

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2026-83-1-217-224

## РУССКОЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЕ В АСПЕКТЕ РКИ: ТРАДИЦИИ КАЗАНСКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

© Юлия Агеева, Татьяна Бочина, Лиана Салахиева

### RUSSIAN WORD-FORMATION IN THE ASPECT OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: TRADITIONS OF KAZAN LINGUISTIC SCHOOL

Yuliya Ageeva, Tatyana Bochina, Liana Salahieva

The article deals with the evolution of theoretical conceptions of language in the 20<sup>th</sup>–21<sup>st</sup> centuries from the structural-systemic approach to the functional-communicative and anthropocentric paradigms and their influence on the understanding of the status of word formation within the system of linguistic knowledge, including the perspective of teaching Russian as a Foreign Language (RFL). The main aim is to develop the communicative competence of non-native speakers. The relevance of the study lies in the insufficient development of theoretical and methodological foundations for the purposeful formation of word-formation competence in RFL teaching practice amid increasing demands on learners' command of derived vocabulary, since the teaching of various linguistic phenomena is impossible without understanding their underlying nature.

The purpose of the article is to provide a theoretical substantiation of the linguodidactic potential of Russian word formation from the standpoint of functional-communicative and cognitive approaches, as well as to determine its place among other linguistic disciplines in the context of the ideas of the Kazan Linguistic School. The article demonstrates that derived words function not only as structural units of the language system but also as significant text-forming and cognitive elements reflecting the specific features of the national linguistic worldview. We substantiate the need for presenting word-formation material in functional interconnection with syntagmatics, semantics, and cultural context.

The article concludes that a comprehensive, communicatively oriented approach to teaching word formation is advisable, viewing it as an essential component of foreign-language communicative competence.

*Keywords:* communicative-functional approach, word-formation, Kazan Linguistic School, linguistic worldview, RFL learning

Авторы статьи рассматривают эволюцию теоретических представлений о языке в XX–XXI вв. – от структурно-системного подхода к функционально-коммуникативному и антропоцентрическому – и их влияние на осмысление статуса словообразования в системе лингвистического знания, в том числе и в ракурсе методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ) – с целью формирования коммуникативной компетенции инофонов. Актуальность представленного исследования заключается в недостаточной разработанности теоретических и методических основ целенаправленного формирования словообразовательной компетенции в практике обучения РКИ при возросших требованиях к уровню владения производной лексикой, поскольку обучение различным языковым явлениям невозможно без понимания сути самих явлений. Цель работы состоит в теоретическом обосновании лингводидактического потенциала русского словообразования с позиций функционально-коммуникативного и когнитивного подходов, а также в определении его места в ряду других языковедческих дисциплин в контексте идей Казанской лингвистической школы. Показано, что производные слова выступают не только структурными единицами языка, но и важными текстообразующими и когнитивными элементами, отражающими особенности национальной языковой картины мира. Обосновывается необходимость представления словообразовательного материала в функциональной взаимосвязи с синтагматикой, семантикой и культурным контекстом. Делается вывод о целесообразности комплексного, коммуникативно-ориентированного подхода к обучению словообразованию как важнейшему компоненту иноязычной коммуникативной компетенции.

*Ключевые слова:* функционально-коммуникативный подход, словообразование, Казанская лингвистическая школа, языковая картина мира, обучение РКИ

*Для цитирования:* Агеева Ю., Бочина Т., Салахиева Л. Русское словообразование в аспекте РКИ: традиции Казанской лингвистической школы // Филология и культура. Philology and Culture. 2026. № 1 (83). С. 217–224. DOI: 10.26907/2782-4756-2026-83-1-217-224

В течение XX века в лингвистической науке доминировала структурная лингвистика. Основным положением этого направления является понимание языка как организованной системы, в которой центральную роль играют связи между его элементами – фонемами, морфемами и словами. Представители данного подхода, в числе которых Н. С. Трубецкой и Р. Я. Якобсон [1], проявляли интерес преимущественно к звучащей речи, в значительной степени игнорируя семантический аспект языка. Согласно концепции структуралистов, язык рассматривается как совокупность структур и схем, обеспечивающих формирование фактических высказываний. Ключевые принципы структурализма легли в основу преподавания языков, поскольку многие представители этого направления занимались педагогической деятельностью и рассматривали язык как систему взаимосвязанных элементов, организованных по определённым структурным законам.

В 70-80 гг. XX века в мировом научном сообществе активизируется интерес к лингвистическим исследованиям, воплощающим функциональный подход к описанию языка. Так постепенно происходит переход от структурно-системного описания языка к функционально-коммуникативному. В России в рамках данного направления созданы работы таких известных ученых, как Л. В. Щерба, В. В. Виноградов, Г. А. Золотова и др. Была разработана концепция «языка в действии», учитывающая коммуникативные ситуации и позволяющая рассматривать язык как способ общения, а не только как систему формальных правил, «когда языковые явления анализируются с учетом их коммуникативной функции» [2, с. 3].

Данная концепция коснулась и словообразования, которое стало рассматриваться с позиции более комплексного подхода (ранее оно было сконцентрировано непосредственно на процессе образования слов как части целостной структуры, где все уровни и механизмы взаимодействуют для достижения «конечного результата» – порождения текста). Однако переход от лингвистики языка к лингвистике языковой деятельности оказался наиболее сложным. Исследователям предстояло учитывать не только языковые структуры, но и их функционирование в реальных коммуникативных ситуациях, что требует

углубленного анализа языковой деятельности, ее целей, особенностей и правил взаимодействия участников коммуникации. Таким образом, современная теоретическая лингвистика стремится к объединению структурного и функционального подходов с целью комплексного описания языковой деятельности и выявления факторов, отражающих влияние и зависимость языковой системы от целей и условий использования языка.

Функционально-коммуникативный подход к педагогическому описанию русского языка стал активно применяться и в области преподавания русского языка как иностранного (РКИ), под воздействием данного направления постепенно сформировалось новое представление о языке, при этом сохраняющее фундаментальный характер: «Фактически мы являемся свидетелями лингвистической революции, под флагом чисто практической направленности языка» [3, с. 14]. Функциональный подход кардинально пересмотрел изложение грамматической системы в сфере РКИ. Ключевым элементом в нём стало понятие функционально-семантической связи [4], [5]. Вследствие этого преподаватели, работающие с иностранными студентами, осознали необходимость представления языкового материала в форме, доступной для инофонов. Стало очевидно, что учебники и пособия, предназначенные для иностранной аудитории, требуют адаптации содержания и структуры к целям обучения. Перечисленные факторы обусловили актуальность и своевременность нового вектора исследования словообразования – с позиции лингводидактики, так как возросшие требования к уровню словообразовательной компетенции как важной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся показали недостаточную разработанность методики её целенаправленного формирования в сфере РКИ, в том числе и ее теоретических основ.

Целью авторов статьи является теоретическое обоснование лингводидактического потенциала русского словообразования в области РКИ и определение теоретико-методологических основ формирования словообразовательной компетенции иностранных обучающихся в рамках функционально-коммуникативного и антропоцентрических подходов.

Итак, согласно взглядам В. Гумбольдта, язык следует рассматривать в первую очередь как ди-

намичную систему, как инструмент реализации речевой коммуникации: «язык не есть продукт деятельности, а есть деятельность. Он существует не как готовое образование, а лишь в постоянном творении. Язык есть вечно повторяющееся усилие духа сделать артикулированный звук способным к выражению мысли» [6, с. 69]. Данная точка зрения имеет основополагающее значение для формирования дидактической парадигмы иноязычного образования, в рамках которой осуществляется развитие современных принципов преподавания иностранных языков, включая русский как иностранный. В процессе создания учебных материалов необходимо обеспечивать представление языковых элементов в их функциональной взаимосвязи, раскрывая синтагматические особенности языка – закономерности сочетаемости лексических и синтаксических средств, принципы построения высказываний различной степени сложности и иные структурные аспекты языковой организации. Подобный подход обеспечивает ясное понимание содержания языковой единицы и способствует активному, коммуникативно-ориентированному обучению.

Словообразование в русистике имеет неоднозначный статус, мнения лингвистов расходятся в определении его места среди других лингвистических наук – ряд ученых рассматривает словообразование как самостоятельный раздел языкознания (Е. А. Земская, Е. С. Кубрякова, В. Н. Немченко, Л. В. Сахарный и др.), другие относят его к морфологии (Н. В. Арутюнова, Г. О. Винокур, В. В. Лопатин, А. А. Реформаторский, Н. М. Шанский), третья группа (О. С. Ахманова, В. В. Колесов, В. М. Марков, Г. А. Николаев, А. И. Смирницкий) считает его частью лексикологии, поскольку оно играет важную роль в обогащении языка новыми лексическими единицами, то есть словообразование следует рассматривать как «деривационный аспект лексики», «подсистему деривационной языковой системы» [7, с. 10]. Вслед за В. М. Марковым и Г. А. Николаевым третью точку зрения разделяют все представители Казанской лингвистической школы, к которой причисляют себя и авторы работы, поэтому в данном исследовании будет поддерживаться точка зрения, согласно которой словообразование рассматривается как составная часть лексикологии.

Нельзя не отметить, что изучение русского словообразования имеет большое значение и в лингводидактических исследованиях, так как позволяет анализировать способы образования новых слов, а также изучать семантику и функциональные особенности различных словообразующих элементов. Изучение русского словообразо-

вания предполагает знакомство с основными теориями и методами, используемыми в соответствующем научном направлении. В словообразовательных исследованиях применяется, в частности, метод сравнительного анализа, который позволяет выявить сходство и различие между разными типами деривации. Структурно-функциональный анализ направлен на определение структуры словообразовательных процессов и их функционального значения в языковой системе. Корпусный анализ, основанный на использовании больших объемов текстовой информации, помогает выявить частотность использования различных словообразовательных элементов и уловить основные тенденции развития словообразования.

При рассмотрении структурных особенностей русского словообразования в рамках лингводидактических исследований важно учитывать такое понятие, как «производность». Производность – это отношения между двумя словами (или словом и словосочетанием), в рамках которых одно выступает как производящее, другое – как производное; «соотношение между однокорневыми словами, при котором значение и форма одного слова определяются значением и формой другого слова» [8, с. 6]. Безусловно, применение результатов лингводидактических исследований в процессе создания учебных материалов по русскому словообразованию является важным аспектом обучения этому языковому феномену. Учебные пособия по русскому языку, разработанные на основе эмпирически обоснованных научных исследований, способствуют более эффективному усвоению студентами фундаментальных принципов русской словообразовательной системы, обеспечивая представление речевых ситуаций из разнообразных коммуникативных сфер и включение упражнений, нацеленных сначала на формирование, а потом на совершенствование словообразовательной компетенции. С позиции лингводидактики в области русского словообразования особенно актуальными становятся вопросы, связанные с изучением проблем словопроизводства, углублённым анализом типологии морфологических и деривационных процессов, а также с разработкой методически обоснованных подходов к преподаванию, обеспечивающих повышение продуктивности овладения морфологическими моделями языка. Современная лингвистика переходит от системно-центрического подхода к антропоцентрическому, где в центре внимания находится человек и его речевая деятельность, что предполагает изучение функционирования языка с учетом коммуникативной ситуации и человеческого фактора и обу-

словливает особый подход к преподаванию русского языка иностранцам, учитывающий психологические, прагматические и когнитивные аспекты речевой деятельности, а также коммуникативную правильность речи.

Подобный подход позволяет синтезировать результаты исследований по разным научным направлениям и переосмыслить их с позиции лингводидактики. Традиционные методы, ориентированные преимущественно на структурную грамматику и лексику, не всегда учитывают индивидуальные особенности обучающихся и их потребности. Антропоцентрический подход, напротив, подчеркивает взаимосвязь языка и культуры, способствуя более эффективному освоению обучающимися иностранного языка. Ключевым аспектом антропоцентрической лингвистики в РКИ является признание субъективности восприятия и интерпретации языка. Студенты выступают не только в качестве пассивных реципиентов информации, они также являются активными участниками процесса коммуникации. И. А. Зимняя, акцентируя внимание на индивидуальных стратегиях обучения с учетом личностных характеристик обучающихся, отмечает: «Язык – это прежде всего средство познания мира и общения, отражающее специфику человеческого мышления и мировосприятия» [9, с. 50].

Как было отмечено выше, словообразование представляет собой важный аспект овладения языком, особенно в процессе коммуникации. В работах многих известных исследователей (Е. А. Земская, Е. С. Кубрякова, Л. В. Сахарный, А. В. Никитевич и др.) акцент делается на особенностях функционирования производных слов в живой речи и их роли в создании предложений, высказываний и текстов. Словообразовательные механизмы важно рассматривать наряду с исследованием единиц других языковых уровней. Способность языка образовывать новые лексические единицы (деривация) не является изолированным процессом, а тесно связана с потребностями построения предложений. Новые единицы, в свою очередь, являются производными, представляющими собой «строительные блоки» предложений, формируя их значение. Производные слова играют ключевую роль в организации текста, обозначая новые понятия и взаимодействуя с другими лексемами. Они не только добавляют детали, а формируют саму структуру высказывания. Так, если сравнить предложения «После приезда я найду» и «После того, как я приеду, я найду», можно говорить о том, что использование отглагольного существительного *приезд* позволяет не только построить более краткую конструкцию, но и выразить действие как нечто конкретное, опред-

меченное. Таким образом, производные слова оказываются не просто словами, а важными элементами, формирующими целостность и смысловую насыщенность высказывания [10, с. 32]. В словообразовательной форме производного имени присутствуют такие компоненты, как субъектность и перфектное значение предикативного элемента, которые также являются текстуальными. Производные слова способны привносить в высказывания особую смысловую нагрузку, что позволяет более точно и выразительно вербализовать мысли и идеи.

В современных работах в области когнитивного словообразования исследуется связь между языком и ментальной деятельностью человека. В них словообразовательная система русского языка рассматривается как отражение нашего мышления, «отражение тех или иных черт самосознания народа» [11, с. 135], что «дает основание говорить об особенностях ментальности нации, опираясь на словообразовательную систему языка, поскольку она отражает и „объем“ мира – лексический состав языка, и грамматический строй языка – особенности словотворчества в том или ином языке» [Там же, с. 136].

Производные существительные, особенно те, которые обладают фразеологической семантикой, являются показательным примером связи между языком и мыслительной деятельностью, что способствует пониманию взаимодействия словообразования и мышления. Иными словами, словообразовательный аспект играет важную роль при изучении русского языка иностранными обучающимися, позволяя им лучше понять, как язык отражает наше мышление и как производные слова сохраняют и передают информацию о внешнем мире.

Мы считаем необходимым подчеркнуть значимый вклад Казанской лингвистической школы (КЛШ) в становление словообразовательной системы в процессе обучения студентов-инофонов. Так, основоположник Казанской лингвистической школы И. А. Бодуэн де Куртенэ и его ученики Н. В. Крушевский, В. А. Богородицкий, В. В. Радлов, А. И. Анастасиев, А. М. Селищев во второй половине XIX века высказали ряд поистине революционных для своего времени идей, во многом определивших траекторию развития современной лингвистики в целом и русского словообразования в частности, поэтому считаем целесообразным остановиться на основных моментах, которые важны в контексте настоящего исследования.

По мнению И. А. Бодуэна де Куртенэ, словообразование является одним из разделов морфологии. Он считал его учением о словооб-

разовательных аффиксах и основах (современные лингвисты склонны рассматривать его как деривационный аспект лексики). Согласно позиции ученого, необходимо изучать словообразовательные связи с учетом двух аспектов – синхронического и диахронического. Для нас особенно важно отметить, что И. А. Бодуэном де Куртенэ было введено понятие морфемы, то есть наименьшей значимой единицы, являющейся составной частью слова.

Среди направлений КЛШ в дальнейшем важное место занимает изучение истории русского языка, в том числе и в словообразовательном аспекте. Возглавлял данное направление профессор В. М. Марков, который исследовал язык как развивающийся и функционирующий феномен [12]. Погружение в историю русского языка позволило понять его эволюцию, изменения в лексике, грамматике и фонетике в процессе его развития, а системный взгляд на возможность образования новых слов различными способами привел к выдвиганию концепции «семантического словообразования», на которую в дальнейшем опирались известные представители КЛШ Г. А. Николаев, Э. А. Балалыкина и их последователи [13].

Общие вопросы русского словообразования, такие как системно-структурные связи между словообразовательными типами, словообразовательная антонимия, синонимия, функционирование отсубстантивных суффиксальных прилагательных, конфиксальных прилагательных, словообразовательных категорий модификационного типа и др., рассматривались в рамках синхронического и диахронического подходов в работах ряда представителей КЛШ, учеников В. М. Маркова, Г. А. Николаева и Э. А. Балалыкиной: Ю. В. Агеевой [14], Т. Г. Бочиной [15], В. А. Косовой [16], Р. Н. Сафина [17], Т. П. Булатовой [18] и др.

В настоящем исследовании мы исходим из следующего теоретического положения казанских лингвистов: чтобы определить, как образовано то или иное русское слово, необходимо учитывать словообразовательные отношения, то есть «отношения словообразовательной зависимости между группами слов (или отдельными словами), которые имеют структурно-семантический характер и используются в словообразовательных процессах для образования новых слов по образцу к существующим» [7, с. 45]. Каждое производное слово состоит из двух частей – основной и аффиксальной (или производящей основы и форманта), которые составляют словообразовательную структуру слова. Важно учитывать понятия *соотнесенности*

(структурно-семантической связи двух слов, находящихся в отношениях производности) и *мотивированности* (структурно-семантической зависимости одного слова от другого в пределах соотносительной пары) [Там же, с. 46], а также считать основными единицами словообразовательной системы словообразовательный тип («совокупность производных слов, характеризующихся одинаковыми словообразовательными отношениями ..., единым словообразовательным средством ... и единым словообразовательным значением» [Там же, с. 97]) и словообразовательную модель (формально-семантический образец порождения новых слов по аналогии с существующим производным словом [Там же]).

Не вызывает сомнения, что преподавание русского языка как иностранного требует особого внимания к словообразовательным моделям, которые часто не имеют аналогов в родном языке студента-иностранца. Именно изучение словообразовательной структуры лексических единиц помогает студентам усвоить новую лексику и расширить лексический запас. Знакомство с различными словообразовательными моделями позволяет иностранным обучающимся самостоятельно создавать новые слова, используя уже изученные аффиксы. Ошибки, возникающие при формировании новых слов, рассматриваются как неизбежный этап учебного процесса, способствующий закреплению и семантической интеграции последующей лексики. Соответственно, одной из основных причин изучения словообразования является его связь с семантизацией новой лексики. Понимание структуры слова позволяет студентам уловить его смысл и использовать его в правильном контексте.

Проиллюстрируем высказанные положения примером использования лингводидактического потенциала словообразования в рамках изучения темы о стереотипах национального сознания «Земля народом сильна» [19, с. 89–132]. Данный раздел, ориентированный на иностранных филологов и лингвистов 2 сертификационного уровня ТРКИ-2, предполагает значительное расширение лексики по теме «Характер человека», что мотивирует введение в лексический блок словообразовательных упражнений. При этом учитываются два подхода к отбору лексики: во-первых, в упражнении включаются слова, которые необходимы для выполнения речевых заданий и (или) встретятся в текстах раздела; во-вторых, используются производные мотивированные лексемы, при анализе которых развивается языковое чутье студентов. Так, в одном из упражнений даются производные мотивированные адъективы, сохра-

нившие ясную внутреннюю форму, восстанавливая которую студент может самостоятельно сформулировать особенности мировидения и ассоциативно-метафорического мышления русского народа. Кроме того, решается и задача развития словообразовательной компетенции в части межчастеречной деривации:

Упр. 1. Назовите недостающие звенья в словообразовательной цепи; объясните значения имён прилагательных: ... → *ветренный* → ... (*ветер* → *ветренный* → *ветренность*).

... порывистый ... , ... грациозный ... , ... деловой / деловитый ... .

... честный ... , ... страстный ... , ... темпераментный ... , ... церемонный ... , ... загадочный ... , ... рассудочный ... , ... прагматичный ... , ... практичный ... , ... романтический ... , ... фанатичный

В следующем упражнении у студентов должна сформироваться семантическая связь между словосочетаниями и сложными словами, при этом важно, что деривационный аспект задания включается в коммуникативный:

Упр. 2. Определите, из каких частей состоят сложные слова, и объясните, как вы понимаете их значение.

Образец: *Трудолюбивым называют человека, который любит трудиться (работать).*

Гостеприимный, доброжелательный, добродушный, жизнерадостный, легковерный, легкомысленный, остроумный, правдолюбивый, хладнокровный, хлебосольный, целеустремлённый.

Как отмечалось выше, важным для инофонов является способность использовать, например, при текстообразовании, одноосновные слова разных грамматических характеристик, чему посвящены следующие два упражнения:

Упр. 3. Образуйте от имени прилагательного существительное, называющее качество характера: *Щедр(ый) + ОСТЬ* → *щедрость*:

душевный, духовный, организованный, размеренный, аккуратный, тщательный, бережливый, экономный, хозяйственный, практичный, педантичный, тонкий, изящный, любезный, серьёзный, беспечный, неопытный, наивный, расхлябанный, сентиментальный, терпимый.

*Ковар(ный) + СТВО* → *коварство*

вероломный, гостеприимный, лукавый, любопытный, хлебосольный; барский, варварский, свинский, хамский.

Упр. 4. Как вы назовёте человека, если главная черта его характера следующая:

лень, болтливость, жадность, хвастливость, молчаливость, ум, глупость, эгоизм, расчётливость, деловитость, скудость, скромность, хит-

рость, серьёзность, трудолюбие, правдивость, искренность, прямота, честность, пунктуальность, лживость, медлительность, дружелюбие.

Известно, что прилагательные, обозначающие качества характера, входят во многие паронимические группы (*понятливый* – *понятный*, *благодарный* – *благодарственный*, *расчётливый* – *расчётный* и др.), поэтому несколько упражнений раздела направлены на выявление и объяснение лексико-грамматических различий паронимов, а также на закрепление навыков правильного использования их в составе словосочетания и предложения. Одним из самых сложных заданий в лексическом блоке субтеста, проверяющего лексико-грамматическую компетенцию, является выбор правильного варианта из слов, сходных по звучанию, поэтому в качестве контроля используется микротест из 19 позиций, в котором представлены такие паронимические группы, как *мирный* – *миролюбивый* – *мировой* – *мирской*; *экономный* – *экономический* – *экономичный*, *духовный* – *духовой* – *душевный* – *душный* и др.

Таким образом, русское словообразование является важной областью лингвистического и лингводидактического знания, обладающей высоким потенциалом для развития лингвистической и лингвокультурной компетенции инофонов. Изучение производных слов в русском языке для иностранных студентов представляет собой сложную и многогранную задачу, требующую комплексного подхода, включающего как теоретические знания, так и практический опыт. Овладение данным языковым материалом позволит иностранцам не только понимать все «нюансы» в процессе коммуникации на русском языке, но и успешно адаптироваться к культурным особенностям русскоговорящего общества.

#### Список источников

1. *Якобсон Р. О.* Избранные работы; сост. В. А. Звегинцев. М.: Прогресс, 1985. 455 с.
2. *Агеева Ю. В.* Коммуникативные стратегии и тактики в русскоязычном рекрутинговом дискурсе: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: Казань, 2016. 22 с.
3. *Борисова Е. Г.* Лингвистические основы РКИ (педагогическая грамматика русского языка). М.: Флинта, 2014. 209 с.
4. *Бондарко А. В.* Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. Л.: Наука, 1983. 208 с.
5. *Щерба Л. В.* Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. 427 с.
6. *Гумбольдт В. фон.* О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное разви-

тие человечества // Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1984. С. 63–103.

7. Николаев Г. А. Лекции по русскому словообразованию: учеб. пособие. Казань: Казан. гос. ун-т, 2009. 188 с.

8. Петрова Т. И. Словообразование в теории и практике русского языка как иностранного: учебно-методическое пособие. Владивосток: Изд-во Дальневосточного федерального университета, 2021. 49 с.

9. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Наука, 2013. 352 с.

10. Резанова З. И. Функциональный аспект словообразования. Русское производное слово. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1996. 218 с.

11. Ищенко Д. С. Отражение ментальных особенностей нации в словообразовательной системе языка // Наука и современность. 2012. № 15-2. С. 135–141.

12. Марков В. М. Избранные работы по русскому языку. Казань: ДАС, 2001. 371 с.

13. Балалыкина Э. А. Русское словообразование: учеб. пособие. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1985. 184 с.

14. Агеева Ю. В. Семантическая деривация в русском языке новейшего периода: на базе адъективной лексики: дис. ... канд. филол. наук: Казань, 1997. 179 с.

15. Бочина Т. Г. Лингвистические средства создания антитезы в языке фольклора: деривационный аспект: дис. ... канд. филол. наук: Казань, 1992. 232 с.

16. Косова В. А. Системная значимость словообразовательных категорий в русском языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: Казань, 2014. 43 с.

17. Сафин Р. Н. Словообразовательная антонимия в русском языке: на материале прилагательных: дис. ... канд. филол. наук: Казань, 1989. 184 с.

18. Булатова Т. П. Словообразовательная синонимия отадъективных прилагательных в истории русского языка: дис. ... канд. филол. наук: Казань, 1981. 202 с.

19. Город и люди: Уч. пособие по русскому языку для иностранных студентов / Т. Г. Бочина, Ю. В. Агеева, О. А. Хожикулова и др. Казань: КГПУ, 2005. 214 с.

ples of Functional Grammar and Issues of Aspectology]. 208 p. Leningrad, Nauka. (In Russian)

5. Shcherba, L. V. (1974). *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatelnost'* [Language System and Speech Activity]. 427 p. Leningrad, Nauka. (In Russian)

6. Humboldt, W. von. (1984). *O razlichii stroeniya chelovecheskikh yazykov i ego vliyaniy na dukhovnoe razvitiye chelovechestva* [On the Diversity of the Structure of Human Languages and Its Influence on the Spiritual Development of Mankind]. In: *Izbrannye trudy po yazykoznaniiyu* [Selected Works on Linguistics]. Pp. 63–103. Moscow, Progress. (In Russian)

7. Nikolaev, G. A. (2009). *Lektsii po russkomu slovoobrazovaniyu* [Lectures on Russian Word Formation]. 188 p. Kazan, Kazan State University. (In Russian)

8. Petrova, T. I. (2021). *Slovoobrazovanie v teorii i praktike russkogo yazyka kak inostrannogo* [Word Formation in the Theory and Practice of Teaching Russian as a Foreign Language]. 49 p. Vladivostok, Far Eastern Federal University. (In Russian)

9. Zimnyaya, I. A. (2013). *Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam* [Psychology of Teaching Foreign Languages]. 352 p. Moscow, Nauka. (In Russian)

10. Rezanova, Z. I. (1996). *Funktional'nyi aspekt slovoobrazovaniya. Russkoe proizvodnoe slovo* [The Functional Aspect of Word Formation. The Russian Derived Word]. 218 p. Tomsk, Tomsk University. (In Russian)

11. Ishchenko, D. S. (2012). *Otrazhenie mental'nykh osobennostei natsii v slovoobrazovatel'noi sisteme yazyka* [The Reflection of National Mental Characteristics in the Word-Formation System of a Language]. *Nauka i sovremennost'*, No.15–2, pp. 135–141. (In Russian)

12. Markov, V. M. (2001). *Izbrannye raboty po russkomu yazyku* [Selected Works on the Russian Language]. 371 p. Kazan, DАS. (In Russian)

13. Balalykina, E. A. (1985). *Russkoe slovoobrazovanie* [Russian Word Formation]. 184 p. Kazan, Kazan University. (In Russian)

14. Ageeva, Yu. V. (1997). *Semanticheskaya derivatsiya v russkom yazyke noveishego perioda: na baze ad'ektivnoi leksiki: dis. ... kand. filol. nauk* [Semantic Derivation in Contemporary Russian: Based on Adjectival Vocabulary: Ph.D. Thesis]. Kazan, 179 p. (In Russian)

15. Bochina, T. G. (1992). *Lingvisticheskie sredstva sozdaniya antitezy v yazyke fol'klora: derivatsionnyi aspekt: dis. ... kand. filol. nauk* [Linguistic Means of Creating Antithesis in the Language of Folklore: Derivational Aspect: Ph.D. Thesis]. Kazan, 232 p. (In Russian)

16. Kosova, V. A. (2014). *Sistemnaya znachimost' slovoobrazovatel'nykh kategorii v russkom yazyke: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk* [Systemic Significance of Word-Formation Categories in the Russian Language: Doctoral Thesis Abstract]. Kazan, 43 p. (In Russian)

17. Safin, R. N. (1989). *Slovoobrazovatel'naya antonimiya v russkom yazyke: na materiale prilagatel'nykh: dis. ... kand. filol. nauk* [Word-Formation Antonymy in the Russian Language: Based on Adjectives: Ph.D. Thesis]. Kazan, 184 p. (In Russian)

#### References

1. Yakobson, R. O. (1985). *Izbrannye raboty* [Selected Works]. 455 p. Moscow, Progress. (In Russian)

2. Ageeva, Yu. V. (2016). *Kommunikativnye strategii i taktiki v russkoyazychnom rekrutirovannom diskurse: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk* [Communicative Strategies and Tactics in Russian-Language Recruiting Discourse: Ph.D. Thesis]. Kazan, 22 p. (In Russian)

3. Borisova, E. G. (2014). *Lingvisticheskie osnovy RKI (pedagogicheskaya grammatika russkogo yazyka)* [Linguistic Foundations of Teaching Russian as a Foreign Language (Pedagogical Grammar of the Russian Language)]. 209 p. Moscow, Flinta. (In Russian)

4. Bondarko, A. V. (1983). *Printsipy funktsional'noi grammatiki i voprosy aspektologii* [Princi-

18. Bulatova, T. P. (1981). *Slovoobrazovatel'naya sinonimiya otad"ektivnykh prilagatel'nykh v istorii russkogo yazyka: dis. ... kand. filol. nauk* [Word-Formational Synonymy of Deadjectival Adjectives in the History of the Russian Language: Ph.D. Thesis]. Kazan, 202 p. (In Russian)

19. *Gorod i lyudi* (2005) [City and People]. Ucheb. posobie po russkomu yazyku dlya inostrannykh studentov. T. G. Bochina, Yu. V. Ageeva, O. A. Khozhikulova. 214 p. Kazan'. (In Russian)

The article was submitted on 22.02.2026  
Поступила в редакцию 22.02.2026

**Агеева Юлия Викторовна,**  
доктор филологических наук,  
профессор,  
Казанский федеральный университет,  
420008, Россия, Казань,  
Кремлевская, 18.  
jagreeva@yandex.ru

**Ageeva Yulia Victorovna,**  
Doctor of Philology,  
Professor,  
Kazan Federal University,  
18 Kremlyovskaya Str.,  
Kazan, 420008, Russian Federation.  
jagreeva@yandex.ru

**Бочина Татьяна Геннадьевна,**  
доктор филологических наук,  
профессор,  
Казанский федеральный университет,  
420008, Россия, Казань,  
Кремлевская, 18.  
Tatyana.Bochina@kpfu.ru

**Bochina Tatyana Gennadievna,**  
Doctor of Philology,  
Professor,  
Kazan Federal University,  
18 Kremlyovskaya Str.,  
Kazan, 420008, Russian Federation.  
Tatyana.Bochina@kpfu.ru

**Салахиева Лиана Ильдаровна,**  
старший преподаватель,  
Казанский федеральный университет,  
420008, Россия, Казань,  
Кремлевская, 18.  
lianagaliullina3@gmail.com

**Salahieva Liana Ildarovna,**  
Assistant Professor,  
Kazan Federal University,  
18 Kremlyovskaya Str.,  
Kazan, 420008, Russian Federation.  
lianagaliullina3@gmail.com