

Итак, грамматика является необходимой базой, без которой невозможно практическое владение языком; грамматика не цель, а средство обучения речевой деятельности; в методике преподавания РКИ мы идём от практики общения к грамматике, а не наоборот.

О КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДЕ К СЛОВООБРАЗОВАНИЮ НА УРОКАХ РКИ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Дымова Е.А.

В настоящее время функционально-коммуникативное описание словообразовательной подсистемы современного русского языка получает все большее распространение в работах исследователей (Е.В. Клобуков, А.В. Красильникова, Е.С. Кубрякова, А.В. Никитевич и др.).

Однако в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) попрежнему преобладает структурный подход к описанию и представлению словообразовательных единиц. При этом место, которое отводится словообразованию при изучении русского языка, более чем скромное. На уроках учащиеся знакомятся с разрозненными словообразовательными моделями, значениями некоторых словообразовательных формантов, не получая целостного представления о словообразовательной подсистеме русского языка и её возможностях, о чём свидетельствуют типичные ошибки, допускаемые инофонами: *Этот словарь дала моя одноклассница; Мы заказали стол (вместо столик) в ресторане; На дереве сидела маленькая птица (вместо птичка) и т. д.*

В рамках структурного подхода производное слово изучается как лексическая единица, включенная в синонимические, антонимические, паронимические отношения, обладающая определенной сочетаемостью, однако целям преподавания русского языка как иностранного больше соответствует представление производного слова как компонента высказывания и текста. При этом производное слово находится в двусторонних взаимоотношениях с текстом; таким же образом должна осуществляться работа с изучаемыми дериватами: от слова к тексту и от текста к слову, помогая тем самым сначала восприятию текста, а затем его порождению. Выбор и употребление производного слова зависят от ряда факторов, которые должны быть эксплицированы на занятии: это учёт коммуникативной ситуации, интенций говорящего (ср.: *Молодой писатель выступил на конференции; И он называет себя писателем? Писака он!*).

В изучении иностранного языка одной из наиболее значимых

проблем является проблема расширения словарного запаса, необходимого не только для осуществления непосредственной коммуникации с носителями изучаемого языка, но и для чтения различных неадаптированных текстов. Даже овладение лексическим минимумом на начальном этапе не снимает многих трудностей, которые стоят перед иностранными учащимися и связаны с пониманием русской речи (как устной, так и письменной). Как правило, каждое незнакомое слово, с которым сталкиваются инофоны, воспринимается как новое, вне связи с однокоренными словами и словами, имеющими такие же словообразовательные форманты (префиксы, суффиксы), а также вне опоры на контекст, поэтому при самостоятельной работе учащимся приходится прибегать к переводу и запоминанию. Например, слово *ежедневник* должно отсылать инофона к прилагательному *ежедневный* и существительным с суффиксом *-ик* типа *дневник, учебник* со значением объекта, а в предложениях: *О событиях рассказал ежедневник «Известия»;* *Он посмотрел свои записи в ежедневнике,* – учащийся должен уметь выявлять контекстуальные значения производного слова: «ежедневное издание» и «записная книжка для ежедневных записей».

По мнению исследователей, в языках с развитыми словообразовательными системами, к которым принадлежит и русский язык, производная лексика составляет около 80% всего словарного состава языка. Соответственно, значительная часть новых слов может усваиваться путём установления словообразовательных и семантических связей с другими, уже знакомыми словами.

Умение членить производное слово на значимые составляющие – морфемы, среди которых выделять корневую (как носителя основного значения) и аффиксальные (как носителей уточняющего, конкретизирующего значения) морфемы, сопоставлять выделенные компоненты с уже известными, устанавливать значение незнакомого слова, опираясь, с одной стороны, на значения его компонентов и, с другой стороны, отталкиваясь от контекста высказывания, – вот навыки, формирование которых возможно при коммуникативном подходе к словообразованию.

Поскольку текст является основной коммуникативной единицей обучения в практике преподавания РКИ, то раскрытие возможностей производного слова происходит в тексте. На продвинутом этапе изучения русского языка это, как правило, учебно-профессиональный текст, при работе с которым на первое место выступает развитие у учащихся навыков конспектирования, реферирования, а также продуцирования собственного текста, который создается на основе прочитанной литературы и/или результатах проведенного эксперимента. Функционируя в специальном тексте, особую роль производное слово (синтаксический дериват) играет как при компрессии текста (ср.: *Врач должен окружить больного заботой – Врач должен заботиться о больном*), так и при его развёртывании, способствуя движению темы и создавая

вариативные средства выражения единого плана содержания (ср.: *Оперативно решать проблему – оперативное решение проблемы / оперативность решения проблемы*).

В настоящее время в методике преподавания РКИ всё большую актуальность приобретает принцип учёта изоморфизма языковых явлений на разных уровнях и свойства ассиметрии языкового знака, который проявляется в отождествлении единиц самой разной структуры. При функционально-коммуникативном подходе словообразовательная подсистема не может рассматриваться изолированно, вне связи с другими подсистемами, поэтому изучение той или иной функционально-семантической категории должно включать в себя весь спектр языковых средств её выражения, в том числе словообразовательных. Принимая за номинативные единицы структуры разных уровней, учащиеся получают возможность изучать номинативную системность русского языка. Так, например, при изучении темы «Выражение сравнения» наряду с лексическими, морфологическими, синтаксическими средствами выражения данной категории следует рассматривать не только способы и средства образования сравнительной и превосходной степени имени прилагательного и наречия, но и особенности употребления производных слов типа *древовидный, шарообразный, вирусоподобный*, имеющих в своем значении компонент сравнения, а также стилистически маркированных слов типа *побольше, наисовременнейший, преогромный* и др.

Ещё одной составляющей коммуникативного подхода к словообразованию на уроках РКИ является учёт коммуникативной ситуации, определяющей выбор и особенности функционирования производного слова (*Налейте чайку погорячее!* – выражение в неофициальной ситуации просьбы, которая сочетается с выражением ожидания, желания; *Я сейчас возьму свою сумочку и вернусь!* – принадлежность речи лицу женского полу; *Мой скорее ручки!* – адресованность речи ребёнку и т. д.). Стилистические, экспрессивные возможности словообразования наиболее ярко представлены разнообразными модификационными аффиксами (в частности, глагольными приставками, суффиксами субъективной оценки), привносящими в значение производного слова новые смысловые и оценочные компоненты. Использование в речи модификационных дериватов напрямую связано с вопросами русского речевого этикета (неофициальное обращение к младшим, друзьям: *Мариночка, Славик*; неодобрительное: *Зачёт принимал один аспирантик*) и речевого поведения (ср. извиняющееся и успокаивающее: *У нас возникла небольшая проблемка: вам придётся полчаса подождать*).

Особую роль выразительные возможности словообразования играют в языке рекламы и средств массовой информации (ср. актуализацию словообразовательной структуры дериватов: *выжимание человечества, вкладоискатели*). Привлечение на уроках материалов

публицистики, художественной литературы способствует развитию навыков восприятия живой русской речи, лингвистической догадки, умений прогнозировать значение производного слова, опираясь на значение его компонентов и высказывание в целом.

Коммуникативный подход к словообразованию, по словам М.В. Всеволодовой, является «практическим руководством в процессе активной речевой деятельности», поэтому он не отменяет результатов, полученных исследователями в рамках системно-структурной научной парадигмы, но позволяет представить, как функционирует производное слово в высказывании и тексте, дополняя и углубляя тем самым целостное описание языка в прикладных целях.

Список литературы

1. Всеволодова, М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса / М.В. Всеволодова. – М., 2000.
2. Головня, А.И. Словообразование в терминологической лексике / А.И. Головня // Словообразование и номинативная деривация в славянских языках : материалы VII Междунар. науч. конференции. – Гродно, 2000.
3. Дымова, Е.А. Глаголы и глагольно-именные словосочетания в подъязыке медицины : пособие для студентов факультета иностранных учащихся / Е.А. Дымова. – Гродно, 2011.
4. Кубрякова, Е.С. Типы языковых значений: Семантика производного слова / Е.С. Кубрякова. – М., 1981.
5. Никитевич, А.В. Русский глагол в составе номинативных рядов: монография / А.В. Никитевич. – Гродно, 2004.
6. Улуханов, И.С. Мотивация в словообразовательной системе русского языка / И.С. Улуханов. – М., 2005.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО ВИДЕНИЯ ПАДЕЖЕЙ И ПРЕДЛОГОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Дымова Е.А.

Функционально-системное изучение русского языка предстает ведущей тенденцией в методике его преподавания в иноязычной вузовской аудитории. Системному видению грамматических категорий у иностранной аудитории – прежде всего имени существительного и глагола – преподаватель призван формировать уже на начальном этапе обучения русскому языку, поскольку самостоятельно конструируемая студентами система данных частей речи не всегда оказывается