шк, 1987. – 158 с.
155. Рожкова, Г.И. Русский язык в нерусской аудитории: Спецкурс по основам функциональной морфологии / Г.И. Рожкова. – Москва: Изд-во МГУ, 1986. – 101 с.

156. Розенталь, Д.Э., Голуб, И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык / Д. Э. Розенталь, И.Б. Голуб, М.А. Теленкова. – 13-е изд. М.: Айрис-пресс, 2014. – 559 с.
157. Светозарова, Н.Д. К вопросу о функциях интонации. Звуковой строй языка / Н.Д. Светозарова. – Москва: Наука, 1979. - 252-255 с.
158. Светозарова, Н.Д. Интонационная система русского язык: монография / Н.Д. Светозарова. - Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1982. – 175 с.
159. Селищев, А.М. Очерки по македонской диалектологии: в 1 т. / А.М. Селищев. - Казань.: [б. и.], 1918. - 284 с.
160. Сидоров, В.Н. Из истории звуков русского языка / В.Н. Сидоров. – Москва: Наука, 1966. - 159 с.
161. Сидоров, В.Н. Из русской исторической фонетики / В.Н. Сидоров. – Москва: Наука, 1969. - 111 с.
162. Смирнова, Д.Г. Коммуникативная лингвистика [Электронный источник]. URL: <https://poisk-ru.ru/s7304t23.html>.
163. Сорокина, Ю.О. Социоллингвистика [Электронный источник] URL: <https://sites.google.com/site/stvvyaz/home/azyk/azyki-i-narody/sociolingvistika>.
164. Соссюр, Ф. де. Труды по языкознанию / Ф. де Соссюр; перевод с фр. А.А. Холодович. - Москва: Прогресс, 1977. - 696 с.
165. Соссюр, Ф. де. Заметки по общей лингвистике / Ф. де Соссюр; пер. с фр. Б.П. Нарумов. - Москва: Прогресс, 1990. - 123 с.
166. Соссюр, Ф. де. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр; редакция Ш. Балли и А. Сеше; пер. с фр. Примечания / пер. с франц. С.В. Чистяковой. под общ. ред. М.Э. Рут. - Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. - 432 с.
167. Срезневский, В.И., Срезневский, И.И. Краткий очерк жизни и деятельности / В.И. Срезневский, И.И. Срезневский. Санкт-Петербург: Императорской АН, 1914. -68 с.

168. Сяоя, Л. Использование родной культуры в обучении русскому языку китайских студентов // *Ped.Rev.* – 2017. - №2. – С.16.
169. Теремова, Р.М., Гаврилова, В.Л. «Мы учимся в Герценовском университете»: Учебное пособие по русскому языку для иностранцев. — СПб: 2009. — 262 с.
170. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультур. Коммуникаци» / С.Г. Тер-Минасова. М: Слово, 2000. – 352 с.
171. Тихонов, С.Е. Риторика, риторизация и общение: осмысление и воплощение в период модернизации образования: Монография / С.Е. Тихонов. – М: «Прометей», 2005. – 14 с.
172. Трубачев, О.Н. Реконструкция слов и их значений / О.Н. Трубачев // *Вопросы языкознания.* - 1980. - № 3. - С. 3-14.
173. Трубачев, О.Н. О состоянии русского языка / О.Н. Трубачев // *Русская речь.* - 1992. - № 5. - С. 43-44.
174. Трубецкой, Н.С. Основы фонологии / Н.С. Трубецкой. М: Издательство иностранной литературы, 1960. — 372 с.
175. Ушакова, Н.И. учебник по языку обучения для иностранных студентов в русле современной образовательной парадигмы (Теория и практика создания учебника по языку обучения для иностранных студентов вузов Украины) [Текст] / Н.И. Ушакова, В.Н. Каразин. Х: ХНУ имени, 2010. - 263 с.
176. Ушакова, Н.И. Аспекты языковой системы в учебнике русского языка для иностранных студентов / Н.И. Ушакова // *Научный результат. Психология и педагогика образования.* - 2014. - №2. - С.48-54.
177. Фортунатов, Ф.Ф. Об ударении и долготе в балтийских языках / Ф.Ф. Фортунатов // *Русский филологический вестник.* – 1895. - № 1 и 2. - С. 252-297.
178. Фрумкина, Р.М. Цвет, смысл, сходство (аспекты психолингвистического анализа): монография / Р.М. Фрумкина. – М: Наука, 1984. – 175 с.

179. Хаврони́на, С.А., Гуляева, И.В. Методика преподавания русского языка иностранцам и психолингвистика / С.А. Хаврони́на, И.В. Гуляева // Русистика. - 2013. - №2. - С.16.
180. Хоанг, Т.Т. Основные проблемы создания национально ориентированного учебника / Т.Т. Хоанг // Наука и сотрудничество. - 2004. - №1. С.338-343.
181. Хоанг, Т.Т. Содержание и структура учебника русского языка для вьетнамских студентов-филологов: Начальный этап: дис. ...канд. пед наук: 13.00.02/ Хоанг Тхи Тху. - М., 2005. - 171 с.
182. Чжао, Юйцзян. Тест по русскому языку как иностранному с ориентацией на китайскую аудиторию / Юйцзян Чжао Москва: Экон-Информ, 2006. - 48 с.
183. Шаклеин, В.М. Лингвокультурология: традиции и инновации: монография / В.М. Шаклеин. - М: Флинта, 2012. - 301 с.
184. Шаклеин, В.М., Нджелассили Буанга, А.О. Языковая личность габонского студента / В.М. Шаклеин, А.О. Нджелассили Буанга // The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Грозный. - 2020. С. 2195–2202.
185. Шахматов, А.А. Историческая морфология русского языка / А. А. Шахматов. - Москва: Учпедгиз, 1957. – 400 с.
186. Щерба, Л.В. Русские гласные в качественном и количественном отношении Текст / Л. В. Щерба. - СПб: Петербургский университет, 1912. - 155 с.
187. Щерба, Л.В. Фонетика французского языка. Очерк французского произношения в сравнении с русским: пособие для студентов факультетов иностранных языков Текст / Л. В. Щерба. – Ленинград, Москва, 1937. -256 с.
188. Юдина, Л.П. Система глаголов движения и их функционирование. Книга о грамматике. Русский язык как иностранный / Л.П. Юдина. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 2009. - 511-540 с.
189. Якобсон, Р.О. О лингвистических аспектах перевода. Избранные работы. /Р.О. Якобсон. – Москва: Прогресс, 1985. – 455 с.

190. Якобсон, Р.О., Фант, Г.М., Халле, М. Введение в анализ речи // Новое лингвистике / Р.О. Якобсон. – М: 1962. – 173–230 с.
191. Яковлев, А.С. Речевое поведение как один из способов регулирования межличностных отношений / А.С. Яковлев. – Глазов, 2012. – 81 с.

СПИСОК ИНОСТРАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

192. Chaudenson R. Les Creoles francais. Paris: F. Nathan, 1998. –P. 172.
193. Grabe IV, Kaplan R.B. Introduction to Applied Linguistics. MA, 1992.
194. Gutt Grille d'analyse des situations de francophonie et français d'Afrique central // R, Chaudenson (éd.) // La francophonie: représentations, réalités, perspectives. Aix-en-Provence: Institut d'Etudes Créoles et Francophones, 1991.
195. Hoenigswald H.M. A proposal for the study of folk linguistics // Socio-linguistics: Proc. of the UCLA socioling conf., Paris, 1964, 1966. - P. 16-50.
196. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics / Ed. by J. Pride, J. Holmes. Harmondsworth, 1972.
197. Jakobson Roman, (1960), Linguistics and Poetics, in SEBEOK Thomas, ed., Style in Language, M.I.T. Press, Cambridge, MA, - P 350-377.
198. Johnston H.H. A comparative study of the Bantu and semi-Bantu languages. V. 1–2. Oxford, 1922.
199. Lazarsfeld P.F., Henry N.W. Latent Structure Analysis. Boston, 1968.
200. Mann, W.C. Description du discours de Thompson S. Amsterdam, 1992.
201. Meinhof Carl. Die Sprache der Suaheli in Deutsch. Osteria; Berlin, 1910.
202. Morsly D. El-Watan, El-Moudjahid, Algérie-Actualités, El-Djeich, liberté, Le Matin. La presse algérienne de langue française et l'emprunt de l'arabe // Pluringuismes. - Alger, 1995. - № 9 -10.

203. Moussirou-Mouyama, A., de Samie Th. La situation linguistique du Gabon // D. de Robillard / M. Beniamino Le français dans l'espace francophone. – Paris champion, 1996. – tome II.
204. Queffelec A., Derradji Y., Debov V., Smaali-Dekdouk D., Cherrad-Benchebra Y. Le français en Algérie. Lexique et dynamique des langues. - Bruxelles: eds. Duculot, 2002.
205. Queffelec A. Emprunt ou xenisme: les apories d'une dichotomie introuvable? // Contats de langues et identites culturelles. Quebec: Presses de l'Universite de Laval, 1991.-P. 283-300.

СПИСОК СЛОВАРЕЙ

206. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин - Москва: Издательство ИКАР, 2009. - 448 с.
207. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – 4-е изд. – М.: КомКнига, 2007. – 576 с.
208. Брагина, А.А. Синонимы в литературном языке / А.А. Брагина. - Москва: Наука, 1986. – 124 с.
209. Гусев, И.Е. Современная энциклопедия / И.Е. Гусев, - Минск: Харвест, 2000. - 349 с.
210. Евгеньева, А.П. (ред.) Словарь синонимов русского языка в двух томах / А.П. Евгеньева. - Москва: Астрель; АСТ, 2003. - 681 -702 с.
211. Евгеньева, А.П. (печатная версия): Словарь русского языка: В 4-х т. / А.П. Евгеньева. РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. Москва: Рус. яз; Полиграфресурсы, 1999.
212. Ефремова, Т.Ф. Толковый словарь служебных частей речи в русском языке / Т.Ф. Ефремова. - Москва: Русский язык, 2001. - 864 с.
213. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. - Назрань: Пилигрим, 2005. - 376 с.

214. Комлев, Н.Г. Словарь иностранных слов / Н.Г. Комлев. - Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 669 с.
215. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - Москва: А Темп, 2020. - 896 с.
216. Прохоров, А.М. Большой энциклопедический словарь / А.М. Прохоров. - Москва: Советская энциклопедия, 2002. – 1628 с.
217. Захаренко, Е.Н., Комарова, Л.Н., Нечаева, И.В. Новый словарь иностранных слов / Е.Н. Захаренко, Л.Н. Комарова, И.В. Нечаева. – Москва: Азбуковник, 2008. - 1040 с.