

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2021, №2, Том 9 / 2021, No 2, Vol 9 <https://mir-nauki.com/issue-2-2021.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/19PDMN221.pdf>

DOI: 10.15862/19PDMN221 (<https://doi.org/10.15862/19PDMN221>)

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Демидова Е.Б. Словообразовательная мотивированность как средство семантизации на занятиях по русскому языку как иностранному // Мир науки. Педагогика и психология, 2021 №2, <https://mir-nauki.com/PDF/19PDMN221.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/19PDMN221

**For citation:**

Demidova E.B. (2021). Word-formation motivation as a means of lexicalizing derivative words in the classroom in Russian as a foreign language. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 2(9). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/19PDMN221.pdf> (in Russian) DOI: 10.15862/19PDMN221

**Демидова Елена Борисовна**

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия

Институт филологии

Доцент кафедры «Русского языка как иностранного в профессиональном обучении»

Кандидат филологических наук

E-mail: [Lena2707@yandex.ru](mailto:Lena2707@yandex.ru)

## **Словообразовательная мотивированность как средство семантизации на занятиях по русскому языку как иностранному**

**Аннотация.** В статье рассматривается место словообразовательного компонента коммуникативной компетенции иностранных учащихся в процессе изучения ими русского языка как иностранного.

Словообразовательный компонент наряду с другими языковыми компонентами участвует в формировании коммуникативной компетенции иностранных обучающихся, однако проблема русского словообразования остается недостаточно разработанной в лингводидактическом плане. Автор выражает своё мнение о том, что увеличение словарного запаса иностранных учащихся должно сопровождаться систематизацией лексических единиц с учётом их деривационных связей и отношений. Поэтому при семантизации следует использовать не подбор синонимов или описательный метод, что ведёт к механическому заучиванию значения производных слов, но с помощью соотнесения с однокоренными словами, активизировать в сознании иностранных обучающихся живые связи лексических единиц русского языка. Это касается не только производных слов, связанных с производящими отношениями полной прямой мотивированности, но и тех дериватов, где эти связи не выражены явно.

Подобное толкование через производящее слово, не только делает понятным значение новой лексемы, облегчает её запоминание, но и создаёт единую картину лексико-словообразовательных связей внутри языка, формирует системное представление о языке у обучающихся.

Навыки соотнесения производного слова с его производящим, полученные при изучении русского языка как иностранного, дают возможность понимать значения незнакомых слов. Скорость запоминания значений производных слов при этом напрямую зависит от понимания словообразовательной структуры слова.

Данный приём значительно облегчит освоение словаря русского языка и будет способствовать формированию целостного взгляда на язык как систему у иностранных обучающихся.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный; словообразование; производное слово; производящее слово; мотивированность; полная мотивированность; переносная мотивированность

*Цели и задачи исследования* заключаются в разработке эффективного способа семантизации производных слов на занятиях по русскому языку как иностранному. При этом рассматриваются не только лексические единицы, связанные с их производящими отношениями полной прямой мотивированности, но и другие её типы, при которых эти отношения не выражены явно.

*Научная новизна* исследования состоит в принципиально ином подходе к семантизации лексических явлений. В методике преподавания РКИ при определении значения лексических единиц, как правило, используется способ подбора синонимов или описательный способ, что неизменно приводит к механическому заучиванию значения производных слов. В данной работе предлагается иной метод, заключающийся в соотнесении лексем с однокоренными словами. При этом в сознании иностранных студентов активизируются живые связи лексических единиц русского языка как при полной прямой мотивированности слов, так и в случаях, где внутренняя форма производных единиц затемнена.

### **Актуальность выбранной темы**

Словообразовательный компонент, так же как и другие языковые компоненты, является важной составляющей коммуникативной компетенции иностранных обучающихся, тем не менее проблема русского словообразования продолжает оставаться мало разработанной в лингводидактическом аспекте. «Вопрос о преподавании русского словообразования в практике обучения языку, в частности РКИ, стоит в настоящее время очень остро. Существующие стабильные учебники и программы вызывают справедливые нарекания преподавателей и методистов. В этих условиях особую важность приобретает разработка новых подходов и методик преподавания, опирающихся на современное научное понимание системы русского языка и её основных единиц» [1, с. 326].

В настоящее время ощущается необходимость в исследовании производных слов, которое опиралось бы на комплексные и интегративные подходы при анализе языкового материала, актуализировало бы внимание на взаимодействии единиц словообразовательной системы русского языка, рассматривало бы соотношение производящих и производных слов, как для теории, так и для практики преподавания РКИ. «Словообразование, подобно грамматике, участвует самым непосредственным образом в создании объёмных классов слов, объединённых по определённому признаку, и в выражении этими словами определённых обобщённых значений» [2, с. 150].

При изучении русского языка как иностранного необходимо уже на начальных этапах заложить общую ориентировочную основу дальнейших действий. Согласно этому при работе с таким контингентом как иностранные учащиеся раннее представление языкового материала как системы, хотя бы и в обобщённом виде является весьма целесообразным.

«Поскольку изучение иностранных языков может рассматриваться как разновидность общей когнитивной деятельности, имеющей те же характерные черты, что и любая другая познавательная деятельность человека, при предъявлении грамматического материала,

целесообразно исходить из требований к представлению информации в соответствии с особенностями познавательной деятельности человека. Применительно к обучению РКИ таковыми являются: полнота информации, системное её представление, структурированность, морфологические и семантические показатели, сочетаемостные свойства, демонстрационные предпочтительные контексты, иллюстрирующие функционирование данного грамматического объекта» [3, с. 115]. Понимание основных закономерностей лексической и грамматической системы, осознанное их изучение и усвоение необходимо, в свою очередь, и для продуктивного развития основных видов речевой деятельности.

В практике преподавания русского языка в иноязычной аудитории словообразование чаще всего рассматривается в качестве «сквозной» темы при изучении лексики, категорий грамматики, морфологической структуры слова, дополнительного средства активизации и обогащения словарного запаса студентов. «В настоящее время целостного описания ... богатых пластов производной лексики в аспекте преподавания РКИ с учётом коммуникативных потребностей иностранных учащихся не существует. Это объясняется недостаточной разработанностью словообразовательного аспекта на занятиях по РКИ, незначительным вниманием к словообразованию в целом в практике преподавания русского языка как иностранного» [4, с. 11].

### Методы

Наблюдение и анализ показывают, что словообразовательный потенциал недостаточно используется для раскрытия значения слова, тогда как учёт деривационных связей лексических единиц и отношений между ними способствует увеличению словарного запаса учащихся, сопровождается последовательной его систематизацией. Е.А. Земская подчёркивает, что производные слова – это «сложный сплав лексического и грамматического» [5, с. 22]. И.Г. Милославский, размышляя о месте словообразования в системе преподавания русского языка как иностранного, отмечает, что «словообразование лишь одной своей частью оказывается принадлежностью грамматики, оставаясь другой своей (весьма значительной) частью принадлежностью словаря» [6, с. 60].

### Результаты (пути решения поставленной проблемы)

Основной единицей словообразовательного уровня русского языка в качестве системообразующей отечественная дериватология признаёт словообразовательное гнездо наряду со словообразовательным типом. В то время как для всех производных единиц словообразовательного типа общим элементом является формант, для словообразовательного гнезда, то есть другого объединения производных слов, на первое место выступает общность корня. «Бинарное строение производного слова формирует два направления в изучении словообразования: аффиксальное и корневое (гнездовое)» [7, с. 236]. Словообразовательный потенциал корня, таким образом, актуализируется при гнездовом, корневом подходе. «Одновременное изучение многих синтаксических явлений и обучение лексике на основе гнездового принципа её организации является более эффективным методом освоения учебной программы, нежели независимая работа над этими разделами практического курса иностранного языка» [8, с. 161].

Значение русских производных слов, их словообразовательная структура и несистемный, неоднородный характер смысловых наращений вызывают существенные и вполне объяснимые трудности у иностранных обучающихся. Поскольку любое производное слово в их сознании связано прежде всего с семантикой корневой морфемы, то методически

правильным подходом, в этой связи, будет презентация производного слова на фоне словообразовательного гнезда, то есть в окружении его родственников.

При определении значения деривата весьма важным становится способ его толкования. Необходимо, чтобы иностранный обучающийся научился выявлять значение мотивированного слова путём отсылки к слову мотивирующему. Так, характеризуя значение лексемы *проголосовать* следует толковать его как «отдать свой голос», связывая таким образом со значением корневой морфемы. В толковых словарях обычно наблюдается описательное толкование «участвовать в выборах», что, безусловно, затемняет структуру производного слова для иностранного студента, подталкивает его к механическому заучиванию. Дериват *преподаватель* важно соотносить с однокорневым словом *дать* – «человек, дающий знания», подчеркнув таким образом системные связи. Если же прилагательное *недоброжелательный* соотносить с производящими «тот, кто не желает добра», то сложное слово становится понятным студенту-иностранцу, простым при его запоминании.

При семантизации, таким образом, следует использовать не описательный метод или метод подбора синонимов, что неизменно приведёт к механическому заучиванию, но активизировать в сознании иностранных обучающихся живые связи лексических единиц русского языка с помощью восстановления отношений «производное – производящее».

Подобный приём толкования значения производного слова не только существенно облегчает освоение словаря русского языка, но и способствует формированию целостной картины словообразовательной системы у иностранных обучающихся.

О необходимости адекватных толкований через мотивирующее слово, указывающих на принадлежность слова тому или иному словообразовательному гнезду неоднократно говорил в своих работах И.А. Ширшов. Важно не только не разрушать уже существующие связи между словами, но и восстанавливать связи, казалось бы утраченные. Этой важной задаче было посвящено создание его Толково-словообразовательного словаря, использование которого может значительно облегчить задачу преподавателя РКИ, так как проблема понимания значений производных слов остаётся одной из важнейших на сегодняшний день. Иностранному обучающемуся, который осознаёт процесс возникновения значения мотивированного слова, хотя бы с прозрачной внутренней формой, поднялся на новую ступень в освоении лексической и словообразовательной системы русского языка, поскольку понимая механизм возникновения нового слова, он начинает чувствовать язык.

Поэтому преподавателю русского языка как иностранного следует научить и приучить своих студентов находить производящее не только для производных слов, связанных с ним отношениями полной прямой мотивированности, но и отношениями других типов мотивации.

Кроме основного типа мотивации можно назвать типы словообразовательной мотивированности, которые можно расположить на условной шкале освоения семантики производящих по убыванию.

Вхождение всего прямого значения мотивирующего слова в значение мотивированного, или производящего, характерно для отношений **полной прямой мотивированности**. При этом в производном, или мотивированном, оно образует ядро лексического значения. В данном случае соотношение «производящее – производное» наиболее понятно для иностранных студентов в силу своей прозрачности:

- педагог, – а, м. (Педагогика – педагог) 1. Специалист по педагогике<sup>1</sup>;
- обобщить, сов., что (общ(ий) – об-общ-и-ть) 1. Вскрыть общее в отдельных явлениях, вещах<sup>2</sup>;
- логичный, -ая, -ое, -ен (логик(а) – логичный) 1. Сопасаующийся с логикой.  
2. Основанный на логике<sup>3</sup>

Полное вхождение переносного значения мотивирующего (производящего) в значение мотивированного (производного) характерно и для отношений **полной переносной мотивированности**. При этом в некоторых случаях производным словом осваивается лишь переносное значение производящего. Следует учитывать, что перенос происходит в производящем, а не в производном слове. Например, значение существительного *пролаза* соотносится с переносным значением глагола *пролезть* «обманом и хитростью проникнуть куда-нибудь», а не с прямым его значением «Влезая, продвигаясь, с трудом проникнуть куда-нибудь». Понимание подобных связей намного упростит усвоение иностранными обучающимися значений производных слов данного типа.

**Периферийная мотивация** по полноте освоения значения мотивирующего слова примыкает к прямой и переносной типам мотивации, но в то же время противостоит им по месту значения мотивирующего в семантической структуре мотивированного, то есть производного слова. При периферийной мотивированности значение производящего формирует лишь часть семантического поля, узкий участок значения производного слова, в то время как при полной прямой мотивированности значение мотивирующего (производящего) формирует ядро семантического пространства производного:

- полководец, -а, м. (полк + водить – полк-о-вод-ец) 1. Тот, кто водит войска, в том числе полки в бой;
- угостить, сов. кого чем (гость – у-гост-и-ть) 1. Радушно предложить есть, пить, в том числе и гостям<sup>4</sup>.

Подобное толкование через производящее слово делает понятной картину лексико-словообразовательных связей внутри языка, формирует системное представление о языке. Однако следует помнить, что наименования, возникшие в результате данного типа мотивированности, в словарях русского языка редко толкуются через производящее даже при прозрачных отношениях в словообразовательной паре. Например, в словаре С.И. Ожегова:

---

<sup>1</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 495.

<sup>2</sup> Ширшов И.А., Толковый словообразовательный словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство «Русские словари»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 1022, [2]. – С. 580.

<sup>3</sup> Ширшов И.А., Толковый словообразовательный словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство «Русские словари»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 1022, [2]. – С. 441.

<sup>4</sup> Ширшов И.А., Толковый словообразовательный словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство «Русские словари»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 1022, [2]. – С. 233.

*полководец – военачальник, военный вождь*<sup>5</sup>. То же у В. Даля: *главный военачальник, главнокомандующий*<sup>6</sup>.

Таким образом, три типа полной мотивированности, проявляющих себя в прямой, переносной и периферийной, можно разместить по убывающей в плане семантической отчётливости отношений производящего и производного слова.

Безусловно, для иностранных обучающихся наиболее простыми для усвоения оказываются семантические отношения в словообразовательной паре, компоненты которой связаны отношениями полной прямой мотивированности. Примеры производных данного типа многочисленны в учебных пособиях для изучающих русский язык. Например, в учебнике «Радуга», урок 17, «Русский характер» (А. Толстой) *перевоспитывать – 1. Воспитывать по-новому, заново (Словарь русского языка Ожегова С.И.)*<sup>7</sup> (*воспитывать – пере-воспитывать*); *искалечить – 1. Делать калекой (Словарь русского языка Ожегова С.И.) (калека – ис-калеч-и(ть))*<sup>8</sup>.

Следует иметь в виду, что далеко не всегда, даже при наличии такой возможности, словари прибегают к толкованию значения слова путём отсылки к его производящему, что разрушает связи между словами и затрудняет освоение новой лексики иностранными студентами.

По признаку освоения значения производящего в значении производного слова полной мотивированности может быть противопоставлена частичная, неполная мотивированность, когда лексическое значение производящего переходит в значение производного не полностью, с семантическим усечением. Неполную мотивированность также можно разделить на косвенную, метафорическую и ассоциативную.

Проследить связи данного типа между производной лексемой и её производящей значительно сложнее для иностранных обучающихся, поскольку эти связи не столь прозрачны и явно не просматриваются.

Когда семантические отношения в словообразовательной паре проявляют себя лишь косвенно, то есть прямое включение производящего в толкование значения производного затруднительно, прямая отсылка к производящему невозможна, наблюдаются случаи *косвенной* мотивированности:

- *столярный – (столяр – столяр-н(ый)) 1. Относящийся к обработке дерева, к работе столяра*<sup>9</sup>;

---

<sup>5</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 552.

<sup>6</sup> Владимир Даль, Толковый словарь живого великорусского языка, в 4-х т., М.: «Терра» – «Терра», 1995. – С. 262.

<sup>7</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 499.

<sup>8</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 263.

<sup>9</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 768.

- *интеллигентный – (интеллигент – интеллигент-н(ый)) 1. Принадлежащий к интеллигенции, а также вообще обладающий большой внутренней культурой. 2. Свойственный интеллигенту<sup>10</sup>.*

На занятиях по русскому языку как иностранному важно давать толкование всех производных слов посредством отсылки к производящему даже там, где эти связи затемнены и еле-еле улавливаются. Например, в текстах исторической тематики для иностранных обучающихся можно встретить слова типа: *зелье*. По словарю С.И. Ожегова *1. Лечебный, ядовитый или привораживающий настой<sup>11</sup>*. Безусловно, такое толкование нового слова не несёт никакой информации для иностранного обучающегося. Более того в данном описании содержатся и другие незнакомые слова, что вынуждает его после кропотливого перевода на родной язык совершенно неосмысленно заучивать их. Совсем другой эффект даёт толкование В. Даля в его Словаре живого великорусского языка, построенному по алфавитно-гнездовому принципу: *зелье – (зелён(ый) – зель-је) 1. Лечебный настой, отвар, в том числе и из травы, зелёного цвета<sup>12</sup>*. В данном случае наблюдается периферийная мотивация, словообразовательные связи между словами восстановлены и позволяют учащимся понять механизм возникновения нового слова и его значения, а, следовательно, значительно легче усвоить.

Или примеры полной переносной мотивации из указанного источника: *исцелить* по словарю С.И. Ожегова *1. То же, что вылечить<sup>13</sup>*. В Словаре живого великорусского языка В. Даля, толкование даётся через указание на производное слово *исцелить – (цел(ый) – ис-цел-и(ть)) 1. Лечить, восстанавливать целостность, делать целым<sup>14</sup>*. Или *порча* по словарю С.И. Ожегова *1. Болезнь, напущенная злой ворожкой*. В Толковом словообразовательном словаре русского языка Ширшова И.А. *порча – (портить – порч-а) значение 2. Устар. заболевание, вызванное по суеверным представлениям колдовством, наговором (к портить в 4 знач.)<sup>15</sup>*.

В данном случае существительное образуется от переносного значения глагола, который указан в толковании. Отсылка к производящему, значение которого уже известно иностранным обучающимся, опять же значительно упрощает освоение новой лексической единицы.

Особое внимание на занятиях по русскому языку как иностранному следует уделять производным, связанным с производящим отношениями метафорической мотивации. «Каждый язык интересует нас прежде всего своей индивидуальностью, своим уникальным национальным характером, который проявляется не в области понятий, не в логической сфере, а в области чувственных представлений и эмоций, в народной фантазии. Эти особенности,

<sup>10</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 251.

<sup>11</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 231.

<sup>12</sup> Владимир Даль, Толковый словарь живого великорусского языка, в 4-х т., М.: «Терра» – «Тетта», 1995. – С. 676.

<sup>13</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 258.

<sup>14</sup> Владимир Даль, Толковый словарь живого великорусского языка, в 4-х т., М.: «Терра» – «Тетта», 1995. – С. 65.

<sup>15</sup> Ширшов И.А., Толковый словообразовательный словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство «Русские словари»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 1022, [2]. – С. 695.

собственно и являющиеся «картиной мира» в сознании этноса, сосредоточены, в первую очередь, в языковом сравнении и языковой метафоре» [9, с. 122].

Словообразовательная метафора обладает всеми свойствами лексической метафоры, хотя с формальной точки зрения принадлежит словообразовательной системе русского языка. Она также двупланова, то есть может выполнять не только номинативную функцию, но и экспрессивную. В то же время её функциональные и системные свойства проявляются иначе, чем у метафоры лексической.

При отношениях *метафорической* мотивации между производным словом и его производящим из семантики производящего извлекается только один компонент значения, который становится основой номинации. Осуществляется это способом переноса по сходству. «Специфика метафорической мотивации состоит в том, что переносный смысл возникает у определённых слов только на уровне мотивированного слова, только в его словообразовательной структуре» [10, с. 53–57]. Например, в существительном *небоскрёб* рядом с его значением *очень высокий многоэтажный дом*<sup>16</sup> находится и образное значение *как будто скребущий небо (скребущий небо – небо-скрёб)*. Эти отношения достаточно прозрачны для носителя языка и могут также быть понятны для иностранных обучающихся.

Значение производного слова, в котором основную структурирующую функцию выполняет представление, обусловленное культурными, национальными и историческими условиями, является образным. Оно кладётся в основу словообразовательно мотивированного наименования и содержит, как правило, различные оценочные и эмоциональные составляющие.

Поэтому образные значения производных особенно сложны для восприятия иностранных обучающихся. Тем не менее следует и в этом случае стремиться к определению значения производного слова способом отсылки к производящему слову. Так при объяснении значения глагола *озвереть (разг.) (зверь – звер-е-ть)* важно объяснение типа: *сов. к звереть – вести себя как зверь* (во 2 знач.) (Толковый словообразовательный словарь Ширшова И.А.)<sup>17</sup>. Или: *базарить – (базар – базар-и(ть) – кричать, шуметь, как на базаре* (Толковый словообразовательный словарь Ширшова И.А.)<sup>18</sup>; *каменеть – (камень – камее-е(ть) становится твёрдым, как камень* (Толковый словообразовательный словарь Ширшова И.А.)<sup>19</sup>, *Словарь русского языка Ожегова С.И.)*<sup>20</sup>. Толкования такого рода обычно содержат слова *как, подобно, подобно тому как* и др.

«Практика показывает, что иностранные учащиеся по-разному интерпретируют семантические составляющие словообразовательной метафоры и выделяют неодинаковые значения в качестве основных. Анализ такого рода производных должен быть связан с

<sup>16</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 399.

<sup>17</sup> Ширшов И.А., Толковый словообразовательный словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство «Русские словари»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 1022, [2]. – С. 330.

<sup>18</sup> Ширшов И.А., Толковый словообразовательный словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство «Русские словари»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 1022, [2]. – С. 53.

<sup>19</sup> Ширшов И.А., Толковый словообразовательный словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство «Русские словари»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 1022, [2]. – С. 358.

<sup>20</sup> Ожегов С.И., Словарь русского языка, под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с. – С. 263.



развернутой речевой деятельностью инофонов для распознавания эксплицитно не выраженной информации» [9, с. 125].

Единственным случаем, когда при лексикализации не рекомендуется фокусировать внимание учащихся на семантических отношениях *производное – производящее* является *ассоциативная* мотивированность. Семантические связи производного и производящего в данном случае ещё менее отчётливы, мотивировочный признак, который кладётся в основу семантической структуры производного слова, находится в невыраженном, латентном состоянии, например: *горох – огорошить*.

Поэтому, на занятиях по русскому языку как иностранному производные слова данного типа следует толковать как раз иначе, то есть описательно или способом подбора синонимов, без отсылки к производящему, морфемный же состав выявлять с помощью одноструктурных слов, то есть по аффиксам.

При рассмотрении характерных черт русского словообразования в иноязычной аудитории следует учитывать также возможность интерференции вследствие значительных различий между словообразовательными системами русского языка и языков другой типологии. Русский язык, например, как язык флективного типа, значительно отличается от китайского, строй которого является изолирующим, поскольку агглютинация не выражает отношения между словами. В то время как в русском языке аффиксальный способ словообразования является основным, в китайском он занимает периферийное положение, а основная масса слов образуется с помощью слияния двух лексем в одну. Русский язык относится к языкам синтетического строя, однако с элементами аналитизма. «Когда сложение происходит между основой и префиксом, оно приближается скорее к агглютинации; когда же к основе примыкает суффикс, процесс такого соединения в индоевропейских языках напоминает фузию» [11, с. 58]. Типологической чертой языковой структуры русского языка является объединение словоизменяемых и словообразовательных морфем в пределах одного слова в отличие от родного языка многих иностранных обучающихся.

Преподавателю русского языка как иностранного не следует забывать и о том, что, «изучая иностранный язык, человек встречается с необходимостью понять и усвоить иную концептуализацию мира, другой когнитивный опыт, закреплённый в другом, новом для него языке. Речевая деятельность на иностранном языке – это не только переход с одной языковой знаковой системы передачи мыслей на другую, но и переход с одной системы мышления на другую» [12, с. 128].

### Обсуждение (выводы)

Рассмотрение связей производных и производящих лишь в плане полной прямой мотивированности существенно сужает пространство производности, исключая из него периферийные случаи. Дробление гнезд ведёт к утрате существующих связей между словами и в сознании иностранных обучаемых.

Разрыв этих естественных отношений затрудняет освоение лексики русского языка, тем более что не все словари последовательно проводят принцип толкования производных слов через их семантические и структурные связи с производящими. Преподавателю русского языка как иностранного следует стремиться к формированию у иностранного студента взгляда на русский язык как на систему систем, где каждое производное слово выступает в своих связях и взаимоотношениях с производящим словом. Подобный подход будет способствовать достижению такого уровня владения языком, при котором иностранный учащийся будет способен к «к выполнению определённого вида деятельности, в том числе речевой, на основе приобретённых в процессе обучения знаний, навыков, умений» [13, с. 142], предьявлять себя

как языковую личность «выраженную в языке (текстах) и через язык» [14, с. 38], как индивидуальность, как «носитель определённого языка и культуры, познаваемый через изучение его речи» [15, с. 14].

*Теоретическая значимость* проведённого исследования состоит в возможности использования его результатов в практике преподавания РКИ, при разработке спецкурсов по словообразованию, в том числе при разработке вузовского курса «Словообразование», в практике составления толково-словообразовательных словарей для иностранных обучающихся.

*Практическая значимость* заключается в том, что способ толкования значения производного слова через его производящее, не только делает понятным значение новой лексемы, упрощает её запоминание. Данный приём значительно облегчит освоение словаря русского языка и будет способствовать формированию целостного взгляда на язык как систему у иностранных обучающихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кулакова В.А. «Инвариант словообразовательного типа» – структурно-самантическая схема построения слов // Мир русского слова и русское слово в мире. – Материалы 9-го конгресса МАПРЯЛ. – Варна. – 17–23 сентября 2007 г. – т. 6 Изучение и описание русского языка как иностранного. Методика преподавания русского языка (родного, неродного, иностранного). – София: Heron Press, 2007. – С. 326–331.
2. Кубрякова Е.С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б.А. Серебрянников, Е.С. Кубрякова, В.И. Постовалова и др., М.: Наука, 1988. – С. 141–172.
3. Шустикова Т.В. Фонетический аспект в практическом курсе РКИ / в сб. статей к конф. «Русский язык как иностранный». – М.: МПГУ, 2005.
4. Красильникова Л.В. Словообразовательный компонент коммуникативной компетенции иностранных учащихся-филологов: На материале суффиксальных существительных: Монография. – М.: МАКС Пресс, 2011. – 360 с.
5. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. – Изд. 3-е. – М.: ЛКИ, 2007. – 221 с.
6. Милославский И.Г. Принципы описания словообразования в грамматике русского языка для иностранцев // Русский язык за рубежом, 1985. – №6. – С. 55–59.
7. Ширшов И.А., Теоретические проблемы гнездования. – М.: Прометей, 1999. – 236 с.
8. Гинзбург Е.Л., Словообразование и синтаксис. – М.: Наука, 1979. – 264 с.
9. Демидова Е.Б., Словообразовательная модель со значением сравнения в курсе русского языка для иностранных учащихся. – «Наука и школа» – 2018. – №4 – С. 122–127.

10. Лопатин В.В., Метафорическая мотивация в русском словообразовании / Актуальные проблемы русского словообразования, Учёные записки, Ташкент, 1975, с. 53–57.
11. Кубрякова Е.С. Что такое словообразование. М.: Наука, 1965. – 78 с.
12. Величко А.В. Когнитивный подход к языку и практика преподавания русского языка как иностранного // Язык и социум. – Материалы 7-й Международ. научн. конф., 1–2 декабря, Минск, 2006. – В 2-х частях. Ч.1. – Минск: РИВШ, 2006. – С. 127–130.
13. Щукин А.Н. Терминосистема лингводидактики: традиции и новации // Традиции и новации в преподавании русского языка как иностранного: Междунар. научн.-практ. конф. – Москва, МГУ имени М.В. Ломоносова, 22–24 ноября 2006 г.: Тез. докл. – М.: МАКС Пресс, 2006. – С. 206–208.
14. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 264 с.
15. Ружицкий И.В. Лингводидактические аспекты концепции языковой личности // Материалы Всероссийской научн.-практ. конф. «Словесник. Учитель. Личность», 29 ноября 2009 г., г. Чебоксары. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2010. – С.12–18.

**Demidova Elena Borisovna**

Moscow state pedagogical university, Moscow, Russia  
E-mail: Lena2707@yandex.ru

## **Word-formation motivation as a means of lexicalizing derivative words in the classroom in Russian as a foreign language**

**Abstract.** The article examines the place of the word-formation component of the communicative competence of foreign students in the process of their learning Russian as a foreign language.

The word-formation component, along with other linguistic components, participates in the formation of the communicative competence of foreign students, however, the problem of Russian word formation remains insufficiently developed in the linguodidactic plan. The author expresses his opinion that the increase in the vocabulary of foreign students should be accompanied by the systematization of lexical units, taking into account their derivational connections and relations. Therefore, when lexicalization, one should use not the selection of synonyms or the descriptive method, which leads to the mechanical memorization of the meaning, but by means of correlation with the same root words, to activate in the minds of foreign students the living connections of the lexical units of the Russian language. This applies not only to derivatives of words associated with generating relations of full direct motivation, but also to those derivatives where these connections are not explicitly expressed.

Such an interpretation through a productive word not only makes the meaning of the new lexeme understandable, facilitates its memorization, but also creates a single picture of lexical and word-formation relationships within the language, forms a systemic understanding of the language among students.

The skills of correlating a derivative word with its derivative, obtained in the study of Russian as a foreign language, make it possible to understand the meanings of unfamiliar words. The speed of memorizing the meanings of derived words in this case directly depends on the understanding of the word-formation structure of the word.

This technique will greatly facilitate the development of the vocabulary and will contribute to the formation of a holistic view of the language as a system among foreign students.

**Keywords:** Russian as a foreign language; word formation; derivative word; producing word; motivation; full motivation; figurative motivation