

## Содержание

Введение .....	4
Глава 1. Словообразование в современном русском языке и методике преподавания русского как иностранного .....	7
1.1. Роль словообразования как самостоятельного раздела лингвистики в современном русском языке .....	7
1.1.1. Связь словообразования с другими разделами языкознания .....	8
1.1.2. Специфика словообразовательной системы .....	10
1.1.3. Единицы системы словообразования и структуры словообразовательной системы .....	12
1.1.4. Специфика и классификации морфем .....	16
1.1.5. Словообразовательные модели, типы и способы словообразования .....	22
1.1.6. Морфонологические особенности словообразования .....	24
1.2. Обучение словообразованию в методике преподавания РКИ .....	26
1.2.1. Подходы и принципы в методике РКИ .....	26
1.2.2. Отражение словообразовательного аспекта в программах по РКИ .....	33
1.2.3. Отражение словообразовательного аспекта в методической литературе.....	34
Глава 2. Использование упражнений и тестов по словообразованию при обучении РКИ .....	38
2.1. Специфика обучения словообразованию на примере продуктивных словообразовательных моделей русского языка .....	38
2.1.1. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели <b>-вер-</b> .....	38
2.1.2. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели <b>-да-</b> .....	41
2.1.3. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели <b>-готов-/-готов-</b> .....	44
2.1.4. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели <b>-дум-</b> .....	48

2.1.5. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели <b>-ук-/</b> <b>-уч-</b> .....	53
2.1.6. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели <b>-игр-</b> .....	57
2.1.7. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели <b>-люб-</b> .....	62
2.2. Словообразовательный аспект в тестировании для студентов-иностранцев .....	66
2.2.1. Методическая разработка тестов к занятиям по словообразованию .....	68
Заключение .....	70
Библиографический список .....	72
Приложение 1. Образец карточки к занятию по словообразовательной модели <b>-готов-/-готов-</b> .....	80
Приложение 2. Образец упражнений к уроку по словообразованию для иностранцев .....	81
Приложение 3. Образец тестирования для проверки знания словообразовательной модели и значений входящих в состав морфем .....	84

## Введение

Исследование словообразования как самостоятельного раздела лингвистики началось в середине 50-х годов 20 века. В работах В. В. Виноградова, Г. О. Винокура, Т. Ф. Ефремовой, И. Г. Милославского, М. В. Панова, Л. В. Щербы, А. Н. Тихонова, и др. В данных трудах словообразование рассматривалось с точки зрения структурно-семантического подхода.

Среди работ, в основе которых положен функционально-коммуникативный метод, ведущее место занимают исследования Е. А. Земской.

В методике русского как иностранного (далее - РКИ) аспект образования новых слов частично включается в субтест «Лексика. Грамматика» для любого уровня владения изучаемым языком. Однако в лингводидактическом плане, как отмечают Л. В. Красильникова и Г. Н. Плотникова, русское словообразование мало разработано. Проблема заключена в недостаточном обеспечении учебными и тренировочными пособиями по разделу словообразования.

Актуальность данного исследования определяется потребностями методики преподавания РКИ в целостном функциональном описании русского словообразования с точки зрения когнитивно-коммуникативного подхода, а также в разработке единого пособия по словообразованию для студентов-иностранцев.

Теоретической базой работы послужили научные труды таких исследователей, как Е. А. Земская, Т. М. Балыхина, Г. Н. Плотникова и Л. В. Красильникова.

**Объектом** исследования являются лингвистические и методические аспекты формирования словообразовательной компетенции иностранных студентов I-III сертификационных уровней.

**Предметом** исследования выступает продуктивные словообразовательные модели русского языка.

**Цель** - создать условия для обучения словообразованию для иностранных

студентов I-III сертификационных уровней.

Указанная цель обусловила необходимость постановки следующих **задач**:

- ознакомиться с научно-методической литературой по словообразованию;
- разработать систему упражнений по словообразовательным моделям русского языка,
- разработать тесты по словообразованию на основе составленных методических разработок,
- создать методические разработки для учебного пособия по словообразованию для иностранных студентов, получающих I-III сертификационный уровень владения РКИ.

Для решения поставленных задач, проверки выдвинутой гипотезы использовались следующие **методы исследования**:

- метод анализа и обобщения теоретического материала;
- метод выборки при отборе продуктивных словообразовательных моделей;
- методы систематизации и классификации учебного словообразовательного материала при разработке упражнений и тестов;
- метод педагогического эксперимента;
- метод наблюдения.

**Практическая значимость** работы состоит в разработке и издании пособия с тренировочными тестами по словообразованию для иностранных студентов, обучающихся на получение I-III сертификационного уровня.

**Новизна** представленной работы заключена в отборе наиболее продуктивных словообразовательных моделей и создании системы упражнений и тестов по словообразованию.

### **Апробация**

Работа прошла апробацию на конференциях:

- XVI Международный научно-практический форум студентов, аспирантов

и молодых учёных «Молодежь и наука XXI века», 2015 г.

- Международная научно-практическая конференция «Коммуникативные компетенции в образовательном процессе» в рамках IV Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития», 2015 г.

Работа прошла апробацию на занятиях с иностранными студентами-стажерами, обучающимися на филологическом факультете КГПУ им. В. П. Астафьева.

Ряд теоретических и практических положений магистерской диссертации был апробирован на материале двух статей «Роль словообразования в современной русском языке и методике РКИ», «Роль использования тестов на занятиях по РКИ (на материале словообразовательных моделей *-дум-, -готов-*)».

К печати готовится пособие по словообразованию, написанное в соавторстве с О. А. Гришиной.

### **Структура работы**

Магистерская диссертация включает в себя введение, теоретическую и практическую главу, заключение и три приложения.

# **Глава 1. Словообразование в современном русском языке и методике преподавания русского как иностранного**

## **1.1. Роль словообразования как самостоятельного раздела лингвистики в современном русском языке**

Термин словообразование рассматривают в узком и широком смыслах: как обозначение словообразовательного строя языка (образование производных слов) и как лингвистическую дисциплину, или раздел языкознания. Объектом словообразования как раздела языкознания являются производные слова и способы их образования [Филиппова 2009: 83].

В современной лингвистике при рассмотрении словообразования как самостоятельной дисциплины и области языкознания язык принято исследовать в двух основных аспектах: синхронном и диахроническом, или историческом словообразовании.

В переводе с греческого синхронное словообразование означает «совместно во времени», что можно интерпретировать как изучение языка в рамках одного времени. Главной задачей выделяют описание устройства языка, вскрытие механизма его действия.

Целью диахронического (исторического) словообразования является изучение исследование изменений, которые происходят в системе языка на протяжении конкретного промежутка времени. При таком подходе язык, языковые явления рассматриваются как продукт исторического развития. Так, с греческого языка диахронический подход значит «сквозь время» [Земская 2011: 6].

Е. А. Земская дает точное разграничение двух разновидностей подходов к словообразованию: «синхронное словообразование изучает отношения сосуществующих единиц, диахроническое - процессы превращения одних единиц в другие» [Земская 2011: 6]. При этом в зависимости от выбранного подхода одни и те же термины и языковые явления будут иметь разное содержание. В качестве примера рассмотрим понятие «производная основа» в

рамках двух подходов.

В синхронном словообразовании для установления производности основы того или иного слова важно определить формальное и семантическое соотношение производного и производящего слова. При этом производящей основой будет та, что имеет более простое строение как в анализируемой паре слов, так и в подобных словах в изучаемый период жизни языка. Например, **зонт: зонтик = ключ: ключик = стол: столик** и др. Из анализируемых пар слов «зонт», «ключ» - производящие основы, «зонтик», «ключик» - производные основы.

В диахроническом словообразовании отношения между парами **зонт - зонтик, ключ - ключик** будут рассматриваться с точки зрения первичности возникновения одного из слов каждой пары. Раньше возникло слово «зонтик», заимствование из голландского, и «ключ» - общеславянское слово, образованное при помощи суффикса **-ч- (*kj > ч*)** от основы **-клю- (-*klu-*)**. Вторичными образованиями оказываются «зонт» и «ключик». Если во втором случае результат синхронного и исторического анализа выводят одинаковый результат из-за первичности образования производного слова, то в вопросе заимствования в качестве производной основы выступает то или иное слова пары в зависимости от выбранного подхода: «зонтик» при диахроническом анализе и «зонт» при синхронном.

В трактовке вопроса производности в основу данного исследования словообразовательных единиц и моделей был положен синхронный подход.

### **1.1.1. Связь словообразования с другими разделами языкознания**

До середины 20 века словообразование не выделялось как самостоятельная наука и рассматривалось в разделе грамматики или лексикологии, так как обладало тесной связью с ними и посредством словообразовательных средств позволяло решать ряд задач, стоящих перед исследователями данных лингвистических наук. Поэтому в зависимости от точки зрения лингвистов, словообразование может быть отнесено или не отнесено к

разделу грамматики.

Так, В. И. Кодухов считает, что из морфологии, одного из разделов грамматики, выделяют как самостоятельные разделы словообразование (дериватологию) и учение о частях речи [Кодухов 1987: 210].

В. В. Виноградов и Е. А. Земская, наоборот, утверждают о самостоятельности словообразования как науки и раздела языкознания. Кроме того, В. И. Кодухов упоминает о предмете словообразования: «предметом словообразования являются словообразовательные средства, словообразовательные модели, их типы и гнезда» [Кодухов 1987: 210]. Таким образом, мы будем считать словообразование самостоятельным разделом, связанным с другими разделами языкознания: грамматикой (морфологией) и лексикологией.

Словообразование, как и морфология, изучает морфологическую структуру слова, но уже как номинативное средство языка. Словообразование и морфологию связывает то, что «каждая часть речи имеет свои способы словообразования, свой состав словообразовательных средств» [Мусатов 2010: 183]. Так, по наличию или отсутствию определенной морфемы, участвовавшей в образовании производного слова, и способом от глагола, когда отсутствие суффикса *-и-* указывает на часть речи производного слова - существительное), *мировой, мирный - мир* (суффиксы *-ов-*, *-н-* - признак отнесения к части речи прилагательным).

При анализе морфемы словообразование принято говорить о сближении с морфологией, а при изучении теории номинации о сближении словообразования с лексикологией.

Для лексикологии словообразование является основным источником пополнения лексического запаса. Причем, новое производное слово становится частью лексической системы языка и рассматривается с точки зрения сферы употребления, стилистической принадлежности, отнесенности к активному или пассивному словарному запасу [Мусатов 2010: 185].

Среди множества подходов обучения русскому языку как иностранному в

настоящее время чаще отдается предпочтение когнитивному или коммуникативно-деятельностному подходам, так как они подразумевают освоение русского языка как иностранного через осознанное восприятие и активное использование полученных знаний и умений в устной и письменной речи. Вслед за словами лингвиста и методиста Т. М. Балыхиной отметим, что русский язык в процессе обучения представляет собой не только средство, но и цель [Балыхина 2006: 270].

В современной лингвистике ряд ученых (Л. С. Филиппова, В. Н. Мусатов, Л. О. Бутакова, Е. А. Анисимова) придерживаются мнения о делении словообразования на два раздела: морфемнику и дериватологию (собственно словообразование). Целью морфемники выделяется как изучение морфем, словообразовательных единиц, целью словообразования - изучение деривации (способов образования новых слов) и дериваты (сами производные слова).

### **1.1.2. Специфика словообразовательной системы**

В русской лингвистике выделяются две противоположные точки зрения на вопрос о выделении словообразования как отдельного языкового уровня. Согласно традиционному подходу, существуют четыре основных уровня: фонетико-фонологический, морфемно-морфологический, лексико-семантический и синтаксический. Такая стратификация основывается на статусе основных единиц и не включает словообразование как самостоятельный страт. Для иного подхода выбрано большее количество критериев: учет отношений между единицами системы, способы организации. В его рамках выделяются промежуточные уровни: стилистический, словообразовательный, морфонологический, фразеологический и т. п. [Бутакова 2012: 176].

Кроме того, И. Г. Милославский, Е. А. Земская, О. Е. Кубрякова применяли коммуникативные, дискурсивные и когнитивные идеи к изучению словообразования, что позволило выдвинуть новые исследовательские задачи – изучение словообразования как деятельности [Милославский 2002;

Земская 2014], а также реконструкцию на материале производных слов и словообразовательных моделей актов познания и восстановления путей осмысления человеком наблюдаемого мира [Кубрякова 2004].

По замечанию Е. В. Петрухниной, словообразование в отличие от других под-систем русского языка практически не подвергается иноязычному влиянию даже в условиях зарубежья, но, с другой стороны, наиболее активно и оперативно реагирует на политические, социально-экономические и культурные изменения в обществе, «создавая новые производные слова, деривационные типы и даже способы словообразования для удовлетворения возникающих номинативных и коммуникативных потребностей социума» [Петрухина 2007: 142].

Вслед за сторонниками идеи системности русского словообразования (СО) отметим ключевые параметры СО как системы:

1. наличие не менее двух компонентов,
2. одинаковая генетическая природа компонентов системы,
3. отношения сходства и противопоставления по конкретным признакам.

Словообразование обладает всеми тремя признаками. О. Л. Бутакова отмечает, что система словообразования связана одноструктурностью грамматики как проявлением тенденции центростремительности и охвачена однофункциональностью и индивидуализированностью семантики как проявлением тенденции центробежности.

Признак центростремительности проявляется в единообразии определенных словообразовательных структур, типов и одноструктурности словообразовательных гнезд и парадигм.

Центробежность отражается в развитии специализации обусловленных языковым сознанием носителя дериватов, которые имеют структурное сходство [Бутакова : 178].

По мнению Е. А. Земской, изучение типологии производных от слов одной части речи (словопроизводство отглагольное, отсубстантивное и т. д.) отражает более общие структурные свойства словообразовательной системы и

является условием для построения системы синхронного словообразования [Земская 2014: 284].

### 1.1.3. Единицы системы словообразования

Основная часть деривационных исследований была проведена в рамках системно-структурного подхода, в котором поднимался вопрос об основных единицах системы СО.

Так, А. Н. Тихонов считает словообразовательную пару элементарной (базовой) единицей этой системы. В. В. Лопатин, И. С. Улуханов (РГ-80) считают основной единицей структуры словообразовательный тип как совокупность словообразовательных гнезд. Е. А. Земская и Е. С. Кубрякова выделяют производное слово в качестве базового компонента системы СО.

Ниже рассмотрим элементы системы СО по степени их усложнения:

1. **СО пара** - наименьшая комплексная единица словообразовательной системы, которая состоит из двух однокоренных слов, связанных отношениями мотивированности (непосредственной производности) [Бутакова 2012: 181]. Е. А. Земская словообразовательной парой называет базовую и производную основы. Для объединения слов в пару важно соблюдение общего семантического элемента: *уходить - уход* (значение «движения из какого-либо места или от кого-либо»).

**Производное слово (дериват)** - слово, образованное от существующего в языке слова посредством действующих в данном языке моделей словообразования.

Производное слово, как отмечают А. М. Камчатнов и Н. А. Николина, бинарно по структуре: в ней независимо от количества его составляющих морфем всегда выделяются две части: *производящая база и словообразовательный формант* (или форманты). При этом **производящей базой** называют основу мотивирующего слова, то есть слова, определяющего данное производное по звучанию и значению. **Дериватор** (словообразовательный формант) представляет собой конкретное

средство, при помощи которого образовано производное слово (дериват). Сам **формант** является носителем словообразовательного значения. Так, в производном слове *у-вер-енн-ость-ю* пять морфем. К тому же данное слово имеет две части: производящую базу - основу *уверенн-(ый)* и дериватор - суффикс *-ость* [Камчатнов 2011; Николина 2005].

2. **Словообразовательная цепь (СО цепь)** представлена как совокупность пар или однородных производных, упорядоченных отношениями последовательной производности: *Мир - мирить - мириться - помириться* [182]. СО цепь обладает семантической и формальной структурой — совокупностью грамматических форм и их значений.

3. **Словообразовательный ряд (СО ряд)**. В. Н. Немченко характеризует СО ряд как совокупность производных слов определенных словообразовательных категорий, объединенных общностью форманта или совокупность производных разных цепочек на одной и той же стадии производности: *Зеленый - зелень - зеленеть - позеленеть - зазеленеть*. [Земская 2011: 183].

4. **Словообразовательная парадигма (СО парадигма)**. Под данной словообразовательной единицей понимают совокупность производных слов от одной производящей основы, которые находятся в отношениях равной производности. Е. А. Земская и В. В. Лопатин называют подобные производные слова **кодериватами**, а само состояние - **кодеривацией** [Земская 2011: 183]. Например, кодериватами будут слова *дружнице, дружба, дружить, дружный*, образованные от одного производного слова *друг*.

Кроме того, Е. А. Земская вводит понятие **типовой словообразовательной парадигмы**, под которой подразумевается совокупность всех возможных производных, находящихся на одной ступени производности и образованных от одного производящего слова, предопределенных особенностями его семантики и принадлежности к определенной части речи [Земская 2011: 185].

5. **Словообразовательное гнездо (СО гнездо)** представляет собой

наиболее сложную структуры. Это некая совокупность слов, упорядоченная отношениями производности и характеризующаяся общностью корня. От словообразовательной парадигмы СО гнездо отличается тем, что это объединение всех производных слов (пар, цепочек, рядов и парадигм), имеющих одну производящую основу, а также имеет более сложную структурную организацию. Кроме того, производящее слово входит в состав гнезда, когда к парадигме относят только производные.

Однако иногда выделение исходного слова в СО гнезде вызывает трудности. Это может возникнуть из-за отсутствия единства в определении исходного слова глаголов из-за разных позиций ученых. Так, В. В. Виноградов, А. Н. Тихонов и составители двух академических грамматик 1970 и 1980 гг. придерживаются противоположных мнений по поводу первичности / вторичности глаголов совершенного и несовершенного вида. В трудах В. В. Виноградова и в АГ-70, РГ-80 за исходное слово считают глагол совершенного вида, а А. Н. Тихонов настаивает на первичности глаголов несовершенного вида.

Кроме этого, трудности по выявлению производящего слова - вершины СО гнезда - возникают из-за отношения равнопроизводности у слов, имеющих связанные основы. Под связанными основами подразумевают основы, неспособные существовать без аффикса (чаще всего приставки). Например в таких глаголах, как *принять, занять, отнять, перенять*.

В лингвистике выделяют четыре общих закономерности в построении СО гнезд [Земская 2011: 186]:

- 1) полисистемность (объединение словообразовательных пар и цепей, связанных между собой структурно-семантическими отношениями);
- 2) наличие базового слова (производящей основы) и деривационных ответвлений;
- 3) наличие цепей, построенных по одному типу;
- 4) наличие однотипно построенных парадигм.

СО гнездо может иметь разное количество цепей и парадигм, иными

словами, обладать разным количественным и качественным деривационным составом.

В лингвистике принято выделять два вида СО гнезд:

- **полные** (те, что обладают всем набором звеньев — словообразовательными парой, цепью и парадигмой);
- **неполные** (те, у которых недостает какого-либо звена) [Земская 2011: 187].

Исследователи, работавшие в рамках системно-структурного подхода, А. Н. Тихонов, И. Г. Милославский придерживались мнения об отнесенности словообразовательного типа к компонентам системы словообразования. По мнению А. Н. Тихонова, СО тип представляет собой совокупность пар с одним и тем же значением, выраженным при помощи одного и того же форманта: *ехать - уехать, ходить - уходить, плыть - уплыть* и др. [Бутакова 2012: 190]

Е. А. Земская относит словообразовательный тип к единицам структуры. Для отнесения производных слов к одному СО типу было выделено три основных признака:

- 1) наличие производящего слова одной и той же части речи;
- 2) наличие тождественного в формальном и семантическом отношении форманта;
- 3) наличие тождеств семантических отношений производящего и производных слов.

Л. О. Бутакова опускает третий параметр, тождество семантических отношений между исходным и мотивированными (производными) словами [Бутакова 2012: 190].

Другой единицей словообразовательной структуры, обладающей большей степенью абстракции, чем тип, выделяют **словообразовательную категорию (СО категорию)**. Данный компонент объединяет СО типы, которые имеют общее деривационное значение при разных формальных выразителях словообразовательного значения: категория имен действия. Само словообразовательное значение выражается через аффиксы (**-чик-, -щик-, -ок-, -**

*ун-, -тель-, -ор-, -ёр-* и пр.).

Т. Г. Борисова вводит понятие «деривационная категория» как объединение деривационных типов с общим деривационным значением. Деривационная категория соотносится со словообразовательной категорией как общее и частное. СО категория представляется как составной элемент категории деривационной [Борисова 2008: 4].

#### **1.1.4. Специфика и классификации морфем**

Основная часть деривационных исследований была проведена в рамках системно-структурного подхода, в котором поднимался вопрос об основных единицах системы СО.

Термин «морфема» был введен И. А. Бодуэном де Куртенэ во второй половине XIX века и рассматривался как родовое понятие, объединяющее видовые понятия корень, префикс, суффикс, окончание.

**Морфема** - минимальная двусторонняя единица языка, которая обладает формальной и содержательной стороной, т. е. имеет семантику и материальные средства ее выражения [Мусатов 2010: 18].

Соотношение фонетической и семантической сторон морфемы, а также их вариантность могут принимать различные виды. Для более точного описания структуры морфемы в лингвистике введены понятия **морфы** и **семы**. Под **морфой** понимают конкретный фонетический вариант морфемы.

#### **Семой**

называют наименьшую единицу семантической стороны морфемы [Кодухов 1987: 211].

По мнению А. М. Камчатнова и Н. А. Николиной, морфема характеризуется по четырем основными признаками:

- 1) двусторонность (наличием звукового оформления (плана выражения) и плана содержания, или смысла);
- 2) минимальность (неспособность делиться на более мелкие значимые единицы);

3) воспроизводимость (морфемы извлекаются из языковой памяти, а не создаются заново);

4) несамостоятельность (морфемы входят в состав слова и функционируют в нем, выражая различные смыслы). Однако данный признак не является абсолютным [Камчатнов 2011; Николина 2005].

**Морфемы** бывают *однозначными (моносемными)* и *многозначными (полисемными)*. Так, суффикс существительного **окн-о** имеет одну сему - значение среднего рода; флексия существительного **окн-о** содержит три семы, означая: 1) средний род, 2) именительный или винительный падеж, 3) единственное число. Таким образом, флексия является полисемным окончанием.

Из-за того, что связь семантической и фонетической сторон исторически может смещаться и разрушаться, в языке возникают морфемы с нарушенной двусторонностью. Так, в теории словообразования существуют понятия *«интерфикса», «субморфа», «конфикса», «нулевой морфемы (аффикса)»* и др. Они обозначают морфемы, имеющие только содержание или формальное выражение.

Как смысловая единица, **морфема** может выражать разные типы значений: *основной элемент лексического значения, словообразовательное (деривационное) и грамматическое значение*. Однако значение слова не равно сумме значений составляющих его морфем. Кроме того аффиксы русского языка обладают многозначностью. Например, суффикс **-ец** имеет около пяти основных деривационных значений:

- «лицо мужского пола по роду деятельности»,
- «лицо по месту жительства и национальности»,
- «лицо, обладающее чертой характера или свойством»,
- «предмет или явление с определенным признаком или действием»,
- «отрицательная субъективная оценка»

Как значимая единица языка морфема близка слову и вступает в синонимические и антонимические отношения. Например, ряд слов,

называющих жителей разных городов и содержащий синонимичные суффиксы: *краснояр-ец, моск-вич, тул-як* или противоположные по значению префиксы: *вы-йти - во-йти*.

В речи под влиянием сочетания с другими морфемами звуковой вид морфемы может подвергаться изменениям. Морфема как обобщенная единица может быть представлена в речи рядом звуковых вариантов, называемых морфами [Земская 2011: 94].

Проблема объединения алломорфов (разновидностей одной морфемы) или, как принято говорить, отождествления, или идентификации, морфем занимает большое место в трудах современных зарубежных и отечественных лингвистов XX века. Правильному разрешению мешает проблема неразличения разных типов разновидностей морфем, играющих различную роль в словообразовании и словоизменении. Поэтому в современной лингвистике существует несколько мнений по поводу проблемы позиционного варьирования морфем (выделения *субморфа, интерфикса, конфикса и нулевого аффикса* как самостоятельных).

В русском словообразовании распространено явление, при котором слова объединяются в группы и морфемы, имеющие разные звуковые комплексы (частичная фонемная общность словообразовательных суффиксов), но характеризующиеся общностью лексико-грамматических свойств. Слова, имеющие в своем составе осложняющие звуковые комплексы, не различаются ни значениями, ни оттенками значений, связанными с этими звуковыми комплексами.

Г. О. Винокур, М. Докулил придерживаются точки зрения о том, что неважно к какой морфеме отнести элемент с осложненным звуковым комплексом, к корню или аффиксу [Земская 2014: 15].

Лингвисты А. А. Реформатский, Е. А. Фролова, М. М. Литвинова, Н. В. Николина отмечают необходимость существования нулевого аффикса в системе СО парадигм [Николина 2005: 25].

Е. А. Земская же считает, что между вариациями аффиксов и вариациями

основы (или корня) существует принципиальное различие [Земская 2014: 15]:

1. Обязательная повторяемость аффиксальных морфем в аналогично построенных и обладающих общим элементом значений словах и безразличие к этому свойству корневых морфем.

Если корни могут быть как в одном слове, так и в нескольких, то суффиксы всегда есть (повторяются) как минимум в двух словах (**-н-: желез-ный, мороз-н-ый** и др.)

2. Различие характера значения морфем.

«Корневые морфемы имеют в качестве обозначаемого элемент (кусочек) действительности, следовательно, их значение реально-вещественное» [Земская 2014: 16]. Аффиксальные морфемы не соотносятся ни с каким элементом действительности непосредственно и поэтому имеют категориально-классифицирующее значение. Таким образом, аффиксальной морфемой любой звуковой комплекс становится только, если он входит в состав нескольких разнокорневых слов, имеющих общность значения.

По мнению Е. А. Земской, правильной и точнее будет рассматривать эти элементы как особые строевые части слова, связывающие основу (или корень) и словообразовательный суффикс [Земская 2014: 18]. Для обозначения подобных строевых элементов языка вводится термин «**интерфикс**». В отличие от других морфем интерфикс не обладает самостоятельным значением и служит для соединения морфем в слове.

**Интерфиксы** способны соединять морфемы разного рода:

- 1) корня (или основы) и суффикса,
- 2) суффикса и окончания,
- 3) корневые морфемы в составе сложного слова.

Е. А. Земская отмечает, то, что интерфиксы, соединяющие морфемы корня (или основы) и суффикса наиболее разнообразны и играют наиболее значительную роль в современном словообразовании [Земская 2014: 19].

Р. Якобсон, рассматривая язык древних индоевропейских диалектов, пришел к выводу о важности выделения **субморфов** как элементов,

характеризующих классы морфов, имеющих общий семантический признак. Впоследствии его идею развили такие лингвисты, как А. А. Зализняк и К. И. Поздняков [Поздняков 2003].

Некоторые ученые (В. М. Марков, П. П. Шуба и др.) выделяют в русском языке **конфиксы**, или **циркумфиксы**, в качестве одного из видов деривационных морфем. Они характеризуют их как единую двуэлементную прерывистую словообразующую морфему, занимающую в процессе словопроизводства одновременно пре- и постпозицию: **окно - под-окон-ник**, **зимний - по-зимн-ему**.

По замечанию А. Н. Тихонова, конфиксы выступают как двух- и трехаффиксальные комплексы. Причем каждая морфема данного комплекса сохраняет свою собственную семантику.

Е. А. Земская считает, что при изучении структуры русского слова выделение конфиксов как особых морфем слова нецелесообразно, так как наличие прерывистых морфем не характерно для структуры русского языка. К тому же части **конфиксов** в основном совпадают по значению с соответствующими приставками и суффиксами.

В традиционной терминологии **конфиксальный способ** словопроизводства называется *суффиксально-префиксальным*, или *приставочно-суффиксальным*.

При разборе производных слов мы придерживаемся позиции Е. А. Земской и выделяем только интерфикс и нулевой аффикс [Земская 2014].

В современном русском словообразовании существует несколько видов классификации морфем в зависимости от выбранного признака.

Ряд лингвистов классифицирует морфемы и по трем признакам: степени частотности, составу, функции [Николина 2005: 97].

По степени частотности морфемы делят на *регулярные* и *нерегулярные*. **Регулярными** морфемами называют повторяющиеся в языке морфемы (например, суффиксы **-к-**, **-тель-** или приставки **от-**, **из-**). **Нерегулярными** считают единичные морфемы (суффикс **-'арус** в слове

*стеклярус*).

По составу все морфемы делят на *простые* и *составные*. К **простым** относят морфемы, которые не способны к удвоению или расширению и не могут разрываться в составе слова. К **составным** относят конфиксы (циркумфлексы).

По выполняемой функции морфемы (аффиксы) подразделяют на *словообразующие (деривационные)* и *формообразующие (словоизменятельные)*.

С другой стороны, традиционно в лингвистике принято классифицировать морфемы по другим признакам: роль в слове, значение и место в составе слова.

1. Морфемы разделяют по роли в слове на *корневые* и *аффиксальные*. **Корневые морфемы** являются обязательными, так как слово не может существовать без корня. **Аффиксальные морфемы** - дополнительная (факультативная) часть слова, которая не может самостоятельно существовать в литературном языке.

По признаку повторяемости морфем корня могут быть *единичными*, в то время как аффиксы *должны обязательно повторяться* в аналогично построенных и обладающим общим элементом значения словах [Земская 2011: 25-26].

2. Корневые и аффиксальные морфемы различаются и по степени абстрактности значения. Корни имеют конкретное значение, а аффиксы - абстрактное. Например, в слове *по-друж-и-ть-ся* корень *-друж-* имеет значение *близкого по духу человека*, а префикс *по-*, суффикс *-и-* и постфикс *-ся* характеризуют общее значение *направленности действия*.

3. С точки зрения места морфемы в составе слова морфемы делят на:

- корень (центр слова),
- префикс (позиция перед корнем),
- суффикса (позиция после корня и перед окончанием),
- постфикс (место после корня).

Среди **аффиксальных морфем** различают морфемы *деривационные* (*словообразовательные*), служащие для образования новых слов, и *словоизменительные*, образующие формы слов. К словообразовательным морфемам относят префиксы (приставки), суффиксы. Иногда в их состав включают и конфиксы. Словоизменительными морфемами называют флексии, или окончания.

Среди постфиксов выделяют два типа: постфиксы словообразовательные (возвратный постфикс *-ся*, постфиксы местоименных слов *-либо*, *-нибудь*, *-то*) и формообразующие (постфикс *-ся* в безличных формах личных глаголов и как средство образования форм страдательного залога глаголов несовершенного вида, *-те* в императиве совместного действия) [Жеребило 2010: 271].

### **1.1.5. Словообразовательные модели, типы и способы словообразования**

Процесс возникновения производных слов в русском языке подчиняется строгим закономерностям, в основе которых лежат различные словообразовательные средства и способы. В зависимости от средств, используемых при производстве новых слов, способы словообразования принято делить на две основные группы - *аффиксальные* и *неаффиксальные*.

К **аффиксальным** относят следующие словообразовательные способы:

- префиксальный (*видеть - предвидеть*),
- суффиксальный (*мир - мирный, смотреть - смотритель*),
- префиксально-суффиксальный (*море - приморский*),
- постфиксальный (*кто - кто-либо, отказать - отказатьсь*),
- безаффиксный, или нулевая аффиксация (*кричать - крик*).

Среди **неаффиксальных** способов выделяют сложение (*сам-о-вар, сине-зеленый*), сращение (*долгоиграющий*), аббревиацию (*ВПО, ГУМ, вуз*).

В системе способов словообразования присутствуют несколько способов, занимающих обособленное положение в системе дериватов:

- редеревация (реверсия),
- конверсия (транспозиция, субстантивация),
- калькирование,
- графодеривация.

**Редеревация** представляет собой способ, при котором новое слово возникает в виде производящее, а не производного (*стюардесса - стюард*). И. С. Улуханов поддерживает идею о существовании такого способа. Однако в «Словообразовательном словаре» А. Н. Тихонова изложена противоположная точка зрения, согласно которой производным является слово с более простым морфемным составом (*стюард - стюардесса*) [Шацкая 2014: 43].

При **конверсии** образование новых слов происходит посредством изменения грамматических признаков производного слова по сравнению с омонимичным ему производящим словом. Чаще всего при помощи данного способа образуются имена существительные из прилагательных или имена прилагательные из причастий: *столовая* (сущ.) - *столовая* (прил.), *чайная* (сущ.) - *чайная* (прил.), *мороженое* (сущ.) - *мороженое* (прил.); *блестящие* (прич.) *от радости глаза - блестящий* (прил.) *ум*.

**Калькирование** - один из путей пополнения словарного запаса языка посредством заимствований из других языков. По замечанию Н. М. Шанского и А. Н. Тихонова, в дериватологии калькирование является способом образования новых слов путем поморфемной съёмки структуры того или иного иноязычного слова (*сам-о-обслуживание* из англ. *Self-service*) [Шацкая 2014: 45].

Как отмечают Т. В. Попова и М. Ф. Шацкая, **графодеривация** - сравнительно недавно появившееся явление образования слов-«матрешек».

Так, в процессе заимствования и освоения иноязычной лексики возникают слова, имеющие две части (морфемы) - русифицированную или исконно русскую и иноязычную, написанную латиницей (*ISQ-сервер, IQ-тест*) [Попова 2008: 216; Шацкая 2014: 46].

### 1.1.6. Морфонологические особенности словообразования

В современной лингвистике выделяется **морфонология** - раздел языкознания, изучающий связи фонологии и морфологии. В научной литературе используются также термины **фономорфология**, **морфофонемика**, **морфонемика**. Эта наука занимается исследованием особенности использования фонологических средств для выражения грамматических различий. Несмотря на сходство, принято различать морфонологические особенности формообразования (собственно морфологии) и словообразования (деривации).

К основным задачам морфонологии относят установление фонемного состава морфов разных видов, а также порядка их следования в слове, условий взаимоприспособления морфов, их возможного варьирования, или видоизменения, при соединении в структуре слова.

Проблемам русской морфонологии посвящены научные труды А. И. Бодуэна де Куртене, Н. С. Трубецкого, В. В. Виноградова, Г. О. Винокура, Е. А. Земской, И. С. Улуханова, Е. С. Кубряковой, А. Н. Тихонова, В. В. Лопатина и других исследователей.

При образовании производного слова происходит взаимоприспособление соединяющихся морфов, однако по законам русского языка на границе морфем не все сочетания звуков допустимы.

На морфемном шве (на границе морфем), как отмечает Е. А. Земская, может происходить *четыре вида морфонологических явлений* [Земская 2011: 80-81]:

- 1) чередование фонем (изменение конца одного морфа при приспособлении к началу другого);
- 2) интерфиксация (вставкам между двумя морфами асемантического элемента - интерфикса);
- 3) наложение (или интерференция) морфов (объединение конца одного морфа с началом другого);

4) усечение производящей основы - (отсечение конца производящей основы, при котором эта часть не входит в производное слово).

По замечанию Е. А. Земской, чередования фонем, обусловленные их грамматической позицией, следует отличать от чередований звуков, которые обусловлены фонетической позицией [Земская 2011: 81].

Чередования фонем, которые определяются грамматическими позициями, называют **историческими** (морфологическими, традиционными или грамматическими). Эти названия передают независимость данных чередований от современных фонетических условий. Среди грамматических чередований выделяют *позиционные* и *непозиционные*.

Изменения звуков, определяющиеся фонетической позицией в слове и не ограничивающиеся конкретными грамматическими формами, называют **позиционным** (или **фонетическим**) чередованием.

Как и другие морфологические явления, чередования могут быть *продуктивными* и *непродуктивными*. **Непродуктивные** чередования сохраняются лишь в старых образованиях, в которых встречаются нерегулярно. **Продуктивные** чередования обнаруживают регулярность, обусловленную грамматической позицией.

В русском словообразовании чередования наблюдаются на границе морфов и на стыке морфа с сегментом, не имеющим в составе слова никакого значения. Такие совпадающие с морфами по составу фонем и по чередованиям сегменты называют **субморфами**.

Однако для русского словообразования наиболее характерны чередования на морфемном шве (на границе основы и суффикса). Данные чередования имеют регрессивное направление, когда последующий морф (суффиксальный) вызывает изменение в предыдущем (основном). При этом совпадающие по форме, но различные по значению суффиксы вызывают одни и те же чередования [Земская

2011: 86].

На стыке основы и суффикса наиболее продуктивными являются чередования согласных, парных по твердости-мягкости (*кос-а - кос-и-ть*) и чередования заднеязычных с шипящими (*друг - друж-и-ть*). В корне слова наблюдаются чередования гласных с нулем звука или другим согласным звуком (*бр-ать - за-бир-ать - вы-бер-у, за-гор-е-ть - за-гар*) или согласного звука со звукосочетанием (*готов-ить - из-готавл-ива-ть*).

По мнению Е. А. Земской, «наличие или отсутствие чередования при словоизменении является важным словообразовательным фактором, влияющим на продуктивность той или иной группы производящих основ» [Земская 2011: 92].

## **1.2. Роль словообразования в методике преподавания РКИ**

По замечанию лингвиста и методиста Г. Н. Плотниковой, в научно-методической литературе описание словообразования в целях обучения русскому как иностранному занимает довольно скромное место. Возникает это из-за сравнительной молодости словообразования как науки и того, что сама методика преподавания РКИ находится на стадии становления [Плотникова 2011: 4]. Несмотря на активное развитие русского словообразования и наличие достаточного большого количества фундаментальных исследований, не все положения и вопросы словообразования нашли отражение в учебных пособиях, справочниках и словарях. Наличие большого количества противоположных точек зрения и нерешенных вопросов создает сложность для методистов, составляющих пособия по РКИ. Поэтому часто словообразование включается в обучение грамматике или лексике.

### **1.2.1. Подходы и принципы в методике РКИ**

В 1963 году в научный обиход термин «подход» был введен английским методистом А. Энтони. Под подходом понимались исходные положения, которые использует исследователь по отношению к природе языка и способов

овладения им.

В современной методике подход к обучению является базисной категорией в методике и выступает в качестве общей лингводидактической основы овладения языком. Выбор конкретного подхода влияет на сам отбор методов и приемов обучения. Подход в обучении опирается на теорию языка, или лингвистические основы обучения, и теорию обучения/учения, т. е. дидактические основы обучения.

В отечественной методике, как отмечает Т. И. Бекаревич, принято рассматривать три компонента, определяющие подход к обучению: лингвистические, дидактические и психолингвистические основы обучения [Бекаревич 2012: 314]. Исходя из этого, можно говорить о подходе к обучению в узком и широком смысле. Поэтому в методике преподавания языков не существует единой классификации подходов обучения.

В широком смысле **подходом** называют направление в обучении, опирающееся на данные всех базисных для методик наук. Зарубежные психологи выделяют два направления: *бихевиоризм и когнитивный подход*.

Так, основоположником бихевиоризма Б. Скиннер разработал систему принципов поведения человека в строго определенных условиях и положил психологию бихевиоризма в основу подхода к обучению.

Основу **когнитивного подхода** составляет когнитивная психология, согласно которой учащийся является активным участником процесса учения, а не объектом обучающей деятельности преподавателя.

Таким образом, для когнитивного подхода основополагающими принципами выступают сознательность в преподавании и социальная обусловленность процесса обучения языку, в то время как для коммуникативно-деятельностного подхода базой является ориентация на овладение и реализацию коммуникативной функции языка при его изучении через активную деятельность (создание и проигрывание ситуаций общения и др.) [Балыхина 2010: 29].

М. В. Ляховицкий выделяет четыре общих подхода к обучению иностранным языкам:

- 1) *бихевиористский подход* (овладение языком через образование речевых автоматизмов в ответ на предъявляемые стимулы),
- 2) *познавательный (когнитивный) подход* (сознательное овладение языком в последовательности от знаний в виде инструкций и правил к речевым навыкам и умениям на основе усвоенных знаний),
- 3) *индуктивно-сознательный подход* (овладение языком посредством наблюдения над речевыми образцами, что позволяет овладеть языковыми правилами и способами их употребления в речи),
- 4) *интегрированный подход* (соединение в ходе занятий сознательных и подсознательных компонентов в процессе обучения) [Щукин 2003: 99].

Подход в узком смысле предполагает опору на один из компонентов направления в обучении и позволяет выделить лингвистический, дидактический, методический и психологический подходы.

С точки зрения объекта обучения подходы делят на три группы:

- 1) *языковой подход*,
- 2) *речевой подход*,
- 3) *речедейятельностный подход*.

**Языковой подход** ориентирован на занятия по овладению языком как системой, состоящей из единиц языка разного уровня, правил их построения и использования в речи. Основным источником обучения считают перевод. При этом изучение моделей предложений направлено на постепенное формирование механизмов структурного оформления речи. Для закрепления образцов используются тренировочные (языковые) упражнения. Лексико-грамматический материал дается в виде правил, схем, инструкций и пояснений на родном языке. Главным источником учебной информации при языковом подходе выделяют текст и вербальные средства.

Под **речевым подходом** понимают обучение речи как способу формирования и формулирования мыслей при помощи усвоенных единиц

языка в процессе общения. Обучение языку проводится на основе речевых образцов, отражающих содержание актуальной для обучающихся сфер, тем и ситуаций общения.

**Речедетельностный подход** ориентирован на речевую деятельность как процесс приема и передачи информации, опосредованный системой языка и обусловленный ситуацией общения.

С точки зрения способа обучения языку **подходы** принято делить на **три категории**:

- 1) прямой (интуитивный) подход (ориентация на овладение языком путем слушания и интуитивного усвоения единиц языка при исключении родного языка из системы образования),
- 2) сознательный (когнитивный) подход (установка на понимание, осознание учащимися единиц языка и формирование способности объяснить выбор и употребление таких единиц в процессе общения),
- 3) деятельностный (коммуникативно-деятельностный) подход (ориентация на деятельность как основу и движущую силу развития личности).

**Деятельностный подход**, или **коммуникативно-деятельностный**, был описан в работах Е. И. Пассова на материале обучения иностранному языку и признан эффективным. При деятельностном подходе рассматриваются действия речевого и неречевого характера, которые имеют свои мотивы, способ выполнения и результат. Суть подхода заключается в том, что обучение языку носит деятельностный характер. Кроме того, специфика данного подхода заключена в попытке приблизить процесс обучения к процессу реальной коммуникации. Средствами осуществления являются: проблемные ситуации, ролевые игры, свободное (спонтанное) общение. Цель обучения состоит в формировании и развитии коммуникативной компетенции, иными словами, готовности и способности учащихся к речевому общению.

Достаточно недавно среди подходов в обучении русского языка как иностранного стали выделять **лингвоконцептологический, социокультурный и словообразовательный** подходы.

По мнению С. Г. Воркачева, концепт является единицей коллективного знания / сознания, которая имеет свое языковое выражение и отмечена этнокультурной спецификой [Воркачев 2001: 81]. **Лингвоконцептологический подход** заключается в «погружении» языкового сознания иностранных студентов в концептосферу русского языка и моделировании у них целостных этнокультурных знаний об изучаемой русской культуре и русском языке посредством преобразования уже имеющихся лингвокультурологических представлений в когнитивную целостность. Иными словами изученные лингвистические и культурологические факты объединяются в систему через сознательное осмысление связей этих элементов между собой.

Лингвоконцептологический подход в преподавании русского языка как иностранного предлагает видение, в центре которого оказываются концепт и концептосфера как лингводидактические единицы.

Так, процесс обучения русскому языку предполагает не только традиционное изучение языкового аспекта (фонетики, грамматики, лексики), а усвоение языка русской культуры посредством её национальных концептов.

При лингвоконцептологическом подходе в процессе взаимодействия культуры студента-инофона и русской культуры через их концептосфер возникает диалог (полилог) культур. Это даёт иностранному студенту понимание того, что культура и язык не существуют изолированно от его родных языка и культуры. При этом культура изучается через язык, а язык рассматривается с помощью культуры. Таким образом, обучение русскому языку как средству коммуникации между представителями разных культур и народов осуществляется в проекции на родные для студента-иностранца язык и культуру.

**Социокультурный подход** к обучению русскому языку как иностранному был намечен Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым. Согласно предложенному ими термину «лингвострановедение», изучению

иностранными учащимися подлежали единицы языка, содержащие национальную русскую специфику и позволяющие иностранцу понять новую для него национальную культуру, ее традиции и ценности.

В процессе обучения социокультурный подход предполагает тесное взаимодействие языка и культуры его носителей. Результатом обучения служит формирование коммуникативной и социокультурной компетенции. Для социокультурного подхода характерны две тенденции изучения материала:

- 1) от фактов языка к фактам культуры;
- 2) от фактов культуры к фактам языка

Ряд трудов Г. Н. Плотниковой и Л. В. Красильниковой посвящен вопросам использования словообразовательного подхода и словообразовательных моделей в процессе обучения. Однако сам подход недостаточно распространен и описан в методике преподавания РКИ.

На основе базисных для методики наук **принципы** классифицируют на:

- дидактические,
- лингвистические,
- психологические,
- собственно методические принципы обучения.

**Дидактическими принципами** называют требования, предъявляемые к процессу обучения и к отдельным его компонентам. Дидактические требования к определению целей обучения выражаются в принципе взаимосвязи задач обучения, воспитания и общего развития учащихся. В методике обучения принято выделять принципы научности (научной достоверности), связи обучения с жизнью, связи теории с практикой, доступности, а также принципы систематичности и последовательности и сознательности. Так, например, принципы научности и связи процесса обучения с жизнью и наукой учитываются при определении содержания обучения. Организацию учебного материала в курсе обучения характеризуют принципы систематичности и последовательности. Принципы наглядности, проблемности, творческой активности и индивидуализации рассматривают в качестве требований,

предъявляемых к выбору методов и приемов, средств и форм обучения. Принцип прочности характеризует результаты обучения.

Среди **лингвистических принципов** выделяют следующие:

- Системность, направленная на изучение уровней языка как целостной системы.
- Принцип концентризма, предполагающий распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам – концентрикам.
- Принцип функциональности, ориентированный на усвоение языковых единиц в тесной связи с их функциями в речи и обеспечивающий путь практического овладения языком.
- Ситуативно-тематическая организация материала, отражающая специфику функционирования языка в реальной коммуникации.

**Психологические принципы** включают в себя принципы деятельностного подхода к обучению, мотивации, поэтапного формирования знаний, умений и навыков, а также принцип учета индивидуально-психологических особенностей учащихся.

**Методические принципы** отражают специфику обучения иностранному языку. К ним относят принципы: языковой системности, коммуникативности, страноведческой направленности и учета родного языка и культуры учащихся.

**Коммуникативность** является ведущим методическим принципом, который определяет отбор и организацию учебного материала, а также систему приемов обучения. Языковой и речевой материал отбирается и распределяется с учетом его коммуникативной значимости, поэтому обучение, как правило, начинается с наиболее необходимой для общения грамматики и лексики. Новые языковые явления представляются в составе речевых образцов, которые соотносятся с конкретными ситуациями общения.

**Принцип языковой системности** предполагает отбор содержания и методов обучения, способствующий наилучшему формированию метаязыковой компетенции. Принцип языковой системности, наряду с коммуникативным,

является одним из основных методических принципов в теоретических и практических курсах языка для гуманитариев. Согласно этому принципу языковой материал отбирается с точки зрения его коммуникативной значимости и системной организации языкового материала на конкретном этапе обучения.

В основе **страноведческой направленности** лежит обучение языку на материале культуры и рассматривается как процесс проникновения в психологию и культуру данного народа. Страноведческая направленность обучения проявляется в отборе текстового и тематического материала, а также в лингвострановедческом аспекте методики.

**Принцип учета родного языка и культуры** предполагает построение процесса обучения, учитывающего речевой и языковой опыт учащихся в области родного языка, а также особенности их родной культуры.

Кроме основных принципов выделяют частные методические принципы такие, как принципы минимизации учебного материала и его стилистической дифференциации, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, принцип учета специальности студентов, принцип устного опережения.

### **1.2.2. Отражение словообразовательного аспекта в программах по РКИ**

В требованиях по РКИ к умениям относят распознавание словообразовательных моделей. Если для базового уровня достаточно *знать*, то для I сертификационного уровня обучающийся должен *знать* и *различать* достаточно большое количество словообразовательных моделей для всех частей речи [Андрюшина 2009: 12].

Так, в программах по РКИ для I-III сертификационных уровней словообразованию посвящен раздел, в котором описываются состав слова и значения основных продуктивных аффиксов - префикса и суффикса.

Вслед за традиционной классификацией, предложенной еще в АГ-70, суффиксы по значению классифицируют на группы в зависимости от того, какую часть речи они образуют - существительное, прилагательное или глагол. Внутри

каждой группы суффиксы объединены по общности значения. Например, группа суффиксов существительных, обозначающих лицо мужского или женского пола по профессии или роду занятий (*-к-, -ин-, -ник-/нищ-, -тель-, -чик-, -щиц-, -щик-, -щиц-*) [Андрюшина 2006: 46].

При рассмотрении преподавания РКИ в рамках когнитивного подхода словообразовательные модели следует изучать в совокупности со словообразовательными моделями. Это значительно облегчит ориентирование в уже известной иностранцам лексике и позволит установить связь между морфемной организацией слов и их семантическим наполнением.

### **1.2.3. Отражение словообразовательного аспекта в методической литературе**

В большинстве учебных, учебно-методических пособий по русскому как иностранному словообразованию отводится второстепенное значение. В методических пособиях А. А. Акишиной, Л. С. Крючковой вопрос о преподавании словообразования как отдельного аспекта не поднимается. Л. С. Крючкова среди языковых аспектов выделяет фонетику, грамматику и лексику, а также четыре вида деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо как коммуникативные аспекты обучения языку [Крючкова 2011: 91]. При этом словообразование русского языка не относится к основным аспектам, но включается в комплексный урок по изучению грамматики или лексики.

А. А. Акишина и О. Е. Каган уделяют внимание в первую очередь речевой коммуникации и обозначают главную задачу методического направления «коммуникативное обучение» как научение участвовать в речевой деятельности [Акишина 2002: 25]. Иными словами, они выделяют **ключевым** в преподавании русского как иностранного является формирование и развитие речевой коммуникации, которая будет дополнена знаниями из таких уровней языка, как грамматика, лексика и найдет отражение в овладении всеми видами речевой деятельности.

Современные учебные пособия по русскому как иностранному

направлены на **формирование лингвистической и коммуникативной компетенции**. Среди всей учебной литературы по РКИ для студентов-иностранцев, обучающихся на приобретение I-III сертификационных уровней (*ТРКИ-1, ТРКИ-2, ТРКИ-3*) большинство учебников направлены, в основном, на совершенствование навыков владения видами речевой деятельности, а не лингвистической (языковой) компетенции. Совершенствованию навыков в области русского словообразования посвящены небольшие разделы данных пособий или включены в задания по лексике или грамматике.

При объяснении грамматического явления видовой отнесенности А. А. Караванов в пособии «Виды русского глагола» рассматривает только грамматическое значение и синтаксическую сочетаемость (контекстного употребления глаголов), но не словообразовательный аспект. При этом контекст приводится через схемы сочетаемости как контрастная пара «возможность - невозможность употребления»: Лучше + не + инфинитив (невозможность для глаголов СВ) - Лучше+не+инфинитив (возможность для глаголов НСВ) [Караванов 2013: 53].

В учебном пособии «Русский глагол в правилах и упражнениях» А. А. Караванов группирует глаголы по направлению движения (однонаправленные, разнонаправленные) и рассматривает значения глаголов движения с основными префиксами (*за-, до-, про-, об-, при-, у-, в-* и др.), а также значение возвратных приставочных глаголов (*раз-+-ся, с-+-ся*) [Караванов 2012].

В. В. Гуревич совмещает лексико-грамматический и словообразовательный аспект при установлении видовой пары и определении разницы между значением приставочных и бесприставочных глаголов движения. При этом значения префиксов представлены как элементы семантики глагола, а способы образования производных слов как связь с частями речи и грамматикой [Гуревич 2008].

Г. Г. Малышев в учебном словаре русских глаголов для студентов 1 сертификационного уровня объясняет специфику конкретного глагола через

толкование его значения и контекстное употребление. В ряде случаев объяснение специфики глагола дополняется примерами видовой пары, имеющей разные суффиксы (*напоминать - напомнить*) или производных глагольных образований и форм (*выключать(ся), выключить(ся), выключай(те), выключи(те), выключенный, выключен*) [Малышев 2006].

О. К. Грекова и Е. А. Кузьминова, авторы пособия по аудированию «Я слышу и понимаю», включают теоретических материал по русскому словообразованию в список текстов. Сами задания направлены на тренировку навыков аудирования и понимания общей и специальной информации текста, что на первый взгляд не имеет связь со словообразовательным аспектом методики РКИ. Однако содержание лекции вводит и отрабатывает понимание терминологии (*деривация, номинативная деривация, словообразовательное средство* и др.) и основных теоретических положений в истории развития словообразования как отдельной науки и в функционировании данного раздела среди других научных дисциплин современной лингвистики русского языка (вопрос о типах деривации, российские исследователи и их идеи — Еж Курилович, Е. А. Земская) [Грекова 2010].

Перед началом изучения словообразования как отдельной дисциплины следует ознакомить студентов-иностранцев с научным аппаратом. Рассмотрение терминологии на переводе терминов, подробном объяснении их определений и примерах значительно облегчит понимание сущности словообразовательных моделей, способов образования производных слов. Поэтому использование материала лекции проф. Е. В. Клобукова о типах словообразовательной деривации, представленной в пособии «Я слышу и понимаю», может быть активно использовано при обучении русскому словообразованию.

В учебно-методическом комплексе «Живём и учимся в России» используются правила и задания на формирование словообразовательной лингвистической компетенции: поиск видовой пары глагола, определение значения суффикса посредством анализа производных слов с этим аффиксом,

образование производных слов от производящей основы. Кроме того в учебнике и рабочей тетради проводятся таблицы с правилами образования производных от глаголов причастий и деепричастий [Капитонова 2006; Капитонова 2007].

Е. Р. Ласкарева объединяет словообразовательный аспект с лексическим и грамматическим. При этом способы образования производных слов, а также значения словообразующих аффиксов применяются как средство более точного объяснения грамматического и лексического материала. Однако как самостоятельный раздел в обучении РКИ словообразование не рассматривается [Ласкарева 2010; Ласкарева 2012].

## Глава 2. Использование упражнений и тестов по словообразованию при обучении РКИ

### 2.1. Специфика обучения словообразованию на примере продуктивных словообразовательных моделей русского языка

#### 2.1.1. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели *-вер-*

Предложенная методическая разработка составлена с целью закрепления умения образовывать производные слова и систематизации лексического материала, имеющего одну словообразовательную модель *-вер-*.

Согласно данным словообразовательного словаря А.Н. Тихонова словообразовательное гнездо насчитывает около 25 слов. При этом от производящего слова «*вера*» могут быть образованы производные различных частей речи, что о продуктивности корня *-вер-* в системе русского языка.

Для занятия по словообразовательной модели *-вер-* было составлено 8 упражнений. В предложенной методической разработке раздаточный материал представляет собой определенный набор аффиксов, с помощью которых могут быть образованы производные слова одного словообразовательного гнезда.

Примеры, использованные в качестве материала упражнений, брались, как правило, из художественной литературы или из толковых словарей современного русского языка.

**Упражнение 1.** Составьте всевозможные слова с корнем *-вер-*, используя раздаточный материал (образец раздаточного материала см. в *Приложении 1*).

глаголы		существительные		прилагательные		причастия		наречия	
рус.	перевод	рус.	перевод	рус.	перевод	рус.	перевод	рус.	перевод

ЯЗЫК									
------	--	------	--	------	--	------	--	------	--

**Упражнение 2.** Запишите предложения, используя глаголы *верить, проверить, проверять, доверять, довериться*.

1. Он – человек надёжный, которому хочется \_\_\_\_\_. 2. Перед уходом из квартиры, нужно всегда \_\_\_\_\_ выключены ли электроприборы. 3. Командир решил \_\_\_\_\_ бойцу опасную миссию. 4. – Я не подведу! Так что можешь мне смело \_\_\_\_\_ ! 5. Написать тест – простой способ \_\_\_\_\_ свои знания.

**Упражнение 3.** Запишите предложения, используя существительные *проверка, доверенность, уверенность, вера*.

1. \_\_\_\_\_ в своих силах очень важна для того, чтобы стать успешным в жизни. 2. Юрист помог оформить необходимые документы и написать \_\_\_\_\_. 3. В душе М. Горького не угасала \_\_\_\_\_ в человека, в его возможности и стремление быть свободным как птица. 4. Серьезному артисту нужна \_\_\_\_\_, ему нужно испытать, какое впечатление производит игра на новую, незнакомую публику (А. Остр.).

**Упражнение 4.** Образуйте от следующих слов однокоренные той же части речи.

1. заверить → \_\_\_\_\_  
 2. проверка → \_\_\_\_\_  
 3. недоверчиво → \_\_\_\_\_

**Упражнение 5.** Замените слово **вера** подходящими по смыслу синонимами.

(слова для справок: 1- твёрдая убеждённость, 2- уверенность в положительных качествах, 3 – вера в Бога)

1. Прошли годы, но он сохранил в себе веру ( ) в людей. 2. Лишь вера ( ) в тишине отрадою своей живит унывший дух и сердца ожиданье (П.). 3. Во время блокады Ленинграда была вера, громадная вера ( ), что мы победим (по Мич.-Сам.).

**Упражнение 6.** Объясните значение устойчивых сочетаний.

*Доверяй, но проверяй* - \_\_\_\_\_

*Доверять как себе* - \_\_\_\_\_

**Упражнение 7.** Как вы оцениваете важность этих понятий при общении: *доверие/недоверие, доверчивость, доверительность, вера в кого-то/во что-то.*

Придумайте предложения, используя данные слова.

**Упражнение 8.** Игра «Верю / Не верю». Расскажи историю, в которой будет как можно больше слов с корнем *-вер-*.

### Методический комментарий к разработке занятия по словообразовательной модели *-вер-*

Предложенная методическая разработка включает несколько типов упражнений, представляющих единую систему упражнений.

В первом упражнении представлена таблица, с помощью которой все производные и производящие слова классифицируются по принадлежности к той или иной части речи.

Упражнения 2 и 3 направлены на совершенствование умения контекстного употребления однокоренных глаголов и существительных.

В упражнении 4 требуется подобрать слова, относящиеся к одному словообразовательному гнезду и представляющие собой одну и ту же часть речи (глагол, существительное или наречие). Это способствует закреплению словообразовательных и грамматических навыков.

Упражнение 5 направлено на развитие языковой догадки и закрепление лексических навыков в области контекстного разграничения значений многозначного слова, а также подбору синонимов или синонимичных конструкций к каждому из его значений.

Упражнению 6 ориентировано на совершенствование умения интерпретировать, объяснять значение устойчивых словосочетаний.

Упражнения 7 и 8 способствуют переходу к говорению. Эти два упражнения позволяют развивать умение составлять монологическое высказывание для передачи собственного мнения или рассказа истории.

Таким образом, данная система упражнений направлена не только на развитие языковой (словообразовательной, лексической и грамматической) компетенции, а также на развитие речевых компетенций иностранных студентов.

### 2.1.2. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели -*да*-

Предложенная методическая разработка составлена с целью закрепления умения образовывать производные слова и систематизации лексического материала, имеющего одну словообразовательную модель -*да*-.

Словообразовательное гнездо продуктивного корня -*да*- имеет разветвленную структуру. От производящего слова «дать» могут быть образованы производные разных частей речи: существительное, прилагательное, глагол, причастие, наречие.

Для занятия по словообразовательной модели -*да*- было составлено 7 упражнений. В предложенной методической разработке раздаточный материал представляет собой определенный набор аффиксов, с помощью которых могут быть образованы производные слова одного словообразовательного гнезда. Примеры, использованные в качестве материала упражнений, были взяты, в основном, из художественной литературы и из толковых словарей современного русского языка. Слово «*ревизор*», встречающееся в тексте упражнения 2, не является общеупотребительным, поэтому в сноске после задания дается его толкование и в тексте это слово помечается значком «\*».

**Упражнение 1.** Составьте всевозможные слова с корнем -*да*-, используя раздаточный материал.

глаголы		существительные		прилагательные		причастия		наречия	
рус.	перевод	рус.	перевод	рус.	перевод	рус.	перевод	рус.	перевод

ЯЗЫК									
------	--	------	--	------	--	------	--	------	--

**Упражнение 2.** Запишите предложения, используя глаголы *отдать, передавать, выдать, сдать, переиздаваться*.

1. Эта книга будет несколько раз \_\_\_\_\_ . 2. Студенты готовились весь вечер, чтобы \_\_\_\_\_ экзамен. 3. Можешь \_\_\_\_\_ мне тетрадь, которую ты брал два дня назад? 4. Хлестаков, герой комедии Гоголя, решил \_\_\_\_\_ себя за ревизора\*. 5. Сегодня вечером по радио будут \_\_\_\_\_ концерт.

\***Ревизор** - должностное лицо, проводящее ревизию, контроль; контролёр, инспектор, проверяющий.

**Упражнение 3.** Запишите предложения, используя существительные *издание, задача, преподаватель, передача, сдача*.

Перед нами стояла важная \_\_\_\_\_ успеть построить дом в срок. 2. По телевизору показывали вчера очень интересную \_\_\_\_\_. 3. \_\_\_\_\_ начал урок с вопроса, на который студенты наперебой хотели ответить. 4. Эта книга стоит дорого из-за того, что она является редким \_\_\_\_\_. 5. - С Вас 197 рублей. Ваша \_\_\_\_\_ - 3 рубля.

**Упражнение 4.** Образуйте от следующих слов однокоренные той же части речи.

1. подача → \_\_\_\_\_

2. выдавать → \_\_\_\_\_

3. выдающийся → \_\_\_\_\_

**Упражнение 5.** Придумайте предложения, используя следующие словосочетания слов.

*Отдать дань; передать право; выдать замуж; преподать урок; издательский дом; выполнение задания.*

**Упражнение 6.** Определите значение устойчивых сочетаний. Составьте с ними предложения.

Отдать должное - \_\_\_\_\_

Выдалась минута - \_\_\_\_\_

Передать эстафету - \_\_\_\_\_

Сдать позиции - \_\_\_\_\_

Задать тон - \_\_\_\_\_

**Упражнение 7.** Игра «Верю / Не верю». Расскажи историю, в которой будет как можно больше слов с корнем **-да-**.

Методический комментарий к разработке занятия по словообразовательной модели **-да-**

Данная методическая разработка включает несколько типов упражнений, представляющих единую систему упражнений.

В первом упражнении представлена таблица, с помощью которой все производные и производящие слова классифицируются по принадлежности к той или иной части речи.

Упражнения 2 и 3 способствуют совершенствованию умения контекстного употребления однокоренных глаголов и существительных.

В упражнении 4 необходимо подобрать слова, относящиеся к одному словообразовательному гнезду и представляющие собой одну и ту же часть речи (глагол, существительное или причастие). Это способствует закреплению словообразовательных и грамматических навыков.

В упражнении 5 требуется составить предложения с использованием словосочетаний. Так, это упражнение направлено на обучение корректному использованию данных синтаксических конструкций в речи. Кроме того, по качеству и правильности составленных предложений можно понять, насколько верно студент понимает значение того или иного словосочетания.

Упражнению 6 ориентировано на совершенствование умения интерпретировать значение устойчивых словосочетаний и употреблять данные конструкции в речи.

Упражнение 7 способствует переходу к говорению. Данное упражнение

позволяет развивать умение составлять монологическое высказывание.

Таким образом, данная система упражнений направлена не только на развитие языковой (словообразовательной, лексической и грамматической) компетенции, а также на развитие речевых компетенций иностранных студентов.

### **2.1.3. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели -*готов-*/*-готов-***

Предложенная методическая разработка составлена с целью закрепления умения образовывать производные слова и систематизации лексического материала, имеющего одну словообразовательную модель *-готов-*/*-готов-*.

Словообразовательное гнездо продуктивного корня *-готов-*/*-готов-* имеет разветвленную структуру. От производящего слова «готовить» могут быть образованы производные разных частей речи: существительное, прилагательное, глагол, причастие.

Для занятия по словообразовательной модели *-готов-*/*-готов-* было составлено 8 упражнений. В предложенной методической разработке раздаточный материал представляет собой определенный набор аффиксов, с помощью которых могут быть образованы производные слова одного словообразовательного гнезда. Примеры, использованные в качестве материала упражнений, были взяты, в основном, из художественной литературы и из толковых словарей современного русского языка.

Представленный корень имеет в своем составе чередование гласных «о»-«а», на что следует обратить внимание в начале занятия перед выполнением упражнений.

**Упражнение 1.** Составьте всевозможные слова с корнем *-готов-*/*-готов-*, используя раздаточный материал.

глаголы		существительные		прилагательные		причастия	
рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод

**Упражнение 2.** Запишите предложения, используя глаголы *готовить, приготовить, заготовить, изготовить, изготавливают, уготовить, приготовить, наготовить, подготовить, подготовиться*.

1. - Бумагу \_\_\_\_\_ из древесины. 2. Студент \_\_\_\_\_ к экзамену вчера весь вечер. 3. Сколько нужно времени, чтобы \_\_\_\_\_ суп? 4. Бабушка сегодня столько всего \_\_\_\_\_ ! На 10 человек хватит. 5. Вся семья уже \_\_\_\_\_ к празднику. 6. Ему нужно \_\_\_\_\_ очень важный доклад. Завтра он выступает. 7. В деревне мы уже \_\_\_\_\_ дрова на всю зиму. 8. Что ты сегодня \_\_\_\_\_ на десерт: торт или пирог? 9. «Что \_\_\_\_\_ мне судьба? Ни знать, ни ведать не могу». (Мила Горина) 10. Фабрика \_\_\_\_\_ сотню новых стульев на прошлой неделе.

**Упражнение 3.** Запишите предложения, используя слова *подготовка, переподготовка, самоподготовка, заготовка, приготовление, изготовление*.

1. Она решила поменять профессию и начала ходить на курсы по \_\_\_\_\_. 2. Этот студент занимается \_\_\_\_\_, так как он самостоятельно учит новые слова и правила к экзамену. 3. У специалиста хорошая \_\_\_\_\_. 4. Это изделие ручной работы. На его \_\_\_\_\_ уходит несколько дней или даже неделя. 5. В России часто делают домашние \_\_\_\_\_ на зиму: компоты, варенье, грибы, овощи, салаты. 6. \_\_\_\_\_ к празднику заняло около дня.

**Упражнение 4.** Чем отличаются синонимы **заготовить** и **подготовить**?

Образуйте с этими глаголами словосочетания.

**Упражнение 5.** Образуйте от следующих слов однокоренные.

Заготовить + -к- → \_\_\_\_\_

Переподготовить + -к- → \_\_\_\_\_

Подготовить + -к- → \_\_\_\_\_

Приготовить + -(л)ени- → \_\_\_\_\_

Изготовить + -(л)ени- → \_\_\_\_\_

Уготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Заготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Подготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Приготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Изготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Готовить + -н- + -ость → \_\_\_\_\_

Подготовить + -к- → \_\_\_\_\_ + сам- + -о- \_\_\_\_\_

**Упражнение 6.** Замените слово **готовить**, подходящими по смыслу синонимами.

(слова для справок: 1- *выполнять / делать*, 2- *стряпать*, 3- *делать годным*, 4- *собираться сделать*)

1. В нашей столовой вкусно готовят ( ). 2. Мы готовим ( ) торжественную встречу гостям. 3. Университет готовит ( ) хороших специалистов. 4. Студенты готовят ( ) доклады к зачёту.

**Упражнение 7.** Во второй колонке найдите соответствующее значение словам из первой колонки. Какие из этих слов имеют не одно значение? Составьте предложения с этими словами.

1. Изготовить	«приготовить всё необходимое для чего-либо»
---------------	---

2. Готовиться	«заранее приготовить»
3. Заготовить	«настряпать много еды»
4. Приготовиться	«сделать готовым, произвести»
5. Наготовить	«заранее сделать запас в большом количестве»
	«сделать запас»
	«делать приготовления к чему-либо»
	«быть в близком будущем»

**Упражнение 8.** Придумайте предложения, используя следующие словосочетания слов.

*Приготовить по рецепту; готовиться к экзамену; изготовленный из дерева; сготовить два блюда; домашние заготовки; боевая готовность.*

**Упражнение 9.** Игра «Верю / Не верю». Расскажи историю, в которой будет как можно больше слов с корнем **-готов-/-готав-**.

Методический комментарий к разработке занятия по словообразовательной модели **-готов-/-готав-**

Предложенная методическая разработка включает несколько типов упражнений, объединенных в систему.

В первом упражнении представлена таблица, с помощью которой все производные и производящие слова классифицируются по принадлежности к той или иной части речи.

Упражнения 2 и 3 ориентированы на совершенствование умения контекстного употребления глаголов и существительных, относящихся к одному словообразовательному гнезду.

В упражнении 4 требуется определить, какие оттенки значений и контекст

употребления отличает синонимы «*заготовить*» и «*подготовить*» друг от друга. Это упражнение направлено на развитие языковой компетенции в области синонимии лексических единиц и словообразовательных аффиксов.

В упражнении 5 необходимо образовать от производящего слова производное при помощи предложенных морфем. Это способствует закреплению словообразовательных навыков.

Упражнению 6 позволяет:

- закрепить навык корректного выбора значения многозначного слова, исходя из его контекста;
- закрепить лексический навык замены многозначного слова подходящим синонимом или синонимичной конструкцией;
- развить языковую догадку.

Упражнение 7 тренирует:

- навык отбора лексической единицы по признаку ее однозначности или многозначности;
- навык корректного выбора значений, которыми обладает многозначное слово;
- правильное употребление предложенных слов в речи при составлении предложений.

В упражнении 8 требуется составить предложения с использованием словосочетаний. Так, это упражнение направлено на обучение корректному использованию данных синтаксических конструкций в речи. По качеству составленных предложений можно понять, насколько верно студент понимает значение конкретного словосочетания.

Упражнение 9 позволяет закрепить навыки говорения, составления и устного представления монологического высказывания в виде небольшого рассказа, включающего в себя однокоренные слова.

Таким образом, данная система упражнений направлена не только на развитие языковой (словообразовательной, лексической и грамматической) компетенции, а также на развитие речевой компетенции иностранных

студентов.

#### 2.1.4. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели **-дум-**

Данная методическая разработка составлена с целью закрепления умения образовывать производные слова, а также для систематизации лексического материала, имеющего одну словообразовательную модель **-дум-**.

Согласно данным словообразовательного словаря А. Н. Тихонова словообразовательное гнездо насчитывает около 90 слов разных частей речи. Так, корень **-дум-** является одним из наиболее продуктивных в русском языке.

Для занятия по словообразовательной модели **-дум-** было составлено 8 упражнений. В предложенной методической разработке раздаточный материал представляет собой определенный набор аффиксов, с помощью которых могут быть образованы производные слова одного словообразовательного гнезда. Примеры, использованные в качестве материала упражнений, брались, как правило, из художественной литературы или из толковых словарей современного русского языка.

Из-за сложности материала для I сертификационного уровня упражнения 5 и 8 помечены знаком «\*\*\*».

**Упражнение 1.** Составьте всевозможные слова с корнем **-дум-**, используя раздаточный материал.

глаголы		существительные		прилагательные		причастия		наречия	
рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод

**Упражнение 2.** Запишите предложения, используя глаголы *думать, думаться, придумать, задумать, передумать, продумать, задуматься, выдумывать, выдумать (2), передумать (2)*.

1. Сперва \_\_\_\_\_ наш Евгений // Порядок новый учредить.  
 (П.) 2. Вы еще не \_\_\_\_\_ идти в театр? 3. Чтобы история  
 получилась интересной, надо её хорошенько \_\_\_\_\_. 4. Ведь я это  
 \_\_\_\_\_ для твоего спокойствия. (Т.) 5. Это несомненный мудрец. В  
 древности он наверное \_\_\_\_\_ бы Пифагоровы штаны. (С-Щ.) 6. —  
 В то время, когда он [отец] весь, как книга, был раскрыт передо мной, я не  
 умела читать. Теперь же, когда, мне \_\_\_\_\_, я умею, книга закрыта  
 навеки. (Ин.) 7. Приходится \_\_\_\_\_, как выйти из этого  
 положения. 8. Он с лихорадочным упрямством перевертывал и  
 \_\_\_\_\_ одну и ту же мысль. (Тург.) 9. — Ещё что  
 \_\_\_\_\_ !.. Очень мне нужно заниматься такими пустяками!  
 (Носов) 10. - Батюшка, я о женитьбе еще не думаю. - Ты не думаешь, так я за  
 тебя думал и \_\_\_\_\_. (П.) 11. Не \_\_\_\_\_, господин  
 Плаксин, чего не следует... (Павлов) 12. \_\_\_\_\_ перед тем, как  
 говорить. Слово — не воробей, вылетит — не поймаешь.

**Упражнение 3.** Запишите предложения, используя существительные *дума*,  
*задумка*, *придумывание*, *выдумка*.

1. Есть у него \_\_\_\_\_ на родину съездить. 2. А уж куда на  
 \_\_\_\_\_ гораздый! Потолковать бы с ним о нашем деле, худого не  
 придумает. (А.Остр.) 3. Только не сжата полоска одна... //  
 Грустную \_\_\_\_\_ наводит она. (Некр.) 4. На \_\_\_\_\_ рассказа ушёл  
 месяц.

**Упражнение 4.** Образуйте от следующих слов однокоренные.

Выдумать + -к- → \_\_\_\_\_

Задумать + -к- → \_\_\_\_\_

Обдумать + -нн- → \_\_\_\_\_

Продумать + -нн- → \_\_\_\_\_

Придумать + -нн- → \_\_\_\_\_

Думать + в-... -чив- → \_\_\_\_\_

Задумать + -чив- → \_\_\_\_\_ + -ость \_\_\_\_\_

**Упражнение 5\*\*\*.** Прочитайте предложения. Найдите в них устойчивые словосочетания с корнем **-дум-**. Определите их значения.

1. — Это новое, небывалое выражение грусти так мало шло к пространным и дебелим чертам Мартына Петровича, что я решительно не знал, что подумать. (Тург.) 2. — [Морфи:] Но если они отвергнут и вернут тебе книгу? [Смит:] И не подумают. (Сим.) 3. — У меня по всем предметам пятерки... а у тебя одни тройки. Только по французскому пятерка. Подумаешь! Необязательный предмет! (Верес.) 4. — Скажи на милость! В какую ты честь попал, Гришка! За одним столом с настоящим генералом! Подумать только! (Шол.) 5. [Азбукин:] Хорошо, брат, думай, только думай своей головою, а то говорят, что ты все чужими думаешь. (Кр.) 6. — Целый день взад и вперед ходил [князь] по комнатам, сам руки назад, думу думает да посвистывает. (М.-Печер.) 7. — Откуда ты взял это решение? — Из головы [выдумал], — ответил Курымушка очень конфузливо, — мне так показалось. (Приш.)

**Упражнение 6.** Объясните значение фразеологизмов.

*Думу думать* \_\_\_\_\_

*Из головы выдумать* \_\_\_\_\_

*Это всё выдумки* \_\_\_\_\_

*Голь на выдумки хитра* \_\_\_\_\_

*Пороха (пороху) не выдумает* \_\_\_\_\_

*Пифагоровы штаны выдумать* \_\_\_\_\_

**Упражнение 7.** Придумайте предложения, используя следующие словосочетания слов.

*Придумать историю; задумать роман; нелепая выдумка; Государственная Дума (Госдума); тяжёлая дума.*

**Упражнение 8\*\*\*.** Соотнесите каждое словосочетание с его значением. Есть

ли в вашем языке похожие устойчивые словосочетания?

Государственная дума	а) «члены Боярской думы»;
Боярская дума	б) «тот, кто имел третий чин в Боярской думе»;
Думный дьяк	д) «то учреждение, где в 14 веке в России создавали и принимали законы, высший совет»;
Думный боярин	г) «то учреждение, где в современной России создают и принимают законы»;
Думные люди	д) «тот, кто имел четвертый (низший) чин в Боярской думе».

Методический комментарий к разработке занятия по словообразовательной модели -дум-

Предложенная методическая разработка включает несколько типов упражнений, объединенных в систему.

В первом упражнении представлена таблица, с помощью которой все производные и производящие слова классифицируются по принадлежности к той или иной части речи.

Упражнения 2 и 3 ориентированы на совершенствование умения контекстного употребления глаголов и существительных, относящихся к одному словообразовательному гнезду.

В упражнении 4 требуется необходимо образовать от производящего слова производное при помощи предложенных морфем. Это способствует закреплению словообразовательных навыков.

В упражнении 5 требуется найти в представленных предложениях устойчивые словосочетания, имеющие в своем составе слов с корнем -дум-, и определить их значения по контексту. Это упражнение тренирует навык поиска однокоренных слов в письменном тексте и определения значения малой

синтаксической конструкции (словосочетания) по его контекстному окружению.

Упражнении 6 ориентировано на совершенствование умения объяснять значение устойчивых словосочетаний.

В упражнении 7 требуется составить предложения с использованием словосочетаний, что позволяет тренировать умение корректного употребления предложенных синтаксических конструкций в речи. По качеству составленных предложений можно понять, насколько правильно студент понимает значение конкретного словосочетания.

Упражнение 8 направлено на развитие навыка соотнесения устойчивого словосочетания с его значением.

Кроме того, это упражнение позволяет перейти к говорению. С помощью вопроса, представленного в тексте упражнения, может быть организовано небольшое обсуждение.

Таким образом, данная система упражнений направлена на развитие у иностранных студентов не только языковой (словообразовательной, лексической и грамматической), но и речевой (коммуникативной) компетенции.

### **2.1.5. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели -ук-/-уч-**

Предложенная методическая разработка составлена с целью закрепления умения образовывать производные слова и систематизации лексического материала, имеющего одну словообразовательную модель **-ук-/-уч-**.

Словообразовательное гнездо продуктивного корня **-ук-/-уч-** имеет разветвленную структуру. В данном словообразовательном гнезде присутствуют слова разных частей речи: существительное, прилагательное, глагол, причастие, наречие.

Для занятия по словообразовательной модели **-ук-/-уч-** было составлено 7

упражнений. В предложенной методической разработке раздаточный материал представляет собой определенный набор аффиксов, с помощью которых могут быть образованы производные слова одного словообразовательного гнезда.

Примеры, использованные в качестве материала упражнений, были взяты из толковых словарей современного русского языка, а также из художественной литературы.

Данный корень имеет в своем составе чередование согласных «к»-«ч», на что следует обратить внимание в начале занятия перед выполнением упражнений.

**Упражнение 1.** Составьте всевозможные слова с корнем -ук-/-уч-, используя раздаточный материал.

глаголы		существительные		прилагательные		причастия		наречия	
рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод

**Упражнение 2.** Запишите предложения, используя глаголы *учить (2), учиться (2), научить, научиться, выучить, выучиться, проучить, доучить, изучать*.

- Он \_\_\_\_\_ на офисного работника и теперь работает в крупной фирме.
- Мы все \_\_\_\_\_ понемногу, чему-нибудь и как-нибудь. (П.)
- На уроках дети \_\_\_\_\_ красиво и правильно читать стихотворения.
- Раньше оба они \_\_\_\_\_ скульптуру.
- Яйца курицу не \_\_\_\_\_ . (посл.)
- \_\_\_\_\_ тебя много, да видно до конца не \_\_\_\_\_ .
- Чтобы \_\_\_\_\_ Женю, к вечеру, так и не сказав сестрёнке ни слова, Ольга уехала в Москву. (Г.)
- Режиссёр сказал актерам о будущей репетиции, к которой всем нужно \_\_\_\_\_ свои роли.
- Кто тебя \_\_\_\_\_ так хорошо играть на гитаре?
- Век живи — век \_\_\_\_\_ . (посл.)

**Упражнение 3.** Запишите предложения, используя существительные *учитель,*

наука (2), изучение, училище, учебник, самоучитель, обучение, учение, ученик.

1. - Откройте \_\_\_\_\_ по русскому языку и прочитайте правило. 2. Чтение — вот лучшее \_\_\_\_\_ (П.). 3. Для получения этой работы мы прошли специальную программу \_\_\_\_\_. 4. \_\_\_\_\_, воспитай \_\_\_\_\_, чтоб было у кого потом учиться. (Вин.) 5. Лингвистика — это \_\_\_\_\_, изучающая языки. 6. Если хочешь сам научиться играть на гитаре, купи \_\_\_\_\_. 7. После школы он хочет поступить в \_\_\_\_\_. 8. Игры для \_\_\_\_\_ цифр и букв очень нравятся детям. 9. \_\_\_\_\_ учит только умного.

**Упражнение 4.** Образуйте от следующих слов однокоренные.

Научить + -к- → \_\_\_\_\_

Учить + -ени- → \_\_\_\_\_

Обучить + -ени- → \_\_\_\_\_

Изучить + -ени- → \_\_\_\_\_

Учить + -(л)ищ- → \_\_\_\_\_

Учить + -тель- → \_\_\_\_\_ + -ниц- \_\_\_\_\_

Учить + -тель- → \_\_\_\_\_ + сам-+-о- \_\_\_\_\_

**Упражнение 5.** Во второй колонке найдите соответствующее значение словам из первой колонки. Какие из этих слов имеют не одно значение? Составьте предложения с этими словами.

1. Изучать	«преподавание»
2. Доучить	«теория»
3. Проучить	«анализ, исследование»
4. Учение	«закончить учить что-либо»
5. Изучение	«потратить время, уча кого-нибудь, что-нибудь»

«постигать в процессе обучения»

«наблюдать за каким-либо объектом, явлением с целью  
понять что-либо»

«наказать кого-нибудь»

**Упражнение 6.** Придумайте предложения, используя следующие устойчивые словосочетания:

*Учёный совет, научный сотрудник, учёная степень, Нахимовское училище, Суворовское училище, военные учения.*

**Упражнение 7.** Объясните значение устойчивых сочетаний. Есть ли в вашем языке похожие устойчивые словосочетания?

*Ученье свет, а неученье тьма* - \_\_\_\_\_

*Яйцо курицу не учит* - \_\_\_\_\_

*Дурака учить, что воду в решете носить* - \_\_\_\_\_

*Учить уму-разуму / Учиться уму-разуму* - \_\_\_\_\_

Методический комментарий к разработке занятия по словообразовательной модели -ук-/-уч-

Данная методическая разработка включает несколько типов упражнений, которые являются единой системой упражнений.

В первом упражнении представлена таблица, с помощью которой все производные и производящие слова классифицируются по принадлежности к той или иной части речи.

Упражнения 2 и 3 способствуют совершенствованию умения контекстного употребления однокоренных глаголов и существительных.

В упражнении 4 необходимо образовать от производящего слова производное при помощи предложенных морфем. Это способствует закреплению словообразовательных навыков.

Упражнение 5 тренирует:

- навык отбора лексической единицы по признаку ее однозначности или многозначности;
- навык корректного выбора значений, которыми обладает многозначное слово;
- правильное употребление предложенных слов в речи при составлении предложений.

В упражнении 6 требуется составить предложения с использованием словосочетаний, что позволяет тренировать умение корректного употребления предложенных синтаксических конструкций в речи.

Упражнение 7 направлено на совершенствование умения интерпретировать значение устойчивых словосочетаний и употреблять данные конструкции в речи.

Данное упражнение позволяет перейти к говорению. С помощью вопроса, представленного в тексте упражнения, может быть организовано небольшое обсуждение.

Таким образом, данная система упражнений направлена не только на развитие языковой (словообразовательной, лексической и грамматической) и речевой компетенции.

#### **2.1.6. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели -игр-**

Предложенная методическая разработка составлена с целью закрепления умения образовывать производные слова, относящиеся к одному словообразовательному гнезду **-игр-**, и систематизировать изученный лексический материал.

Словообразовательное гнездо продуктивного корня **-игр-** имеет разветвленную структуру, в которую включены слова разных частей речи (существительное, прилагательное, глагол, причастие, наречие).

Для занятия по словообразовательной модели *-игр-* было составлено 6 упражнений. В предложенной методической разработке раздаточный материал представляет собой определенный набор аффиксов, с помощью которых могут быть образованы производные слова одного словообразовательного гнезда. Примеры, использованные в качестве материала упражнений, были взяты, в основном, из художественной литературы и из толковых словарей современного русского языка. Слова «*зычный*», «*вязига*», «*почить*», встречающиеся в тексте упражнений 3 и 6, не относятся к общеупотребительным. В сноске после задания дается толкование малоупотребительных слов и в тексте они помечаются значком «\*».

**Упражнение 1.** Составьте всевозможные слова с корнем *-игр-*, используя раздаточный материал.

глаголы		существительные		прилагательные		причастия		наречия	
рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод

**Упражнение 2.** Запишите предложения, используя глаголы *играть, заиграть, проиграть, проигратъся, выигрывать, заигратъся, разыграть (2), переиграть, наигратъся (2)*.

1. Дети весь день \_\_\_\_\_ в саду. 2. Его легко \_\_\_\_\_, так как он всему верит. 3. Ну, дети, \_\_\_\_\_, пора домой! 4. Всё было тихо, вдруг кто-то \_\_\_\_\_ на рояле. 5. Он часто спорит и всегда \_\_\_\_\_. 6. Артисты \_\_\_\_\_ пьесу превосходно. 7. Дети сегодня \_\_\_\_\_ и потому долго не засыпают. 8. Нижегородская «Волга» \_\_\_\_\_ «Анжи» со счетом 1:3. 9. Соберутся часам к восьми все восемь генералов, - досыта \_\_\_\_\_ [в карты]. (С.-Щ.) 10. [Князь:] Я \_\_\_\_\_ . . . . О! я в отчаянии! (Л.)

**Упражнение 3.** Запишите предложения, используя существительные *игра,*

игрок, игрушка (2), игривость, наигранность.

1. Щенок, самый младший из всех, отличался большой \_\_\_\_\_ . 2. Жизнь не \_\_\_\_\_ , а трудное дело. 3. Дать клятву за \_\_\_\_\_ во веки не садиться... (Л.) 4. В каждом его жесте были \_\_\_\_\_ и фальшь. (Гладков) 5. [Казарин:] Ну, не ударься в грязь лицом // И докажи им, что такое // Возиться с прежним \_\_\_\_\_ (Л.) 6. Паровоз выпустили - прямо \_\_\_\_\_ !

\***Зычный** — звонкий и глубокий; **Зычность** — звонкость и глубина (качество голоса)

**Упражнение 4.** Соотнесите каждый фразеологизм с его значением. Есть ли похожие фразеологизмы в вашем родном языке?

Игра (не) стоит свеч	"вести себя как важное, почетное лицо, которым не являешься на самом деле"
Играть с огнем	"соревноваться с заведомо неравными партнерами"
Играть на публику	"действовать так, чтобы вызвать симпатии публики"
Играть в кошки-мышки	"рисковать"
Играть короля	"ситуация, выгодная только одной стороне, так как она создает проблемы для другой стороны"
Игра в одни ворота	"умереть"
Сыграть в ящик (разг.)	"дело, занятие, которое (не) стоит потраченных усилий"

**Упражнение 5.** Соотнесите слова, которые сочетаются друг с другом. Составьте предложения с этими словосочетаниями.

<i>Проигрышное</i>	<i>роль</i>
<i>Игральные</i>	<i>дело</i>
<i>Игривый</i>	<i>игра</i>
<i>Игристое</i>	<i>котенок</i>
<i>Наигранное</i>	<i>медали</i>
<i>Игранная</i>	<i>кости</i>
<i>Разыгранные</i>	<i>спокойствие</i>
<i>Розыгрышная</i>	<i>вино</i>

**Упражнение 6.** Выберите слово из предложенной пары, которое подходит к контексту.

**Игристый - игривый - игорный:**

1. Не так давно открытый \_\_\_\_\_ дом стал очень популярен. 2. “Колбасы всех сортов, копчености, // С вязигую\* пирог и женский смех // Вокруг веселый и \_\_\_\_\_ ” (Каф.) 3. Почило\* на волнах // \_\_\_\_\_ ветров трепетанье... (Вязем.)

*\*Вязига, визига - продукт из хребта (связок, сухожилий) осетровых рыб.*

*\*Почить - успокоиться*

**Розыгрыш - проигрыш - выигрыш:**

1. Они не могли забыть \_\_\_\_\_ последнего сражения и пребывали в угрюмом состоянии. 2. В этот момент все должны безудержу хохотать и подсчитывать \_\_\_\_\_ по пари (Фед.). 3. \_\_\_\_\_ и обманки в

науке выглядят так же дико, как и серьез - на загородной прогулке (Нат.).

### **Сыгранный - наигранный - переигранный:**

1. ...Илья, с \_\_\_\_\_ беззаботным видом запрыгивая на подоконник, на котором сидел, закинув ноги наверх, Липатов (Попов) 2. И сколько раз \_\_\_\_\_ дома день, который повторяется через неделю, помогал и Гримеру, и Музе поступать добрее, щедрее и великодушнее и в то же время умнее (Лат.). 3. Точно боясь того, что вдохновение ее покинет, она бросилась повторять только что \_\_\_\_\_ этюд (Стан.).

### Методический комментарий к разработке занятия по словообразовательной модели -игр-

Предложенная методическая разработка включает несколько типов упражнений, объединенных в систему.

В первом упражнении представлена таблица, с помощью которой все производные и производящие слова классифицируются по принадлежности к той или иной части речи.

Упражнения 2 и 3 ориентированы на совершенствование умения контекстного употребления глаголов и существительных, относящихся к одному словообразовательному гнезду.

Упражнение 4 тренирует навык определения и корректного выбора значений лексических единиц, так как в нем требуется соотнести фразеологизм с его значением.

Данное упражнение позволяет перейти к говорению. С помощью вопроса, представленного в тексте упражнения, может быть организовано небольшое обсуждение.

В упражнении 5 необходимо соотнести слова, сочетающиеся друг с другом, и составить с полученными словосочетаниями предложения. Это упражнение направлено на закрепление навыка составления словосочетаний, обладающих признаком лексической сочетаемости, а также умения

корректного использования данных синтаксических конструкций в речи.

В упражнении 6 требуется среди паронимов выбрать слово, использующееся в предложенном контексте. Это упражнение развивает лексическую компетенцию.

Таким образом, данная система упражнений направлена не только на развитие языковой (словообразовательной, лексической и грамматической) компетенции, а также на развитие речевой компетенции иностранных студентов.

### **2.1.7. Методическая разработка занятия по словообразовательной модели -люб-**

Предложенная методическая разработка составлена с целью закрепления умения образовывать производные слова, относящиеся к одному словообразовательному гнезду *-люб-*, и систематизировать изученный лексический материал.

Словообразовательное гнездо продуктивного корня *-люб-* имеет разветвленную структуру, в которую включены слова разных частей речи (глагол, существительное, прилагательное, причастие, наречие).

Для занятия по словообразовательной модели *-люб-* было составлено 7 упражнений. В предложенной методической разработке раздаточный материал представляет собой определенный набор аффиксов, с помощью которых могут быть образованы производные слова одного словообразовательного гнезда. Примеры, использованные в качестве материала упражнений, были взяты, в основном, из художественной литературы и из толковых словарей современного русского языка. Словосочетание *«барская половина»* и слово *«гвардионец (гвардионцы)»*, встречающиеся в тексте упражнений 2 и 6, не относятся к общеупотребительным. В сноске после задания дается толкование этих лексических единиц и в тексте они помечаются значком «\*».

**Упражнение 1.** Составьте всевозможные слова с корнем **–люб–**, используя раздаточный материал.

глаголы		существительные		прилагательные		причастия		наречия	
рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод

**Упражнение 2.** Запишите предложения, используя глаголы *любить* (2), *влюбиться*, *влюбить*, *любоваться*, *налюбоваться*, *невзлюбить*.

1. [Лиза:] Неужли он теперь поверит, что в него // \_\_\_\_\_ я! (Гр.)
2. \_\_\_\_\_ мачеха падчерицу, доброго слова ей не скажет, за усердие и трудолюбие не похвалит. (Сказка)
3. На барскую ты половину\* // Ходить с поклоном не \_\_\_\_\_, // И скромную свою судьбину // Ты благородством золотил (Вяз.)
4. Я желаю надышаться // Свежим воздухом полей, // Их красой \_\_\_\_\_ (Сур.)
5. Наш путь иной... \_\_\_\_\_ и верить // Судьба твоя; // Я не таков и лицемерить // Не создан я (Григ.)
6. Тетушки \_\_\_\_\_ было его в племянницу, да дело разошлось.
7. На закате он часто и подолгу \_\_\_\_\_ красотой уходящего дня.

\* **Барская половина** — половина дома, в которой жили знатные люди, господа (бояре), в другой части дома жила их прислуга; здесь переносное значение

**Упражнение 3.** Запишите предложения, используя существительные *любовь*, *любопытство*, *любимчик*, *любимец* (2), *любопытность*, *любовник*, *любитель*

1. Ему, как \_\_\_\_\_ матери, всё сходило с рук.
2. Великолепный град! Пускай тебя иной // Приветствует с надеждой и \_\_\_\_\_ (Григ.)
3. \_\_\_\_\_ сгубило кошку (Английская поговорка)
4. В день брани — ты \_\_\_\_\_ брани! // В день мира — ты \_\_\_\_\_ муз!» (Вяз.)
5. Серый кот быстро стал \_\_\_\_\_ публики.
6. А твоя \_\_\_\_\_, Пешехонов, была похвальна, если бы ты к познанию стремился. (Нутр.)
7. Мы

здесь окружены толпой // Обманутых \_\_\_\_\_ печальных (Вяз.)

**Упражнение 4.** Запишите предложения, используя прилагательные или причастия *влюбленный, любезный, излюбленный, любовный, любопытный, любознательный, любимый* (2)

1. Какая твоя самая \_\_\_\_\_ книга? 2. \_\_\_\_\_ Варваре на базаре нос оторвали. (Поговорка) 3. «Я вас любил так искренне, так нежно, // Как дай вам бог \_\_\_\_\_ быть другим (П.) 4. «Когда на языке \_\_\_\_\_ // Нет будет нет, да будет да... (Вяз.) 5. Ага, - улыбнулся графолог, - вы \_\_\_\_\_, молодой человек, это похвально (Пант.) 6. [Лиза:] Прошу служить у барышни \_\_\_\_\_ (Гр.). 7. Ты прав, \_\_\_\_\_ Пушкин мой, // С людьми ужиться в свете трудно! (Вяз.) 8. Его \_\_\_\_\_ местом для прогулок был парк.

**Упражнение 5.** Найдите лишнее слово в каждой строчке. Объясните, почему оно лишнее.

1. Влюбленный, возлюбленный, налюбленный
2. Любоваться, излюбоваться, налюбоваться
3. Любовь, недолюбител, влюбленность
4. Долюбленный, влюбленный, излюбленный

**Упражнение 6.** Замените выделенные слова синонимами. Обратите внимание на контекст.

1. Так путник посреди садов, // **Любуюсь** зеленью и свежими цветами, // Не видит под травой ползущих червяков... (Вяз.)
2. [Оксана] не могла **налюбоваться** собою (Г.)
3. [Рославлев:] И те **любезники**, которых нынче тьма: // Без правил, без стыда, без чувств и без ума, // И в дружбе, и в любви равно непостоянны. (Г.)
4. [Скалозуб:] Искусно как коснулись вы // Предубеждения Москвы // К **любимцам**, к гвардии, к гвардейским, к гвардионцам\*... (Г.)
5. **Полюбил** королевич Яныш молодую красавицу Елицу. (П.)
6. Эта история мне так **полюбилась**, что я перечитываю ее каждый день.

\* **Гвардионцы** - офицеры лейб-гвардейских полков (с 1813 г.).

**Упражнение 7.** Объясните, чем отличаются предложенные слова. Подберите к каждому синоним и составьте словосочетание.

1. Любезный - любопытный - любознательный.

2. Любимый - любящий - излюбленный.

Методический комментарий к разработке занятия по словообразовательной модели **-игр-**

Предложенная методическая разработка включает несколько типов упражнений, объединенных в систему.

В первом упражнении представлена таблица, с помощью которой все производные и производящие слова классифицируются по принадлежности к той или иной части речи.

Упражнения 2, 3 и 4 ориентированы на совершенствование умения контекстного употребления лексических единиц (глаголов, существительных, прилагательных или причастий), относящихся к одному словообразовательному гнезду.

В упражнении 5 необходимо найти лишнее слово и объяснить свой выбор. В каждой строчке находится слово, в котором морфемы не сочетаются друг с другом. Это упражнение способствует развитию словообразовательной компетенции. При объяснении выбора лишнего слова в каждой строчке учащийся тренирует навык говорения.

Упражнению 6 способствует закреплению лексического навыка замены слова подходящим синонимом и развитию языковой догадки.

Упражнение 7 тренирует:

- навык корректного выбора значения слова по его морфемному составу;
- лексический навык замены слова подходящим синонимом;
- правильное употребление предложенных слов в речи при составлении предложений;

- навык говорения (при объяснении различий в значениях предложенных слов).

Таким образом, данная система упражнений направлена не только на развитие языковой (словообразовательной, лексической и грамматической) компетенции, а также на развитие речевой компетенции иностранных студентов.

## **2.2. Словообразовательный аспект в тестировании для студентов-иностранцев**

По мнению Т. М. Балыхиной, для иностранных студентов «тесты успешности, связанные с овладением русской лексикой, важны, тем более что овладение лексикой представляет значительные трудности, главные из которых: большой объем словарного состава русского языка, сложность каждой лексической единицы, различие в значении слов русского и родного языка» [Балыхина 2010: 293]. Одно и то же слово может иметь несколько значений и, следовательно, разную *«фоновую информацию»*.

Кроме того, возникает вопрос о разграничении паронимов и омонимов, отличающихся только одной морфемой. Так, для понимания значения нужно не только знание контекста, наличие которого не всегда присутствует в речи, но и умение найти производное слово (для определения значения производного омонима) и знание значений того или иного аффикса. Например, *ответ-н-ый* (признак предмета) - *ответ-ств-енн-ый* (качество человека) - слова отличны по семантике за счет противопоставления значений аффиксов *-н-* - *-ств-енн-*.

Не менее важным вопросом в методике преподавания РКИ остается специфика контроля изученного материала и подготовка к сдаче экзамена на получение сертификата. Следует отметить, что словообразование в тестировании не представлено как отдельный компонент, но включено в лексико-грамматический субтест.

Не менее важным вопросом в методике преподавания РКИ остается специфика контроля изученного материала и подготовка к сдаче экзамена на

получение сертификата. Следует отметить, что словообразование в тестировании не представлено как отдельный компонент, но включено в **лексико-грамматический субтест**. Однако умение определять отнесенность слов к одному или разным словообразовательным гнездам может быть полезным при работе как со звучащим (субтест «Чтение»), так и с письменным текстом (субтесты «Чтение»). Кроме того, за счет умения правильно сочетать морфемы для образования производных слов происходит обогащение словарного запаса, что помогает составлять устное и письменное высказывание. Данное умение проверяется в субтестах «Говорение», «Письмо».

### **2.2.1. Методическая разработка тестов к занятиям по словообразованию**

При составлении тестов закрытого типа с выбором ответа учитывались критерии качества, предложенные Т. М. Балыхиной и широко используемые методистами в преподавании широкого круга дисциплин, в том числе и РКИ: *валидность, практичность, надежность, экономичность, корректность и точность.*

К пособию по словообразованию разрабатывались тесты текущего контроля, с помощью которых можно проверить усвоение материала каждого урока. Всего было разработано 15 тестов, что определялось количеству уроков в пособии.

После каждого занятия проводилось тестирование, состоящее из 15 вопросов закрытого типа с выбором одного правильного ответа. По длительности на выполнение для студентов, обучающихся на получение I сертификационного уровня, отводилось около 50 минут, для студентов II-III сертификационного уровня - около 20-30 минут.

По контролю ряда языковых (словообразовательных и лексических) умений и навыков задания для теста можно распределить на несколько групп:

1) определение сочетаемости или несочетаемости аффиксальной морфемы с представленным продуктивным корнем:

*Какая приставка не сочетается с корнем -готов-: при-, за-, у-, в-?*

*Какой суффикс не сочетается с корнем **-ук-/-уч-**: -ник-, -ниц-, -тель-, -чик-?*

*Какой суффикс не сочетается с корнем **-игр-**: -ов-, -ушк-, -ив-, -изм-?*

*Какой суффикс сочетается с корнем **-дел-**: -чик-, -ец-, -тель-, -щиц-?*

2) определение сочетаемости или несочетаемости аффиксальной морфемы с другими аффиксами в составе производного слова:

*Какая приставка не сочетается без постфикса с глаголами с корнем **-да-**: придать, удать, отдать, передать?*

*Какой суффикс не сочетается с корнем **-вер-**: проверка, перепроверка, заверка, сверка?*

*Какое слово с корнем **-готов-** не сочетается с приставкой **под-**: подготовленный, подготовлемый, подготовка, подготовить?*

*Какое из существительных с корнем **-смотр-** есть в русском языке: усмотритель, засмотритель, присмотритель, смотритель?*

*Какое из слов с приставкой **из-** и корнем **-да-** не существует в русском языке: издатель, издача, издать, издание?*

3) определение значения аффиксальной морфемы в составе слова:

*Какой суффикс с корнем **-вер-** обозначает «качество, черту характера»: -енн-, -к-, -ость, -и-(е)?*

*Глагол с какой приставкой с корнем **-вер-** имеет значение «убеждать»: доверять, уверять, проверять, поверять?*

*Какая приставка вместе с постфиксом в глаголах с корнем **-ук-/-уч-** имеет значение «слишком, чересчур много»: подучиться, заучиться, приучиться, научиться?*

*Какая приставка в глаголе с корнем **-влек-/-влеч-** имеет негативную окраску: увлекать, навлекать, привлекать, отвлекать?*

4) выявление синонимичных аффиксов (префиксов) в производных словах:

*Какие приставки в глаголах с корнем **-вер-** образуют синонимы: за- - про-, с- - у-, до- - за-, с- - про-?*

*Какие приставки в глаголах с корнем **-ук-/-уч-** образуют синонимы: из- - вы-,*

*пере- - на-, вы- - за-, об- - из-?*

*Какие приставки в глаголах с корнем **-влек-/-влеч-** образуют синонимы: во- - при-, от- - на-, во- - от-, при- - на-?*

5) выявление антонимичных аффиксов в производных словах:

*Какие приставки в глаголах с корнем **-говор-** образуют антонимы: у- - про-, до- - за-, за- - вы-, у- - до-?*

6) определение синонимичной или антонимичной пары среди слов одного или разных словообразовательных гнезд:

*Какое слово является синонимом к глаголу **«придумать»**: обдумать, задумать, передумать, выдумать?*

*Какие слова с корнем **-работ-** являются синонимами: работница - работник, работник - рабочий, работа - рабочий, работа - работница?*

7) определение семантики производного слова при наличии аффикса или аффиксов, меняющих значение производящего:

*Какое значение имеет слово **«вдумчивый»**: много и сосредоточенно думающий, мало и легко думающий, быстро и правильно думающий, быстро и неправильно думающий?*

8) определение сочетаемости или несочетаемости производных слов с контекстным окружением:

*Какое из существительных не сочетается с прилагательным: **вдумчивое лицо, вдумчивый человек, вдумчивое дело, вдумчивый исследователь?***

Предложенные тесты ориентированы, в первую очередь, на проверку словообразовательной компетенции. Однако часть вопросов предусматривает контроль усвоения лексического материала и выделения среди общего набора лексики однокоренных и разнокорневых синонимов и антонимов, а также на контроль контекстуальной сочетаемости производных слов.

## Заключение

В ходе исследования была изучена научная и учебно-методическая литература, которая легла в основу теоретической главы работы.

Цель данной магистерской диссертации можно считать достигнутой, так как нами был проанализирован учебно-методический материал на наличие словообразовательного аспекта в методике преподавания РКИ, и составлена система упражнений по словообразовательным моделям русского языка для пособия и тесты для каждого из занятий.

Помимо этого, для работы с иностранными студентами были отобраны наиболее продуктивные словообразовательные модели и составлена система упражнений на каждую из этих моделей. По нашему мнению, данные упражнения могут быть полезными для изучения русского словообразования, а также для закрепления лексического материала и пополнения словарного запаса.

Среди общего числа продуктивных словообразовательных моделей, отраженных в словообразовательных словарях современного русского языка, были выбраны 7 основных: *-вер-*, *-да-*, *-готов-*, *-ук-*, *-дум-*, *-игр-*, *-люб-*.

Причиной выбора данных продуктивных моделей было наличие в словообразовательном гнезде каждой модели разветвленной системы разных частей речи и базы лексического минимума, представленного в программе по РКИ для I-III сертификационного уровня.

Овладение лексикой представляет значительные трудности: большой объем словарного состава русского языка, сложность каждой лексической единицы, различие в значении слов русского и родного языка. Поэтому рассмотрение лексики через набор словообразовательных гнезд позволит быстрее систематизировать слова и выбирать подходящие синонимы или антонимы, имеющие один или разные корни.

В системе предложенных упражнений были созданы упражнения, направленные на совершенствование, в основном, лингвистической

компетенции на словообразовательном, лексическом уровнях. Тем не менее формулировка ряда упражнений содержала вопросы, выводящие иностранных студентов на говорение: краткое монологическое высказывание или обсуждение наличия конкретных структур в родном и изучаемом языке.

После проведенной апробации методических разработок занятий по словообразованию мы заметили, что ряд предложенных иностранцами упражнений позволил им лучше понимать различия между однокоренными синонимами, структурировать по частям речи слова и понять структуру состава основных моделей слов той или иной части речи, а также способствовали постепенному развитию языковой догадки. Выполнение упражнений на выбор по значению контекста и подстановку однокоренных слов, упражнения с элементами обсуждения вызвали интерес у иностранных студентов.

Для контроля усвоения лексико-грамматического материала одним из эффективных способов считают выполнение тестов текущего и итогового контроля. В рамках исследования были составлены 15 тестов закрытого типа по числу занятий. Вопросы тестов были направлены на проверку сформированности языковых навыков в области морфемной и лексической сочетаемости единиц в речи.

Представленные в магистерской диссертации методические разработки по словообразованию могут быть использованы на занятиях по русскому языку как иностранному как преподавателями, так и студентами в рамках самостоятельной работы. Данные разработки занятий собраны в единое пособие, в которое включены основные лингвистические термины и теоретические положения русского словообразования, а также ключи к упражнениям и тестам.

Таким образом, разработав и апробировав упражнения и тесты по продуктивным словообразовательным моделям, мы доказали значимость обучения иностранцев русскому словообразованию, поскольку это помогает студентам не только изучать морфемы и способы образования новых слов, но и развивать лингвистическую и коммуникативную компетенцию в целом.

## Библиографический список

1. Акишина А. А. Учимся учить [Текст]: Для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. - 2-е изд. испр. и доп. - М.: Рус. яз. Курсы, 2002. - 256 с.
2. Анисимова Е. А. Морфемика. Словообразование [Текст]: практикум / Е. А. Анисимова, И. Н. Кавинкина, Е. П. Пустошило. - Гродно : ГрГУ, 2012. - 47 с.
3. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового) [Текст]: учеб. пособие. Изд. 2-е, испр. – М.: РУДН, 2010. – 188 с.
4. Балыхина Т. М. Словарь терминов и понятий тестологии [Текст]. - 2-е изд., стер., - М.: Рус. яз. Курсы, 2006. - 160 с.
5. Балыхина Т. М., Чжао Юйцзян От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления [Текст]: Монография - 2-е изд. - М.: РУДН, 2010. - 344 с.
6. Баранов М. Т. Русский язык: справ. материалы [Текст]: пособия для учащихся общеобразоват. учреждений / М. Т. Баранов, Т. А. Костяева, А. В. Прудникова; под ред. Н. М. Шанского. - 11-е изд. - М.: Просвещение, 2009. - 285 с.
7. Бекаревич Т. И. Понятие «подход» в теоретических исследованиях по методике преподавания иностранным языкам в начальной и средней школе [Текст] / Т. И. Бекаревич // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). - СПб.: Реноме, 2012. - с. 314-316.
8. Борисова Т. Г. Когнитивные механизмы деривации и деривационная категория вещественности в современном русском языке [Эл. ресурс] / Т. Г. Борисова: автореф. Дис. ... д-ра филол. Наук. - Краснодар, 2008.
9. Бутакова Л. О. Морфемика и словообразование [Текст]: учеб. пособие / Л. О. Бутакова. - М.: Флинта: Наука, 2012. - 232 с.
10. Владимирова Л. В. Обучение словообразовательному аспекту речевой деятельности иностранных магистрантов-филологов [Текст] // Язык, культура,

менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Сборник научных статей XI Международной научно-практической конференции 18-20 апреля 2012 г. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. - 323 с. - с. 34-37

11. Владимирова Т. Е., Красильникова Л. В. Филология: вводный курс для иностранных студентов [Текст] / Т. Е. Владимирова, Л. В. Красильникова. - М.: Изд-во Моск. ун-та; Ред. изд. совет МОЦ МГ, 2006. - 262 с.

12. Волкова Н., Филлипс Д. Улучшим наш русский! [Текст] / Н. Волкова, Д. Филлипс - 2-е изд., испр. и доп. - СПб.: «Златоуст», 2006. - 216 с.

13. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании [Текст] / С. Г. Воркачев // Филологические науки. — 2001. — № 1. — С. 64—72.

14. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение [Текст] / Иванова Т. А. и др. - М. - СПб.: «Златоуст», 1999. - 40 с.

15. Грекова О. К. Я слышу и понимаю: учеб. пособие по аудированию с CD-MP3 [Текст] / О. К. Грекова, Е. А. Кузьмина. - М.: Флинта: Наука, 2010. - 520 с. - (Русский язык как иностранный).

16. Гридина, Т. А. Современный русский язык [Текст] : словообразование : теория, алгоритмы анализа, тренинг : учебное пособие [для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 032900 (050301) - Русский язык и литература, аспирантов, преподавателей-филологов] / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова. - М.: Флинта : Наука, 2008. - 155, [1] с.

17. Гришина О. А. Познаем Россию! [Текст]: учебное пособие / О. А. Гришина. - Кр-к: КГПУ, 2012.

18. Гуревич В. В. Глагольный вид в русском языке: значение и употребление [Текст]: учеб. пособие / В. В. Гуревич. - М.: Флинта: Наука, 2008. - 224 с. - (Русский язык как иностранный).

19. Евсеева И. В. Современный русский язык: Курс лекций [Текст] / И. В. Евсеева, Т. А. Лузгина, И. А. Славкина, Ф. В. Степанова; Под ред. И. А. Славкиной; Сибирский федеральный ун-т. – Кр-к, 2007. - 642 с.

20. Ерофеева И. В. Роль словообразования в формировании лингвокультурологической парадигмы летописного текста [Эл. ресурс] // Лингвокультурологические и лингвострановедческие аспекты теории и методики преподавания русского языка: Материалы международной научно-практической конференции. - Тула: Изд-во ТулГУ, 2009. - 435 с. - с. 99-105
21. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка: Ок. 1900 словообразов. Единиц [Текст]. - 2-е изд., испр. - М.: АСТ: Астрель, 2005. - 636, [4] с.
22. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов [Текст]. - 5-е изд., испр. и доп. - Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. - 486 с.
23. Живём и учимся в России. Рабочая тетрадь по грамматике [Текст]. - 2-е изд. - СПб.: Златоуст - ИМОП СПбГПУ, 2007. - 192 с.
24. Живем и учимся в России. Учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся (1 уровень) [Текст]. - 2-е изд. - СПб: «Златоуст», 2006. - 304 с.
25. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование [Текст] : учеб. пособие / Е. А. Земская. – М.: Флинта : Наука, 2011. - 323, [1] с.
26. Земская Е.А. Язык как деятельность [Текст] / Е. А. Земская М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. - 894 с. - (Стилистическое наследие).
27. Золотых Л.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории [Текст] : учебное пособие / Л. Г. Золотых, М. Л. Лаптева, М. С. Кунусова, Т. К. Бардина; под общ. ред. М. Л. Лаптевой. - Астрахань: Астраханский гос. ун-т, Изд. дом «Астраханский ун-т», 2012. - 91, [1]с.
28. Камчатнов А. М. Введение в языкознание [электронный ресурс] : учеб. пособие / А. М. Камчатнов, Н. А. Николина. - 10-е изд., стереотип. - М. : ФЛИНТА : Наука, 2011. - 232 с.
29. Кайсарова С. А. Изучение грамматических средств выражения эмоциональности в аспекте РКИ (на примере суффиксальных диминутивных моделей) [Текст] // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в

иностранной аудитории: Сборник научных статей XI Международной научно-практической конференции 18-20 апреля 2012 г. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. - 323 с. - с. 98-101

30. Караванов А. А. Виды русского глагола: значение и употребление [Текст]: учеб. пособие для иностранцев, изучающих русский язык / А.А. Караванов. - Изд. 5-е. - Ростов н/Д : Феникс, 2013. - 238, [1] с. - (Высшее образование).

31. Караванов А. А. Русский глагол в правилах и упражнениях [Текст]: учеб. пособие. - М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2012. - 176 с.

32. Кодухов В. И. Введение в языкознание [Текст]: учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. №2101 "Рус. яз. и лит." - 2-е изд., перераб. и доп. - М: Просвещение, 1987.- 288 с: ил.

33. Красильникова Л. В. Уроки по русскому словообразованию для иностранных учащихся [Текст]: учеб. пособие / Л. В. Красильникова. - М.: Изд-во МГУ, 2001. - 55 с.

34. Красильникова Л. В. Формирование словообразовательной компетенции филолога-русиста (русский язык как иностранный) [Эл. ресурс] : автореферат / Л. В. Красильникова. - М.: МГУ, 2012.

35. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов [Эл. ресурс]. - М.: Эксмо, 2008. — 944 с. — (Библиотека словарей). - <https://slovari.yandex.ru/>

36. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному [Текст]: учеб. пособие / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. - 2-е изд. - М.: Флинта: Наука, 2011. - 480 с. - (Русский язык как иностранный).

37. Кубрякова Е. С. О ключевых проблемах теории словообразования [Эл. ресурс] // Проблемы теорії і гысторыі славянскага словаутваэння. Минск, 2004.

38. Ласкарева Е. Р. Прогулки по русской лексике [Текст]. - СПб.: Златоуст, 2010. - 224 с.

39. Ласкарева Е.Р. Чистая грамматика [Текст]. - 5-е изд. - СПб.: Златоуст, 2012. - 336 с.

40. Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как

иностранного [Эл. ресурс] : учеб. пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик — Мн., 2001. - 309 с.

41. Лингво-дидактическая программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень [Текст]: учеб. пособие. - М.: РУДН, 2010. - 181 с.

42. Макова М. Н., Ускова О. А. В мире людей. Вып. 1. Письмо. Говорение [Текст]: учебное пособие по подготовке к экзамену по русскому языку для граждан зарубежных стран (ТРКИ-2 — ТРКИ-3). - СПб.: Златоуст, 2013. - 288 с.

43. Малышев Г. Г. Глагол всему голова. Учебный словарь русских глаголов и глагольного управления для иностранцев. Выпуск 2. Первый сертификационный уровень. (B1) [Текст]. - СПб.: Златоуст, 2006. - 448 с.

44. Милославский И. Г. О проекте словообразовательного словаря русского языка для активных речевых [Эл. ресурс] // S.Mengel (Hg.). Slavische Wortbildung: Semantik und Kombinatorik. Münster – Hamburg – London. 2002.

45. Мусатов В. Н. Русский язык: морфемика, морфонология, словообразование [Текст]: учеб. пособие / В. Н. Мусатов. - М.: Флинта: Наука, 2010. - 360 с.

46. Николина Н. А. Словообразование современного русского языка [Текст]: учеб. пособие / Н. А. Николина, Е. А. Фролова, М. М. Литвинова. - М.: Академия, 2005. - 160 с.

47. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка [Эл. ресурс] / под ред. Т. Ф. Ефремовой. - М.: Русский язык, 2000. - <http://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/180454>

48. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: около 65000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С. И. Ожегов; под ред. д-ра филол. наук, проф. Л. И. Скворцова. - 26-е изд., перераб. и доп. - М.: ОНИКС: Мир и Образование, 2008. - 736 с.

49. Петрухина Е. В. Актуальные вопросы системного словообразования [Эл. ресурс] // Славистика: синхрония и диахрония. Сборник статей к 70-летию И. С. Улуханова сборник. - М.: Азбуковник, МГУ, 2007. - с. 142- 154. - <http://www.philol.msu.ru/~rus>

50. Плотникова Г. Н. Лингвометодические основы обучения русскому словообразованию. - 2-е изд. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. - 144 с.
51. Поздняков К. И. Микроморфология или морфология парадигмы? [Текст] // Язык и Речевая Деятельность. - СПб.: Филологический факультет СПГУ. - Т. 5, 2003. - с. 22-58
52. Программа по русскому языку для иностранных граждан. Первый сертификационный уровень. Общее владение [Текст] / Андриюшина Н. П. И др. - 3-е изд. - СПб: Златоуст, 2006. - 176 с.
53. Рацибурская Л. В. Словарь уникальных морфем современного русского языка [Текст]. - М. : Флинта : Наука, 2009. - 160 с.
54. Сафин Р. Н. Русское экспрессивное словообразование на занятиях в иностранной аудитории [Текст] // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Сборник научных статей XI Международной научно-практической конференции 18-20 апреля 2012 г. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. - 323 с. - с. 66-70
55. Скороходов Л. Ю., Хорохордина О. В. Окно в Россию. Учебное пособие по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа. В двух частях. Часть первая [Текст]. - СПб.: Златоуст, 2003. - 192 с.
56. Скороходов Л. Ю., Хорохордина О. В. Окно в Россию. Учебное пособие по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа. В двух частях. Часть вторая [Текст]. - СПб.: Златоуст, 2004. - 232 с.
57. Сытникова Е. Ю. Русский язык как иностранный. Русско-английский гнездовой словарь [Текст] / Сост. Е. Ю. Сытникова. - М.: Флинта: Наука, 2004. - 400 с.
58. Типовой тест по русскому языку для приема в гражданство Российской Федерации [Текст]. - М.: СПб.: Златоуст, 2005. - 72 с.
59. Типовой тест по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение. Второй вариант [Текст]. - М. - СПб.: ЦМО МГУ - «Златоуст», 2006. - 80 с.
60. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Второй

- сертификационный уровень. Общее владение [Текст] / Аверьянова Г. Н. и др. - М. - СПб.: «Златоуст», 1999. - 112 с.
61. Тихонов А. Н. Все трудности русского словообразования [Текст]: словарь-справочник : более 10000 словарных статей / А. Н. Тихонов, Т. Л. Беркович. - М.: АСТ : Астрель, 2010. - 814, [1] с.
62. Тихонов А.Н. Морфемно-орфографический словарь [электронный ресурс]. - М.: АСТ: Астрель, 2002 // <http://slovari.yandex.ru/dict/tihonov>
63. Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка [Текст] : в двух томах : около 145000 слов. - 3-е изд. - Москва : АСТ: Астрель: Lingua, 2008. Т. 1. - (серия Biblio) - 864 с.
64. Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка [Текст] : в двух томах : около 145000 слов. - 3-е изд. - Москва : АСТ: Астрель: Харвест: Lingua, 2008. Т. 2. - (серия Biblio) - 944 с.
65. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. 2-ой вариант [Текст] / Н. П. Андрюшина и др. - 2-е изд. - М. - СПб.: Златоуст, 2009. — 32 с.
66. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь современного русского языка : 180000 слов и словосочетаний [Текст] / Д. Н. Ушаков. – М.: Альта-Принт, 2005. – 1239 с.
67. Филиппова Л. С. Современный русский язык. Морфемика. Словообразование [Текст]: учеб. пособие / Л. С. Филиппова. - М.: Флинта: Наука, 2009. - 248 с.
68. Хавронова С. А. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный» [Текст]: учеб. пособие / С. А. Хавронова, Т. М. Балыхина. - М.: Приоритетный национальный проект «Образование»; РУДН, 2008. - 198 с.
69. Цветова Н. Е. 112 тестов по русскому языку как иностранному (уровни А1 - В1): учебное пособие для студентов-иностранцев [Текст]. - СПб.: Златоуст, 2009. - 192 с.
70. Шацкая М. Ф. Современные проблемы русского языка. Словообразование и морфология [Текст]: учеб. пособие / М.Ф. Шацкая. - 2-е изд., стер. - М.: Флинта:

Наука, 2014. - 152 с.

71. Щукин А. Н. Методика преподавания русского как иностранного [Текст]: учебное пособие для вузов / А. Н. Щукин. - М.: Высш. шк., 2003. - 334 с.

72. Ю Чул Чжон Семантическое описание русского глагольного конфикса на- -  
ся [Эл. ресурс] // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В.  
Красных, А. И. Изотов. - М.: МАКС Пресс, 2002. - Вып. 21. - 184 с. - с. 24-41

Приложение 1. Образец карточки к занятию по словообразовательной модели  
*-готов-/готов-*

**№3. -ГОТОВ-/-ГОТАВ-**

<b>-И-</b>	<b>-Н-</b>	<b>-ТЬ</b>	<b>-ОСТЬ</b>
<b>-К-</b>	<b>-а</b>	<b>-ся</b>	<b>на-</b>
<b>-(л)енн-</b>	<b>при-</b>	<b>-(л)ени-</b>	<b>не-</b>
<b>сам-</b>	<b>-о-</b>	<b>за-</b>	<b>из-</b>
<b>под-</b>	<b>у-</b>	<b>-е</b>	<b>-о</b>
<b>на-</b>	<b>-ый</b>	<b>-тель</b>	<b>-(л)ив-</b>
<b>-а-</b>	<b>пере-</b>		

Приложение 2. Образец упражнений к уроку по словообразованию для иностранных студентов

### Урок 3. -ГОТОВ-/-ГОТАВ-

Упр. 1. Составьте всевозможные слова с корнем **-готовв-/-готав-**, используя раздаточный материал № 3.

глаголы		существительные		прилагательные		причастия		наречия	
рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод	рус. язык	перевод

Упр. 2. Запишите предложения, используя глаголы *готовить, приготовить, заготовить, изготовить, изготавливают, уготовить, приготовить, наготовить, подготовить, готовиться*.

1. - Бумагу \_\_\_\_\_ из древесины. 2. Студент \_\_\_\_\_ к экзамену вчера весь вечер. 3. Сколько нужно времени, чтобы \_\_\_\_\_ суп? 4. Бабушка сегодня столько всего \_\_\_\_\_ ! На 10 человек хватит. 5. Вся семья уже \_\_\_\_\_ к празднику. 6. Ему нужно \_\_\_\_\_ очень важный доклад. Завтра он выступает. 7. В деревне мы уже \_\_\_\_\_ дрова на всю зиму. 8. Что ты сегодня \_\_\_\_\_ на десерт: торт или пирог? 9. «Что \_\_\_\_\_ мне судьба? Ни знать, ни ведать не могу». (Мила Горина) 10. Фабрика \_\_\_\_\_ сотню новых стульев на прошлой неделе.

Упр. 3. Запишите предложения, используя слова *подготовка, переподготовка, самоподготовка, заготовка, приготовление, изготовление*.

1. Она решила поменять профессию и начала ходить на курсы по

\_\_\_\_\_. 2. Этот студент занимается \_\_\_\_\_, так как он самостоятельно учит новые слова и правила к экзамену. 3. У специалиста хорошая \_\_\_\_\_. 4. Это изделие ручной работы. На его \_\_\_\_\_ уходит несколько дней или даже неделя. 5. В России часто делают домашние \_\_\_\_\_ на зиму: компоты, варенье, грибы, овощи, салаты. 6. \_\_\_\_\_ к празднику заняло около дня.

Упр. 4. Чем отличаются синонимы **заготовить** и **подготовить**? Образуйте с этими глаголами словосочетания.

Заготовить: \_\_\_\_\_

Подготовить: \_\_\_\_\_

Упр. 5. Образуйте от следующих слов однокоренные.

Заготовить + -к- → \_\_\_\_\_

Переподготовить + -к- → \_\_\_\_\_

Подготовить + -к- → \_\_\_\_\_

Приготовить + -(л)ени- → \_\_\_\_\_

Изготовить + -(л)ени- → \_\_\_\_\_

Уготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Заготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Подготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Приготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Изготовить + -(л)енн- → \_\_\_\_\_

Готовить + -н- + -ость → \_\_\_\_\_

Подготовить + -к- → \_\_\_\_\_ + сам- + -о- \_\_\_\_\_

Упр. 6. Замените слово **готовить**, подходящими по смыслу синонимами.

(слова для справок: 1- *выполнять / делать*, 2- *стряпать*, 3- *делать годным*, 4- *собираться сделать*)

1. В нашей столовой вкусно готовят (\_\_\_\_\_). 2. Мы готовим (\_\_\_\_\_)

торжественную встречу гостям. 3. Университет готовит (\_\_\_\_\_) хороших специалистов. 4. Студенты готовят (\_\_\_\_\_) доклады к зачёту. Упр. 7. Во второй колонке найдите соответствующее значение словам из первой колонки. Какие из этих слов имеют не одно значение? Составьте предложения с этими словами.

1. Изготовить	«приготовить всё необходимое для чего-либо»
2. Готовиться	«заранее приготовить»
3. Заготовить	«настряпать много еды»
4. Приготовиться	«сделать готовым, произвести»
5. Наготовить	«заранее сделать запас в большом количестве»
	«сделать запас»
	«делать приготовления к чему-либо»
	«быть в близком будущем»

Упр. 7. Придумайте предложения, используя следующие словосочетания слов.

*Приготовить по рецепту; готовиться к экзамену; изготовленный из дерева; сготовить два блюда; домашние заготовки; боевая готовность.*

---



---



---

Приложение 3. Образец тестирования для проверки знания словообразовательной модели и значений входящих в состав морфем

### Корень **-готов-**

Выберите один правильный ответ.

1. Какое из слов с корнем **-готов-** не сочетается с приставкой **при-**?

- а) приготовление      б) подготовка      в) приготовить      г) приготовленный

2. Какая приставка не сочетается с корнем **-готов-**?

- а) при-      б) за-      в) у-      г) в-

3. Какая приставка не сочетается с корнем **-готов-**?

- а) на-      б) от-      в) под-      г) из-

4. Какая приставка в глаголе с корнем **-готов-** имеет значение «много, слишком»?

- а) изготовить      б) приготовить      в) заготовить      г) наготовить

5. Какой суффикс сочетается с корнем **-готов-**?

- а) -чик-      б) -ниц-      в) -тель-      г) -ник-

6. Какое слово с корнем **-готов-** не сочетается с приставкой **под-**?

- а) подготовленный      б) подготавливаемый      в) подготовка      г) подготовить

7. Какой суффикс в слове с корнем **-готов-** обозначает «процесс»?

- а) изготовленный      б) изготавливать      в) изготовитель      г) изготовление

8. Какой суффикс не сочетается с корнем **-готов-**?

- а) -изм-      б) -ени-      в) -тель-      г) -ость-

9. Какой суффикс в существительных с корнем **-готов-** обозначает «производителя»?

- а) -тель-      б) -к-      в) -ени-      г) -н-

10. Какие приставки в глаголах с корнем **-готов-** образуют синонимы?

- а) на- - при-      б) под- - на-      в) под- - за-      г) при- - за-

11. Какая приставка в словах с корнем *-готов-* имеет значение «сделать что-то годным заранее»?

- а) заготовить                      б) приготовить                      в) уготовить                      г) наготовить

12. Какого существительного с корнем *-готов-* нет в русском языке?

- а) уготовка      б) заготовка      в) подготовка      г) переподготовка

13. Какое существительное с корнем *-готов-* есть в русском языке?

- а) готовность      б) заготовность      в) подготовность      г) наготовность

14. Какой из глаголов с корнем *-готов-* не существует в русском языке?

- а) готовиться      б) приготовить      в) подготовиться      г) надготовиться

15. Какое из существительных с корнем *-готов-* не существует в русском языке?

- а) изготовление      б) заготовление      в) наготовление      г) приготовление