

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2023-71-1-161-166

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

© Ирина Ерофеева, Найля Файзуллина

DEVELOPING THE SKILLS OF A WORD-FORMATION ANALYSIS IN CHINESE STUDENTS

Irina Erofeeva, Nailya Faizullina

This article is devoted to the problem of international students' step-by-step study of Russian word formation basics. The article puts forward the suggestion that the study of the Russian word-formation features should initially be based on the linguistic structure of the student's native language, in particular, Chinese. Taking into account the L1 characteristic features will allow the teacher to create a certain logic for presenting the linguistic material, to detect similarities and differences between the mother tongue and the target language. Thus, the understanding of the typological differences between the Russian and Chinese languages highlights the need to develop the skills for isolating morphemes in a word, especially the root morpheme, and only then to introduce tasks, focused on the assimilation of certain, primarily productive word-formation models, into the educational process. We propose to use stylistic comments when working with derivative words of productive word-formation types and to use graphs that allow the students to understand the mechanisms of word production in the Russian language. By gradually expanding the range of analyzed lexemes, we develop the skill of isolating derivational affixes, primarily regular ones, teach international students to determine the word-formation meaning depending on the nature of the generating basis, to see and explain semantic shifts in derived formations, contributing to a better understanding of the pair "derivational base" – "derivative". Moreover, it will be a serious reason for expanding the students' vocabulary. The presented analytical work on the word-formation material is supposed to be carried out taking into account the principles of clarity, consistency and structuring.

Keywords: Russian as a foreign language, Chinese audience, linguistic typology, Russian word formation, word-formation type

Настоящая статья посвящена проблеме поэтапного изучения иностранными учащимися основ русского словообразования. Авторами выдвигается положение о том, что изучение словообразовательных особенностей русского языка изначально должно строиться с учетом языковой структуры родного языка учащегося, в частности китайского. Учет особенностей родного языка позволит преподавателю выстроить определенную логику подачи языкового материала, обнаружит сходства и различия между родным языком и иностранным. Так, понимание типологической разности русского и китайского языков выдвигает на первый план необходимость формирования навыков вычленения в слове морфем, особенно корневой морфемы, и лишь затем вводить в образовательный процесс задачи, ориентированные на усвоение определенных, в первую очередь продуктивных, словообразовательных моделей. Авторами предлагается сопровождать работу с производными словами продуктивных словообразовательных типов стилистическими комментариями, использовать схемы, позволяющие понять механизмы словопроизводства в русском языке. Постепенное расширение круга анализируемых лексем позволит выработать навык вычленения деривационных аффиксов, прежде всего регулярных, научит иностранцев определять словообразовательное значение в зависимости от характера производящей основы, видеть и объяснять семантические сдвиги в производных образованиях, что будет, с одной стороны, способствовать более глубокому усвоению пары «производящее» – «производное», а с другой стороны, будет выступать серьезным основанием для расширения лексического запаса учащихся. Представленная аналитическая работа по словообразовательному материалу должна непременно образом строиться с применением принципов наглядности, системности и структурированности.

Ключевые слова: русский как иностранный, китайская аудитория, лингвистическая типология, русское словообразование, словообразовательный тип

Для цитирования: Ерофеева И.В., Файзуллина Н.И. Развитие навыков словообразовательного анализа в китайской аудитории // Филология и культура. Philology and Culture. 2023. №1 (71). С. 161–166. DOI: 10.26907/2782-4756-2023-71-1-161-166

В последнее время все больше внимания в процессе обучения русскому языку как неродному уделяется развитию аналитических навыков студентов при работе с языковым материалом, довольно серьезным подспорьем в данном случае выступает работа по словообразовательному анализу лексем [1].

Изучение русского словообразования китайскими студентами имеет свои специфические особенности. Для развития и закрепления навыков словообразовательного анализа у иностранных учащихся необходимо применение специальных методических приемов, направленных на выработку механизмов понимания производности русского слова и способности объяснения как значения его структурных элементов в отдельности, так и лексической семантики в целом. Это позволит в дальнейшем усвоить грамматические принципы русского языка, в том числе обеспечит системное понимание синтаксических конструкций [2]. Как справедливо отмечает Д. Д. Дмитриева, «узнавая знакомые элементы в новых словах, понимая их значение, учащиеся постепенно овладевают навыками перевода без словаря. <...> словообразовательный языковой материал заключает в себе большие возможности для развития необходимых навыков и умений, позволяет за короткий промежуток времени значительно расширить лексический запас» [3, с. 47].

При этом «преподаватель-русист, работая в китайской аудитории, должен знать менталитет, культуру китайского народа и иметь общее представление об особенностях китайского языка» [4, с. 23]. Первая сложность, с которой сталкиваются китайские студенты – это разная структура русского и китайского языков. Китайский, как известно, язык изолирующего типа, в котором отсутствуют формообразование и грамматические формы, слабо развита аффиксация. В отношении аффиксов языка изолирующего типа отличаются от языков флективных. В китайском языке аффиксы практически не могут быть извлечены из слова, настолько тесно они спаяны с другими составными частями слова. Поэтому членение на морфемы почти невозможно, и исключение аффикса приводит к нарушению семантической целостности слова [5, с. 150].

Однако ученые, занимающиеся типологической классификацией языков, отмечают, что есть некоторые общие для двух разных по морфологическому строению языков, а именно: понима-

ние морфемы как «синтаксически несамостоятельной единицы языка, обладающей либо вещественным, либо грамматическим значением» [6, с. 64]. Если в китайском языке границы между морфемами и простыми словами нечетко определяются, то в русском языке отличия между словом и морфемой в большинстве случаев четко прослеживаются. Именно на это и следует обращать особое внимание китайских студентов на занятиях по словообразованию, делая акцент на том, что основное лексическое значение слова в русском языке заключено в его корне (основе), а словообразовательные морфемы несут дополнительные значения, хотя и очень важные, но второстепенные в семантической структуре производного. Морфемы уточняют, характеризуют то, что выражено в корне слова: например, если в производном слове *учитель* основное лексическое значение заключено в производящей основе *учи(ть)*, то словообразующий суффикс *-тель* указывает на лицо, которому приписывается процессуальный признак. В целом в результате словообразовательного разбора слова студент-иностранец не просто обогащает свой лексикон, но и расширяет свои когнитивные способности, выражаемые в возможности осуществления таких логических операций, как сравнение, обобщение, анализ, синтез [7, с. 462].

В русском языке отношения в словообразовательной паре достаточно прозрачны (за исключением деэтимологизированных слов), поэтому упражнения для китайских учащихся должны быть направлены на формирование когнитивных представлений о механизмах построения производных слов в русском языке как языке флективного типа, типологически иного, нежели их родной. Практика преподавания русского словообразования китайским студентам показывает эффективность изучения основных положений деривационной науки от простых к более сложным понятиям. Первые результаты данной кропотливой работы проявляются в способности китайских студентов выделить в слове корневую морфему, что поначалу является для учащихся довольно трудной задачей: «нередко студенты-иностранцы не могут определить в слове корень. Систематическая работа по установлению значений слова, работа с омонимичными корнями ... позволяет преодолеть данные трудности» [8, с. 151].

При изучении русского словообразования необходимо иметь в виду, что в речевой деятельно-

сти иностранцев используется не только активная и рецептивная лексика, но и лексика потенциальная. К ней относятся такие слова, о которых учащийся может догадаться на основании знаний способов словообразования русского языка [9, с. 70]. Поскольку большая часть лексики русского языка является производной, то выработка умения видеть общность корневой морфемы у разных производных слов, а также осознавать их формальные, логические и смысловые связи является одной из важнейших задач формирования навыков владения русским языком. Актуализация в сознании иностранцев принципа аналогии при анализе производных слов позволяет значительно расширить их словарный запас.

Начинать знакомство китайских студентов с системой производных единиц целесообразно с примеров производных единиц одного словообразовательного типа с легко вычленимыми морфемами, без морфонологических изменений на стыке морфем, где производящая основа полностью, без усечения или наложения отражается в производном слове. При анализе большого количества однотипных примеров формируется не только навык их членения на морфемы, но и определения словообразовательного значения внутри типа.

Для этого можно использовать такое задание, как построение модели словообразовательного типа с использованием наглядных схем. Так, можно привести примеры 3-4 слов одного словообразовательного типа с указанием производящих основ и словообразовательного значения и далее, для активизации мыслительных способностей учащихся, предложить им вспомнить слова с данным суффиксом и записать их, найдя к ним производящие основы. Например:

учитель ← *учить*;
любитель ← *любить*;
писатель ← *писать*;
водитель ← *водить* и т.д.

Студенты достаточно легко и с интересом дополняют данный ряд примерами слов, обозначающих лиц по профессии, роду занятий, и подбирают соответствующие производящие глаголы. Тем самым вырабатывается понимание самой структуры производного слова, в котором глагол указывает на характерное действие, занятие или сферу интересов лица, а суффикс – выражает собственно личное значение.

Учить определять словообразовательное значение производных слов лучше начинать на примерах слов продуктивных словообразовательных типов. Так, одним из наиболее активных суффиксов при образовании отглагольных имен со значением отвлеченного действия с древности

является аффикс *-(e)ниџ-*. Он используется для образования большого количества стилистически нейтральных деепричастий, мотивированных глаголами разных лексико-семантических групп: *вождение, стремление, желание, хождение, выживание, поражение* и т.п. Преподаватель пишет на доске 3-4 примера слов с данным суффиксом, показывает их структурную зависимость от глаголов, приводит словообразовательное значение, объясняя, почему данные имена выражают именно значение «отвлеченного» действия, после чего предлагает продолжить ряд слов, найти и записать производящие основы, повторить значение. При этом необходимо обратить внимание иностранных студентов на то, что «особенностью образований с транспозиционным значением является тесная связь с семантикой производящего слова» [10, с. 76]. Таким образом закрепляется понимание механизма образования данного ряда слов, активизируются мыслительные механизмы речевой деятельности иностранцев в процессе подбора аналогичных слов данного словообразовательного типа. При выполнении задания можно обратить внимание на чередования согласных, возникающих при образовании имен на *-(e)ниџ-*. Для достижения большего эффекта примеры целесообразно выписывать в столбик парами, например:

вождение ← *водить*;
хождение ← *ходить*;
учение ← *учить*;
возвращение ← *возвратить* и т.д.

При подборе примеров производных слов с одним и тем же суффиксом, нахождении однокоренных производящих глаголов, воспроизведении словообразовательного значения в сознании иностранцев закрепляются определенные логические цепочки. У них формируется понимание семантической связи компонентов пары «производящее» → «производное», фиксируется осознание того, что в именах на *-(e)ние* выражается опредмеченное действие, так как они служат транспозиции глагола в имя существительное. На следующем этапе можно предложить для анализа примеры, в которых имена на *-(e)ниџ-* выражают вторичное конкретизированное значение – результата, объекта, места, орудия действия. Например, в таких производных именах, как *печенье* – от глагола *печь* или *сооружение* ‘постройка’ от глагола *соорудить / сооружать*, первичное значение действия для иностранцев осознается с трудом, поэтому для его понимания необходимо привести контекст, а вторичное значение – конкретное, предметное, результата действия им, как правило, хорошо известно. Поэтому надо показать, что предметное значение в

словах *печенье* или *сооружение* является производным от первичного процессуального значения данных имен и указывает на результат того действия, которое обозначает производящий глагол.

Очень важным представляется для иностранцев изучение глагольного словообразования, и в нем, как известно, в русском языке преобладают префиксальные способы. В пособиях по русскому языку как иностранному предлагается множество заданий на изучение различных префиксальных моделей. Они направлены на усвоение значения приставок, вносящих в производные глаголы новые смысловые оттенки. Часто такие префиксы достаточно однотипны и однозначны и легко запоминаются студентами-иностранцами: например, глагольные приставки со значением направления действия: *вы-ехать*, *при-ехать*, *за-ехать*, *отъ-ехать*, *пере-ехать*, *въ-ехать*, *у-ехать*, *подъ-ехать*, *до-ехать*, *съ-ехать*, *объехать* и др. По данному образцу студенты самостоятельно образуют слова от основ со значением перемещения и объясняют значение направления действия, выраженного префиксальными морфемами. Задание образовать по аналогии с приведенными преподавателем примерами производные от глаголов *ходить*, *лететь*, *бежать*, *плыть* / *плавать* и под. студенты выполняют с интересом, тем более что они хорошо понимают значение каждого приставочного образования. Восприятие приставочных моделей морфемного словообразования осуществляется легче в силу прозрачности структуры таких слов, почти полного отсутствия таких морфонологических изменений на стыке аффиксов, как наложение, усечение, интерфиксация (вставка между двумя морфемами асемантического элемента).

Для наглядности и активизации зрительной памяти, играющей важную роль именно у китайских студентов, которые при изучении родного языка запоминают множество иероглифов, можно схематически изобразить с помощью стрелок направления движения, выражаемые префиксами *вы-*, *от-*, *об-*, *у-*, *из-*, *до-*, *под-* и прочих. В данном случае наиболее эффективны такие виды наглядности, как изобразительная – предъявление рисунка, схемы – и моторная – демонстрация действий и название их.

На следующем этапе ознакомления со словообразовательными механизмами русского языка китайским студентам целесообразно предложить задания, включающие примеры производных слов, образованных разными морфемными способами. После изучения суффиксального способа словообразования и префиксального способа словообразования по отдельности китайские

слушатели готовы к восприятию заданий, направленных на их разграничение. При этом первые задания такого рода должны включать примеры производных слов одной части речи, в частности, только существительные. Пример задания:

Выпишите слова в два столбика: в первый столбик – слова, образованные приставочным способом, во второй – суффиксальным. Выделите приставку или суффикс в каждом примере:

читать → *читатель*, *друг* → *недруг*, *мудрый* → *мудрость*, *ходить* → *ходьба*, *звук* → *ультразвук*, *белый* → *белизна*, *порядок* → *беспорядок*, *экзамен* → *экзаменатор*, *комфорт* → *дискомфорт*, *внук* → *правнук*, *хрипеть* → *хрипота*, *академия* → *академик*, *акция* → *акционер*, *музыка* → *музыкант*, *город* → *пригород*, *программа* → *программист*, *дождь* → *дождик*.

И, наконец, можно переходить к заданиям более сложного типа и предложить для анализа производные формы, образованные приставочно-суффиксальным (конфиксальным) способом. Знакомство с ним необходимо начинать также с продуктивных словообразовательных моделей, чтобы учащиеся сами продолжали ряды производных слов и чтобы в их сознании закреплялась связь структуры и словообразовательного значения производного с прерывистой морфемой: например конфикса *на.....ся*. В качестве образца необходимо привести несколько известных иностранцам слов, в которых также схематически выделить значимые части, морфемы для наглядности восприятия. В то же время иностранцы уже готовы самостоятельно охарактеризовать значение данного конфикса, что они осуществляют с помощью лексических средств (например, *наесться* – ‘много съесть’, *начитаться* – ‘много прочитать’), после чего преподаватель дает научное определение словообразовательного значения данной модели – «интенсивность действия»:

на-есть-ся ← *есть*;
на-читать-ся ← *читать*;
на-смотреть-ся ← *смотреть* и т. д.

Иностранные студенты с интересом выполняют задание по подбору аналогичных примеров и продолжают данный ряд. Если работа осуществляется в группе, студенты приводят разные примеры и в процессе их записи, анализа и формулировки значения в их сознании осуществляется переход многих лексических единиц из потенциального словарного запаса в активный словарь.

Таким образом, при изучении словообразования русского языка в китайской аудитории важными в силу особенностей родного языка явля-

ются принципы наглядности, структурированности, системности. При этом на первом этапе важно знакомить китайских студентов именно с отдельными словообразовательными моделями и лишь потом переходить к более сложным заданиям, включающим анализ производных разных типов. При таком подходе основные принципы русского словообразования хорошо усваиваются, запоминаются, и сформированные навыки позволяют в дальнейшем, за счет использования потенциального словарного запаса, существенно увеличить количество слов русского языка в активном словаре иностранных учащихся.

Список источников

1. Иванова Т. М. Система принципов и приемы обучения лексико-грамматическим явлениям русского языка как иностранного на основном этапе изучения РКИ (на примере словообразования) // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение. 2012. № 4 (32). С. 256–261.
2. Фаттахова Н. Н., Файзуллина Н. И. Методика преподавания синтаксиса в концепции Л.З. Шакировой // Лингвометодическая школа в Республике Татарстан: История и современность (к 100-летию со дня рождения выдающегося ученого-методиста, основателя Казанской лингвометодической школы Шакировой Лии Закировны). Казань, Издательство Казанского университета, 2021. С. 360–366.
3. Дмитриева Д. Д. Изучение словообразования на занятиях по русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Том 9, № 1 (30). С. 47–49.
4. Петрова С. М., Слепцова А. И. Особенности обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории // Серия «Вестник СВФУ», № 2 (18). 2020. С.19–24.
5. Волков К. В., Гурулева Т. Л. Сопоставительный анализ типологических характеристик китайского и русского языков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, № 8 (131). 2018. С. 148–154.
6. Солнцев В. М. Введение в теорию изолирующих языков. М.: Изд. фирма «Восточная литература», РАН, 1995. 352 с.
7. Черниговская Т. В. Мозг и язык: врожденные модули или обучающаяся сеть? // Вестник Российской академии наук. 2010. Т.80. № 5/6. С. 461–465.
8. Герасимова К. М., Темкина Н. Е. К вопросу обучения словообразованию студентов-иностранцев гуманитарных специальностей: (на материале текстов по языку специальности: психология, связь с общественностью) // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования, 2012. № 3. С. 151–156.
9. Чеснокова М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. М.: МАДИ, 2015. 132 с.
10. Ерофеева И. В., Шентухина Е. М. Словообразовательная синонимия производных имен нулевой

суффиксации и образований на -(е)ние в древнерусском языке (на материале «Повести временных лет») // Филология и культура. Philology and culture. 2016. №2(44). С. 75–81.

References

1. Ivanova, T. M. (2012). *Sistema printsipov i priemy obucheniya leksiko-grammaticheskim yavleniyam russkogo yazyka kak inostrannogo na osnovnom etape izucheniya RKI (na primere slovoobrazovaniya)* [The System of Principles and Methods of Training Lexical and Grammatical Phenomena of Russian as a Foreign Language at the Main Stage of Teaching (on the Example of Word Formation)]. *Gumanitarnyi vektor. Seriya: Filologiya, vostokovedenie*, No. 4 (32), pp. 256–261. (In Russian)
2. Fattakhova, N. N., Faizullina, N. I. (2021). *Metodika prepodavaniya sintaksisa v kontseptsii L. Z. Shakirovoi* [Methods of Teaching Syntax Based on L. Z. Shakirova's Concept]. *Lingvometodicheskaya shkola v Respublike Tatarstan: Istoriya i sovremennost' (k 100-letiyu so dnya rozhdeniya vydayushchegosya uchenogo-metodista, osnovatelya Kazanskoi lingvometodicheskoi shkoly Shakirovoi Lii Zakirovny)*. Pp. 360–366. Kazan, izdatel'stvo Kazanskogo universiteta. (In Russian)
3. Dmitrieva, D. D. (2020). *Izuchenie slovoobrazovaniya na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu* [Studying of Word Formation on Lessons of Russian as Foreign]. *Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal*, Tom 9, No. 1 (30), pp. 47–49. (In Russian)
4. Petrova, S. M., Sleptsova, A. I. (2020). *Osobennosti obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu v kitaiskoi auditorii* [Features of Teaching Russian as a Foreign Language in a Chinese Audience]. *Seriya "Vestnik SVFU"*, No. 2 (18), pp.19–24. (In Russian)
5. Volkov, K. V., Guruleva, T. L. (2018). *Sopostavitel'nyi analiz tipologicheskikh harakteristik kitaiskogo i russkogo yazykov* [Comparative Analysis of Typological Characteristics of the Chinese and Russian Languages]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, No. 8 (131), pp. 148–154. (In Russian)
6. Solntsev, V. M. (1995). *Vvedenie v teoriyu izoliruyushchih yazykov* [Introduction to the Theory of Isolating Languages]. 352 p. Moscow, Vostochnaya literatura, RAN. (In Russian)
7. Chernigovskaya, T. V. (2010). *Mozg i yazyk: vrozhdennye moduli ili obuchayushchayasya set'?* [Brain and Language: Innate Modules or Learning Network?]. *Vestnik Rossiiskoi akademii nauk*, T. 80, No. 5/6, pp. 461–465. (In Russian)
8. Gerasimova, K. M., Temkina, N. E. (2012). *K voprosu obucheniya slovoobrazovaniyu studentov-inostrantsev gumanitarnykh spetsial'nostei: (na materiale tekstov po yazyku spetsial'nosti: psikhologiya, svyaz' s obshchestvennost'yu)*. [The Problems of Teaching Word-Formation to Foreign Students of Humanitarian Specialties: (examining texts on psychology)]. *Vestnik RUDN, Seriya: Voprosy obrazovaniya*, No. 3, pp. 151–156. (In Russian)

9. Chesnokova, M. P. (2015). *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo: ucheb. posobie*. [Methods of Teaching Russian as a Foreign Language: A Textbook]. 132 p. Moscow, MADI. (In Russian)

10. Erofeeva, I. V., Sheptukhina, E. M. (2016). *Slovoobrazovatel'naya sinonimiya proizvodnyh imen nulevoj suffiksatsii i obrazovanii na -(e)nie v*

drevnerusskom yazyke (na materiale "Povesti vremennyh let") [Word-building Synonymy of the Names with the Zero Suffixes and Derivative Formations with the Suffix -(E)nie in the Old Russian Language (based on "The Tale of Bygone Years")]. *Filologiya i kul'tura. Philology and Culture*, No. 2 (44), pp. 75–81. (In Russian)

The article was submitted on 26.03.2023

Поступила в редакцию 26.03.2023

Ерофеева Ирина Валерьевна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
erofeeva89@mail.ru

Erofeeva Irina Valer`evna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
erofeeva89@mail.ru

Файзуллина Найля Ивановна,
доктор филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
Nelya7@mail.ru

Faizullina Nailya Ivanovna,
Doctor of Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
Nelya7@mail.ru