

Использование префиксов и суффиксов в качестве стратегий обучения русской лексике

Gota Sаяma

Университет София (Япония)

Gota Sayama

University Sofia (Japan)

Gota Sayama. USING PREFIXES AND SUFFIXES AS VOCABULARY LEARNING STRATEGIES FOR RUSSIAN

<https://doi.org/10.60055/phl.2024.45.117-135>

Abstract. In the contents of Russian textbooks, prefixes are emphasized in sections regarding verbs of motion and verb aspects through prefixation; therefore, learners tend to overlook the importance of suffixes. In this regard, learners do not employ suffixes due to the lack of descriptions in the textbooks. Hence, this study examined the use of Russian derivational prefixes and suffixes as vocabulary learning strategies. For this purpose, the author administered a questionnaire to students majoring in Russian language as their first foreign language at the author’s university regarding the use of derivational prefixes and suffixes when learning Russian vocabulary. In comparison with the primary literature (Schmitt 1997), the data obtained from the questionnaire were analyzed using mixed methods research approach. The findings showed that most learners used prefixes to discover the meanings of unknown words and consolidate them in their memory; however, they did not use suffixes for these purposes and did not consider them to be effective as vocabulary learning strategies. The results highlight the following two points: (1) in contrast to English learners, Russian learners do employ vocabulary learning strategies with prefixes and suffixes. (2) However, they have greater knowledge of prefixes than that of suffixes. For the first time, this study revealed the details about the use of Russian affixes as learning strategies. Since previous research has indicated that knowledge of suffixes is significant for increasing Russian vocabulary, Russian textbooks should add descriptions of suffixes as word-formation units.

Keywords: Russian vocabulary learning strategy, word-formation, prefixes, suffixes

Гота Саяма. ИЗПОЛЗВАНЕТО НА ПРЕФИКСИ И СУФИКСИ КАТО ПОДХОД ПРИ ПРЕПОДАВАНЕТО НА РУСКА ЛЕКСИКА

Резюме. В съдържанието на руските учебници за начални нива префиксите са представени в раздели, посветени на глаголите за движение, за образуване на видо-ви двойки чрез префиксация; следователно обучаемите са склонни да пренебрегват значението на суфиксите. В тази връзка учащите използват по-малко суфикси поради по-слабото им представяне в учебниците. За тези нива в настоящото изследване разглеждаме използването на руски деривационни префикси и суфикси като стратегии за усвояване на лексиката. За тази цел от автора беше направено анкетно проучване сред студенти, изучаващи руски език като първи чужд език в университета на автора, относно използването на деривационни префикси и суфикси при изучаване на руската лексика. В сравнение с първичната литература (Schmitt 1997) данните, получени от въпросника, бяха анализирани с помощта на смесен изследователски подход. Получените резултати показват, че повечето учащи използват префикси, за да открият значенията на непознати думи и да ги консолидират в паметта си; те обаче не са използвали суфикси за тези цели и не са ги считали за ефективни като стратегии за изучаване и разширяване на речниковия запас. Резултатите подчертават следните две извода: (1) за разлика от изучаващите английски език изучаващите руски наистина използват стратегии за изучаване на лексиката с префикси и наставки. (2) Те обаче имат по-добри познания за префиксите, отколкото за суфиксите. За първи път това проучване разкрива подробности за използването на руски афикси като стратегии за учене от носители на японски език. Тъй като предишни изследвания показват, че познаването на суфиксите е важно за увеличаване на руския речников запас, в учебниците по руски трябва бъдат добавени описания на суфиксите като словообразователни единици.

Ключови думи: стратегия за учене на руската лексика, словообразуване, префикси, суфикси

Научно изследване/Research

1. Введение

1.1. Обзор литературы

В области исследований стратегий обучения лексике (англ. Vocabulary learning strategies, далее VLSs) отмечается важность роли аффиксов для понимания значения незнакомых мотивированных слов, а также закрепления значений уже встретившихся мотивированных слов в памяти (см. напр. Bauer, Nation 1993; Gu, Johnson 1996; Schmitt 1997; Webb, Nation 2017; Nation 2023). Более всего работ о VLSs посвящено английскому языку. Что же касается русского языка, как показывают исследования на данную тему (см. напр. Тихонов 1985; Ефремова 1996), он крайне богат морфологическими способами словообразования, и в нем содержится обилие словообразовательных единиц, следовательно мотивированных слов. Так, Nishikawa (2006) представляет спи-

сок английских аффиксов, состоящий всего из 288 префиксов и суффиксов. С другой стороны, в словаре русских словообразовательных единиц (Ефремова 1996) перечислены около 1900 аффиксов (см. табл. 1).

Таблица 1. Количество русских словообразовательных единиц (Ефремова 1996: 9)

Часть речи	Префиксы	Интерфиксы	Суффиксы	Сумма
Существительное	60	168	690	918
Прилагательное	54	191	201	446
Глагол	173	127	68	368
Наречие	19	70	71	160
Сумма	306	556	1,013	1,875

Из таблицы 1 видно, что русский язык отличается значительным количеством таких словообразовательных единиц, как префиксы и суффиксы. Этот факт означает, что *большинство русских слов относится к мотивированным* (Янко-Триницкая 2001: 242): например, исходное слово „зима“ имеет дериваты „зимний“, „зимовать“, „прозимовать“, „зимовка“, „озимье“ и др. (Янко-Триницкая 2001: 242). Аффиксы употребляются при образовании слов и играют центральную роль для обогащения русской лексики (Исаченко 1960: 152–153; Wade 2011: 283). Можно предположить, что VLSs с использованием аффиксов должны быть полезны для увеличения словарного запаса языков с богатым словообразованием, включая русский и другие славянские языки¹. В работе Sayama (2018) были определены префиксы („по-“, „в-“...), суффиксы („-ник“, „-ость“...), интерфиксы („-о-“...) и циркумфиксы („на-...-ся“, „по-“... „-и“...), входящие в состав наиболее часто употребляемых слов (см. прил. 1). *Их анализ статистически и количественно подтвердил эффективность обучения аффиксам – особенно префиксам и суффиксам – с целью увеличения словарного запаса.* Кроме того, серия эмпирических исследований VLSs с префиксами и суффиксами для обучения русской лексике, подтвердила их эффективность (Sayama 2022)².

Тем не менее, остается неясным, насколько широко используются аффиксы при обучении русской лексике. На данный момент автору не встречались работы, содержащие эмпирические данные, которые могут послужить основой для обсуждения VLSs с русскими аффиксами. Что касается английского языка,

¹ В России составлено несколько учебных пособий и словарей по словообразованию и определенным аффиксам (см. напр. Козлова 2014; Амиантова и др. 2016; Киселева 2016).

² На данный момент проведено мало эмпирических исследований на тему усвоения русских аффиксов японскими учащимися. Существует несколько работ, посвященных подтверждению эффективности VLSs с английскими префиксами и суффиксами для японских учащихся (напр. Aizawa 1998; Nakayama 2008), но все-таки их количество остается небольшим. Как отмечено в работе Yamashita (2006: 48), эффективность VLSs должна быть лучше изучена через эксперименты.

то наиболее часто цитируемыми работами о стратегиях обучения английскому языку считаются Oxford (1990), Gu and Johnson (1996), Schmitt (1997) и др. Однако результаты анкет Gu and Johnson (1996), Schmitt (1997) и Mizumoto (2006) также показали, что учащиеся редко использовали VLSs с аффиксами при обучении английской лексике.

Судя по содержанию учебных материалов об использовании аффиксов учащимися русскому языку, в учебниках РКИ чаще других аффиксов встречаются префиксы, обозначающие пространственные значения („в-“ „движение внутрь“, „вы“ „движение изнутри“ и др.). Обычно они вводятся в разделах образования глаголов движения с префиксами и видовой пары с помощью префиксации (см. напр. Антонова и др. 2016). С другой стороны, *отдельно суффиксам в учебниках часто уделяется мало внимания или не уделяется совсем* (подобная тенденция наблюдается во многих учебных материалах на японском языке (в том числе, в учебниках университета Дзёти для первого и второго курсов). Таким образом, можно выдвинуть следующую гипотезу: *не замечая важности суффиксов при обучении русской лексике, учащиеся совсем не используют или редко используют суффиксы, как способы VLSs*. В связи с этим можно предположить, что участники знают меньше суффиксов, чем префиксов.

1.2. Цели исследования

Для подтверждения гипотезы, обозначенной в разделе 1.1., по методике Schmitt (1997) автором была проведена анкета по VLSs с использованием префиксов и суффиксов в качестве деривационных средств³ среди японских учащихся, изучающих русский язык как первый иностранный в университете. Анкета состояла из двух частей – количественной и качественной. Количественная часть фокусируется на том, используют ли учащиеся префиксы и суффиксы при предположении значений незнакомых мотивированных слов (Discovery strategies) и при закреплении значений встретившихся слов (Consolidation strategies), а также, считают ли они полезными данные стратегии (подробнее см. 2-ой раздел). Для интерпретации результатов вышеупомянутого количественного анализа автор дополнил анкету открытым вопросом (качественная часть), в котором респонденты объясняют, почему они используют или не используют данные VLSs с префиксами и суффиксами. То есть подкрепляя данные из количественного анализа качественным, автор стремится к более глубокому пониманию причин (не)применения методов VLSs с префиксами и суффиксами на практике (о комбинированных методах исследования см. Creswell 2014).

³ Предмет анализа в данной работе ограничен префиксами и суффиксами. Мы не касаемся циркумфиксов (*на-есть-ся*) и интерфиксов (*язык-о-знание*) в контексте эффективного обучения лексике, поскольку, как показал Sayama (2018), последние две разновидности аффиксов редко появляются среди наиболее часто употребляемых слов.

Данная работа поможет выяснить, насколько часто японские учащиеся используют VLSs с русскими аффиксами. Кроме того, полученные результаты позволят заметно продвинуться в понимании необсуждаемой до этого проблемы описания аффиксов в учебниках, что, в свою очередь, может служить основой улучшения качества преподавания русского языка.

2. Стратегии обучения русской лексике с использованием префиксов и суффиксов

В соответствии с классификацией Schmitt (1997) VLSs принято разделять на две группы – стратегию открытия значений новых слов (англ. Discovery strategies, далее DS) и стратегию закрепления значений уже знакомых слов в памяти (англ. Consolidation strategies, далее CS) (Schmitt 1997; см. Силантьева, Сидорова 2016: 86). Во многих предыдущих работах упомянуто, что префиксы и суффиксы могут употребляться для данных двух VLSs (см. напр. Bauer, Nation 1993; Gu, Johnson 1996; Schmitt 1997; Wei 2015; Webb, Nation 2017; Nation 2023). В следующих разделах мы коротко коснемся обзора DS и CS на примере русской лексики.

2.1. Стратегии открытия значений новых слов (Discovery strategies)

Навыки анализа мотивированных слов и выделения в них основы и аффиксов способствуют языковой догадке об их значении: например, мотивированное существительное „водитель“ состоит из двух частей и может быть разложено на мотивирующий глагол „водить“ „направить чьё-нибудь движение“ (Wheeler et al. 2007) и суффикс „-тель“, который обозначает лицо или предмет, производящий действие или предназначенный для осуществления действия, названного мотивирующим словом (Шведова (гл. ред.) 1980: 142). В случае, когда учащиеся обладают знаниями об этих глаголе и суффиксе, при помощи контекста у них появляется возможность разложить мотивированное существительное „водитель“ на компоненты и догадаться о его значении – „тот, кто управляет самодвижущейся машиной“ (Wheeler et al. 2007).

В предыдущей работе (Sayama, 2022) автор провел эмпирические исследования с целью подтверждения эффективности использования префиксов и суффиксов в качестве DS: в начале экспериментов участники сдавали пре-тест, оценивающий их умение предположить значение незнакомых мотивированных слов. После этого они прослушали проведенную автором лекцию о словообразовании и определенных аффиксах, которые являются предметом экспериментов. В конце участники эксперимента прошли схожий с пре-тестом (одного формата и уровня) пост-тест, но с другими вопросами. Результаты исследования продемонстрировали, что в основном процент правильных ответов пост-теста выше пре-теста. Иными словами, можно предположить,

что полученные на лекции знания способствовали анализу мотивированных слов и выделению в них мотивирующих слов и аффиксов, что могло привести к удачному предположению их общего значения (подробнее см. Sayama 2022).

2.2. Стратегии закрепления значений уже знакомых слов (Consolidation strategies)

В основном CS используются при закреплении в памяти *уже встретившихся* мотивированных слов. Общие значения мотивированных слов лучше запоминаются, если человек умеет их анализировать и раскладывать на мотивирующие слова и аффиксы: к примеру, мотивированный глагол „перезвонить“ образован посредством префиксации к глаголу „звонить“ (Janda et al. 2013: 70) и обозначает „позвонить, набрав снова номер“ (Wheeler et al. 2007). В условиях, когда учащимся уже знакомы префикс „пере-“ „повторение действия снова“ и мотивирующий глагол „звонить“ „вызвать звонком телефонного аппарата для разговора“ (Wheeler et al. 2007), и когда они обладают умением анализа составных частей глагола, общее значение остается в памяти лучше (см. Gu, Johnson 1996; Schmitt 1997; Nation 2023). Результаты экспериментов в работе Wei (2015) также показали, что знания состава мотивированных слов помогают учащимся в запоминании их значения.

3. Метод исследования

Для выяснения навыков использования префиксов и суффиксов при догадке о значении новых слов (DS) и при закреплении значений уже знакомых слов в памяти (CS) нами было проведено анкетирование.

Участники: в качестве волонтеров в анкете приняли участие сто студентов кафедры русского языка университета Дзёти, изучающих русский язык как первый иностранный. Распределение участников по курсам:

- 1-ый курс – 37 чел.
- 2-ой курс – 41 чел.
- 3-ий курс и старше – 22 чел.

На первом и втором курсе учебный план студентов кафедры включает 6 обязательных занятий по русскому языку в неделю. Занятия включали в себя грамматику, устную речь, чтение и другие аспекты. На момент проведения анкеты все участники прошли основные грамматические разделы в рамках A2 (1-ый курс) или B1 (2-ой и выше).

Дата проведения анкеты: анкета была проведена во внеучебное время 18-го, 19-го и 23-го января 2023 года.

Форма проведения анкеты: перед анкетированием автор устно объяснил участникам цель исследования, а также подчеркнул, что исследование проводится анонимно, что участие является добровольным, и участие или неучас-

тие не окажут никакого влияния на успеваемость студентов. Те участники, которые дали автору информированное добровольное согласие, получили код быстрого отклика (QR-код) к анкете Google Forms и ответили на нее.

Вопросы в анкете: анкета была составлена на основе структуры Schmitt (1997): цель его работы – проверить, используют ли японские учащиеся (n=600) разные виды VLSs, считают ли они данные VLSs полезными, меняются ли результаты в зависимости от навыков учащихся и др. Следуя схеме его анкеты, автор сформулировал вопросы, касающиеся VLSs (точнее, DS и CS) с префиксами и суффиксами. Анкета состояла из *количественной и качественной* частей.

Таблица 2. Общая схема анкеты в данной работе

Тип	Названия	Содержание вопросов
Кол. часть	[1a] Префикс [1b] Префикс	[1a] Использование префиксов в качестве DS и CS [1b] Отношение к использованию префиксов в качестве DS и CS
	[2a] Суффикс [2b] Суффикс	[2a] Использование суффиксов в качестве DS и CS [2b] Отношение к использованию суффиксов в качестве DS и CS
	[3] Доп. вопрос	Объем знаний о префиксах и суффиксах
Кач. часть	[4] Открытый вопрос	Открытый вопрос об использовании префиксов и суффиксов в качестве DS и CS

Вопросы [1]-[3] носят количественный характер и затрагивают использование префиксов и суффиксов в качестве VLSs и отношение учащихся к данным VLSs. Все вопросы были представлены на японском. Ниже приведен перевод [1a] и [2a] на русский язык.

(1) Использование префиксов и суффиксов в качестве VLSs

[1a] Префикс для DS

Если незнакомое вам слово содержит префикс, то анализируете ли вы значение префикса и мотивирующего слова при предположении общего смысла слова? (пример: разделять „выдумать“ на „вы-“ и „думать“, предполагая значение этого глагола.

[1a] Префикс для CS

Используете ли вы знания о мотивирующем слове и префиксе, когда вы запоминаете значение мотивированного слова с данным префиксом? (пример: использовать знания о префиксе „вы-“ и глаголе „думать“ при запоминании начения „выдумать“)

[2a] Суффикс для DS

Если незнакомое вам слово содержит суффикс, то анализируете ли вы значение мотивирующего слова и суффикса при предположении общего

смысла слова? (пример: разделять „водитель“ на „водить“ и „-тель“, предполагая значение этого существительного).

[2a] Суффикс для *CS*

Используете ли вы знания о мотивирующем слове и суффиксе, когда вы запоминаете значение мотивированного слова с данным суффиксом? (пример: использовать знания о глаголе „*водить*“ и суффиксе „-тель“ при запоминании значения „водитель“)

Вопросы [1b] и [2b] посвящены отношению учащихся к каждому VLS с префиксами или суффиксами.

(2) Отношение к использованию префиксов и суффиксов в качестве VLSs [1b] и [2b] для *DS/CS*

Считаете ли Вы вышеуказанные способы обучения полезными? Если вы их не используете, ответьте, кажутся ли они вам полезными.

В вопросе [3] участников попросили перечислить как можно больше знакомых им префиксов и суффиксов без словаря. Цель данного вопроса заключается в том, чтобы уточнить, одинаковое ли количество префиксов и суффиксов знают участники.

Последний вопрос [4] представляет собой открытый вопрос об использовании префиксов и суффиксов, а именно – почему они используют или не используют вышеуказанные стратегии при обучении русской лексике?

С учетом полученных количественных данных из вопросов [1a], [1b], [2a], [2b] и [3] автор апостериорно рассматривает поставленную в разделе 1.1. гипотезу. После этого, применяя качественный анализ ответов на вопрос [4], автор интерпретирует результаты количественного анализа [1]-[3] посредством комбинационного метода (см. Creswell 2014).

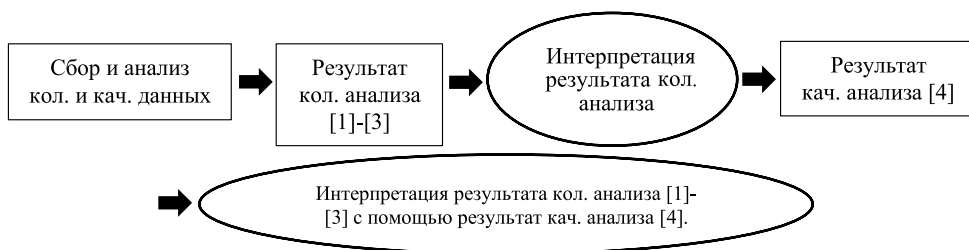


График 1. Диаграмма процесса исследования

Как показано в графике 1, при анализе полученных данных результаты качественного анализа [4] дополняют интерпретацию количественных результатов [1]-[3].

4. Результаты и обсуждение

В данном разделе полученные из анкеты данные будут проанализированы с количественной, а также качественной точки зрения. Ниже приведены данные из вопросов [1a] для DS/CS о *префиксах*.

Префиксы

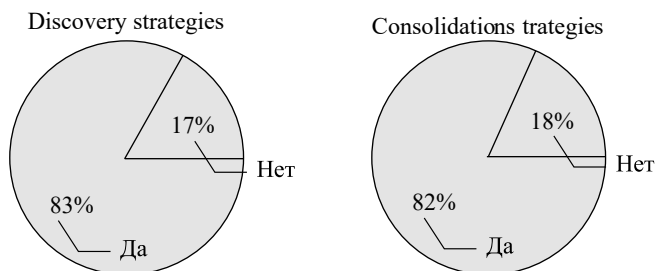


График 2. [1a] Использование префиксов при DS и CS

Как показано выше, большинство участников в нашей анкете использовали навыки анализа составных частей мотивированных слов (мотивирующего слова и префикса) для предположения значений незнакомых мотивированных слов (DS), а также их закрепления в памяти (CS) (83% и 82% соответственно). Schmitt (1997: 207–208) в своем исследовании получил противоположные результаты: мало учащихся английскому языку использовали VLSs с аффиксами (доля их использования в качестве DS и CS составляла 15% и 14% соответственно). По мнению автора столь высокий процент использования префиксов у наших участников объясняется тем, что *учащиеся проходили префиксацию при внедрении глаголов движения с префиксами* (прил. 2 демонстрирует часть учебных материалов университета Дзёти по грамматике) и *видовой пары*⁴. Тем не менее, в этом университете не проводятся систематические лекции на применение знаний словообразования к VLSs. Полученные результаты подразумевают, что учащиеся сами осознали важность использования префиксов как VLSs в ходе изучения.

Далее приведены результаты вопроса [1b] об отношении участников к использованию префиксов:

⁴ Можно предположить, что тот же самый результат будет получен с другими учащимися, поскольку префиксация, связанная с этими двумя грамматическими разделами, почти обязательно упомянута в учебниках.

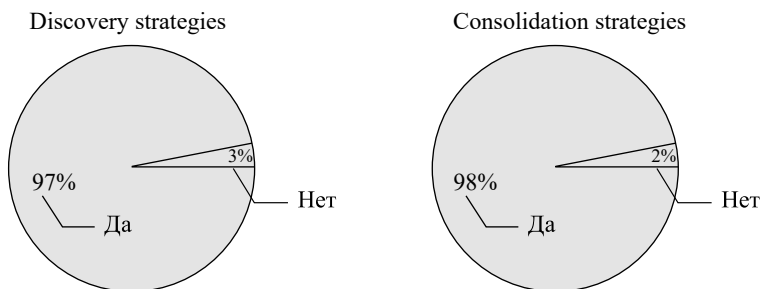


График 3. [1b] Отношение к использованию префиксов в качестве VLSs

Результаты показали, что степень осознания учащимися эффективности DS и CS выше доли их использования (DS: [1b] 97% > [1a] 83% / CS: [1b] 98% > [1a] 82%). Считая методы VLSs полезными, некоторые участники так и не могут реализовать их на практике. Подобная тенденция также наблюдалась в результатах анкеты Schmitt (1997: 207–208): Как отметил Mizumoto (2006: 99), причина низкого процента использования аффиксов может крыться в отсутствии практики применения данных VLSs, что соответствует нынешним методам преподавания не только английского, но и других иностранных языков в Японии.

Суффиксы

Ниже приведены результаты вопроса [2a] о суффиксах.

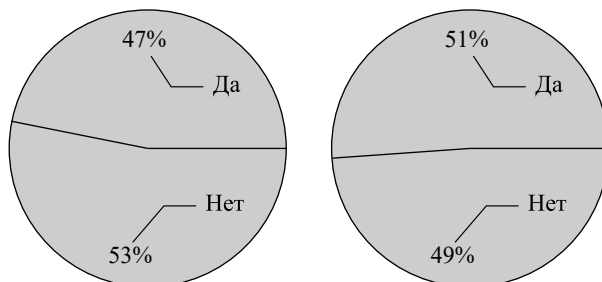


График 4. [2a] Использование суффиксов при DS и CS

Процент использования суффиксов в качестве VLSs был примерно на 30 процентов ниже в сравнении с префиксами (DS – 47% и CS – 51%). В связи с этим, с высокой долей вероятности можно предположить следующее: причина разницы в частоте использования префиксов и суффиксов кроется в *содержании учебных материалов* (как упомянуто выше, большинству суффиксов внимание не уделяется, исключение составляют суффиксы „-ыва-“, „-ва-“ и „-а-“⁵).

⁵ В некоторых случаях эти три суффикса упоминается в разделе образования видовой пары (см. напр. Numano et al. 2011): „переписать“ → „переписывать“ / „дать“ → „давать“ / „решить“ → „решать“.

Из-за подобной структуры учебных материалов у учащихся отсутствует возможность осознанного применения VLSs с суффиксами.

Ниже приведены результаты вопроса [2b] об отношении учащихся к использованию суффиксов:

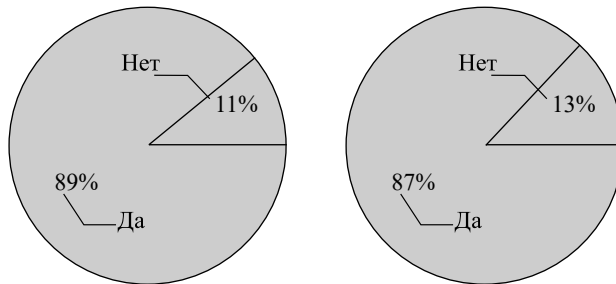


График 5. [2b] Отношение к использованию суффиксов в качестве VLSs

График 5 показывает, что многие учащиеся осознавали пользу применения VLSs с суффиксами (DS – 89% и CS – 87%). С другой стороны, многие из них не были готовы осуществлять их на практике. Помимо этого, результаты опроса ([1a], [1b] и [2a], [2b]) не выявили значительной разницы между учащимися разных курсов.

Таблица 3. Количество префиксов и суффиксов, которые перечислили участники

(n=100)

	Префиксы	Суффиксы	Количество
3-й и 4-й курсы	7.3	2.6	n=22
2-й курс	4.7	1.1	n=41
1-й курс	4.8	1.7	n=37
Сумма	5.6	1.6	n=100

Как показывают данные таблицы 3, участники обладали большим объемом знаний о префиксах, чем о суффиксах: в среднем, они смогли перечислить 5.6 префиксов и 1.6 суффиксов (статистическая значимость разницы между количеством указанных префиксов и суффиксов подтверждена с использованием t-теста: $t(99) = 12.6, p = .001$). Результаты опроса не подтвердили предположение о том, что, чем выше курс, тем больше префиксов и суффиксов знают участники опроса (участники 3 и 4-го курсов назвали больше суффиксов и префиксов, чем 1-ый и 2-ой курс, однако для интерпретации данного результата требуется дополнительное исследование).

Рассмотрим качественные данные заключительного открытого вопроса (вопрос [4]: почему вы используете или не используете вышеуказанные стратегии при обучении русской лексике?): полученные ответы были кодированы автором рекурсивно и отнесены к нескольким категориям.

Таблица 4. Классификация причин использования VLSs с префиксами и суффиксами⁶

Категория	Подкатегория	Кол-во	Некоторые примеры причин использования ⁷
1. Практика (n=4)	Практика использования данных VLSs с префиксами (n=4)	4	На занятиях была практика использования знаний о префиксах при обучении лексике.
2. Эффективность (n=57)	a. Эффективность при предположении значений незнакомых слов	15	Знания об аффиксах помогают предполагать значения слов.
	b. Эффективность при запоминании значений уже встретившихся слов	18	С помощью знаний аффиксов легче можно запоминать значения слов.
	c. Умение справляться без словарей	4	Чтобы при чтении текстов смотреть слова в словаре как можно реже.
	d. Умение лучше понимать или представлять себе значения слов	10	С помощью префиксов и суффиксов легче понимать их значения, так что я стараюсь запомнить их как можно больше.
	e. Другие причины эффективности	10	Лексика развивается через деривацию.
3. Примененные навыки из англ. яз. (n=9)	a. Научились использованию данных VLSs при изучении англ. языка	4	Научился[ась] данным VLSs неосознанно, так как их использовал[а] при обучении англ. яз.
	b. Использовали данные VLSs при предположении значений англ. слов	2	Довольно часто можно предполагать значения слов и в английском и других языках.
	c. Использовали данные VLSs при запоминании значений англ. слов	2	Таким образом я запоминал[а] значения английских слов.
	d. Другие причины, связанные с обучением англ. языку	1	Я использовал[а] пособие англ. яз., где слова классифицированы по префиксам и суффиксам.

Из анализа ответов на открытый вопрос [4] стало ясно, что немало учащихся (2./n=57) использовали данные VLSs для предположения значений слов (DS:

⁶ Свободный вопрос предполагал возможность множественных ответов участников, поэтому общая сумма ответов в таблицах 4 и 5 превышает количество участников. Помимо этого, в анкете было зафиксировано 13 ответов, которые невозможно классифицировать из-за малой информации или пропусков ответов.

⁷ В ответах на открытый вопрос участники часто использовали сокращения слов (например, субъекты). Если по контексту было понятно, как их дополнить, то автор их добавил в предложения примеров.

2.a./n=15), а также запоминания значений слов (CS: 2.b./n=18), осознавая их эффективность при обучении лексике. Несмотря на отсутствие описаний VLSs в учебных материалах и объяснений на занятиях, участники сами находили полезным обучение префиксам и суффиксам в качестве VLSs. В основной массе случаев учащиеся знакомятся с аффиксами не как с одним из способов VLSs с целью расширения лексического запаса, то есть без фокуса на VLSs. Однако, поскольку сочетание префиксов и глаголов движения организует мотивированные глаголы с прозрачными значениями („в-“ „движение внутрь“ + „идти“ „двигаться, переступая ногами“ → „войти“ „вступить, проникнуть внутрь“ (Wheeler et al. 2007), и значение этих слов можно предположить без особого труда, то скорее всего грамматический раздел на эту тему может дать учащимся возможность применения данных VLSs. Кроме того, некоторые участники (3./n=9) стали применять данные VLSs к обучению русской лексике после обучения английской.

Ниже приведена таблица результатов открытого вопроса о *неиспользовании* префиксов и суффиксов в качестве VLSs.

Таблица 5. Классификация причин неиспользования VLSs с префиксами и суффиксами

Категория	Подкатегория	Кол-во	Некоторые примеры причин неиспользования
1. Недостаток или отсутствие знаний (n=34)	a. Недостаток или отсутствие знаний о префиксах	1	Я не обладаю знаниями о префиксах и не могу применять данные VLSs на практике.
	b. Недостаток или отсутствие знаний о суффиксах	9	<ul style="list-style-type: none"> • Я не уделял[а] внимания суффиксам. • Я не знаю суффиксы.
	c. Недостаток или отсутствие знаний о префиксах и суффиксах	8	Я не понимаю значений, которые обозначают префиксы и суффиксы.
	d. Есть знания о суффиксами, однако отсутствуют знания префиксов	0	/
	e. Есть знания о префиксами, однако отсутствуют знания суффиксов	9	Я стал[а] использовать префиксы в ходе обучения, но не уделял[а] внимания суффиксам.
	f. Неумение применять данные VLSs к обучению лексике	5	Не знаю, как это использовать.
	g. Другие причины, связанные с отсутствием знаний	2	Использовать-то я использую, но еще есть много того, чего я не знаю.

Категория	Подкатегория	Кол -во	Некоторые примеры причин неиспользования
2. Проблемы самих VLSs (n=6)	а. Лучше не использовать дан- ные VLSs	3	Я считаю, что нормально за- поминать слова целиком (то есть без разбора).
	б. Другие проблемы	3	<ul style="list-style-type: none"> • Не существует учебных ма- териалов. • Есть деривационные слова, значения которых невозможно предположить.

В результате анализа ответов на открытый вопрос было обнаружено, что немало участников не использовали данные VLSs из-за недостатка или отсутствия знаний префиксов и суффиксов (1./n=34), однако *выяснилось, что гораздо больше участников не используют суффиксы*: как видно из колонки 1., в отличие от префиксов (1a./n=1 | 1d./n=0), было отмечено 18 участников, которые не овладели знаниями о суффиксах (1b./n=9 | 1e./n=9). *Такая разница использования может объясняться содержанием учебных материалов, в которых совсем не уделяется внимание суффиксам, как словообразовательным единицам.* Как указано выше, префиксы играют главную роль при объяснении видовых пар глаголов посредством префиксации и глаголов движения с префиксами. Иными словами, учащиеся занимаются этими двумя грамматическими разделами в обязательном порядке. С другой стороны, в учебных материалах не существует таких значительных разделов о суффиксах, что может приводить к редкому использованию суффиксов (см. график 4). К тому же, 6 участников отметили, что не видят ценности данных VLSs: к примеру, 3 участника не видели смысла анализировать слова на мотивирующие слова и аффиксы, и считают, что мотивированные слова лучше запоминать целиком, без разбора. Среди ответов на вопрос [4] также не наблюдалось значительной разницы в ответах в зависимости от курса участников.

5. Выводы

Целью данной работы является выяснение частоты использования русских префиксов и суффиксов в качестве VLSs (DS и CS) у учащихся. Исходя из содержания учебных материалов, автор предположил, что по сравнению с префиксами учащиеся не используют или редко используют суффиксы в обучении русской лексике.

Для проверки данной гипотезы нами было проведено анкетирование, состоящее из количественной и качественной частей: результаты количественной части подтвердили, что выше 80% участников использовали знания префиксов при догадке о значении незнакомых мотивированных слов и также при

их закреплении в памяти (см. график 2) и что почти все участники считают данные VLSs с префиксами эффективными (см. график 3). С другой стороны, хотя участники отмечали эффективность использования суффиксов как VLSs, доля их реального использования составила около 50% (см. график 4 и 5). То есть участники не видели смысл в знаниях о суффиксах при обучении лексике или они не обращали внимания на их использование в качестве VLSs. Что же касается использования префиксов-суффиксов и отношения учащихся к ним, то из вышеуказанных результатов выяснилось, что в отличие от английского языка (Gu and Johnson 1996; Schmitt 1997; Mizumoto 2006), учащиеся русско-му языку больше использовали их знания в качестве VLSs. Однако учащиеся русскому языку придавали большую важность префиксам, чем суффиксам. Это подтверждается и результатами ответов на вопрос [3]: участники освоили больше префиксов, чем суффиксов (см. таблицу 3).

Результаты качественного раздела (вопрос [4]) помогают лучше понять различие в частоте использования VLSs с префиксами и суффиксами: учащиеся использовали VLSs с суффиксами с большим трудом вследствие недостатка или отсутствия знаний о них и практики для их применения в усвоении лексики (см. таблицу 5).

Суффиксы в русском языке, как словообразовательные единицы, служат необходимой основой для расширения словарного запаса. Следовательно, как подтверждают результаты данного исследования, важно внести изучение суффиксов в учебные материалы и демонстрировать на занятиях их эффективность, как одного из способов обучения лексике. В дальнейшем автор планирует провести более масштабное анкетирование, сфокусированное на использовании суффиксов, а также проверить эффективность VLSs с их помощью через эмпирические исследования для увеличения словарного запаса.

Библиография

- Амиантова, Э. (ред.) (2016), *Лексика русского языка. Сборник упражнений*, Фланта, Наука, Москва. (Amiantova, E. (red.) (2016), *Leksika russkogo iazyka. Sbornik uprazhnenii*, Flinta, Nauka, Moskva.)
- Антонова, В. Е., Нахабина, М.М., Сафронова, М.В. и Толстых, А. А. (2016), *Дорога в Россию. Элементарный уровень. Учебник*, Златоуст, Санкт-Петербург. (Antonova, V.E., Nakhabina, M. M., Safronova, M.V. i Tolstykh, A.A. (2016), *Doroga v Rossiū. Elementarnyi uroven'. Uchebnik*, Zlatoust, Sankt-Peterburg.)
- Ефремова, Т. Ф. (1996), *Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка*, Русский язык, Москва. (Efremova, T. F. (1996), *Tolkovyĭ slovar' slovoobrazovatel'.nykh edinitĭ russkogo iazyka*, Russkiĭ iazyk, Moskva.)
- Исаченко, А. В. (1960), *Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким. Морфология., Ч.2*, Издательство Словацкой Академии наук, Братисла-

- ва. (Isachenko, A. V. (1960), *Grammaticheskiĭ stroĭ russkogo iāzyka v sopostavlenii so slovatskĭm. Morfologia., Ch.2*, Izdatel' stvo Slovatskoi Akademii nauk, Bratislava.)
- Киселёва, М. С. (2016), *Лексика и словообразование: Учебное пособие*, Флинта, Москва. (Kisel'eva, M.S. (2016), *Leksika i slovoobrazovanie: Uchebnoe posobie*, Flinta, Moskva.)
- Козлова, Н. А. (2014), *Учебный словообразовательный словарь русского языка*, Златоуст, Санкт-Петербург. (Kozlova, N.A. (2014), *Uchebnyi slovoobrazovatel'nyi slovari russkogo iāzyka*, Zlatoust, Sankt-Peterburg.)
- Силантьева, М. В., Сидорова, М. Ю. (2016), „Замечая лексику, изучая лексику, измеряя лексику: идеи Н. Шмитта в области освоения словаря неродного языка“, *Мир русского слова*, Vol. 4, 84–90. (Silant'eva, M.V. i Sidorova, M. iu. (2016), „Zamechaiā leksiku, izuchaiā leksiku, izmeriāiā leksiku: idei N. Shmitta v oblasti osvoenia slovariā nerodnogo iāzyka“, *Mir russkogo slova*, Vol. 4, 84–90.)
- Тихонов, А. Н. (1985), *Словообразовательный словарь русского языка, в двух томах, около 145 000 слов*, Русский язык, Москва. (Tikhonov, A. N. (1985). *Slovoobrazovatel'nyi slovar' russkogo iāzyka, v dvukh tomakh, okolo 145 000 slov*, Russkiy iāzyk, Moskva.)
- Шведова, Н. Ю. (гл. ред.) (1980), *Русская грамматика, т. I*, Наука, Москва. (Shvedova, N. iu. (gl. red.) (1980), *Russkaiā grammatika, t.I*, Nauka, Moskva.)
- Янко-Триницкая, Н. А. (2001), *Словообразование в современном русском языке*, Индрик, Москва. (iānko-Trinitskaiā, N. A. (2001), *Slovoobrazovanie v sovremennom russkom iāzyke*, Indrik, Moskva.)
- Aizawa, K. (1998), Developing a vocabulary size test for Japanese EFL learners, *ARELE*, Vol. 9, pp. 75–85.
- Bauer, L., Nation, I. S. P. (1993), “Word families”, *International journal of lexicography*, Vol. 6, No. 4, pp. 253–279.
- Creswell, J. W. (2014), *A Concise Introduction to Mixed Methods Research*, Sage, Los Angeles.
- Gu, Y., Johnson, R. K. (1996), “Vocabulary learning strategies and language learning outcome”, *Language Learning*, Vol. 46, No. 4, pp. 643–679.
- Janda, L. A., Kuznetsova, J., Liāshevskaya, O., Makarova, A., Nessel, T. and Sokolova, S. (2013), *Why Russian aspectual prefixes aren't empty: Prefixes as verb classifiers*, Slavica, Bloomington.
- Nakayama, N. (2008), “Effects of Vocabulary Learning Using Affix: Special Focus on Prefix”, *Kyōai gakuen maebashi kokusaidaijaku ronshū*, Vol. 8, pp. 63–74.
- Nation, I. S. P. (2023), *Learning vocabulary in another language, 3rd ed.*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Oxford, R. L. (1990), *Language learner strategies: What every teacher should know*, Newbury House, Boston, MA.
- Schmitt, N. (1997), “Vocabulary Learning Strategies”, in Schmitt, D. N., Mc Carthy, M. (eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 199–227.
- Wade, T. (2011), *A comprehensive Russian grammar, 3rd ed., revised and updated*, Blackwell Publishers, Oxford.

- Webb, S., Nation, I. S. P. (2017), *How vocabulary is learned*, Oxford University Press, Oxford.
- Wei, Z. (2015), “Does teaching mnemonics for vocabulary learning make a difference? Putting the keyword method and the word part technique to the test”, *Language Teaching Research*, Vol. 19, No. 1, pp. 43–69.
- Wheeler, M., Unbegaun, B., Falla, P. (eds.) (2007), *Oxford Russian dictionary: Russian-English / English-Russian*, Oxford University Press, Oxford.
- 水本篤.(2006),大学生の語彙学習ストラテジー使用と学習成果の関係—人文系女子大学生を対象とした調査—,甲南女子大学研究紀要文 学・文化編, Vol. 42, pp. 93–107. (Mizumoto, A. (2006), Daigakusei-no goigakushū sutoratejī shiyō to gakushū seika-no kankei – Jinbunkei joshidaisei-o taishō to shita chōsa. *Kōnan joshidaigaku kenkyūkiyō Bungaku-Bunkahen*, 42, 93–107.)
- 西川盛雄.(2006), 英語接辞研究,開拓社, 東京. (Nishikawa, M. (2006), Eigosetsuji kenkyū. Kaitakusha., Tōkyō).
- 沼野恭子, 匹田剛, 前田和泉, イリーナ・ダフコワ. (2011), 大学のロシア語I: 基礎力 養成テキスト,東京外国語大学出版会, 東京. (Numano, K., Hikita, G., Maeda, I. and Davkova, I. (2011), Daigaku-no roshiago I: Kisoryoku yōsei tekisuto,Tōkyō gaikokugodaigakushuppankai, Tōkyō).
- 佐山豪太. (2018), (博士論文) 派生接辞を用いたロシア語の効率的な語彙 学習法の検討—コーパスが提示する頻度データの言語学的な分析 に基づいて—, 東京外国語大学大学院総合国際学研究科. (Sayama, G. (2018), [Ph.D. dissertation] *Haseisetsuji-o mochiita roshiago-no kōritsutekina goigakushūhō-no kentō – Kōbasuga teiji suru hindo deta-no gengogakutekina bunseki-ni motozuite, Tōkyō gaikokugo daigaku daigakuin sōgōkokusaigaku kenkyūka.*)
- 佐山豪太. (2022), 接辞を用いたロシア語の語彙学習ストラテジー —実証研 究における事前・事後テストの効果確認を通じて—, ロシア語教育研究, Vol. 1, pp. 1–22. (Sayama, G. (2022), Setsuji o mochiita roshiago-no goigakushū sutoratejī — Jisshō kenkyū-ni okeru jizen-jigo tesuto-no kōkakakunin-ni motozuite. *Rosiago kyōiku kenkyū*, 1, 1–22.)
- 山下喜代. (2006), 意図的語彙学習のための方法と教材 —人物を表す接尾辞 を例にして—,講座日本語教育, Vol. 42, pp. 42–59. (Yamashita, K. (2006), Itoteki gakushū-no tame-no hōhō to kyōzai – Jimbutsu-o arawasu setsubiji-o rei-ni shite, *Kōza nihongokyōiku*, Vol. 42, pp. 42–59).

Приложение 1. Список наиболее часто употребляемых русских префиксов и суффиксов

Р а н г	Пре- фикс	Часть речи основы	Национальный корпус (Основной корпус)		Р а н г	Суфф- икс	Часть речи мотиви- рованных слов	Национальный корпус (Устный корпус)	
			Частота (ipm ⁸)	кол. слов с данным префиксом				Частота (ipm)	кол. слов с данным суффиксом
1	по-	глагол.	7,498	108	1	Нулевой суффикс	сущ.	16,499	169
2	с-	глагол.	5,469	70	2	-о	нареч.	14,712	197
3	у-	глагол.	4,658	62	3	-а-	глагол.	11,994	194
4	вы-	глагол.	3,751	54	4	-ениј-	сущ.	10,161	164
5	при-	глагол.	3,012	42	5	-н-	прил.	9,549	183
6	за-	глагол.	2,987	67	6	-ск-	прил.	4,954	68
7	на-	глагол.	2,488	30	7	-ниј-	сущ.	4,825	72
8	ни-	мест.	2,484	7	8	-ост'	сущ.	3,977	66
9	раз-	глагол.	2,401	43	9	-к-	сущ.	3,872	81
10	от-	глагол.	2,141	33	10	-и-	глагол.	3,782	69
11	про-	глагол.	1,942	29	11	-ва-	глагол.	2,675	40
12	о-	глагол.	1,742	39	12	-ива-	глагол.	2,451	49
13	не-	прил.	1,474	27	13	-енн-	прил.	2,260	35
14	под-	глагол.	1,462	24	14	-тел'	сущ.	1,968	28
15	не-	нареч.	1,001	20	15	-ациј-	сущ.	1,726	22
16	вз-	глагол.	981	10	16	-иј-	сущ.	1,689	21
17	пере-	глагол.	974	19	17	-ств-	сущ.	1,600	23
18	не-	мест.	919	6	18	-ова-	глагол.	1,408	22
19	в-	глагол.	871	14	19	-ну-	глагол.	1,180	24
20	из-	глагол.	667	17	20	-ов-	прил.	1,166	21
21	до-	глагол.	413	8	21	-альн-	прил.	1,165	20
22	воз-	глагол.	378	10	22	-тиј-	сущ.	1,100	8
23	от-	нареч.	337	4	23	-ок	сущ.	1,094	23
24	пред-	глагол.	257	5	24	-н'	прил.	922	14
25	без-	прил.	161	2	25	-ое	сущ.	886	12

⁸ ipm (instance per million) обозначает частоту употреблений на миллион словоформ в корпусе.

Приложение 2. Фрагмент учебника университета Дзэти о глаголах движения

Разнонаправленные глаг. Однонаправленные глаг.	ходить идти	ездить ехать	бѣгать бежа́ть	летать лететь
в-	входи́ть войти́	вѣзжа́ть вѣеха́ть	вбега́ть вбежа́ть	влета́ть влете́ть
вы-	выходи́ть выйти́	выезжа́ть выеха́ть	выбега́ть выбежа́ть	вылета́ть вылете́ть
у-	уходи́ть уйти́	уезжа́ть уеха́ть	убега́ть убежа́ть	улета́ть улете́ть
под-	подходи́ть подойти́	подъезжа́ть подъеха́ть	подбега́ть подбежа́ть	подлета́ть подлете́ть
от-	отходи́ть отойти́	отъезжа́ть отъеха́ть	отбега́ть отбежа́ть	отлета́ть отлете́ть

Доц. д-р Гота Саяма

sayamagouta44@gmail.com

ORCID ID: 0009-0003-0950-0423

7-1, Kioi-cho, Chiyoda-ku

Токио, Япония, 102-8554

Assoc. Prof. Gota Sayama, PhD

sayamagouta44@gmail.com

ORCID ID: 0009-0003-0950-0423

7-1, Kioi-cho, Chiyoda-ku

Tokyo, Japan, 102-8554