

**Г. Н. Плотникова**

Екатеринбург

## **РАБОТА СО СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ГНЕЗДАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** преподавание русского языка как иностранного; выбор лексических единиц; словообразовательное гнездо; гнездовой принцип организации лексики.

**АННОТАЦИЯ.** Рассматривается метод усвоения словаря русского языка иностранными студентами-филологами, заключающийся в работе со словообразовательными гнездами.

**G. N. Plotnikova**

Ekaterinburg

## **WORK WITH FAMILIES OF WORDS IN THE PROCES OF TEACHING FOREIGN STUDENTS-LINGUISTS RUSSIAN**

**KEY WORDS:** teaching Russian as a foreign language; choice of lexical units; family of words; family principle of arrangement of lexis.

**ABSTRACT.** The method of learning Russian words by foreign students-linguists by means of work with families of words is described.

**П**ринцип коммуникативности, являющийся важнейшим в преподавании русского языка как иностранного, особенно актуализируется на продвинутом этапе обучения студентов филологического факультета, когда основными направлениями в работе по развитию речи становятся дальнейшее обогащение словаря и совершенствование связной речи (как устной, так и письменной форме) с учетом не только типовых, но и конкретных элементов речевой ситуации: адресата, сферы и условий речевого общения, функций речи и т. д.

Чтобы добиться моделирования синтаксической коммуникативной единицы, отвечающей всем необходимым требованиям, нужно не только правильно выбрать содержание акта общения, но и найти в языке общения адекватные средства для передачи этого содержания [6]. Данный процесс связан со множеством операций: выбором слов, их форм, синтаксических конструкций, соответствующей интонации (если общение происходит в устной форме) и др. Известно, что даже при общении на родном языке иногда бывает очень трудно учесть весь набор требований, связанных с выбором из долговременной памяти того материала, который оказался нужным в данный момент. При этом каждая из операций очень важна, а в зависимости от ситуации общения порядок их может быть различным. При общении на неродном языке (тем более при недостаточном уровне владения им) чаще всего на первое место выдвигается операция выбора слова. Именно выбор лексических единиц для иностранного учащегося бывает решающим и чаще всего начальным этапом в построении предложения на неродном языке (в данном случае — на русском). Поэтому в соответствии с изложенными выше требованиями к связной речи на старших курсах, когда учащиеся должны все больше употреблять новые комбинации языковых элементов, им необходим значительный запас лексических единиц. Этим обуславливается и необходимость большой работы по развитию словаря студентов на продвинутом этапе обучения.

Такая работа проводится более или менее целенаправленно на всех занятиях как лингвистическая

и лингвистического цикла, формы ее многообразны, о чем неоднократно говорилось во многих методических трудах. Принципы организации работы по расширению и активизации словарного запаса также различны. В основе изучения новой лексики могут лежать тематические или лексико-семантические группы слов, текстовые списки слов и др. Чаще всего в практике обучения иностранному языку, а также русскому языку как иностранному в нашей стране, как и во многих странах, используется тематическое усвоение лексики (тематико-ситуативный подход). Такой подход в изучении лексики, основанный на «родстве значений» (В. В. Виноградов), вполне оправдан (особенно на начальном этапе обучения), так как довольно быстро дает результат: учащийся в скором времени может составить небольшой связный текст на данную тему. Кроме того, этот подход позволяет более широко использовать аудиовизуальные средства в процессе обучения, что способствует повышению интереса к изучению языка. Однако на основном и высшем этапах обучения студентов-филологов тематико-ситуативное усвоение лексики оказывается недостаточным, так как, во-первых, не существует (на наш взгляд, и не может существовать) универсального перечня тематических групп, знакомство с которыми давало бы достаточный запас лексики, необходимый студенту-филологу, чтобы он мог довольно широко знакомиться с подлинными произведениями русской и советской литературы, а также овладеть различными стилевыми разновидностями современного русского языка. Во-вторых, установить границы этих групп тоже бывает трудно, в результате чего одни слова включаются в разные тематические группы, а другие не входят ни в одну из них. В-третьих, именно тематическое ограничение усвоенной лексики создает препятствия для более широкого применения языка на основном и высшем этапах обучения, т. е. учащийся оказывается пассивным, если разговор выходит за пределы изученных тем.

На старших курсах обучения студентов-филологов наряду с традиционными методами необходимо использовать и другой метод усвое-

ния словаря — через лексические гнезда, представляющие собой «совокупность лексических единиц, общность которых по смыслу отражена в общности слов по корню» [3. С. 85]. Этот метод позволяет свободнее использовать языковые единицы в коммуникативных целях, способствует интенсивному пополнению активного лексического запаса, не ограниченного определенными темами. Многие исследователи (М. И. Задорожный, Г. С. Зенков, Е. А. Кондратьева, Е. Д. Петрова и др.) считают, что лексическое гнездо следует считать основной единицей изучения словаря, что прочность усвоения словаря зависит «от степени сформированности словообразовательных моделей» и что знакомство с гнездами — это наиболее короткий и рациональный путь овладения лексикой. При этом методе, как и при изучении в тематических группах, учащиеся воспринимают лексику тоже в системе, но эта системность иного рода, она позволяет видеть динамику словаря и внутренние механизмы его развития. Кроме того, с точки зрения когнитивной лингвистики работа со словообразовательными гнездами расширяет представление у студентов о русской языковой картине мира, так как каждое гнездо является своеобразным итогом осмысления мира человеком [5. С. 90—96].

Практика показывает, что целенаправленная работа с лексическими гнездами предоставляет учащимся широкие возможности для более глубокого овладения лексико-грамматическим материалом.

Во-первых, резко снижается процент слов, необходимых для запоминания, так как знакомый корень подсказывает значение слова, особенно если производные в гнезде имеют типовые словообразовательные значения и не осложнены дополнительными «словарными значениями» [7. С. 9], т. е. если они изоморфны, ср., например, гнезда: *вежливый* — *вежливо*, *вежливость*, *невежливый*, *вежливенько*, *невежливо*, *невежливость* и др. Даже незнакомые слова, в том числе и неологизмы, быстро наполняются для учащихся смыслом, если их представить в окружении родственных слов, известных им ранее. Однако не все так просто. Возьмем, например, две группы слов из словообразовательного гнезда с корнем *-рук-*:

1) *рука* — *ручонка*, *рученька*, *ручища*, *рукастый*, *безрукий наручник*, *вручить*. Эта группа слов не вызвала у студентов затруднений с определением основного значения в данных словах. Более того, после знакомства с основным арсеналом словообразующих морфем каждой части речи в курсе словообразования студенты именно на таких изоморфных примерах учатся не только «читать» значения слов, но и формулировать дефиниции слов: *ручонка* — □маленькая рука□, *безрукий* — □такой, у которого нет руки□ и т. д. Такой навык им, безусловно, необходим, он пригодится, когда они будут сами преподавать русский язык.

Посмотрим на другую группу слов:

2) *рукав*, *рукавица*, *нарукавник*, *вручную*, *приручить*, *поручень*, *рукоятка*.

Слова этой группы, данные порознь, вызвали у многих студентов затруднение с определением значения. Когда же они были представлены в словообразовательном гнезде, большинство за-

труднений было снято, так как значение производного слова формируется не только в синтагматике морфем. На формирование его значения оказывает влияние то семантическое пространство, которым обладает словообразовательное гнездо, члены которого «вступают в сеть мотивированных отношений друг с другом» [9. С. 195].

Таким образом, даже при отсутствии изоморфизма реконструкция значений производных слов в словообразовательном гнезде происходит быстрее, так как существует тесная взаимосвязь между значениями всех родственных слов, объединенных единым морфосемантическим центром — корнем (см., например, 2-ю группу слов с корнем *-рук-*).

Большой эффект дает подобная работа с однокоренными глаголами, различающимися приставками, например: *расти* — *в-расти*, *вы-расти*, *до-расти*, *за-расти*, *на-расти*, *об-расти*, *под-расти*, *при-расти*, *про-расти*, *произ-расти*. Хотя встретившиеся до этого раздельно в специально подобранных текстах некоторые из приведенных слов также вызвали у студентов затруднение в определении значения, в данной совокупности они свободно анализировались.

Такое «чтение», еще раз подчеркнем, необходимо для филологов — будущих учителей, так как им надо не просто понять значение слова, чтобы, допустим, воспринять смысл фразы или воспроизвести слово в контексте, а и уметь активно использовать слово с данным значением. Поэтому при работе с гнездами так важно особое внимание обратить на корень.

Исследования некоторых ученых показывают, что «знание 100 наиболее продуктивных корней создает базис потенциального словарного запаса, который в 80 раз превосходит исходный перечень корнеслов. Интересен и тот факт, что в «Частотном словаре русского языка» от 100 самых частых корней образовано 9 000 производных, покрывающих 26% всех словоупотреблений» [1. С. 34]. В этом словаре имеется также базисный словник, ключ к гнездам и обратный словарь. Использование «Частотного словаря русского языка» может оказать помощь в работе преподавателя над расширением словарного запаса иностранных учащихся.

Естественно, что в процессе такой работы происходит как сознательное усвоение лексики, так и бессознательное, что вполне соответствует требованиям лингводидактики.

Во-вторых, при работе с лексическими гнездами предоставляются богатейшие возможности для работы над стилистической дифференциацией лексики, так как среди родственных слов находятся элементы различных стилистических пластов. Например, среди родственных слов с корнем *розн-* есть слова общеупотребительные: *рознь*, *врозь*, *порознь*, просторечные: *рознить*, специальные: *рознница*, а также устаревшие: *розно*, *розный*.

В-третьих, работа с гнездами совершенствует навыки использования механизма русского словообразования как в целях восприятия речи, так и в целях ее прохождения, так как показывает деривационную значимость словообразовательных элементов и сферу их приложения. Действительно, при сопоставлении близких по структуре гнезд (или их частей, например, словообразовательных пар, словообразовательных цепочек

и др.) перед учащимися наглядно предстают разная продуктивность отдельных аффиксов, их значения, вариантность и т. д. Кроме того, не обходится без столкновения с такими явлениями, как полисемия и омонимия аффиксов, асемантические структурные элементы, морфонологические изменения на морфемных швах и т. д. Следует отметить то, что учащиеся получают более четкое представление о русской словообразовательной подсистеме вообще (как части языковой системы), в которой единицы определенным образом связаны между собой. Все это создает предпосылки не только для воспроизведения слов, но и для их конструирования с учетом всех трудностей, что в конечном итоге весьма существенно помогает учащемуся увеличить количество активно употребляемых слов.

В-четвертых, работа с гнездами помогает учащимся осмыслить и привести в систему многие грамматические явления языка, так как «слово представляет собой внутреннее, конструктивное единство лексических и грамматических значений» [2. С. 18]. Например, еще раз перед учащимися предстают грамматические разряды слов, а ведь каждая часть речи в русском языке имеет специфические средства оформления, как и многие лексико-грамматические разряды внутри нее, что ясно просматривается в каждом лексическом гнезде. Материалы лексического гнезда позволяют вести работу по разграничению словообразования и формообразования. Многие грамматические категории, в том числе и классификационные, представляющие особую трудность в усвоении, отрабатываются и закрепляются на таком материале.

Некоторые лингвисты считают, что «одно-

временное изучение синтаксических явлений и обучение лексике на основе гнездового принципа ее организации является более эффективным методом освоения учебной программы, нежели независимая работа учащихся над этими разделами практического курса иностранного языка» [4. С. 161].

При работе с лексическими гнездами можно наметить два типа заданий для учащихся: задания, связанные с готовыми лексическими гнездами, и конструирование гнезд. В том и другом случае можно брать не полное гнездо, а его часть или отдельные элементы (слова одной степени производности, словообразовательные цепочки и т. д.).

Задания первого типа связаны с углублением и активизацией знаний в области словообразования, в том числе и пассивных, поэтому упражнения с готовыми гнездами можно использовать в различных по степени подготовленности аудиториях, намечая при этом определенные цели. Что касается заданий второго типа, то их следует давать в более подготовленной в лингвистическом отношении аудитории, так они требуют прежде всего активных знаний учащихся.

Способ расширения словарного запаса через лексические гнезда, как уже было отмечено, не исключает уже известные способы, а дополняет их. Но такое направление в изучении лексики еще недостаточно подготовлено, оно требует создания особого типа пособий и словарей, в частности гнездовых лексических словарей. Пока же количество имеющихся пособий невелико, да и тираж их ограничен и не позволяет обеспечить потребность в этом плане.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. АКУЛЕНКО Л. М., ЗАСОРИНА Л. Н. и др. Образование употребительных слов русского языка. М., 1979.
2. ВИНОГРАДОВ В. В. Русский язык. М., 1972.
3. ВИНОГРАДОВ В. В. Избранные труды: лексикология и лексикография. М., 1977.
4. ГИНЗБУРГ Е. Л. Словообразование и синтаксис. М., 1979.
5. КУБРЯКОВА Е. С. К построению типологий словообразовательных категорий // Актуальные проблемы современного словообразования : тр. Междунар. науч. конф. Томск, 2006.
6. ЛЕОНТЬЕВ А. А. Психологические проблемы массовой коммуникации. М., 1974.
7. ТИХОНОВ А. Н. Гнездовой толковый словарь русского языка // Актуальные проблемы русского словообразования. Ташкент, 1978.
8. ТИХОНОВ А. Н. Школьный словообразовательный словарь. М., 1978.
9. ШИПИЦЫНА Г. М. Деривационная семантика слова в ее системных отношениях // Актуальные проблемы современной лингвистики. Тихоновские чтения : материалы Междунар. науч. конф., посвящ. 75-летию проф. А. Н. Тихонова. Т. 1 / ЕГУ им. И. А. Бунина. Елец, 2006.

Статью рекомендует д-р филол. наук, проф. А. П. Чудинов