

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2022, №3, Том 10 / 2022, No 3, Vol 10 <https://mir-nauki.com/issue-3-2022.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/33PDMN322.pdf>

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Гасанова, П. М.-А. Методика работы над лексикой при обучении государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком / П. М.-А. Гасанова, Т. М. Буйских // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/33PDMN322.pdf>

**For citation:**

Gasanova P.M.-A., Buyskikh T.M. Methods of work on vocabulary in teaching the state language of the Russian Federation to students with poor command of Russian. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 10(3): 33PDMN322. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/33PDMN322.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

*Работа выполнена в рамках государственного задания РАНХиГС при Президенте Российской Федерации*

**Гасанова Патимат Магомед-Алиевна**

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», Москва, Россия  
Федеральный институт развития образования  
Научно-исследовательский центр национальных проблем образования  
Главный научный сотрудник  
Доктор педагогических наук, профессор  
E-mail: [gasanova-pm@ranepa.ru](mailto:gasanova-pm@ranepa.ru)

**Буйских Татьяна Михайловна**

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», Москва, Россия  
Доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»  
Кандидат филологических наук, доцент  
E-mail: [tabu111@yandex.ru](mailto:tabu111@yandex.ru)

**Методика работы над лексикой при обучении  
государственному языку Российской Федерации учащихся,  
слабо владеющих русским языком**

**Аннотация.** В статье на основании выявленных и проанализированных ошибок, допускаемых при использовании лексики учащимися-носителями различных языков, слабо владеющими государственным языком Российской Федерации, рассмотрены последовательности работы над лексической системой русского языка, предложенных упражнений и видов заданий разработаны следующие методические рекомендации:

1. При обучении государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком, учителю следует опираться на существующие в языке важнейшие элементы лексической системы в их взаимосвязи.
2. Новые слова должны усваиваться учащимися не только изолированно, но и в их лексических и грамматических связях.
3. Необходимо различение в лексике явлений, мотивированных и немотивированных с точки зрения современного русского литературного языка.
4. Нужен учет этих явлений при работе над пониманием слова и над его закреплением в речи учащихся, особенно при работе над многозначной лексикой и однокоренными словами.

5. Лексическую работу следует проводить в тесной связи с усвоением грамматической структуры.
6. Усвоение семантических связей слов и значений слов является органической частью всего обучения государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком, частью формирования умения слушать, вступать в обсуждение, задавать вопросы для уточнения информации, для получения дополнительной информации как основных навыков социальной адаптации учащегося к образовательному учреждению.

**Ключевые слова:** русский язык; государственный язык Российской Федерации; учащиеся; слабо владеющие русским языком; лексическая система; сочетаемость лексем; лексико-семантические связи; лексико-грамматический вариант

В статье рассматривается методика работы над лексикой при обучении государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком. **Актуальность** темы исследования обусловлена особой трудностью формирования навыков правильного употребления многозначных и однокоренных слов, слов в прямом и переносном значении, антонимов и омонимов, слов синонимического ряда; правильной лексической сочетаемости слов. **Целью** исследования является научное обоснование методических рекомендаций и возможных вариантов упражнений, способствующих формированию практических навыков правильного употребления слов в точном соответствии с их лексическим значением при обучении государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком. **Задачи** исследования: выявление типичных ошибок, допускаемых учащимися-носителями языков различных языковых групп (иберийско-кавказской, финно-угорской, тюркской, западно-иранской, вьетской) и их анализ; определение критериев отбора лексического минимума, необходимого для решения конкретных задач обучения государственному языку Российской Федерации; определение способов семантизации новых слов; разработка возможных вариантов упражнений, способствующих формированию практических навыков правильного употребления новых слов в точном соответствии с их лексическим значением; развитию интеллектуальной, эмоциональной, нравственной сфер личности учащихся; развитию детской любознательности, логичности и образности их речи; формированию внутренней потребности в творческой деятельности, самостоятельности; желания знать культуру изучаемого языка; умения следить за информативной достоверностью языковых форм. При исследовании проблемы был использован сравнительный **метод**: на основе анализа допускаемых ошибок сопоставлены лексические особенности русского языка и родных языков учащихся, слабо владеющих государственным языком Российской Федерации.

## **I. Обоснование методики работы над лексикой при обучении государственному языку Российской Федерации**

Изучение лексики русского языка представляет значительную трудность для детей, слабо владеющих государственным языком Российской Федерации. Чтобы обосновать методику работы по лексике при обучении государственному языку Российской Федерации, необходимо выделить вопросы, представляющие наибольшую трудность для учащихся<sup>1</sup>:

---

<sup>1</sup> Экспериментальное исследование проводилось в классах с полиэтническим составом учащихся (Подмосковье) и в некоторых школах Лакского района Республики Дагестан.

- лексическое значение слова;
- полисемия;
- лексическая сочетаемость.

Наиболее ярко специфика любого языка в области лексики проявляется именно в этих вопросах.

В русском языке и в родном языке учащихся лексическое значение слова по своему объему часто не совпадает, что приводит к большому количеству ошибок в речи [1]. Специфична и лексическая сочетаемость слов в русском языке и в языках иберийско-кавказской (дагестанские, вайнахские), финно-угорской (удмуртский), тюркской (кумыкский, хакасский) западно-иранской (таджикский, осетинский) и вьетской (вьетнамский) языковых групп, носители которых изучают государственный язык Российской Федерации.

Рассмотрим некоторые вопросы, связанные с лексическим значением слова и его сочетаемостью с другими словами, что поможет учителю выделить тот коммуникативно значимый материал, который представляет наибольшую трудность для учащихся-носителей того или иного языка, и определить методику работы над лексикой, т. к. «никто, кроме педагога, не сможет интерпретировать сложность каждого языкового явления для конкретной ситуации, его уместность в данной группе учащихся. И никто, кроме него, не сможет добиться того, чтобы каждый урок был максимально продуктивным, доступным и просто интересным»<sup>2</sup>. Грамотно выявленный, правильно преподнесенный учителем языковой, в данном случае лексический материал, способствует формированию так называемой коммуникативной мотивации, т. е. желания учащегося высказываться, поддерживать беседу на данную тему, говорить и слушать, дополнять услышанное, задавать вопросы по изучаемой теме, что является показателем успешного усвоения материала.

При рассмотрении значения слова необходимо учитывать закономерности всей лексической системы языка. Лексика русского языка характеризуется наличием близких семантически групп слов. Особенностью русского языка является лексическое значение глаголов, где существенную роль играет однонаправленность или разнонаправленность движения. Глаголы *идти, ехать, вести, нести, везти* обозначают однонаправленное движение, а глаголы *ходить, ездить, носить, водить, возить* — разнонаправленное. Во многих языках дифференциация глаголов по данному признаку отсутствует, поэтому лексическое значение таких глаголов усваивается учащимися с большим трудом [2; 3], допускаются ошибки типа:

— *Ахмед, почему тебя не было в школе два дня?*

— *Я уехал к бабушке* (вместо — *уезжал*).

Большинство слов в русском языке находится в разнообразных смысловых отношениях и образует семантические группы более широкие и более узкие. Лексическое значение каждого слова в этих группах определяется через отношения с остальными словами. Часто значение слова может быть правильно раскрыто при сопоставлении его с другим словом или с рядом других слов, с которыми оно связано самой системой языка [4, с. 162].

В практике обучения государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком, учителю необходим учет семантических связей слов и отбор таких групп слов, которые понимаются и усваиваются учащимися легче через сопоставление их лексических значений.

---

<sup>2</sup> Костомаров В.Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка как иностранного / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова. Москва: Русский язык, 1976. С. 4–5.

Большую трудность представляют наиболее широкие семантические группы, когда для обозначения одного широкого общего понятия имеются слова, каждое из которых специфично по значению [5]. С трудом усваиваются глаголы, обозначающие положение в пространстве: *стоять, лежать, висеть (где?); ставить — поставить, класть — положить, вешать — повесить, ложиться — лечь (куда?); сидеть (где?); садиться — сесть, (куда?)*.

Трудны глаголы восприятия: *смотреть — видеть, слушать — слышать*.

Смешивается употребление таких глаголов, как *просить — спросить; поступать — выступать — вступать; знать — уметь — мочь; учиться — учить — изучать*.

При употреблении в речи смешиваются некоторые близкие по значению существительные: *задача — задание, стройка — строительство*; прилагательные: *дружный — дружеский — дружественный*.

Работа над широкими семантическими группами предполагает постепенное накопление слов, дальнейшее объединение их в семантические группы и активное использование в речи [6]. Вопрос о том, следует ли раскрывать значение слова через сопоставление с другими словами при его введении или позже при обобщении накопленных слов в процессе их закрепления, решается в зависимости от степени сложности данного явления в русском языке и от того, насколько препятствует правильному пониманию значения слова родной язык учащихся.

Как и в других языках, в русском языке существует большое количество слов, противопоставленных по значению (антонимов) [7]. При обучении лексике детей, слабо владеющих русским языком, антонимы следует вводить в речь парами, что способствует быстрому запоминанию большего количества слов. При этом парами необходимо давать лишь четко соотносимые слова-антонимы: *помнить — забыть, хорошо — плохо, холодный — горячий, вверх — вниз*, чтобы избежать ошибок, вызванных ложной аналогией. Например, прилагательное *старый (старый человек)* противоположно по значению прилагательному *молодой (молодой человек)*, но не могут быть антонимами такие сочетания, как *старый учебник — молодой учебник, старый костюм — молодой костюм*. Учащиеся нередко допускают ошибки, воспринимая эту пару прилагательных как антонимичную, независимо от значения. Основными критериями отбора таких слов являются критерий необходимости данного слова для практического общения учащихся и критерий частотности слова. Работа над антонимами способствует не только расширению словарного запаса учащихся, но и точности словоупотребления.

При работе над синонимами учащиеся должны понять, что русский язык характеризуется наличием синонимических рядов слов, а не пар синонимов. Абсолютных синонимов в языке мало; различие между синонимами заключается в стилистической характеристике слов, в экспрессивности слов, в ограниченной сочетаемости синонимов. В синонимическом ряду может быть выделено доминантное слово, являющееся стилистически нейтральным.

Обычно стилистически нейтральное слово синонимического ряда характеризуется большей употребительностью в речи и большей широтой значения, чем остальные слова. Так, глагол *идти* по данным частотного словаря Э.А. Штейнфельдта<sup>3</sup> имеет показатель — 633, а глагол *шагать* — лишь 16, глагол *шестьковать* не входит в число наиболее употребительных слов. Знакомить учащихся с синонимами следует постепенно. Сначала учащиеся усваивают лишь основное слово синонимического ряда, остальные слова вводятся постепенно в

---

<sup>3</sup> Штейнфельдт Э.А. Частотный словарь современного русского литературного языка: 2500 наиболее употребительных слов / Э.А. Штейнфельдт. Таллин, 1963. 316 с.

зависимости от их употребительности. Вначале синонимы используются строго ограниченно. При установке на активное усвоение основное внимание уделяется моментам различия между синонимами, стилистической и экспрессивной окраске. Понимание стилистической принадлежности слова особенно важно при работе над синонимами.

При работе над лексическим значением слова необходимо учитывать и словообразовательные связи, т. к. возможность опираться на знание слов того же корня облегчает их понимание и запоминание. Однокоренные слова следует давать одновременно, т. к. их подбор и запись приучают учащихся угадывать значение слова по корню. Скорость запоминания, по мнению психологов [8, с. 22], зависит от известности или неизвестности значимых частей слова и от конкретности или абстрактности понятия. При введении однокоренной лексики необходимо учитывать степень ее употребительности и решить, какую лексику одного корня ввести параллельно, а какую — на разных этапах.

Необходимо учитывать и разнообразные расхождения в лексическом значении слов, входящих в одно словообразовательное гнездо. Такое расхождение видно, например, при сравнении глагола *успеть* и существительного *успех*. Это слова с далеко разошедшимся лексическим значением. Однако на основе словообразовательных связей учащиеся сближают их по значению, и глагол *успеть* употребляют в значении осуществить что-либо *успешно*. При обучении государственному языку Российской Федерации следует обращать внимание учащихся не только на близость, но и на различие в значении однокоренных слов [9].

У значительной части слов объединение значений основывается на наличии единого смыслового стержня, который скрепляет разные значения слова воедино, например, прилагательное *свободный*. В этом слове разные значения представляют собой как бы варьирование одного и того же основного значения — *не имеющий препятствий*: *свободная страна, свободное обращение, свободное движение, свободное дыхание, место свободно* и т. д. В русском языке немало слов, у которых отдельные значения далеко отходят друг от друга. В таких случаях бывает трудно определить — это разные значения одного слова или слова-омонимы. Например, отдельные значения глагола *завести* не имеют непосредственной связи, они как бы превращаются в самостоятельные слова, обычно в сочетании с существительными, обозначающими действие: *завести ребенка в детский сад; завести библиотеку* (устроить, оборудовать, основать); *завести новые порядки* (установить, ввести); *завести машину* (привести в движение); *завести переписку/разговор* (начать).

Методика работы с многозначными словами двух названных типов различна. Многозначность слов первого типа более доступна для понимания. Зная основное значение слова, учащиеся, слабо владеющие языком, легко могут понять его разновидности. Значение такого слова бывает ясно уже из словосочетания и не нуждается в поддержке широкого контекста. Поэтому работа над многозначными словами, у которых отдельные значения близки друг другу, сводится к их употреблению в речи. Для каждого значения многозначного слова характерна своя сочетаемость [10]. Многозначность, при которой отдельные значения слова далеко расходятся друг с другом, вызывает большие трудности у учащихся, слабо владеющих русским языком, уже при понимании нового значения. Поэтому при работе над такими многозначными словами необходимо анализировать достаточно широкий контекст, приучать основывать догадку о значении слова на осмыслении широкого контекста, а не на отдельном словосочетании.

Различие типов многозначности слова определяет время и последовательность введения разных значений тех или иных слов. Когда ясно ощущается связь между отдельными значениями, важно усвоить слово в основном значении и целесообразно вернуться к нему в новом значении, опираясь на усвоенное и расширяя его. При многозначности такого рода можно иногда вводить слово сразу в нескольких значениях.

Когда отдельные значения далеки друг от друга, работа над ними ведется как над разными словами. В этом случае время введения слова в словарный запас учащихся определяется не связью с ранее введенным значением, а потребностями речевой практики учащихся.

Вопрос о многозначности связан с вопросом о конкретном и абстрактном, о прямом и переносном значении слова. Одним из наиболее распространенных путей развития многозначности слова в русском языке является возникновение абстрактного значения на основе исходного конкретного. Например, на основе конкретного значения в глаголе *поднять* (*поднять руку, поднять голову*) развиваются абстрактные (*поднять успеваемость, поднять производительность труда*) значения. В основе отвлеченного значения, как правило, сохраняется образ, связанный с конкретным значением.

При обучении государственному языку Российской Федерации знакомство со словом в конкретном значении предшествует знакомству с этим же словом в абстрактном значении, если оно в конкретном значении входит в словарный минимум. Если конкретное значение слова используется для более наглядного и доступного объяснения абстрактного, оба значения даются параллельно.

Слова, используемые в переносном значении, требуют специального объяснения, т. к. они воспринимаются учащимися совершенно иначе, поражают своей образностью. Например, значение прилагательного *глухой* в сочетаниях *глухой лес, глухая стена, глухая улица* воспринимается многими учащимися как немотивированное, не связанное с основным значением слова в сочетании *глухой человек*.

Важнейшим вопросом, связанным с многозначностью слова, является и вопрос о способах разграничения отдельных значений, присущих данному слову. Он имеет существенное значение в практике обучения государственному языку Российской Федерации. Значение слова в любом языке проявляется прежде всего в контексте. Однако в языке могут существовать и другие языковые средства разграничения значений слова, которые являются специфичными для данного языка. Для русского языка характерно несколько способов разграничения значений одного и того же слова. Ряд значений в слове может быть разграничен грамматически, например, глагол *учиться* в разных значениях характеризуется разным управлением: *учиться (где?)* и *учиться (чему?)*.

Ограниченность лексического значения грамматическими факторами является широко распространенным в русском языке средством разграничения значений в структуре многозначного слова. Особенно часто грамматическое ограничение лексического значения слова наблюдается у существительных и глаголов. У существительного наиболее распространена связь отдельных значений с употреблением в единственном или множественном числе; у глаголов — связь определенного значения слова с определенным управлением. При введении новой лексики, особенно при работе над употреблением многозначных слов, грамматическая ограниченность различных значений слова должна учитываться.

Важным средством разграничения значений в многозначном слове являются связи и отношения слова в определенном значении с другими словами. В русском языке слово в разных значениях имеет разные антонимы и синонимы. Например, глагол *разрешить* в одном значении входит в синонимический ряд: *позволить, допустить, дать разрешение*, а в другом значении входит в синонимический ряд — *решить, найти решение*. Выделение разных значений в глаголе *завести* в сочетаниях *завести кошку, завести порядок* поддерживается наличием в языке синонимов *приобрести (завести кошку)* и *установить (завести порядок)*.

Многообразные связи и отношения между словами в лексической системе обнаруживаются в наличии у многозначных слов нескольких антонимов: *свежая газета* — *старая газета*, *свежий воздух* — *душный воздух*, *свежая мысль* — *шаблонная мысль*, *свежий хлеб* — *черствый хлеб*. Наличие у данного значения слова, соответствующего именно ему антонима, является ярким средством разграничения разных значений одного слова. Подбор разных антонимов к словам в разных значениях способствует убедительному раскрытию многозначности слова, пониманию учащимися связей между ними в лексической системе русского языка. Различные средства разграничения значений одного слова, которые существуют в языке, дают учителю возможность создать продуманную систему упражнений, связывая усвоение отдельных значений слов с их употреблением по определенным грамматическим моделям и в определенных смысловых отношениях с другими словами. Работу над многозначной лексикой необходимо связывать с усвоением слова в определенном контексте. Лексическая сочетаемость слов, ее усвоение имеет первостепенное значение при установке на формирование у детей, изучающих государственный язык Российской Федерации, коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности.

Существуют два основных типа лексической сочетаемости слов — свободная и несвободная. При свободной сочетаемости возможность употребления данного слова с другими определяется семантикой слова, например, в сочетании глагола *читать* с существительными в русском языке не ограничено. Читать можно любую графически зафиксированную информацию.

При несвободной сочетаемости возможность употребить данное слово с другими является ограниченной и специфичной для данного языка, например, слово *впечатление* сочетается с разнообразными прилагательными: *большое, хорошее, серьезное, глубокое, прекрасное, исключительное*, но не сочетается с прилагательными *маленькое, мелкое*. В русском языке отсутствует словосочетание *маленькое (мелкое) впечатление*.

Ограничена сочетаемость слова *впечатление* с глаголами: с винительным падежом сочетаются глаголы *производить, оставлять*; в именительном падеже — с глаголом *остаться*. Например, *спектакль произвел на учащихся хорошее впечатление; у учащихся осталось хорошее впечатление от спектакля*. Однако следует учитывать, что любая свободная сочетаемость в языке относительна. Например, глагол *варить* обладает свободной сочетаемостью: *варить борщ, кашу, кофе*; но нельзя *варить чай*.

При работе как над свободной, так и несвободной лексической сочетаемостью важно указание на грамматическую модель, по которой происходит сочетание слов. С лексической и грамматической точек зрения важно учитывать не только двучленные, но и многочленные словосочетания. Недостаточно сказать, *что задача заключается, а цель состоит*, необходимо дать развернутое словосочетание: *задача заключается в том, чтобы...; цель состоит в том, чтобы...*, обратив внимание учащихся на употребление союза *чтобы* и на управление (*в том*), на роль всего словосочетания в предложении.

Давая словосочетания глагола *обратиться* с существительными (*обратиться с просьбой, с вопросом, с предложением*), необходимо указать на более широкую грамматическую модель, в которой употребляется данное словосочетание (*обратиться с чем к кому + инфинитив*; *Учащиеся обратились с просьбой к учительнице организовать экскурсию в литературный музей А.С. Пушкина*).

Учет общей семантики словосочетаний помогает учащимся точнее понять текст [11]. С лексической точки зрения в словосочетании можно выделить устойчивый и подвижный компоненты. При знакомстве с новым словосочетанием следует обратить внимание учащихся не только на устойчивые, но и на подвижные компоненты.

Среди несвободных словосочетаний выделяются устойчивые (фразеологизмы), которые по своей функции эквивалентны слову и представляют собой единицы лексической системы языка более сложного порядка, чем слова [12; 13]. Учет того, что в качестве единиц лексической системы выступают как отдельные слова, так и словосочетания важен для практики обучения государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком: не зная значения фразеологических единиц, учащиеся начинают делить высказывание на отдельные слова. Устойчивые сочетания классифицируются по степени мотивированности и выводимости их значения из значения входящих в него слов, что определяет доступность понимания такого словосочетания. Устойчивые словосочетания сложны для понимания, их следует вводить в связи с чтением детской литературной классики. Например, с фразеологизмом *садиться не в свои сани* учащиеся знакомятся при чтении «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина.

В речь учащихся следует вводить словосочетания с наиболее прозрачной мотивированностью лексического значения. Это сочетание, состоящее из глагола и существительного, в котором глагол утрачивает самостоятельное лексическое значение, и основное лексическое значение сосредоточивается в существительном: *оказывать помощь* — *помогать*, *оказывать влияние* — *влиять*. В русском языке широко распространена синонимия подобных словосочетаний: синонимия словосочетаний и отдельного глагола, образованного от того же корня, что и существительное, входящее в словосочетание: *принимать участие* — *участвовать*, *одержать победу* — *победить*. Некоторые глаголы вне словосочетания не употребляются (например, *одержать*). С методической точки зрения полезно знакомить учащихся с глаголами, входящими в словосочетания подобного типа, чтобы облегчить им понимание речи, т.к. словосочетание может быть понято на основании значения существительного. Однако следует учитывать, что в подобных словосочетаниях употребляются различные глаголы, которые часто смешиваются даже носителями русского языка. Нередко можно услышать: *иметь роль*, *играть значение* вместо *играть роль*, *иметь значение*; *оплатить за билет* вместо *заплатить за билет*.

Устойчивое словосочетание и близкое ему по значению отдельное слово часто принадлежат к различным стилям речи (*дать ответ* — книжный, *ответить* — общеупотребительный). Близкие по значению глагол и словосочетание, включающее однокоренное с этим глаголом существительное, могут управлять разными падежами. Например: *одержать победу (над кем?)* — *победить (кого?)*; *дать оценку (чему?)* — *оценить (что?)*, *представлять интерес (для кого?)* — *интересовать (кого?)*. В ряде случаев наблюдается расхождение в значении словосочетания и соответствующего глагола, что определяется расхождением существительного и глагола одного корня по значению.

Таким образом, методика работы над лексикой будет успешной, если строится с учетом связей, существующих между словами в лексической системе, проявляющихся в семантических группах, в антонимических группах, в синонимических рядах слов, словообразовательных связей. Учет этих связей помогает выявлять закономерности во взаимоотношениях слов различных лексических групп, что способствует запоминанию большого количества лексики, установлению в сознании учащихся связей между словами, употреблению слов в точном соответствии с их значением.

## II. Лексический минимум: критерии отбора

При обучении государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком, необходимо определить лексический минимум. С одной стороны, лексический минимум — это минимальное количество слов, которое позволяет пользоваться



языком как практическим средством общения. С другой стороны, — это максимальное количество слов, которое может усвоить учащийся в рамках определенного количества учебных часов. Поэтому из лексического минимума для учащихся, слабо владеющих русским языком, исключаются устаревшие слова, кроме слов, необходимых для понимания произведений детской литературной классики и устного народного творчества.

Критериями отбора лексического минимума являются:

- семантическая ценность слова;
- необходимость данного слова для практического общения учащихся;
- частотность слова;
- ситуативно-тематическая соотнесенность, способность сочетаться с другими словами;
- словообразовательная и строевая способность слова;
- актуальность называемого данным словом понятия;
- учебно-методическая целесообразность;
- многозначность слова, критерий постепенного введения ряда однокоренных слов.

При отборе лексического минимума для учащихся, слабо владеющих русским языком, нужно выделить не только лексико-семантические варианты слова, но и лексико-грамматические [14]. Например, глагол *помогать* — *помочь* формирует такие грамматические конструкции, как *помогать (кому что делать?)* и *помогать — помочь (кому в чем?)*. Эти варианты управления можно считать лексико-грамматическими вариантами глагола *помогать* — *помочь*.

Лексико-грамматический вариант *помогать — помочь (кому что делать?)* понимается учащимися легко и входит в активное использование.

*Я помогаю другу читать правильно.*

Лексико-грамматический вариант *помогать — помочь (в чем?)* вводится позже.

При обучении государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком, могут быть использованы различные способы семантизации новых слов.

1. При помощи средств наглядности можно объяснить значение существительных, называющих конкретные предметы, таких, как *книга, дом, окно, мяч*; глаголов *читать, писать, сидеть, идти, стоять, бежать*; прилагательных, обозначающих цвет, форму, размер предметов: *красный, белый, голубой, круглый, большой, маленький* и др.

Такой способ семантизации слов с успехом может быть использован при работе с детьми младшего школьного возраста.

2. Значение некоторых слов можно объяснить с помощью подбора антонимов (*тепло — холодно, начало — конец, мешать — помогать, медленно — быстро, высокий — низкий* (дом), *трудный — легкий*) в рамках изучаемой темы, где, вступая в определенные отношения между собой, они помогают уяснить значение друг друга.

3. Можно подбирать родовое понятие к видовому: *береза — дерево, учебник — книга*.

4. Семантизация новых слов может проводиться на основе словообразовательного анализа: *строить* — *строитель*, *писать* — *писатель*, *читать* — *читатель*; *читать* — *чтение*, *решать* — *решение*, *дружить* — *дружба*.

5. Такие слова, как *работа*, *уметь*, *умный*, *способный* невозможно объяснить наглядно. В этих случаях самым экономным способом семантизации служит перевод на родной язык учащихся, если есть такая возможность. Перевод можно давать после того, как прозвучит на русском языке предложение с этим словом.

6. Подбор синонимов на начальном этапе почти невозможен из-за ограниченного запаса слов учащихся. Синонимы могут быть подобраны к словам, которые учащиеся знают хорошо: *огромный* — *очень большой*, *чуть-чуть* — *мало*.

7. Толкование новых слов на русском языке занимает особое место среди способов семантизации новых слов; однако учителю необходимо убедиться, что учащиеся поняли слово правильно.

Семантизация новых слов с помощью контекста, подбор родовых понятий к видовым, словообразовательный анализ развивают способность к языковой догадке и позволяют значительно расширить лексический запас учащихся. Абстрактная лексика вводится в речь учащихся несколько позже конкретной.

Установка на творческую деятельность, подлинную коммуникацию мобилизует возможности учащихся, способствует переходу пассивно усвоенного материала в активный лексический запас. По словам Н.И. Жинкина, речь — это канал развития интеллекта; в процессе речи учащийся «делается активным участником оптимизации интеллекта» [15, с. 35].

От того, насколько виды работ способствуют развитию памяти, творческого мышления, зависят успешность усвоения учащимися лексики русского языка и сформированность коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности<sup>4</sup>, когда в качестве образца предлагается учебный диалог, соответствующий определенной речевой ситуации, учащиеся проговаривают его, затем составляют собственные диалоги на основе диалога-образца, меняя его лексическое наполнение [16]. Лексика как один из основных уровней русского языка «является создателем интеллектуального пространства» [17, с. 15]; она способствует формированию «духовно-интеллектуальной и эмоциональной сущности человека» [17, с. 15].

### III. Система упражнений

I. Упражнения на запоминание, активизацию изучаемой лексики, на развитие кратковременной памяти, творческой деятельности учащихся, продуктивных лексических навыков и на участие различных мыслительных процессов.

1. Прочитайте прилагательные, напишите существительные, которые могут сочетаться с данным словом. Составьте с ними словосочетания.

*Интересный, трудный, легкий, большой, маленький.*

2. Прочитайте глаголы, напишите существительные, которые часто употребляются с ними: *читать, писать, решать (решить), учить, изучать*. Составьте с ними словосочетания.

---

<sup>4</sup> Русский язык и лингвострановедение для иностранных студентов российских вузов: система тренировочных тестов и творческих заданий / Е.В. Лаврушина, О.О. Болдина, Т.В. Корнилова, Н.С. Журавлева, В.Г. Герасимова, М.Р. Меламуд. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2018615840, 17.05.2018. Заявка № 2018613097 от 30.03.2018.

3. Прочитайте глаголы, напишите однокоренные с ними существительные с суффиксом *-тель*: *читать, писать, учить, строить, водить*. Составьте с ними предложения.

4. Заполните пропуски в предложениях.

*Я ... в школе. Я учусь ... классе. Мы ... русский язык. Я уже неплохо ... по-русски.*

5. Завершите предложения, используя слова из прочитанного текста.

6. Завершите предложения, используя слова из данного списка.

7. Завершите предложения, используя любые слова, возможные в данном контексте.

8. Послушайте ряд слов. Запомните и воспроизведите те из них, которые относятся к данной теме.

9. Послушайте фразы, соедините их в одно предложение (предъявляются 3–4 короткие фразы).

10. Послушайте фразу, добавьте к ней еще одну, связанную по смыслу.

Практика показывает, что полезными при обучении учащихся, слабо владеющих русским языком, являются условно-коммуникативные подстановочные упражнения.

Наряду с лексическими навыками, необходимо формировать и лексические знания учащихся, т. е. знание того, с какими словами связано данное слово в лексической системе русского языка.

II. Упражнения, способствующие совершенствованию лексических навыков и формированию лексических знаний

1. Прочитайте слова, определите тему, к которой могут относиться данные слова, например, *солнце, голубое, чистое, цветы, зеленые, листья, деревья, птицы, небо*.

2. Прочитайте название темы «Соловей». Вспомните слова, необходимые для ведения беседы на данную тему. Найдите нужные слова в толковом словаре, словарях синонимов, антонимов. Например, *отряд, птичка, буро-серая, воробьиный, отличатся, пение, красиво, прекрасный, получить, название, от соловый, слово, голосистый*. Вспомните стихотворение про эту птичку, прочитайте его выразительно.

3. Прочитайте название темы, например, «Береза». Вспомните слова, необходимые для описания этого дерева. Найдите нужные слова в толковом словаре, словарях синонимов, антонимов. Например, *дерево, кора, белая, лиственное, листья, сердцевидные, красивое, высокое, стройное*.

4. Прочитайте, определите, какие из выделенных слов имеют прямое значение, а какие — переносное. Составьте предложения, употребив одно из выделенных слов в прямом и переносном значениях. *Серые тучи — серый день. Золотое кольцо — золотая рожь*.

5. Найдите имена прилагательные, близкие по значению:

*желтый пестрый*

*фиолетовый веселый*

*разноцветный расписной*

*красный золотой*

*белый багряный*

*серебряный лиловый*

6. К данным словам подберите антонимы: *близкий, высокий, горький, громкий, жесткий, короткий, крупный; молчать, начинать, отвечать, провожать; пасмурный (день).*

Напишите антонимы: *старший брат — ..., старый друг — ..., старый человек — ..., старый учебник — ...*

7. Прочитайте слова, обозначьте в них корень графически.

*Лес, перелесок, лесочек, лешище, лесной, лесник, лесок, лесистый.*

Определите, какая часть слова внесла новый оттенок в значение однокоренных слов.

Вспомните слова с этим же корнем/найдите в словаре слова с этим же корнем.

8. Прочитайте слова. Образуйте от них однокоренные слова при помощи одного из данных суффиксов: *-чик, -ик, -ок, -ышк-, -к-, -инк-.*

*Береза, ягода, трава, ветер, город, гнездо, карандаш, дождь.*

Запишите получившиеся слова. Выделите в них суффиксы.

Определите, какое значение они придают словам. Найдите в словаре слова с этими же суффиксами, запишите их.

9. Прочитайте слова, выделите в них корень: *ходить, входить, выходить, уходить, приходить, подходить, обходить, доходить, переходить, проходить.*

Объясните различие в лексическом значении однокоренных слов.

Какая часть в каждом слове внесла новый оттенок в значение слова? Выделите эту часть графически.

10. Напишите слово *писать*, добавив различные приставки: *до-, за-, на-, пере-, с-.*

Объясните различие в лексическом значении этих слов.

Вспомните слова с этими приставками / найдите в словаре слова с этими приставками.

Учащиеся должны понять, что приставки и суффиксы полны смысла и способствуют образованию новых слов:

*прибывать — пребывать, притворить — претворить; читать — читатель, строить — строитель.*

11. Прочитайте слова. Выпишите отдельно слова, обозначающие: а) предметы, б) действия, в) качества.

*Рассказать, дождь, чиж, рисовать, увидеть, прочитать, интересный, мыслить, ароматный, вежливый, журавль, соловей, думать, сочинять, радоваться, морозный, луна, месяц, прозрачный, смелость, верный, трудиться, студёный, ключ, родник, источник, звонкий, легкий, трудный, правда, правдивый.*

Виды заданий, способствующие развитию навыка слушания и кратковременной памяти:

1. Ответы на вопросы учителя с установкой на точное повторение в ответе части вопроса, где использовано изучаемое слово.
2. Повторение вопроса, удлиняя и усложняя часть, которую должны повторить учащиеся.
3. Запись учащимися во время прослушивания текста ряда изучаемых слов, затем употребление их при пересказе текста.

4. Повторение за учителем рассказа. Повторяется фраза за фразой с установкой на максимальную точность воспроизведения, а затем целиком повторяется рассказ.
5. При чтении текста замена выделенных слов антонимами, однокоренными словами, где это возможно.
6. Пересказ прочитанного текста с использованием этих слов.
7. Пересказ прочитанного/прослушанного текста, заменяя изучаемые конструкции близкими по значению.
8. Отсроченный пересказ прочитанного/прослушанного текста на ближайших двух–трех уроках и после небольшого перерыва с использованием изучаемой лексики.
9. Использование усвоенного лексического материала творчески при составлении небольшого сочинения на данную тему, по репродукции картины, на основе прочитанного/прослушанного текста.

Такие задания тренируют кратковременную память и одновременно сопряжены с творческими элементами. Упражнения, опирающиеся на память и творческое мышление, составляют две неразрывно связанные между собой ступени усвоения лексики русского языка, способствуют формированию умения слушать и умения вступать в обсуждение, задавать вопросы. Предлагаемые упражнения и задания развивают основные навыки социальной адаптации учащегося к образовательному учреждению. При их выполнении учащиеся не только внимательно слушают, но и следят за мимикой, жестикуляцией, органами речи учителя, что облегчает внутреннее проговаривание, которое протекает интенсивно у изучающих государственный язык Российской Федерации; они легче воспринимают и запоминают информацию.

Таким образом, выявление и анализ типичных ошибок, допускаемых при использовании лексики учащимися-носителями различных языков, слабо владеющими государственным языком Российской Федерации, рассмотрение последовательности работы над лексической системой русского языка, предложенные упражнения и виды заданий позволяют говорить о целесообразности следующих методических рекомендаций:

1. При обучении государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком, учителю следует опираться на существующие в языке важнейшие элементы лексической системы в их взаимосвязи.
2. Новые слова должны усваиваться учащимися не только изолированно, но и в их лексических и грамматических связях.
3. Необходимо различение в лексике явлений, мотивированных и немотивированных с точки зрения современного русского литературного языка.
4. Нужен учет этих явлений при работе над пониманием слова и над его закреплением в речи учащихся, особенно при работе над многозначной лексикой и однокоренными словами.
5. Лексическую работу следует проводить в тесной связи с усвоением грамматической структуры.
6. Усвоение семантических связей слов и значений слов является органической частью всего обучения государственному языку Российской Федерации учащихся, слабо владеющих русским языком, частью формирования умения слушать, вступать в обсуждение, задавать вопросы для уточнения информации,

для получения дополнительной информации как основных навыков социальной адаптации учащегося к образовательному учреждению.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова С.Е. К вопросу о классификации ошибок в письменных работах иностранных учащихся / С.Е. Баранова, О.В. Харитоновна // Экология языка — 2018: сборник статей Региональной научно-практической конференции / редактор В.Ю. Новикова. 2018. С. 193–199.
2. Гасанова П.М.-А. Формирование языковой компетенции у детей иной культуры, изучающих русский язык в статусе государственного языка Российской Федерации / П.М.-А. Гасанова, Т.М. Буйских // Взаимодействие языков и культур при изучении русского языка как неродного: опыт и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции (в рамках реализации федеральной целевой программы «Русский язык» на 2016–2020 годы). Махачкала: Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики им. А.А. Тахо-Годи, 2017. С. 121–123.
3. Асонова Г.А. Специфика речепорождения на занятиях по русскому языку как иностранному при обучении видам глаголов / Г.А. Асонова // Языковое бытие человека и этноса: сборник научных трудов по материалам XVIII Березинских чтений / под редакцией В.А. Пищальниковой, Л.Р. Комаловой. Москва, 2021. С. 69–74.
4. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений слова / В.В. Виноградов // Лексикология и лексикография. Избранные труды / В.В. Виноградов. М. Наука, 1977. С. 162–189.
5. Артеменко О.И. Методика работы над смысловыми различиями глаголов совершенного и несовершенного вида со значением движения при обучении государственному языку Российской Федерации детей, слабо владеющих русским языком / О.И. Артеменко, П.М.-А. Гасанова, Т.М. Буйских // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 1. С. 38.
6. Харитоновна О.В. Просодический и лексико-семантический уровни лингводидактического дискурса преподавателя русского языка как иностранного / О.В. Харитоновна // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т. 2. № 3. С. 160–163.
7. Гвоздева Е.В. Становление антонимических отношений в словообразовательных гнездах с вершинами начать и конец / Е.В. Гвоздева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 4–1(58). С. 75–78.
8. Сиротюк А.И. Нейропсихологическое и психо-физиологическое сопровождение обучения / А.И. Сиротюк. Москва: ТЦ Сфера, 2003. 288 с.
9. Асонова Г.А. Психолингвистические основы методики обучения русскому языку как иностранному / Г.А. Асонова, С.А. Погорельская, С.Е. Баранова, Н.С. Журавлева // Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве: сборник материалов Международного научного конгресса. В 3-х частях / главный редактор М.Н. Русецкая, ответственный редактор М.А. Осадчий. Москва, 2021. С. 305–308.

10. Гвоздева Е.В. Особенности кодификации многозначных слов в толково-словообразовательном словаре / Гвоздева Е.В., Баранова С.Е. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14. № 1. С. 8–14.
11. Нисилевич А.Б. Лингводидактический дискурс преподавателя неродного языка в новой образовательной среде / А.Б. Нисилевич, Е.В. Стрижова, О.В. Харитонова // В мире научных открытий. 2013. № 7–2(43). С. 192–207.
12. Лаврушина Е.В. К вопросу о сохранении фразеологического богатства И.С. Тургенева в переводах на немецкий язык // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2013. № 2. С. 16–20.
13. Чернова Н.В. Место фразеологии в методике обучения русскому языку как иностранному / Н.В. Чернова, С.В. Лазарев, О.В. Харитонова // Традиции и инновации в изучении и преподавании филологических дисциплин в вузе и школе: коллективная монография. Москва, 2016. С. 161–179.
14. Гасанова П.М.-А. Формирование языковой компетенции у изучающих русский язык в статусе государственного языка Российской Федерации (на примере видов глагола в прошедшем времени) / П.М.-А. Гасанова, Т.М. Буйских // Мир науки. 2018. Т. 6. № 2. С. 14.
15. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. Москва: Наука, 1982. 160 с.
16. Гасанова П.М.-А. Роль государственного языка Российской Федерации в интеллектуальном и духовно-нравственном развитии личности детей иной культуры / П.М.-А. Гасанова, Т.М. Буйских // Мир науки. 2018. Т. 6. № 5. С. 13.
17. Дейкина А.Д. Русский язык как формирующая среда личности в ее духовно-интеллектуальном и эмоциональном развитии / А.Д. Дейкина // Развитие личности учащихся в процессе обучения русскому языку: духовное, интеллектуальное, эмоциональное. Москва: МПГУ; Ярославль: РЕМДЕР, 2014. С. 12–16.

**Gasanova Patimat Magomed-Alievna**

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia  
Federal Institute for the Development of Education  
Research Center for National Problems of Education  
E-mail: gasanova-pm@ranepa.ru

**Buyskikh Tatiana Mikhaylovna**

Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia  
E-mail: tabu111@yandex.ru

## **Methods of work on vocabulary in teaching the state language of the Russian Federation to students with poor command of Russian**

**Abstract.** The article discusses the methodology of working on vocabulary when teaching the state language of the Russian Federation to students with poor command of Russian. The relevance of the research topic is due to the particular difficulty in developing skills for the correct use of polysemantic and cognate words, words in direct and figurative meaning, antonyms and homonyms, words of a synonymic series; correct lexical combination of words. The purpose of the study is the scientific substantiation of methodological recommendations and possible options for exercises that contribute to the formation of practical skills for the correct use of words in strict accordance with their lexical meaning when teaching the state language of the Russian Federation to students with poor command of Russian. Research objectives: to identify typical mistakes made by students who are native speakers of languages of various language groups (Iberian-Caucasian, Finno-Ugric, Turkic, Western Iranian, Vietnamese) and analyze them; determination of criteria for selection of the lexical minimum necessary for solving specific problems of teaching the state language of the Russian Federation; determination of ways of semantization of new words; development of possible options for exercises that contribute to: the formation of practical skills for the correct use of new words in strict accordance with their lexical meaning; development of the intellectual, emotional, moral spheres of the personality of students; development of children's curiosity, logic and figurativeness of their speech; the formation of an internal need for creative activity, independence; desire to know the culture of the language being studied; the ability to monitor the informative reliability of language forms. In the study of the problem, a comparative method was used: based on the analysis of the mistakes made, the lexical features of the Russian language and the native languages of students with poor command of the state language of the Russian Federation were compared.

**Keywords:** Russian language; state language of the Russian Federation; students with poor command of Russian; lexical system; compatibility of lexemes; lexical-semantic connections; lexical-grammatical variant