

**Таргонская Елена Петровна**

*Кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории языка и межкультурной коммуникации, Новосибирский государственный педагогический университет, 2958757259@qq.com, ORCID 0000-0002-1050-7142, Новосибирск*

**Труфанова Марина Юльевна**

*Кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и межкультурной коммуникации, Новосибирский государственный педагогический университет; доцент кафедры русского языка, Новосибирский государственный технический университет, trufan@mail.ru, ORCID 0000-0002-7951-6442, Новосибирск*

**Азарова Инна Николаевна**

*Старший преподаватель кафедры теории языка и межкультурной коммуникации, Новосибирский государственный педагогический университет, inna.azarova.70@mail.ru, ORCID 0000-0002-5935-559X, Новосибирск*

**ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ НА ЗАНЯТИЯХ  
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ:  
СПОСОБЫ ПОДАЧИ ИНФОРМАЦИИ**

*Аннотация.* Цель статьи – рассмотрение специфики преподавания русского языка как неродного иностранным студентам. Представленный в статье подход основан на результатах исследований, проведенных коллективом кафедры теории языка и межкультурной коммуникации НГПУ.

Методология. На примере изучения лексических парадигм авторы показывают возможность успешного освоения студентами продвинутого этапа обучения лексики русского языка и семантических связей слов; возможность определять парадигматические, синтагматические и ассоциативные связи между словами чужого языка. На занятиях преподавателем используются разнообразные задания для усвоения и закрепления лексического материала. Предполагается, что последовательное выполнение всех видов работ: определение значения слова, составление с ним словосочетаний и трансформация предложений, в которых используется изучаемая лексика, – приведет к успешному освоению студентами лексических парадигм, а также пересеканности семантических множеств. Кроме этого, анализ семантических структур некоторых многозначных слов, объединенных по основному значению, позволяет уточнить представление о закономерностях развития метафорических значений.

В заключении делается вывод о том, что формирование у студентов представлений о лексических парадигмах и закономерностях развития переносных значений предполагает опору на коммуникативный, семасиологический и когнитивный аспект изучения русского языка как иностранного и позволяет получить новые представления и новые знания о мире. Это поможет вовлечь обучаемых в диалог культур различных по своему строению языков и обеспечит более быстрое и глубокое понимание лексики изучаемого языка.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, лексическая парадигма, семантические множества, синонимический ряд.

**Постановка проблемы.** Познание и усвоение родного языка, происходящее естественно и отчасти бессознательно, существенно отличается от познания и ус-

воения иностранного языка [12; 13]. Даже если человек начинает учить иностранный язык в детстве, у него уже существует представление о системе родного языка,

поэтому он вольно или невольно ищет общее и отличное, то, что может помочь сравнить, понять и в результате запомнить, чтобы уместно и правильно употребить в речи: «Сравнительно-сопоставительный анализ, с одной стороны, позволит вскрыть историю возникновения и развития данной формы, рассмотреть эволюцию ее семантики и увидеть ее диахронически первичное значение» [6]. Однако на продвинутом этапе изучения иностранного языка, например, русского языка как иностранного, изучающий должен опираться уже не на родной, а на изучаемый язык, на уже известные ему особенности чужой языковой системы, безусловно, отличной от исходно существующей в его языковом сознании.

Статья основана на опыте преподавания русского языка как иностранного студентам факультета русского и японского языков Института иностранных языков Синьцзянского педагогического университета (г. Урумчи, Китайская Народная Республика), а также магистрантам и слушателям курсов по русскому языку как иностранному Новосибирского государственного педагогического университета (г. Новосибирск, Россия), в котором обучение инофонов ведется в рамках интегративного лингвокультурологического подхода [3; 5].

### Решение проблемы.

#### **1. Обучение лексическим парадигмам студентов русского отделения Синьцзянского педагогического университета (г. Урумчи, КНР).**

Преподавание русского языка в Синьцзянском педагогическом университете ведется по учебникам под общим названием «Русский язык для университетов» (части 1–7). Каждый учебник содержит от 4 до 12 тем, включает тексты, задания по лексике, грамматике, развитию речи, а на старших курсах еще и по фразеологии и стилистике.

Мы остановимся на особенностях изучения лексики со студентами 3–4 курсов при изучении дисциплины «Практический русский язык». На 1–2 курсах, когда сту-

денты только начинают изучать русский язык, в курсе «Устная речь» освоение лексики привязано к теме урока. Даются тексты, которые сопровождаются некоторым количеством заданий, позволяющих освоить сочетаемость слов, несложные синонимические пары, некоторые многозначные слова. При выполнении заданий студенты пользуются китайско-русским словарем.

Студентам 3–4 курсов при изучении дисциплины «Высший русский язык» предлагаются несколько иные задания в разделах «Лексика», «Лексико-стилистическая работа» и «Языковая работа». На этом этапе изучаются не отдельные слова, а лексические парадигмы. С точки зрения предмета изучения подобные задания можно разделить на три группы. Даются:

1) слова, производные от одного исходного слова, например, приставочные глаголы от слов *пить, есть, дать, брать, говорить*;

2) синонимы (пары и ряды), например, *беспокоить – тревожить – волновать – пугать, сходный – подобный – аналогичный – похожий, умирать – погибать*;

3) паронимы, например, *оформить, сформировать, формулировать и т. п.*

На занятиях преподавателем используются разнообразные задания для усвоения и закрепления лексического материала. Сначала студенты должны определить значения слов (для этого предлагается обратиться к толковому словарю русского языка), или подобрать однокоренные слова, или определить, какое значение привносит в глагол приставка. В редких, особо сложных случаях приводятся значения слов и их сочетаемость. Далее следуют упражнения с предложениями, в которых употребляются изучаемые слова, с заданием определить их значение в конкретном предложении. После этого обязательно есть упражнение с пропущенными словами, которые требуется вставить и объяснить свой выбор одного из слов или нескольких вариантов (если это возможно). И наконец – задание

перевести предложения с китайского языка на русский, используя изученные слова. Часть заданий обычно студенты с помощью преподавателя делают на занятии, а часть входит в домашнее задание. Предполагается, что последовательное выполнение всех видов работ приведет к успешному освоению студентами лексических парадигм.

Какие еще виды работ может предложить студентам преподаватель и как контролировать степень усвоения материала? Покажем это на примере работы с синонимическим рядом *любоваться, наслаждаться, восхищаться* в учебнике (часть 6) [8]. Против обыкновения в задании 26 для этих глаголов не предлагается найти значения слов по толковому словарю русского языка, и это представляется методически верным: «Словарь русского языка» С. И. Ожегова, которым обычно пользуются китайские студенты, не позволяет в этом случае иностранцам четко понять разницу в значении и употреблении слов [7].

1. ВОСХИТИТЬСЯ, -ишусь, -итишься; сов., кем-чем. Прийти в восхищение. ВОСХИЩЕНИЕ, -я, ср. Высшее удовлетворение, восторг. *Прийти в в. от чего-н. Выразить свое в.*

2. ЛЮБОВАТЬСЯ, -буюсь, -буешься; несов., кем-чем и на кого-что. Рассматривать, наблюдать с удовольствием, с восхищением. *Л. картиной. Л. на себя в зеркало.*

3. НАСЛАДИТЬСЯ, -ажусь, -адишься; сов., кем-чем. Испытать наслаждение от чего-н. *Н. пенем.* II несов. наслаждаться, -аюсь, -аешься. НАСЛАЖДЕНИЕ, -я, ср. Высшая степень удовольствия. *Слушать с наслаждением. Н. искусством.*

Вместо отсылки к толковому словарю студентам предлагается выбрать для каждого глагола одно из значений:

1) испытывать удовольствие, глядя на кого / что-либо, смотреть на кого / что-либо с любовью;

2) испытывать глубокое удовольствие от слушания, чтения чего-либо, от общения

с кем-либо, от пребывания в каком-либо состоянии и т.п.;

3) испытывать и выражать чувство удовольствия от чего-либо.

Для того чтобы выполнить это задание, в упражнении предлагается 6 предложений, т. е. каждый глагол встречается два раза. Например:

*Читая книгу, я наслаждалась: столько в ней было умного и тонкого юмора.*

*Мать стала замечать, что дочь все чаще любит себя, стоя перед зеркалом.*

*Туристы громко восхищались открывшимся перед ним видом.*

Конкретная, но вместе с тем полная формулировка значений и непротиворечивые примеры позволяют студентам достаточно легко соотнести каждый глагол с его значением. Преподаватель должен лишь указать на ключевые слова: *громко (восхищались), читая (наслаждалась), стоя перед зеркалом, собой (любит себя)*. Таким образом, студенты приходят к выводу, что сильные положительные чувства – восторг и удовольствие – сопровождают разные процессы / состояния: человек смотрит (любуется), испытывает чувства (наслаждается) или выражает их (восхищается). Это задание лучше делать в аудитории, так как это дает возможность преподавателю сразу корректировать неточности. Глаголы написаны на доске, а под ними указывается номер значения из упражнения. После этого студентам предлагается придумать словосочетания с каждым из глаголов: чем можно любоваться, или восхищаться, или наслаждаться. Во время проверки этого задания преподаватель пишет примеры студентов на доске под глаголами, и студентам становится ясно, что лексическая сочетаемость глаголов обнаруживает как общие, так и отличные черты. Так, природой можно и любоваться, и восхищаться, и наслаждаться, но это разные процессы. Можно любоваться и восхищаться человеком (братом, преподавателем), но восхищаться умом, талантом, трудолюбием,

а любоваться красотой, изяществом, умением держаться. Можно восхищаться и наслаждаться музыкой, но любоваться ею нельзя, можно наслаждаться едой и вином, но любоваться и восхищаться ими?.. В зависимости от того, какие примеры приводят студенты, преподаватель обращает внимание на уместность или невозможность употребления того или иного глагола из синонимического ряда с тем или иным существительным.

И заключает работу на занятии выполнение задания 27, где предлагается изменить предложения так, чтобы в них можно было употребить глаголы *наслаждаться, любоваться, восхищаться*. В задании пять предложений, приведем его полностью.

1. *Я получаю огромное удовольствие от этих стихов.*

2. *Зрители с восторгом отзывались о выступлении гимнасток.*

3. *Мы с большим интересом смотрели, как юные гимнасты «ушу» выступали на сцене.*

4. *Мать с любовью смотрела на спящего ребенка.*

5. *Свежий воздух, ночная тишина доставляли мне большое удовольствие.*

Как мы видим, в этом задании проверяется не только то, как студенты усвоили значения глаголов и степень интенсивности называемого ими действия / состояния (*большое, огромное, с большим интересом, с любовью, с восторгом*), но и то, как они строят предложения, запомнили ли, что все три глагола управляют творительным падежом. Трудности может вызвать трансформация последнего предложения, в котором необходимо изменить субъект действия, но и это с помощью преподавателя удастся преодолеть. Закрепительное закрепление материала происходит при выполнении домашнего задания: составить по 2–3 предложения с глаголами *наслаждаться, любоваться, восхищаться*. Выполнение и проверка этого задания позволяет достичь высокой степени усвоения материала, что затем подтверждается на

экзамене. Индивидуальный опрос также может выявить степень сформированности лексической компетенции [1]. Если студент последовательно выполняет аудиторские и домашние задания, можно говорить об его успешном усвоении изученного синонимического ряда.

## **II. Изучение метафорических значений у полисемичных глаголов при работе с иностранными студентами.**

Также большое внимание на занятиях при изучении лексических парадигм следует уделять изучению лексико-семантических групп слов (ЛСГ) и пересеканности семантических множеств.

Анализ семантических структур некоторых многозначных слов, объединенных по основному значению, позволяет уточнить представление о закономерностях развития метафорических значений. Прослеживается определенная взаимосвязь между тематической отнесенностью основного и характером производного метафорического значения, свойственного некоторым группам глаголов.

В иностранной аудитории это можно изучать на примере лексико-семантических групп слов [4]. Мы предлагаем остановиться на рассмотрении группы глаголов со значением *обработки*, объединенных интегральным семантическим признаком «подвергать предмет обработке для того, чтобы сделать его пригодным для дальнейшего использования либо функционирования» [9]. Глаголы обработки описывают определенный тип воздействия на структуру объекта с целью его обработки и потенциального создания нового объекта (или новой формы прежнего объекта). Во всех глаголах этой группы содержится категориальная сема обработки, но в разных лексических единицах может присутствовать и семантика разрушения, разделения, удара, которая оказывает влияние на формирование переносных значений.

Указанная ЛСГ широко используется в повседневной речи; эти слова обозна-

чают разнообразные бытовые процессы, разнообразную деятельность человека, поэтому большая часть слов принадлежит к общеупотребительной лексике, которую необходимо усвоить иностранным студентам. Кроме этого, эти глаголы очень часто используются в процессе вторичной номинации. Во внеязыковой действительности с помощью представления ситуации обработки говорящий моделирует видение других ситуаций действительности (эмоционального состояния, физического состояния, речевой деятельности) [2]. Для глаголов обработки, составляющих ядро группы, характерен целый набор переносных метафорических значений: вызвать боль или ощущение, подобное боли; психическое воздействие; репрессивное речевое или физическое воздействие, способ выражения мысли и др. Этими значениями лексемы исследуемой группы пересекаются с соответствующими ЛСГ.

Метафорические значения этих глаголов тесно взаимосвязаны друг с другом в семантических структурах. Это проявляется в словарных характеристиках слов. Так, значения «вызывать боль» и «психическое воздействие» у ряда глаголов объединены в одном толковании. Например, *точить* – «мучить, не давать покоя» (о болезни, заботе, тоске); *сверлить* – «изнурять, утомлять, мучить, беспокоить».

В то же время связь переносных значений со значением обработки не проявляется явно и отчетливо. В толкованиях слов не выявлено общих семантических признаков, которые указывали бы на эту связь.

На занятии студентам предлагается сравнить прямые и переносные значения (т. е. значения *обработки* и *вызывания боли*) у следующих глаголов: *точить* – «изготавливать, обрабатывая на токарном станке» и (перен.) «мучить, изнурять, лишать сил»; *резать* – «обрабатывать поверхность чего-либо режущим инструментом» и (перен.) «причинять резкую боль»; *сверлить* – «делать в чем-либо отверстия» и (перен.)

«причинять какую-нибудь непрерывную боль, страдание, неприятность»; *скрести* – «чистить чем-либо жестким, острым, снимая верхний слой» и (перен.) «причинять беспокойство, тревожить, мучить».

Обратившись к толковому словарю русского языка, студенты должны выделить прямые и переносные значения слов. В некоторых случаях в более слабых группах преподавателем приводятся значения слов и их сочетаемость. Далее следуют упражнения с предложениями, в которых употребляются изучаемые слова; с заданием определить, прямое или переносное значение используется в каждом конкретном примере. Преподаватель либо пишет предложения на доске, либо заранее готовит раздаточный материал.

1. *Мастер целый день стоит у станка: с утра до вечера он **точит** необходимые детали. У пожилой женщины сильно болят ноги: ревматизм **точит** ее.*

2. *Лекарства не помогают – надо **резать** нарыв. Горный воздух **режет** легкие, а от табачного дыма **режет** в глазах.*

3. *Отец делает стол и **сверлит** отверстия в доске. Андрей все время думает об экзамене, эти мысли **сверлят** ему мозг.*

4. *На кухне все было начищено, намыто: мать постоянно **скребла** сковороды и кастрюли. После неудачного выступления Ольгу **скребли** неприятные мысли.*

Анализируя эти примеры, преподаватель помогает студентам понять, что связь между этими значениями основана на ассоциациях, обусловленных представлением говорящего коллектива о соответствующих явлениях действительности. Мы видим, что у глаголов *точить*, *резать*, *сверлить*, *скрести* в основу переносного значения положено представление о болевых, неприятных ощущениях, которые могут возникнуть при сжатии, порезе и т. п. Причем признак «болевое ощущение, неприятное ощущение», выступающий в качестве общего, является для основного значения только потенциальным, так как

болевое, неприятное ощущение не обязательно сопровождает действие обработки, отраженное в этом значении.

Далее студентам предлагается составить свои предложения с анализируемыми глаголами, употребив их в прямом и переносном значении. Заслушивая примеры студентов, преподаватель проверяет, как усвоена сочетаемость слов. В прямом значении они управляют винительным падежом, и объект действия присутствует обязательно, а в переносном – часто используются односоставные безличные предложения, глаголы в которых передают разнообразные болевые ощущения. Кроме этого, при употреблении глагола в переносном значении в двусоставном предложении важен субъект действия, а не объект. Например: *в ухе постоянно сверлит; неприятная мысль сверлит день и ночь; режет в глазах; профессор режет на экзамене.*

Для закрепления и усвоения материала студенты должны дома придумать и записать как односоставные, так и двусоставные предложения с глаголами обработки в прямом и переносном значении.

В ряде случаев основанием для метафорического переноса служит признак, который не характерен для соответствующего процесса, а приписывается ему общественным сознанием. Ср.: *терзать* – «*терзать, разъединять на волокна*»; и перен. «*не давать покоя*»; *мочалить* – «*раздирать на волокна*»; и перен. «*мучить, терзать*» и т. п.

Нельзя не заметить, что с глаголами исследуемой группы связаны очень разнообразные коннотации, отражающие различные представления об этих действиях. Причем сам характер конкретных ассоциаций даже у семантически близких слов в одних случаях совпадает, а в других может различаться. Например, глаголы *резать* и *пилить* передают реально довольно схожие процессы, но с ними связаны различные коннотации: резкости и боли для глагола *резать* и монотонности и нудности

для глагола *пилить*.

Таким образом, у большей части анализируемых глаголов мотивация переносных значений осуществляется на основе потенциальных сем значения обработки.

На следующих занятиях можно обратить внимание иностранных студентов на то, что эти же глаголы имеют и другие переносные значения. Например, глаголы *пилить, резать, сверлить, утюжить* имеют переносное значение, отражающее процесс репрессивного речевого воздействия. *Ее отношение к дочери безнравственно: она каждую минуту пилит бедняжку. Он человек прямой – режет правду в глаза. Она весь день свершила прислугу, грызла ее, ругалась.*

Преподаватель обращает внимание студентов на то, что многие из перечисленных глаголов имеют сниженную стилистическую окраску и используются в живой разговорной речи.

Также некоторые глаголы с интегральной семой обработки, например, *долбить, молотить, строчить, чеканить* развивают переносное значение, отражающее процессы говорения и передающее оценку содержащейся в речи информации. *Долбить* – говорить + одно и то же; *молотить* – говорить + чепуху; *строчить* – говорить + быстро и свободно; *чеканить* – говорить что-либо четко; *жевать* – говорить + невнятно, нечетко. Например: *долбит и долбит, давно уже все поняли; мелет чушь, чтобы позлить; строчит, как из автомата, поэтому невозможно усвоить сказанное; речь четкая, внятная: чеканит каждое слово.* Студентам можно предложить составить предложения с этими глаголами, употребив их в прямом значении, и определить разницу в сочетаемости слов. Необходимо запомнить, что в прямом значении указанные слова имеют двойное управление: используются в речи с винительным и творительным падежом, а в переносном значении – только с винительным. Например: *долбить* – «изготавливать, делая ударами углубление». *Долбить улей стамеской.*

*Ср.: долбить таблицу умножения.*

**Закключение.** Таким образом, на примере изучения лексических парадигм нам удалось показать специфику преподавания русского языка как иностранного на продвинутом этапе студентам-филологам, магистрантам и слушателям курсов русского языка как иностранного, чей родной язык значительно отличается от русского языка.

Это направление изучения лексического материала находится в центре внимания современной лингвистики. Необходимость обучать иностранцев, чей родной язык по грамматическому строю совершенно не похож на русский язык, работа в больших группах, формирование у студентов

представлений о лексических парадигмах, о семантических связях слов и закономерностях развития переносных значений предполагает опору не только на коммуникативный аспект методики преподавания русского языка как иностранного (который, безусловно, является ведущим), но и на семасиологический, который с опорой на когнитивный (а метафорический процесс признается нами вслед за большинством исследователей когнитивным процессом: метафора выражает и формирует новые понятия, позволяет получить новые представления и новое знание о мире [10; 11]) способствует формированию национальной языковой картины мира.

### Библиографический список

1. *Акишина К. А., Таргонская Е. П.* Индивидуальный опрос как способ проверки знаний китайских студентов по устной речи // Актуальные проблемы изучения языка и культуры. Всероссийская научная конференция. 19–21 мая 2016 года: сборник научных статей. – СПб., 2016. – С. 100–104.
2. *Баранчеева Е. И.* Метафоризация русских глаголов обработки как интерпретационный механизм (в сопоставлении с английским языком): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Новосибирск, 2007. – 24 с.
3. *Коротких Е. Г., Носенко Н. В.* Стратегии обучения иностранному языку в ситуации академического обмена // Профессиональное образование в современном мире. – 2016. – Т. 6, № 3. – С. 462–468.
4. *Лингвистический энциклопедический словарь* / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
5. *Носенко Н. В., Сапрыгин Б. В.* Особенности обучения китайских студентов английскому языку в условиях русскоязычной среды // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 130–133.
6. *Носенко Н. В., Сапрыгин Б. В.* Сравнительно-сопоставительный анализ при обучении грамматике иностранного языка (на примере английского перфекта) // Вестник омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2018. – № 3. – С. 153–158.
7. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка. – 18-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1986. – 797 с.
8. *Русский язык для университетов* / под ред. Цай Цзяньфэн. – Пекин: Издательство исследований и образования на иностранных языках, 2012. – Ч. 6. – 217 с.
9. *Труфанова М. Ю.* Лексико-семантическая группа глаголов обработки в современном русском языке (парадигматика и синтагматика): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Новосибирск, 1999. – 22 с.
10. *Черняк В. Д.* Синонимия и лексико-грамматические классы слов // Глагол в системе языка и речевой деятельности. – Свердловск: Изд-во УГУ им. А. М. Горького, 1990. – С. 80–82.
11. *Чудинов А. П.* Регулярная многозначность в глагольной лексике. – Свердловск: СГПИ, 1986. – 80 с.
12. *Cook V.* Second Language Learning and Language Teaching. Abingdon: Routledge, 2016. – 344 p.
13. *Skehan P. A Cognitive Approach to Language Learning.* Oxford: Oxford University Press. 1998. – 332 p.

Поступила в редакцию 29.05.2019

**Targonskaya Elena Petrovna**

*Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Head of Intercultural Communication and Theory of Languages Department, Novosibirsk State Pedagogical University, 2958757259@qq.com, ORCID 0000-0002-1050-7142, Novosibirsk*

**Trufanova Marina Yulievna**

*Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof. of Intercultural Communication and Theory of Languages Department, Novosibirsk State Pedagogical University; Assoc. Prof. of Russian Languages Department, Novosibirsk State Technical University, trymar@mail.ru, ORCID 0000-0002-7951-6442, Novosibirsk*

**Azarova Inna Nikolaevna**

*Senior Lecturer of Intercultural Communication and Theory of Languages Department, Novosibirsk State Pedagogical University, inna.azarova.70@mail.ru, ORCID 0000-0002-5935-559X, Novosibirsk*

**THE STUDY OF LEXICAL PARADIGMS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: THE WAYS TO TRANSFER INFORMATION**

*Abstract.* Problem and goal. The purpose of the article is to consider the specifics of teaching Russian as a non-native language to foreign students. The approach presented in the work is based on the results of research conducted by a team of practitioners of the Theory of Language and Intercultural Communication Department of NSPU.

*Methodology.* On the example of lexical paradigms studying, the authors show the possibility of successful mastering the vocabulary of the Russian language and semantic connections of words by advanced students; they learn to define paradigmatic, syntagmatic and associative connections between the words of a foreign language. In the classroom, the teacher uses a variety of tasks for learning and securing lexical material. It is assumed that the sequential execution of all types of work: defining the meaning of the word, drawing up the phrases with it and transforming sentences using the learned vocabulary will lead to successful mastery of lexical paradigms by students, as well as intersectability of semantic sets. In addition, the analysis of the semantic structures of some multi-valued words, united by the basic meaning, allows clarifying the idea of the metaphorical meanings' patterns of development.

In conclusion, it is considered that the formation of students' ideas about the lexical paradigms and patterns of development of portable values implies a reliance on the communicative, semasiological and cognitive aspects of studying Russian as a foreign language and provides new insights and new knowledge about the world. The above said could help to engage the students in the dialogue of cultures of different languages in their structure and, therefore, the presented methodology provides a faster and deeper understanding of the vocabulary of the language being studied.

*Keywords:* Russian as a foreign language, lexical paradigm, semantic sets, synonymic rows.

**References**

1. Akishina, K. A., Targonskay, E. P., 2016. Individual survey as a way to test the knowledge of Chinese students by speaking. Actual problems of learning language and culture. All-Russian Scientific Conference. May 19–21. A collection of scientific articles. St. Petersburg, pp. 100–104. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Barancheeva, E. I., 2007. Metaphorization of Russian verbs of processing as an interpretative mechanism (in comparison with the English language). Novosibirsk, 24 p. (In Russ.)
3. Korotkikh, E. G., Nosenko, N. V., 2016. Strategies for learning a foreign language in the situation of academic exchange. Professional education in the modern world, Vol. 6, No. 3, pp. 462–468. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Yartseva, V. N., 1990, ed. Linguistic encyclopedic dictionary. Moscow: Soviet Encyclopedia Publ., 685 p. (In Russ.)
5. Nosenko, N. V., Saprygin, B. V., 2018.



Features of teaching Chinese students English in the Russian-speaking environment. *World of Science, Culture, Education*, No. 5 (72), pp. 130–133. (In Russ., abstract in Eng.)

6. Nosenko, N. V., Saprygin, B. V., 2018. Comparative analysis in teaching foreign language grammar (example of English Perfect Tense). *Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian studies*, No. 3, pp. 153–158. (In Russ., abstract in Eng.)

7. Ozhegov, S. I., 1986. *Dictionary of the Russian language*. Moscow: Russian language Publ., 797 p. (In Russ.)

8. Jianfeng, Cai, 2012, ed. *Russian language for universities*. Beijing: Publishing House of Research and Education in Foreign Languages Publ., Iss. 6, 217 p. (In Russ.)

9. Trufanova, M. Yu., 1999. Lexical-semantic group of verbs of processing in modern Russian (paradigmatics and syntagmatics). *Novosibirsk*, 22 p. (In Russ.)

10. Chernyak, V. D., 1990. Synonymy and lexical-grammatical classes of words. *Verb in the language system and speech activity*. Sverdlovsk: USU Publ., pp. 80–82. (In Russ.)

11. Chudinov, A. P., 1986. Regular polysemy in verbal vocabulary. Sverdlovsk: SSPI Publ., 80 p. (In Russ.)

12. Cook, V., 2016. *Second Language Learning and Language Teaching*. Abingdon: Routledge Publ., 344 p. (In Eng.)

13. Skehan, P., 1998. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press Publ., 332 p. (In Eng.)

*Submitted 29.05.2019*