

Усвоение паронимов-прилагательных у хорватских студентов, изучающих русский язык как иностранный

Medunić, Lucija

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:108456>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom](#).

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-30**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnosti

Katedra za ruski jezik

Diplomski rad

Усвоение паронимов-прилагательных у хорватских студентов, изучающих русский язык как иностранный

Studentica: Lucija Medunić

Mentor: dr. sc. Marina Jajić Novogradec

Komentor: dr. sc. Anita Hrnjak

ak. god.: 2021./2022.

U Zagrebu, 2022.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnosti

Katedra za ruski jezik

Diplomski rad

Usvajanje pridjevnih paronima kod hrvatskih studenata ruskoga kao stranog jezika

Studentica: Lucija Medunić

Mentor: dr. sc. Marina Jajić Novogradec

Komentor: dr. sc. Anita Hrnjak

ak. god.: 2021./2022.

U Zagrebu, 2022.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnosti

Katedra za ruski jezik

Diplomski rad

The Acquisition of Adjectival Paronyms by Croatian Students of Russian as a Foreign Language

Studentica: Lucija Medunić

Mentor: dr. sc. Marina Jajić Novogradec

Komentor: dr. sc. Anita Hrnjak

ak. god.: 2021./2022.

U Zagrebu, 2022.

IZJAVA O AUTORSTVU

Izjavljujem pod punom moralnom odgovornošću da sam diplomski rad Усвоение паронимов-прилагательных у хорватских студентов, изучающих русский язык как иностранный izradila potpuno samostalno uz stručno vodstvo mentora dr. sc. Marine Jajić Novogradec i komentora dr. sc. Anite Hrnjak.

Svi podatci navedeni u radu istiniti su i prikupljeni u skladu s etičkim standardom struke. Rad je pisan u duhu dobre akademske prakse koja izričito podržava nepovredivost autorskog prava te ispravno citiranje i referenciranje radova drugih autora.

Vlastoručni potpis studentice

Lucija Medunić

(ime i prezime)

Lucija Medunić

Содержание

1. Введение	1
2. Паронимы и паронимия	3
2.1.Определение понятия пароним и основные характеристики паронимов	3
2.2.Причины смешения паронимов в речи	6
2.3.Важность обучения паронимам в процессе изучения иностранного языка	8
3. Обучение лексике	9
3.1.Трудности при обучении лексике	10
3.1.1. Большое количество слов	10
3.1.2. Отбор, последовательность расположения и дозировка лексического материала	12
3.2.Этапы работы над лексикой	14
3.2.1. Введение слова	14
3.2.2. Закрепление слова	16
3.2.3. Активизация лексики	16
4. Обучение паронимам-прилагательным	16
4.1.Факторы, влияющие на обучение паронимам-прилагательным	16
4.2.Работа над паронимами-прилагательными по этапам работы над лексикой	21
4.2.1. Первый этап работы над паронимами-прилагательными на занятиях – введение и семантизация паронима-прилагательного	21
4.2.1.1.Введение паронимов-прилагательных в процессе обучения РКИ	22
4.2.1.2.Семантизация паронимов-прилагательных	24
4.2.2. Второй этап: закрепление паронима-прилагательного – упражнения и задания	27
4.2.3. Третий этап: Активизация	30
5. Исследование усвоения паронимов-прилагательных у хорватских студентов, изучающих русский язык как иностранный	32
5.1.Цель исследования	32
5.2.Исследовательские вопросы	32
5.3.Гипотезы	33
5.4.Методология исследования	34

5.4.1. Опрошенные	34
5.4.2. Методы исследования – опрос «Возможности усвоения паронимов-прилагательных студентами Русского языка и литературы Философского факультета в Загребе»	34
5.4.3. Описание процесса исследования	38
6. Результаты	38
6.1. Результаты опроса, относящиеся к четвёртой и пятой части опроса, относящимся к студентам знакомым и незнакомым словам и оценке опроса	38
6.2. Анализ первого задания, касающегося чтения текстов, содержащих прилагательные, и вопросов о текстах, содержащих паронимы-прилагательные	43
6.3. Анализ второго задания, касающегося чтения текста, содержащего паронимы-прилагательные, и вопросов о тексте, содержащих слова прилагательные	47
6.4. Анализ третьего задания, касающегося употребления прилагательных, имеющих своего паронима, в предложениях	49
6.5. Анализ результатов опроса, касающихся мнения студентов о сложности заданий	55
7. Обсуждение и выводы	55
7.1. Ограничения и недостатки исследования	57
8. Заключение	59
Список литературы	61
Приложение 1: Опросник для студентов второго курса	65
Приложение 2: Опросник для студентов третьего курса	73
Sažetak	82
Životopis	83

1. Введение

Паронимы представляют собой особую часть лексической системы разных языков мира, в том числе и русского языка. Эти слова, близкие по звучанию, но имеющие разные значения, путают не только люди, изучающие русский как иностранный язык, а и носители русского языка. Такое ошибочное использование паронимов приводит к недоразумению в коммуникации и нарушению лексических правил русского языка. Чтобы избежать ошибок употреблении слов паронимов и достичь высокого уровня владения русским языком, надо обратить особое внимание на феномен паронимов в рамках учебной программы русского как иностранного языка в школе или в университете. Темой этой дипломной работы являются паронимы-прилагательные в русском языке как иностранном и их изучение в рамках учебной программы Кафедры русского языка и литературы Философского факультета в Загребе. Данная работа является продолжением бакалаврской работы *Ошибки в употреблении паронимов у студентов, изучающих русский как иностранный язык*, защищенной автором этой работы в 2019 году.

Работа состоит из шести частей. Первые три части теоретические – в первой части определяется, что такое паронимы, какие их основные характеристики и какие основные причины смешения паронимов в речи изучающих русский как иностранный, но и носителей русского языка. Кроме того объясняется, почему важно более подробно изучать паронимы на занятиях иностранного языка. При написании этой части мы пользовались научными статьями лингвистов (как напр. Л. А. Таракановой, О. В. Вишняковой, Т. В. Веракши и других), которые занимаются темой паронимов. Мы также ссылались на бакалаврскую работу *Ошибки в употреблении паронимов у студентов, изучающих русский как иностранный язык* (Подглава настоящей дипломной работы *Определение понятия пароним и основные характеристики паронимов* взята из главы бакалаврской работы под названием *Паронимы в русском языке*). Вторая часть работы касается теории методики обучения лексике русского языка как иностранного и в ней разрабатываются трудности, возникающие при обучении лексике, включая обучение паронимам, и описываются этапы работы над лексикой на занятиях русского языка как иностранного. Для этого мы пользовались научными статьями методистов (как напр. П. Б. Сабаткоева, Е. С. Пашкова, А. В. Ковалёвой и других), занимающихся темой обучения лексике русского языка как иностранного. Третья часть работы методическо-

практическая. В ней занимаемся темой не обучения лексике в общем, а именно обучением паронимам-прилагательным на занятиях. Объясняются некоторые факты, которые надо учитывать при обучении паронимам, описываются этапы работы над паронимами-прилагательными с примерами и предлагается, как организовать работу над паронимами-прилагательными и при помощи каких упражнений зафиксировать эти слова в памяти учащихся. В этой части мы учитывали советы и заключения методистов о работе над лексикой, перечисленные во второй части этой работы, и собственные заключения из нашего исследования, описанного в третьей части работы. Последние три части работы практические – в них описывается наше исследование на тему «Возможности усвоения паронимов-прилагательных студентами Русского языка и литературы Философского факультета в Загребе», проведённое среди студентов второго и третьего курсов Кафедры русского языка и литературы Философского факультета в Загребе. В четвёртой части представлены опрос и анкета, за этим следует пятая часть, в которой представлены результаты опроса и анализ этих результатов. В шестой части работы обсуждение исследования и выводы.

Чтобы ограничить количество частей речи в исследовании и упростить анализ результатов, темой анкеты были только паронимы-прилагательные, а другие части речи не были предметом нашего интереса. Мы сделали такой выбор, поскольку именно паронимы-прилагательные представляют собой очень большую часть паронимов русского языка, а кроме того легко используются в самых разных типах заданий, которые мы задали в опроснике. Для определения значения паронимов и объёма их словосочетаемости мы ссылались на разные словари и интернет-словари (напр. *Словарь паронимов русского языка* Ю. А. Бельчикова и М. С. Панюшевой; *Словарь трудностей русского языка. Паронимы* Г. П. Снетовой и О. Б. Власовой; *Толковый словарь Ожегова* и другие).

2. Паронимия и паронимы

2.1. Определение понятия *пароним* и основные характеристики паронимов

В русском языке, как и в других языках мира, существует целый ряд слов, близких по звучанию, но имеющих разные значения, как например слова *одеть – надеть, адресант – адресат, желанный – желательный* и т.п. Эти слова называются *паронимами* (гр. *para* – возле, *опута* – имя), а явление называется *паронимией* (Голуб 2002: 51). Г. П. Снетова и О. Б. Власова (2008: 3) объясняют, что такое ошибочное сближение слов с разными лексическими значениями приводит к большим трудностям в коммуникации и к нарушению лексических правил и норм, а случается из-за общности корневой морфемы двух слов. Учащиеся чаще всего не обращают внимание на различия между словами, а на их близость, и поэтому делают ошибки. Г. П. Снетова и О. Б. Власова (2008: 4) приводят некоторые примеры такого ошибочного употребления слов: «Спасаясь от преследования, мы осторожно пробирались по болотной (нужно: болотистой) низине... Болезнь оказалась затяжной, длинной (нужно: длительной)». Т. В. Веракша (2013: 93) подчёркивает, что «Стали уже классическими примеры смешения таких паронимов, как невежа – невежда, главный – заглавный, гуманный – гуманитарный, представить – предоставить, дружный – дружеский – дружественный, освоить – усвоить, действенный – действительный». Но, такие ошибки нельзя отбрасывать как неважные, поскольку только использованием слова, подходящего контексту, можно передать полную и точную информацию.

Паронимы как особое явление лексической системы русского языка стали привлекать внимание лингвистов намного позже, чем синонимы, антонимы и омонимы. Только начиная с 1960-х годов паронимы из области культуры речи и стилистики перешли в область лингвистических исследований, когда появляются разные лексикографические издания и ряд исследований, занимающихся паронимами русского и других языков. В те же годы паронимы стали частью уроков русского языка как иностранного (РКИ). Такой внезапный интерес к паронимам может, между прочим, объясниться особой ролью, которую паронимия играет в современной литературе и публицистике (Бельчиков и Панюшева 2008; Веракша 2013: 92).

Усвоение паронимов тесно связано с усвоением норм русского литературного языка, развитием коммуникативной компетенции и повышением культуры речи учащихся (Снетова и Власова 2008: 3).

Границы паронимии до сих пор не ясно определены и разряд паронимов остаётся сложной категорией словарного состава русского языка (Верейтинова 2010: 103). Так как паронимами и проблемой их употребления в речи занимаются многие языковеды, существуют и разные мнения о том, какие слова следует определять, как паронимы и на какие группы можно разделить эти слова, в зависимости от их характеристик.

Д. А. Иванова пишет, что одни лингвисты «относят к паронимам все созвучные слова, признавая единственным критерием объединения их в паронимические пары возможность окказионального смешения в речи.», пока другие «на первый план выносят корневое родство слов, вступающих в паронимические отношения». Третья группа лингвистов «сужает круг паронимов, включая в их число близкие, но не тождественные по звучанию однокорневые слова с ударением на одном и том же слоге, относимые к одной части речи и обозначающие различные понятия» (Иванова 2013: 52).

Г. М. Магомед-Касумов (2008: 123) утверждает, что «от паронимов следует отличать слова с общей понятийно-логической соотнесенностью, в которых ударение во многих случаях разноместно (снежный – снеговой, лёгкий – легковой, гордый – горделивый, пустошь – пустырь и т.д.)».

Ю. А. Бельчиков и М. С. Панюшева считают нужным обратить внимание на вопрос ударения в контексте определения термина *пароним*. По их мнению, одинаковое ударение, хотя часто встречаемое в членах паронимической пареоппозиции, не надо рассматривать как абсолютный признак паронимов (Бельчиков и Панюшева 2008).

По мнению И. Голуб, паронимами не надо считать слова, которые в прошлом имели общий корень, но со временем потеряли этимологические связи, напр. слова *клубень* и *клубника*. Кроме того, паронимами не являются однокоренные заимствованные слова, у которых произошли деэтимологизация и опрощение, как напр. *роман* и *романс*, *гимназия* и *гимнастика* (Голуб 2002: 51).

В данной работе паронимами будем считать слова, соответствующие следующим критериям, перечисленным О. П. Антипиной (2012: 14):

1. фонетическая близость
2. этимологическое родство

3. полное или частичное различие в лексическом значении
4. принадлежность к одной части речи
5. полная или частичная невозможность взаимозамены в речи вследствие несовпадения сфер лексической сочетаемости
6. возможность ошибочного смешения в речи в результате общности корня

Паронимы одной паронимической пары в большинстве случаев различаются своей лексической сочетаемостью, а нам приходится выбрать то слово, которое соответствует данному контексту. Каждый член парооппозиции создаёт устойчивые сочетания с другими словами, и эти словосочетания обычно не характерны для другого члена данной парооппозиции (Тараканова 2005: 110). Невозможно использовать два паронима для одного контекста, поскольку их значения различаются и они не могут заменять друг друга (Магомед-Касумов 2008: 121). Л. А. Тараканова (2005: 110) приводит следующий пример: *инженерный – мысль, диплом, факультет, уровень; инженерский – полк, отдел, костюм*; и утверждает, что круг слов, с которыми сочетается какой-нибудь пароним, строго ограничен, потому что лексические значения паронима требуют определённого словесного окружения, т.е. могут реализоваться только в сочетании с определёнными словами (там же).

Некоторые паронимы создают паронимические гнезда. О. В. Вишнякова определяет паронимическое гнездо как «группу лексических пар однокорневых созвучных слов (или форм слов), объединённых корневым этимологическим стержнем» (Вишнякова 1984: 14), и указывает на наличие двух смысловых центров и наличие одного и того же этимологического стержня как основные характеристики паронимического гнезда, что потом поясняет примером паронимического гнезда *искусный//искусственный, искусно//искусственно, искусность//искусственность*, в котором «смысловыми центрами являются «умелый, мастерской» и «ненатуральный, сделанный наподобие настоящего» при одном и том же этимологическом стержне ' -искус-» (там же).

О. В. Вишнякова (1984: 15) разделяет паронимы русского языка на три группы, в зависимости от степени их сходства:

- 1) Полные паронимы – «однокорневые слова с ударением на одном и том же слоге, которые относятся к одному логико-грамматическому ряду (к одной части речи, одному

роду, виду и т.д.) и выражают различные смысловые понятия: *мелодика//мелодия, земляной//земной, взрыть//врыть*» (Вишнякова 1984: 15).

2) Неполные паронимы – «двучленные группировки однокорневых созвучных слов, в которых семантическое размежевание объёма значений не завершено полностью, вызывая их сближение ит.д. Примером тому могут служить такие слова, как *иронический* и *ироничный*. В современном русском языке они дифференцируются в значениях: **ИРОНИЧЕСКИЙ** имеет значение «относящийся к иронии как стилистическому приёму»; **ИРОНИЧНЫЙ** – «содержащий элементы иронии, употребляющийся с целью насмешки». Но слова продолжают оставаться синонимичными в значении «закрывающий в себе насмешку» (там же).

3) Частичные паронимы – «однокорневые слова, которые, различаясь ударением, характеризуются общей понятийно – логической соотнесённостью и возможным совпадением в сочетаемости: *грозный//грозовой, дождевой//дождливый.*» (там же).

2.2. Причины смешения паронимов в речи

Надо ответить на вопрос, почему учащиеся, но и носители языка смешивают паронимы в устной и письменной речи.

Причины смешения паронимов в речи могут быть субъективными и объективными. К субъективным причинам относятся те, которые связаны с уровнем владения языком, как напр. ограниченный словарный запас или ассоциативное сближение сходно звучащих слов различного значения. С другой стороны, есть и объективные внутриязыковые причины смешения паронимов, как напр. наличие многозначных паронимов (Снетова и Власова 2008: 4).

Кроме того, изучающие русский язык как иностранный, или какой-либо другой язык, часто не думают о том, что «представления, понятия об одних и тех же явлениях, и предметах реального мира различны в разных языках; семантика, лексическая сочетаемость, стилистическая коннотация слов разных языков могут сильно отличаться» (Пашков 2017: 287), т.е. слова чаще всего не имеют прямого эквивалента в другом языке, его отбираем всегда в зависимости от контекста.

Объём значения определённого слова в одном языке различается от объёма значения его «эквивалента» в другом языке. Этот факт учащиеся часто забывают или даже вообще не осознают, и поэтому делают такие ошибки в речи, как смешение паронимов. Е. С. Пашков (2017: 287) объясняет, что изучающие иностранный язык делают лексические и стилистические ошибки, потому что уподобляют иноязычную лексику словам своего родного языка. Е. С. Пашков (2017: 287) потом даёт пример туркменских студентов, которые «вместо сочетания *идет дождь* употребляют сочетание *падает дождь*», и англо- и франкоговорящих учащихся, которые «часто не дифференцируют глаголы движения *идти – ехать; ходить – ездить* (напр. *Вчера я ходил в другой город*)». Поэтому можем сказать, что одна из задач преподавателя при обучении лексике – обратить внимание учащихся на такие различия между объёмами значений слов разных языков, в том числе и значений паронимов.

К тому же, если речь идёт об интернационализмах, то учащиеся чаще всего приходят к выводу, что интернациональное слово в русском языке имеет такое же значение, как и в родном языке учащегося. Но, это не всегда случай и может привести к ошибочному употреблению слова, паронима (Веракша 2013: 94).

Т. В. Веракша кроме выше сказанного перечисляет целый ряд причин смешений паронимов в устной и письменной речи. Некоторые из них следующие (Веракша 2013: 95):

1. незначительное фонетическое различие между паронимами, напр. в словах *всемерный – всемирный, невежа – невежда*
2. неточное понимание приставок, суффиксов и их оттенков и ошибочное определение производящей основы, напр. в словах *человеческий – человеческий*
3. неточное представление о сочетаемости слова, напр. *производительный (силы, труд), производственный (отношения, здание)*, хотя есть и такие случаи, когда границы сочетаемости пересекаются, напр. *старый костюм – старинный костюм*
4. одна сфера употребления, напр. *вооружение – оружие, каменный – каменистый*
5. большая частотность употребления одного из членов паронимии, чаще всего из-за того, что один из паронимов является общеупотребительным, а другой менее употребительным или термином, напр. *существование – сущность*

6. терминологический характер обоих паронимов, напр. *этика – эстетика*

К этим причинам можно ещё добавить ложную синонимизацию однокоренных слов (напр. *актовый – активный*) (Подберезская 2012: 160), неразличение стилевой принадлежности слов (напр. *бессмысленность* (нейтр.) *бесмыслица* (разг.) и влияние родного языка учащихся (Магомед-Касумов 2008: 122).

2.3. Важность обучения паронимам в процессе изучения иностранного языка

Без правильного употребления паронимов нет грамотной культурной речи и точного выражения мысли. Смешение паронимов в речи считаем признаком невысокой речевой культуры (Амирова 2018: 447). Под культурой речи подразумеваем способность человека выразить свои мысли ясно, понятно и в соответствии с лексическими правилами и контекстом, учитывая при отборе слов их лексические значения, их сочетаемость, выразительность и стилевые окраски (Подберезская 2012: 159). Культура речи подразумевает, между прочим, разграничение паронимов и их правильное употребление в речи. Ошибочное употребление паронимов в речи нарушает точность и восприятие речи, поэтому правильное и неправильное употребление паронимов определяют, между прочим, уровень владения русским литературным языком (Тараканова 2005: 112).

Кроме того, одна из задач обучения русскому языку на факультете – задача формирования метаязыковой компетенции. Считаем, что студенты языка должны уметь употреблять метаязык лингвистики, как напр. понятия *лексика, фразеология, лексическое значение слова, синонимы, паронимы, антонимы, омонимы* и тому подобное (Сабаткоев 2007: 105). К тому же считаем, что для успешной передачи знания учащимся, преподаватель должен сам обладать большим знанием о языке, который преподаёт. Здесь особенно важным кажется правильное употребление паронимов терминологического характера, в данном случае лингвистических терминов, которые требуют чёткой дифференциации их значений (Веракша 2013: 93). Анализ лингвистических терминов показал, что большую часть лингвистической терминологии составляют именно паронимические пары и ряды. В их состав входят слова, как например *лексика – лексикон, словарь – словник, методический – методологический, адвербальный – адвербиальный* и т.п. (Веракша 2013: 94). К сожалению, терминологическая паронимия

является одной из актуальных проблем современной научной коммуникации и существует целый ряд паропозиций, значение членов которых не полностью выяснено. Смешение терминологических паронимов в научных текстах ведёт к стилистическим, но и смысловым потерям и нарушает точность выражения (Голованова 2012: 28). Особенно в терминологии нужно, чтобы отношение между формой и содержанием слова, термина, было последовательным и непротиворечивым, поскольку без этого нет успешной профессионально-научной коммуникации. В целом нужен подробный лингвистический анализ терминологических паронимов и методов их семантической дифференциации (Голованова 2012: 31). Такой анализ конечно не задача ни студентов, ни преподавателей русского языка как иностранного (РКИ), а лингвистов, но всё-таки кажется важным, чтобы студенты филологических факультетов и изучающие РКИ осознали существование терминологических паронимов и обладали тем из них, значение которых однозначно и понятно.

В итоге можем сказать, что изучение паронимов важно для всех, изучающих русский как иностранный язык, особенно для студентов филологических факультетов, чтобы достичь высокой речевой культуры и высокого уровня компетентности в своей профессии.

3. Обучение лексике

Лексикой считаем «совокупность слов конкретного языка» (Балыхина 2007: 85). Она является «ведущим средством речевого общения в устной и письменной формах» (Крючкова и Мощинская 2018: 119). Без знания лексики коммуникация была бы невозможной. Поэтому изучение лексики и обучение ей занимает особое место на занятиях русского языка как иностранного (РКИ). В состав обучения лексике входит не только «заучивание новых слов, а усвоение имеющихся между ними в языке фонетических, грамматических, смысловых и ассоциативных связей» (Крючкова и Мощинская 2018: 119). Обучение лексике всегда связано с обучением фонетике и грамматике (Ковалева 231). Очень важно, чтобы учащиеся осознали тот факт, что каждое слово, кроме того, что имеет особый звук и особое графическое изображение, также обладает определённой семантикой и по-разному сочетается с другими словами в предложениях и образует различные ассоциативные связи (Крючкова и Мощинская 2018: 119), т.е. слова вступают «друг с другом в различные отношения:

парадигматические, синтагматические, ассоциативные» и «взаимодействуют в языке» (Сабаткоев 2007: 103). Поэтому слова никогда не надо изучать изолированно, а всегда в контексте, учитывая их отношения с другими словами и их роль в данном тексте или каком-нибудь другом материале, которым пользуемся на занятиях. Р. Б. Сабаткоев (2007: 103) пишет, «что лексика усваивается тем успешнее, чем успешнее идет овладение ее системными связями». Цель обучения лексике – формирование коммуникативной компетенции, которая подразумевает, между прочим, «умения правильно и уместно употреблять слова и фразеологизмы, умения отбирать языковые (лексические) средства для точного выражения смысла высказывания, для понимания основной мысли текста и образных средств художественной речи» (Сабаткоев 2007: 105).

Конечно, в процессе обучения лексике на занятиях возникают разные трудности, с которыми преподаватели должны справляться. В следующей части настоящей работы будем говорить о самых важных из них.

3.1. Трудности при обучении лексике

Изучение лексики подразумевает не только заучивание новых слов наизусть, а учащиеся должны понять и связи между разными лексическими единицами и включить их в собственную уже существующую языковую систему. Из-за того при обучении лексике возникают разные трудности, с которыми преподаватель должен справляться, чтобы обучение оказалось успешным.

3.1.1. Большое количество слов

По мнению Т. М. Балыхиной (2007: 85), первой проблемой в обучении лексике является большое количество слов, которое существует в каждом языке, в том числе и в русском. Она указывает на тот факт, что усвоить активно все слова иностранного языка невозможно, и напоминает, что «русские в своей речи пользуются 7000 словами, а у писателей и поэтов эта цифра достигает больше 20 000 лексических единиц» (Балыхина 2007: 85). В связи с тем методисты различают *активную, пассивную и потенциальную лексику*.

Активная лексика, активный словарь или *активный словарный запас* – это слова, которыми человек пользуется самостоятельно и продуктивно, хорошо владея разными значениями слова в различных контекстах (Балыхина 2007: 86; Крючкова и Мощинская

2018: 120). Если говорим в контексте занятий, это все слова, которые учащийся должен заучить и употреблять в своей речи (Акишина и Каган 2002: 150).

С целью определить понятие *потенциальный словарь* Т. М. Балыхина (2007: 86) утверждает, что «потенциальный словарь включает слова, о значении которых учащийся может догадываться по сходству с родным языком (...), по словообразовательным элементам, по контексту, т.е. во многом он формируется на основе языковой догадки, с самого начала обучения (...)». Речь идёт здесь о словах, которые учащемуся незнакомы, он их никогда раньше не встретил и не употребляет их активно, но может угадать их значение на основе контекста или сходства с другими словами, русского или родного языка. Не нужно, чтобы эти слова потом вошли в его активный словарь. Они могут остаться частью пассивного словаря учащегося.

Пассивным словарём, пассивной лексикой или *пассивным словарным запасом* считаем слова, значения которых учащийся знает; слова, которые он слышит и встречает в текстах и в устной речи, но не должен их заучивать и активно употреблять в собственной речи, т.е. этими словами он владеет пассивно (Балыхина 2007: 86, Акишина и Каган 2002: 150; Крючкова и Мощинская 2018: 120).

Во многих учебниках отмечены активный и пассивный словари. Активный словарь предназначен для обработки на занятиях и для тренировки в упражнениях, пока пассивный словарь не отрабатывается на уроке и не тренируется в упражнениях, но преподаватель указывает на него при чтении или слушании текста (Акишина и Каган 2002: 150).

Слова могут переходить из пассивного словаря в активный и наоборот. Количество слов в активном и пассивном словарях зависит от уровня владения иностранным языком и всегда меняется. Какие слова учащийся должен знать на каком уровне владения языком определено системой уровней владения иностранным языком, используемой в Европе, которую называем *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка*. Она определяет шесть уровней владения иностранным языком – А1 Уровень выживания, А2 Предпороговый уровень, В1 Пороговый уровень, В2 Пороговый продвинутый уровень, С1 Уровень профессионального владения и С2 Уровень владения в совершенстве – и для каждого уровня устанавливает, какие слова надо знать активно. Т. М. Балыхина (2007: 86) утверждает, что «К концу периода

обучения пассивный словарь в 4 – 5 раз превышает активный». Чтобы слово перешло из пассивного в активный словарь, надо не только объяснить его значение, а и указать на разные парадигматические, синтагматические и ассоциативные связи, которые слово формирует с другими словами. Вместе с тем, слово всегда надо повторять, поскольку исследования в методике показали, что слово входит в активный словарь, если оно представляется учащемуся от 6 – 7 до 40 раз (Крючкова и Мощинская 2018: 120).

В связи с тем, задаётся вопрос о том, сколько слов необходимо знать изучающему русский язык как иностранный и сколько из них надо знать активно, а сколько пассивно? А. А. Акишина и О. Е. Каган (2002: 151) уточняют, что 500 слов минимум, достаточный для небольшого устного и письменного высказывания, для участия в небольшом диалоге и для понимания короткого и несложного текста, а кроме того, полезным считают список ещё 150 – 200 слов, связанных с конкретными целями обучения учащихся. Носители русского языка активно употребляют в речи от 3 до 12 тысяч слов, в зависимости от их профессии и условий жизни. Пассивно носители русского языка владеют большим количеством слов; от 25 до 35 тысяч (Балыхина 2007: 85). Учитывая это, считается, что изучающий русский язык должен заучить от 3000 слов (чтобы мог понимать 95% текста) до 9000 слов (чтобы понял 98% текста), причём те дополнительные слова часто считаются «нерациональной тратой сил» (там же), поскольку делают минимальную разницу. Некоторые исследователи методисты, как напр. Л. С. Крючкова и Н. В. Мощинская (2018: 121), считают, что на протяжении одного года обучения, учащиеся могут усвоить 1500 – 1800 слов активно и 1000 слов пассивно, а на продвинутом этапе обучения «активный лексический минимум должен включать 3500 слов, в пассивном словаре должно быть ещё не менее 2500 – 3000 слов» (Крючкова и Мощинская 2018: 121).

3.1.2. Отбор, последовательность расположения и дозировка лексического материала

Второй проблемой, часто встречаемой преподавателями в процессе обучения лексике, является «проблема минимизации, отбора и организации лексического материала для овладения русским языком на разных уровнях» (Балыхина 2007: 85). Как сказано выше, выучить все слова иностранного языка невозможно. Поэтому нужно сделать выбор и решить, какие слова заучивать на каком уровне владения языком и какие из них нужны и наиболее полезны студентам. В общем, это зависит от множества факторов, напр. с

какой целью учащиеся изучают русский язык, какая у них будет профессия, будут ли они говорить русский язык только в повседневной жизни или и в профессиональной жизни и т.п. Для изучения слов всегда надо выбирать те, которые помогут учащимся достичь желанных целей. Поэтому создаются лексические минимумы, которые включают слова, необходимые для изучения в каком-либо сроке (Крючкова и Мощинская 2018: 121). Отбор слов зависит от уровня владения языком и от целей обучения языку, поэтому существуют разные типы лексического минимума, как напр. минимум для начального уровня владения языком, минимум для продвинутого уровня, минимум для чтения, минимум по языку специальности и т.п. (Балыхина 2007: 86). В соответствии с существованием активного и пассивного словарей, т.е. с разными целями обучения, связанными с ними, формируются продуктивные и рецептивные лексические минимумы. Продуктивные минимумы создаются на основе тематики занятий и служат для развития продуктивных видов речевой деятельности, как напр. для говорения и писания. С другой стороны минимумы для чтения базируются на частотных словарях, которые указывают на то, как часто определённое слово встречается в речи и на письме (Балыхина 2007: 88).

Л. С. Крючкова и Н. В. Мощинская (2018: 121) выделяют следующие критерии отбора подходящих лексических единиц при составлении лексического минимума:

- 1) семантическая ценность слова и нужность слова для общения
- 2) частотность употребления слова
- 3) ситуативно-тематическая отнесённость слова
- 4) способность слова сочетаться с другими словами
- 5) словообразовательные возможности слова
- 6) учебно-методическая целесообразность введения слова
- 7) профессиональная необходимость введения слова

Имея в виду все эти критерии, можно прийти к выводу, что для лексического минимума самые подходящие слова те, которые часто используются носителями языка; которые легко комбинируются с большим количеством других слов; которые соответствуют теме

урока и ситуации; и которые тесно связаны с профессией учащихся. Все выбранные слова должны быть в соответствии с целями и уровнем владения иностранным, в этом случае русским, языком.

Что касается последовательности расположения учебного лексического материала, методисты предлагают начать с нейтральной и часто употребляемой лексикой, постепенно вводя менее частотную и стилистически окрашенную лексику (Акишина и Каган 2002: 148).

Что касается дозировки материала, А. А. Акишина и О. Е. Каган (2002: 148) считают, что за полуторачасовой урок достаточно 15 – 25 новых слов. Другие методисты, как напр. Л. С. Крючкова и Н. В. Мощинская (2018: 121) считают, что взрослый человек в состоянии усвоить около 15 новых слов в течение урока. Т. М. Балыхина (2007: 89) приводит цифру от 7 до 20 единиц «в зависимости от трудностей и этапа обучения».

Наконец, А. А. Акишина и О. Е. Каган (2002: 148) слова всегда предлагают изучать в контексте, начиная с конкретным текстом.

3.2. Этапы работы над лексикой

Работа над лексикой происходит в нескольких этапах. Можно назвать три основных стадии работы над лексикой: 1) введение, предъявление слова, 2) закрепление; 3) активизация (Балыхина 2007: 88).

3.2.1. Введение слова

Слово можем ввести изолированно, а потом показать его в либо предложении или тексте, либо наоборот (Балыхина 2007: 88). А. В. Ковалёва (2013: 231) считает, что лучше вводить слово не изолированно, а в контексте, «потому что именно при включении слова в предложение оно приобретает свой статус и значение». Предъявление слова сопровождается интерпретацией слова, т.е. сообщением сведений о слове. Это значит, что учащимся надо получить ту информацию о слове, которая позволяет им правильно употреблять данное слово в речи. Такие напр. сведения о произношении и написании слова и, самое важное, сведение о значении слова или так называемая семантизация слова (Ковалёва 2013: 231; Балыхина 2007: 89).

Существует несколько способов семантизации слов:

Р. Б. Сабаткоев (2007: 110) выделяет следующие приёмы толкования слов:

- 1) наглядный (напр. показ предмета)
- 2) контекстуальный (выяснение значения слова из контекста)
- 3) синонимический
- 4) антонимический
- 5) описательный
- 6) словообразовательный и этимологический

А. А. Акишина и О. Е. Каган (2002: 153) вместе с тем приводят и способ семантизации новых слов с помощью перевода слова на родной язык учащихся (хотя его предлагают использовать только там, где никакой другой способ семантизации невозможен) и подбора родового понятия к видовому (напр. *учебник – книга*) (Акишина и Каган 2002: 154). Значение нового слова можно тоже объяснить и мимикой, и жестом (Акишина и Каган 2002: 162). Л. С. Крючкова и Н. В. Мощинская (2018: 123) кроме того приводят опору на языковую догадку учащегося как способ семантизации слова.

А. В. Ковалёва указывает на важность отбора соответствующего способа семантизации на разных уровнях владения языком; на начальном этапе обучения РКИ предлагает использовать более простые способы семантизации, как напр. перевод, наглядность, подбор антонимов и перечисление, поскольку лексический запас учащихся ограничен. На среднем и продвинутом этапах можно добавить более сложные способы семантизации, как пользование словообразовательной цепочки, указание на внутреннюю форму слова, использование контекста, синонимов и т.д. Недостаток таких способов семантизации слова – занимают большое количество времени (Ковалёва 2013: 231).

3.2.2. Закрепление слова

На втором этапе работы над лексикой стараемся закрепить новые слова в памяти. Все новозаученные слова должны включиться в уже существующую систему лексических

единиц в памяти учащегося, чтобы он мог успешно использовать их в речи (Ковалёва 2013: 232). Исследования показали, что наиболее интенсивное забывание новых слов происходит в первые дни, поэтому следует сразу приступить к закреплению слова (Балыхина 2007: 89). Для того пользуемся разными типами упражнений. Т. М. Балыхина (2007: 89) советует первые упражнения выполнять устно, а потом перейти на письменные упражнения, напр. в виде домашнего задания. О заданиях будем более подробно говорить позже, уделяя особое внимание заданиям над паронимами, а ещё более конкретно над паронимами-прилагательными.

3.2.3. Активизация лексики

Последний этап работы над новыми словами – активизация лексики. Т. М. Балыхина (2007: 90) уточняет, что 15 до 25 повторений минимум, нужен для запоминания нового слова. Повторение слова и включение его в разные типы упражнений, а также использование его в текстах и речи способствуют активизации нового заученного слова (там же). А. В. Ковалёва говорит тоже о *контроле усвоения выученного лексического материала* как третьем, заключительном этапе работы над лексикой. Под тем А. В. Ковалёва (2013: 233) подразумевает проверку и оценку знания новых слов, лучше всего в самом начале следующего урока, чтобы уменьшить риск потери или забывания выученного материала.

4. Обучение паронимам-прилагательным

4.1. Факторы, влияющие на обучение паронимам-прилагательным

Работа над паронимами на занятиях должна соблюдать принципы работы над лексикой в общем. Другими словами, надо, чтобы работа над паронимами происходила в трёх, раньше описанных, этапах, причем первый этап подразумевает введение, т. е. предъявление паронима или паронимической пары, второй этап, о котором будем здесь говорить в большой мере, закрепление паронима или паронимов, и третий активизацию паронимов, т.е. активное употребление их в речи учащихся. Преподаватель сам выбирает методы обучения и подход к обработке языкового материала. По нашему мнению, при выборе материалов и метода обучения, а также при планировании целей обучения и ожиданий относительно учащихся важно учитывать, что:

1) Учащиеся в итоге не знают, т.е. не помнят всё, чем их учили, поскольку забывание тоже часть процесса усвоения языка; а также они в итоге знают не только то, что изучали на занятиях (Lightbown и Spada 1995: 116).

Согласно биологическим принципам процесс освоения иностранного языка рассматривается как динамический процесс с фазами ускоренного роста и задержки, т.е. фазами освоения языка и фазами разрушения языка, которые называем языковой аттрицией. Этот процесс осуществляется не линейно, что особенно видно в области лексики (Lightbown и Spada 1995: 113) и отражает тот факт, что изучение языка не просто добавление правила за правилом, но интеграция новых правил в уже существующую систему правил (Lightbown и Spada 1995: 114). Процесс изучения слов всегда сопровождается процессом забывания, пока новое слово не «закрепится» в памяти. Учащиеся особенно быстро забывают слова, которые изучили только пассивно, т.е. которые принадлежат пассивному словарному запасу. Но это не значит, что не забывают и слова, которые используют активно, если долгое время не говорили на иностранном языке и не занимались изучением языка (Schmitt 2000: 129). В целом, забывание лексических единиц происходит более часто, чем забывание частей грамматики, но это не удивляет, поскольку словарный запас состоит из отдельных единиц вместо ряда правил, хотя знаем, что лексика гораздо больше структурирована, чем раньше считалось. Исследователи (Weltens, Van Els and Schils 1989) обнаружили, что слова забываем в большей мере в течение первых двух лет (Schmitt 2000: 130). Такое долгосрочное забывание похоже на принципы краткосрочного забывания; исследования показали, что механизмы забывания особенно активны в первые десять-двадцать минут и в первые два-три дня начала формирования нового навыка (Балыхина 2007: 163) Чтобы запомнить новое слово, в данном случае пароним или пару паронимов, нужно впервые понять значение слова, уяснить его употребление, много раз повторить его в разных ситуациях и периодически повторять раньше выученный материал (Акишина и Каган 2002: 157). Имея в виду тот факт, что «концентрированное повторение всегда даст значительно меньший эффект, в то время как при распределении повторений по времени запоминание оказывается более продуктивным и результативным» (Балыхина 2007: 163), некоторые методисты предлагают такую модель повторения: повторение через 5 – 10 минут после первой встречи с новым словом, потом повторение через 24 часа, через 1 неделю, через 1 месяц и, наконец, через 6 месяцев, а учащиеся могут и сами формировать свою модель повторения, которая облегчает им процесс изучения слова (Russell, 1979 :149; Schmitt

2005: 130). M. P. Safont Jorda (2005: 13) предупреждает, что язык не только надо учить, а тоже поддерживать свой уровень языка через повторение и употребление языка.

2) успех в обучении зависит не только от преподавателя

Обучение иностранному языку сложный процесс, итог которого зависит от множества факторов, на которые преподаватель не может повлиять, или влияет только в определённой мере. Эти факторы связаны с индивидуальными характеристиками каждого учащегося: его характером, интеллектом, талантом, мотивацией, отношением к изучению языка и возрастом (Lightbown и Spada 1995: 33). Все эти факторы не под контролем преподавателя. Кроме того, на процесс освоения иностранного языка влияют и структура родного языка учащегося, сходства и различия между родным и иностранным языком и возможности для употребления изучаемого языка (Lightbown и Spada 1995: 116).

Гипотеза критического периода предполагает, что существует возраст, после которого невозможно или очень трудно достичь уровня владения иностранным языком носителей данного языка. Считается, что дети легче осваивают иностранный язык, а начиная с подросткового возраста, из-за изменений и развития головного мозга, учащиеся усваивают язык на одном и том же принципе, на котором усваивают и другие информации и развивают другие способности (Lightbown и Spada 1995: 42). Всё-таки, некоторые исследования показали, что, по крайней мере, на ранних стадиях развития второго языка, старшие ученики более эффективны, чем младшие и, что и взрослые учащиеся могут достичь высокого уровня владения вторым или третьим языком (там же). Но всё это не значит, что не надо хотя бы попробовать изучить слова паронимы, даже если это в зрелом возрасте не легко. В конце концов, даже носители языка не владеют паронимами в совершенстве.

Насколько из представленного учебного материала учащиеся в итоге запомнят, зависит в значительной степени от их отношения к процессу обучения иностранному языку (Sanford Jorda 2005: 16) и о их мотивации. Мотивация играет важную роль, особенно в изучении лексики, поскольку учащиеся, которые активно занимаются изучением лексики и принимают ответственность за расширение своего словарного запаса, чувствуют большое удовлетворение, когда правильно употребляют слова в разговоре и

успешно выражают свои мысли, вследствие чего повышается уровень их внутренней мотивации, а это вновь приводит к желанию изучать язык самостоятельно (Пашков 2017: 289).

Нельзя забывать и влияние родного, но и всех до сих пор учащимся освоенных языков на процесс освоения нового иностранного языка. При обучении русской лексике особое значение приобретает проблема учета родного языка учащегося и других уже освоенных языков (Подберезская 2012: 161), поскольку слова, принадлежащие двум языкам, похожие друг на друга, часто вызывают ошибки в их употреблении. Многоязычие нельзя интерпретировать как простое изменение количества освоенных языков; каждый изучаемый язык влияет на общую языковую систему учащегося, создавая новые связи и отношения. Целая система реструктурируется и новые навыки и методы обучения возникают из предыдущего опыта изучения языка учащимися (Sanford Jorda 2005: 14). Смешение и неправильное употребление слов в речи поэтому неизбежно и полностью ожидаемо.

3) количество слов, представленных и изученных на занятиях ограничено

Каждый урок иностранного языка имеет определённую структуру, которая предполагает работу над языком на разных уровнях – на уровне лексики, фонетики, морфологии и т.п. Надо работать над способностями учащихся читать, говорить, слушать и писать. Поэтому и время, назначенное для работы над лексикой ограничено, так же, как и методы обработки лексических единиц. Многие слова, в том числе и некоторые паронимы, имеют больше, чем одно значение, а также особенную лексическую сочетаемость, т.е. может являться подходящим или неподходящим, в зависимости от контекста употребления. Объём значений и контекстов употребления каждого определённого слова, в данном случае паронима, невозможно полностью представить в рамках урока. Поэтому следует сделать выбор и обработать только те лексические единицы, которые считаем самыми полезными для учащихся, в зависимости от цели их обучения. Это могут быть самые встречаемые в речи носителей языка паронимы, паронимы, связанные с профессией учащихся (напр. те паронимические пары, которые относятся к лингвистике) или слова паронимы, которые учащиеся сами желают изучить (Schmitt 2000: 144). Здесь встаёт вопрос, насколько паронимов следует представить на одном уроке. А. А. Акишина и О. Е. Каган (2002: 152) в общем считают, что «взрослый человек в течение одного полуторачасового занятия может усвоить в среднем 15 новых

иностранных слов», причем скорость запоминания зависит от «известности или неизвестности структурных элементов слова (корень, суффикс, префикс), от конкретности или абстрактности понятия и от совпадения или несовпадения объёмов значения слова в иностранном и родном языке учащихся» (там же). Паронимы можно изучать параллельно с другими словами или отдельно, посвящая один или больше уроков только изучению паронимов. Поскольку одна из главных характеристик паронимов звуковое сходство членов паронимической пары, считаем, что число представленных слов на одном уроке зависит от того, представляем ли члены паронимической пары вместе как пару или отдельно, как независимые друг от друга слова. Если члены паронимической пары изучаются одновременно, то может быть лучше ограничить количество слов, представленных на одном уроке. Паронимы можно вводить как независимые друг от друга слова в рамках определённой темы и как часть определённого семантического поля, напр. слово *горячий* можно ввести в рамках словосочетания *горячий чай*, говоря о еде и напитках. Некоторые методисты, как напр. N. Schmitt (2000: 144), считают, что изучение новых слов на занятиях не самый эффективный способ работы над лексикой и предлагает задавать учащимся домашние задания, в рамках которых они бы познакомились с новой лексикой, которую потом можно дополнительно объяснять и закреплять на занятиях.

4) учащиеся должны взять на себя ответственность за свой прогресс

Преподаватель не может в течение уроков представить все слова, которые учащимся будут нужны в будущем. Поэтому надо, чтобы учащиеся взяли на себя ответственность за свою учёбу и расширение словарного запаса. Поскольку результаты учёбы зависят от многих, вышеупомянутых факторов, учащимся приходится попробовать разные методы усвоения лексики и решить, какие стратегии изучения лексики для их наиболее подходящие, учитывая собственный возраст, мотивацию, способности и цели изучения иностранного языка. Роль преподавателя при этом только познакомить учащихся с разными стратегиями овладения лексикой (Schmitt 2000: 138). Способность учащегося руководить процессом изучения лексики и изучать новые слова является значительной, потому что на определённом уровне изучения иностранного языка, начинаем встречать слова менее регулярно и становится невозможным определить преподавателем, какие слова выбрать для обработки на занятиях и изучать активно. В таком случае лучше, если учащиеся в состоянии сами выбирать и заучивать слова, которые им нужны для

коммуникации на иностранном языке. Успешные ученики осознают свое обучение и принимают меры для его регулирования (Schmitt 2000: 133). У каждого учащегося индивидуальные потребности при обучении языку.

4.2. Работа над паронимами-прилагательными по этапам работы над лексикой

Работа над паронимами, а в частности с паронимами-прилагательными, происходит в трёх этапах, так же, как и работа над другими типами слов.

4.2.1. Первый этап работы над паронимами-прилагательными на занятиях – введение и семантизация паронима прилагательного

Первый этап работы над паронимами-прилагательными начинается с введения и предъявления слова – паронима-прилагательного, а сопровождается интерпретацией и семантизацией слова. Ниже описанный процесс относится к работе над паронимами каждой части речи, но поскольку темой этой работы являются именно паронимы-прилагательные, то и мы в примерах сосредоточимся именно на примерах паронимов-прилагательных.

Паронимы-прилагательные могут вводиться на каждом уровне владения языком. Нет определённого правила, которое определяло бы уровень владения языком, на котором учащиеся в состоянии усвоить и правильно использовать паронимы-прилагательные, поскольку все эти слова в первую очередь прилагательные, а только потом их можем рассматривать как паронимы. Другими словами, паронимы-прилагательные можно изучать и просто как обычные прилагательные и получить успех в обучении. Всё-таки, считаем, что подход к обучению паронимам-прилагательным зависит в большой мере от целей обучения. Имея в виду, что цель обучения языку хорватских студентов русского языка как иностранного, в частности Философского факультета в Загребе, состоит не только в том, чтобы они могли общаться на русском языке, а и в том, чтобы они могли пользоваться русским языком на уровне, близком носителю языка, особенно напр. при переводе с русского и на русский язык, и чтобы могли обучать других русскому языку, считаем, что нельзя подходить к паронимам-прилагательным как к обычным прилагательным. Считаем, что существует потребность обратить особое внимание на

паронимы как особое явление в языке и указать на важность правильного употребления их в речи. Следует посвятить несколько уроков только работе над паронимами, между тем и паронимами-прилагательными. Такая система работы уже существует в рамках учебной программы русского языка и литературы на Философском факультете в Загребе (паронимы особая тема на занятиях по учебному предмету *Стилистика русского языка*, но встречаются и в рамках других учебных предметов, как напр. языковые упражнения), но её можно и расширить.

4.2.1.1. Введение паронимов-прилагательных в процессе обучения РКИ

Как и другие слова, паронимы-прилагательные можно вводить в рамках определённого текста или перед текстом. Можем написать его на доске, чтобы слово было видно всем или обратить внимание учащихся на место данного слова в тексте. Новое слово может сразу вводиться в активный словарь, напр. если заставляем учащихся сразу активно использовать его в предложениях (напр. можем сказать учащимся: «Составьте предложение, используя слово...»), но слово может остаться и частью пассивного словаря (Акишина и Каган 2002: 156).

Паронимы можно вводить и в рамках устойчивых словосочетаний или коллокаций (англ. *collocation*). Напр. можно ввести слово *спасательный* в рамках словосочетаний *спасательный жилет*, *спасательный отряд*, *спасательная техника*, чтобы не смешивать его с словом *спасительный*. Важность и польза коллокаций состоит в том, что сосредотачиваются на языковую среду каждого слова, т.е. на контекст, в котором данное слово обычно появляется. Коллокация перемещает акцент на синтагматическую или горизонтальную организацию языковых единиц, конкретно слов. Таким образом, учащиеся сразу помнят, с какими словами надо сочетать изучающие слова, в данном случае паронимы-прилагательные. Способность правильно сочетать слова необходима для достижения высокого уровня владения иностранным языком, поскольку знание об определённом слове включает в себя не только знание о значении слова и объекте или явлении, к которому оно относится, а и овладение диапазоном словосочетаний и ограничениями на этот диапазон (Lewis 1993: 119). Это считаем особенно важным для паронимов, поскольку ограничения в словосочетаниях одна из самых важных свойств паронимов.

Кроме в составе коллокаций, паронимы-прилагательные можно вводить и в рамках семейства слов, как напр. *архитектор, архитекторша, архитектура, архитектурный, архитекторский*... Семейство слов содержит все однокоренные слова. Слова, в том числе и паронимы, полезно представлять в семействах, чтобы указать на их семантическую близость и один корень, поскольку это помогает учащимся запоминать основные значения слов. Есть несколько способов, как это можно делать: студентам можно дать список однокоренных слов, между которыми находятся и паронимы-прилагательные; с другой стороны, можно выделить семейства слов, встречающиеся в конкретном отрывке, и указать на них студентам. Это обеспечило бы более естественный контекст и дало бы студентам возможность проследить слова в дискурсе (Carter и McCarthy 1988: 69). Всё-таки, когда речь идёт о паронимах, возникает вопрос о том, приведет ли появление двух или больше паронимов в одном списке к смешению их в употреблении, имея в виду то, что благодаря такому списку учащиеся запоминают основные значения слов и иногда может быть не изучают оттенки значений, вследствие чего путать слова близкие по звучанию – паронимы – очень легко.

К тому же паронимы могут вводиться как часть определённой темы или часть определённого семантического поля, напр. прилагательное *горячий*, сочетающееся с словом *суп*, принадлежит семантическому полю *еда*. Это один из основных способов организации лексических единиц, но надо при таком методе работы постараться включить в список слов и слова, принадлежащие разным частям речи, чтобы список состоял не только из имён существительных, которые всегда первые напоминаем, думая об определённой теме. Но без глаголов и прилагательных невозможно передать полную информацию или вообще составить предложение. Надо тоже, чтобы выбранные глаголы и прилагательные, включая паронимы этой части речи, сочетались с выбранными существительными. Значит, следует изучать коллокации, связанные с определённой темой (Lewis 1993: 118). Надо думать о ко-тексте, так же как и при обучении паронимам в рамках коллокаций, независимо от темы (Lewis 1993: 103).

Для более успешного запоминания слов, в данном случае паронимов-прилагательных, некоторые методисты, напр. J. Nattinger (1988: 68), предлагают обучение значениям приставок и суффиксов. Как правило, студентов можно учить распознавать основные формы слов и то, как они сочетаются с некоторыми часто встречающимися аффиксами и какие значения добавляют им эти аффиксы. Такой метод изучения слов может быть

особенно полезен для изучения паронимов-прилагательных, поскольку именно аффиксы определяют оттенки значения и знание аффиксов может помочь студентам вспомнить значение слова паронима и разницу в значениях двух паронимов. Но надо также подчеркнуть, что значение одного аффикса не всегда совпадает со значением целого слова паронима, т.е. может быть, что один и тот же аффикс даёт разные значения двум паронимам. Кроме того, нельзя значения аффиксов изучать в форме списков аффиксов, а лучше давать конкретные примеры слов с этими аффиксами и употреблять их в предложениях (Nattinger 1988: 68).

4.2.1.2. Семантизация паронимов-прилагательных

После введения паронимов-прилагательных, надо семантизировать их, т.е. определить их значение. Для этого используем переводные и беспереvodные способы семантизации слова. Переводные способы семантизации слова относятся к использованию перевода, обычно на родной язык учащихся, и считаются одним из наиболее эффективных средств раскрытия значения лексической единицы (Балыхина 2007: 90). Всё-таки, нельзя забывать, что перевод может привести к интерференции, если объёмы слов в двух языках не совпадают друг с другом (там же). В общем, рекомендуется пользоваться переводом только на начальных этапах обучения иностранному языку. На более высоком уровне владения языком, для учащихся полезно использовать другие, беспереvodные методы семантизации слова, чтобы они привыкли думать на иностранном языке. К беспереvodным способам семантизации Т. М. Балыхина (Балыхина 2007: 90), между прочим, выделяет следующие:

1. использование средств наглядности, напр. картин, фотографий и т.п. – такой способ чаще всего используется на начальном этапе обучения, когда учащиеся владеют ограниченным запасом слов. Кроме того, этот способ чаще всего не пригоден для объяснения значения прилагательных, а особенно для объяснения разниц в оттенках значения двух паронимов одной паропозиции. Но, если вводим паронимы не в парах, а как независимые друг от друга слова, вводя только один пароним из паропозиции на одном уроке, то иногда можем объяснить его значение с помощью средств наглядности, напр. можем объяснить значение слова *каменный* с помощью фотографии или картинки *каменного дома*. Но, с другой стороны, разницу между словами *каменный* и *каменистый* было бы тяжело объяснить с помощью фотографий.

2. использование описания – этот способ семантизации слова применяется на среднем и продвинутом этапе обучения, когда у студентов уже есть более объемный словарный запас. Считаем этот метод самым успешным для семантизации прилагательных, включая паронимы-прилагательные, потому что описание даёт возможность более конкретно представить значение слова и его оттенки, но и объяснить разницу между двумя паронимами одной парооппозиции, напр. прилагательное *каменный* можем описать словами «сделанный из камня», а прилагательное *каменистый* словами «содержащий много камней, покрытый камнями» и таким способом хорошо объясняем разницу в значениях этих двух паронима.
3. использование синонимов – при использовании такого метода всегда надо вспомнить, что в языке абсолютных синонимов нет. Поэтому использование синонимов всегда сопровождается комментарием, который указывает на различия слов, напр. напоминаем, что слова стилистические синонимы: идеографические синонимы и т.п.
4. использование антонимов – этот метод актуальный на всех этапах обучения и считаем его пригодным для обучения паронимам-прилагательным, но как и при использовании средств наглядности, лучше таким методом семантизировать только одно слово из паронимической пары вместо обоих одновременно, чтобы у учащихся формировалась правильная связь между словами и, чтобы учащиеся не подумали, что паронимы взаимозаменяемы, потому что у них один и тот же антоним, хотя бы они иногда и совпадают в некоторых значениях, но никогда не во всех. Их объём словосочетаемости может в определённой мере совпадать, но никогда не полностью, напр. слова *несвежий* (напр. хлеб) и *отзывчивый* (напр. человек) имеют один и тот же антоним – слово *черствый*, но это не значит, что слова *несвежий* и *отзывчивый* взаимозаменяемые (Балыхина 2007: 91).
5. использование контекста – этот метод подразумевает, что, читая текст, учащиеся сами догадываются о значении слова, паронима-прилагательного, с помощью контекста. Но Т. М. Балыхина утверждает, что контекст «не всегда обладает опознавательными возможностями» (Балыхина 2007: 91). Считаем, что это особенно относится к прилагательным в целом, в том числе к паронимам-прилагательным.

При семантизации слова образуется у учащихся связь форма – значение, но для говорения учащемуся нужна связь значение – форма, т.е. у него впервые является мысль

(значение), которую потом надо выразить (дать ей форму). Чтобы образовать у учащихся не только связь форма-значение, а и связь значение-форма, полезно при семантизации слова заставлять учащихся использовать новое слово в предложение с целью выражения своей мысли (Акишина и Каган 2002: 156).

Введение и семантизация паронима-прилагательного могут осуществляться с помощью разных типов работы. Самой важной считаем работу со словарём, поскольку «обогащение словаря учащихся невозможно без целенаправленной, систематической работы со словарями» (Сабаткоев 2007: 117). Для обучения паронимам полезны словари паронимов, как напр. *Словарь паронимов русского языка* Ю. А. Бельчикова и М. С. Панюшевой и *Словарь трудностей русского языка. Паронимы* Г. П. Снетовой и О. Б. Власовой. В таких словарях представлена самая важная информация о парониме – его толкование, грамматические и стилистические свойства, особенности употребления, произношение, употребление в устойчивых сочетаниях и идиомах (Вереитинова 2010: 107) и т.п. Эта информация позволяет преподавателю и учащимся узнать семантические различия между членами паронимии, осознать роль каждого словообразовательного элемента в слове и определить оттенки значения слова (Снетова и Власова 2008: 8). Современные методисты подчеркивают важность самостоятельности учащегося в процессе освоения иностранного языка (Вереитинова 2010: 105). В соответствии с тем, считаем важным развитие самостоятельности учащихся в работе со словарём. Особенно студенты филологических факультетов должны быть в состоянии пользоваться разными типами словарей, знать, какую информацию там можно найти и как. Работа со словарями на уроке может способствовать развитию способности учащихся самостоятельно пользоваться словарями.

Чтобы стимулировать развитие самостоятельности учащихся в процессе усвоения лексики иностранного языка, преподаватель может представить и объяснить на уроке разные стратегии изучения лексики, которые помогают учащимся взять на себя ответственность за свой прогресс и руководить процессом изучения иностранного языка. Такие стратегии N. Schmitt (2000: 134) разделяет на две группы: стратегии, которые помогают учащимся узнать значение слова и стратегии, полезные для запоминания нового слова. Некоторые стратегии первой группы, которые мы считаем полезными для изучения значения паронимов-прилагательных:

1. анализ аффиксов и корня паронима-прилагательного

2. использование словаря
3. узнать у преподавателя о синонимах, пересказе или переводе
4. узнать значение слова у коллег

Некоторые стратегии второй группы, которые считаем подходящими для долгосрочного запоминания паронимов-прилагательных:

1. интеракция с носителями языка
2. связать слова с своим жизненным опытом
3. вербальное и письменное повторение
4. индивидуальный словарь
5. смотреть фильмы и сериалы на русском языке, читать книги и новости на русском языке, слушать русскую музыку
6. делать группировки слов
7. определить синонимы и антонимы слова
8. сосоставлять список слов
9. повторять слово регулярно (Schmitt 2000: 134)

Хотя некоторые из названных стратегий занимают много времени, они оказываются полезными, особенно для запоминания часто встречаемых слов или тех, которые нужны для определённой профессии (Schmitt 2000: 135). Все эти стратегии подразумевают тоже сознательный обзор процесса обучения, выбор наиболее эффективных методов изучения и тестирование самого себя. Это также включает в себя решение, какие слова стоит изучить, а какие нет, которые каждый учащийся принимает в соответствии с своими целями обучения (Schmitt 2000: 133). N. Schmitt считает, что более встречаемые слова надо изучать на занятиях и поэтому они требуют стратегий для запоминания, пока менее встречаемые слова учатся только пассивно и вследствие этого требуют только стратегий определения значения слова (там же).

4.2.2. Второй этап: закрепление паронима-прилагательного – упражнения и задания

Исследования показали, что самое интенсивное забывание новых слов происходит в первые дни, поэтому методисты советуют приступать к закреплению слова сразу после введения новой лексики, чтобы переместить слова из кратковременной памяти в

долговременную. Закрепление происходит с помощью разных типов упражнений и заданий, на уроках и в качестве домашнего задания (Балыхина 2007: 89). А. В. Ковалёва (2013: 232) разделяет задания на *рецептивные* и *продуктивные*. *Рецептивными* считаются задания, в которых учащимся приходится работать над отдельными словами вместо над более сложными лексико-синтаксическими единицами. Такие напр. задания распознавания слов, задания на выбор слова, задания на согласование, задания на сортировку и задания расположения слов в определённом порядке, который задаётся в упражнении. При закреплении паронимов прлагательных согласно А. В. Ковалёвой эти задания могут выглядеть следующим образом:

- 1) Распознавание: «Сколько раз в тексте встречается слово *горячий?*» «Вспомните, встречалось ли в тексте слово *горючий?*»
- 2) Выбор слова: «Вычеркните лишнее слово из списка: *искусственный, искусный, искусственность, искусвенно.*»
- 3) Согласование: «Составьте словосочетания из данных слов: *каменный, каменистый, длинная, длительная, берег, болезнь, юбка, дом.*» «Составьте пары антонимов из следующих слов: *удачный, удачливый.*» «Составьте пары синонимов из следующих слов: *умный, умственный.*»
- 4) Сортировка: «Разделите слова в две группы: те, которые относятся к человеку, имеющему какую-нибудь профессию, и те, которые относятся к профессии или активности: *воспитательный, воспитательский, инженерный, инженерский, архитекторский, архитектурный, художественный, художнический, воинский, военный.*»

Продуктивные задания связаны с продуктивными видами речевой деятельности – говорением и письмом. В этих заданиях учащиеся используют новые слова в рамках более сложных лексико-синтаксических единиц (Ковалёва 2013: 232). А. В. Ковалёва (2013: 232) выделяет два больших типа таких упражнений: *дополнение*, т.е. заполнение пробелов в предложении или тексте, причём задания могут быть открытого или закрытого типов или задания множественного выбора, и *задания на создание предложения или текста*, которые кажутся особенно полезными, поскольку заставляют учащихся активно использовать новые слова и этим образом они остаются в их долгосрочной памяти, потому что создаются связи между новым словом и уже

существующей языковой системы каждого учащегося. Если работаем над паронимами-прилагательными, мы предлагаем использовать задания в роде следующих:

1) Дополнение – задание открытого типа: «Заполните пробелы в предложениях паронимами-прилагательными.

Мой брат очень _____ человек – всё знает и никогда не делает ошибки.

Ты пьёшь _____ или холодный чай?

Его боль была _____.»

2) Дополнение – задание закрытого типа: «Заполните пробелы в предложениях данными паронимами-прилагательными.

ветренный, грецкий, греческий, ветровой

Для торта я купила _____ орех.

Завтра ожидаем _____ погоду.

Девочкой я обожала _____ мифы.

В будущем будем в большей мере использовать _____ энергию.»

3) Дополнение – задание множественного выбора: «Выберите пароним, подходящий для дополнения предложения.

Мы _____ время занимались этой работой.

а) длинное

б) длительное»

4) Задание на создание предложения или текста: «Выберите 5 слов из списка и составьте небольшой рассказ, используя эти слова.

безответственный, каменистый, смертельный, жалостный, удачный, удачливый, спасительный, длительный, чудный, чудной, романтический, человеческий, вечный»

Все перечисленные упражнения можно делать индивидуально, в парах или небольших группах. Работа в парах или группах даёт учащимся возможность делать ошибки без личной ответственности и имеет позитивное влияние на процесс обучения (Ковалёва 2013: 233).

Т. М. Балыхина (2007: 89) различает *языковые (подготовительные)* и *коммуникативные (речевые)* упражнения. *Подготовительные* упражнения помогают зафиксировать в памяти новые лексические единицы и объяснить их соотношение с другими единицами изучаемого языка, и подготовить учащихся к продуктивным видам речевой деятельности. Эти упражнения включают вышеупомянутые рецептивные упражнения, но и более сложные упражнения, в которых учащиеся работают над более сложными лексико-синтаксическими единицами, напр. отвечают на вопрос, используя новоизученный пароним-прилагательное, составляют собственные предложения с новыми словами или переводят предложения, содержащие пароним-прилагательное, на родной язык (там же). С другой стороны, так называемые *коммуникативные* упражнения включают продуктивные упражнения (напр. рассказ или сочинение на заданную тему, используя новые слова) и служат для практики в осуществлении речевой деятельности (Балыхина 2007: 90).

4.2.3. Третий этап: Активизация

Последний стадий работы над словом, здесь паронимом-прилагательным, называется активизацией. Активизация обозначает включение нового слова в активный словарный запас и осуществляется использованием нового слова в текстах, т.е. в речевой деятельности (Балыхина 2007: 90). А. А. Акишина и О. Е. Каган (2002: 156) напоминают, что для успешной активизации не бывает достаточно заставлять учащихся выучить новые слова наизусть, а надо создать такие коммуникативные ситуации, в которых слово будет активно использоваться и вследствие останется в памяти, чтобы позже слова «обслуживать коммуникативные интересы студентов» (там же). Некоторые методисты, как напр. М. Lewis (1993) и J. Nattinger (1988), считают употребление так называемого пиджина (англ. *pidgin*) – упрощённого языка – хорошим способом развития речевой деятельности и активизации лексики, но мы считаем, что в случае паронимов, или ещё более конкретно, паронимов-прилагательных, не надо подстрекать никаких ошибок в употреблении слов, поскольку ошибочное употребление паронима может привести к

серьёзному недоразумению и нельзя допускать ошибочное фиксирование паронима в памяти. Е. С. Пашков (2017: 288) предупреждает, что для избежания ошибок в речи надо «выработать у обучающихся привычку запоминать не просто отдельные слова с изолированным лексическим значением, а наиболее частотные, устойчивые сочетания с этим словом». Кроме того, преподаватели могут заметить, что учащиеся часто не в состоянии употребить слово в речи, хотя они это слово, кажется, заучили, вследствие чего «преподавателю приходится постоянно напоминать, где и какое слово необходимо употреблять» (Акишина и Каган 2002: 1569). В общем, «предотвратить появление ошибок призван навык... автоматизированное действие с языковым материалом в процессе рецептивной или продуктивной речевой деятельности» (Балыхина 2007: 158). Навык способствует правильному использованию лексических единиц в речи, а для его развития нужно на много раз повторить новое слово в разных контекстах и в разных словосочетаниях, т.е. в процессе активизации слова развивается и навык, который потом способствует правильному использованию слова в будущих контекстах. Для активизации словаря полезны разные лексические упражнения, как и на этапе закрепления слова, и работа со словарем, особенно со словарями паронимов, как и на этапе семантизации слова.

5. Исследование усвоения паронимов-прилагательных у хорватских студентов, изучающих русский язык как иностранный

Паронимы, в том числе и паронимы-прилагательные, представляют проблему в процессе усвоения русского языка на каждом уровне обучения, поэтому считаем очень важным, обратить особое внимание на эту часть языка при обучении русскому языку как иностранному. В целях обсуждения данной темы мы провели небольшое исследование, касающееся усвоения паронимов-прилагательных у хорватских студентов, изучающих русский язык как иностранный в рамках их учебной программы на Философском факультете в Загребе. В лингводидактической литературе нет исследований на тему усвоения паронимов-прилагательных, которые помогли бы нам обсудить данную тему с различных точек зрения и сделать выводы на основании различных контекстов. Поэтому, данное исследование усвоения паронимов-прилагательных у хорватских студентов, изучающих русский язык как иностранный, является первым такого типа.

5.1. Цель исследования

Цель проведённого исследования – узнать, какие способы введения и обработки имён прилагательных, имеющих пароним в русском языке, могли бы способствовать более лёгкому усвоению этих слов учащимися на занятиях русского языка. Поскольку достаточно большое количество имён прилагательных в русском языке имеет свой пароним, при обучении таким словам возникает вопрос о том, стоит ли вообще вводить на занятиях такие слова вместе с их паронимами и указывать на разницу в значениях в каждой паронимической паре, или студенты более успешно запоминают прилагательные, когда они представлены в независимости от своей паронимической пары. Нас интересовало и то, как успешно студенты усваивают именно прилагательные паронимической пары и полезен ли такой метод учёбы (представление паронимических пар) для усвоения прилагательных русского языка, имеющих пароним.

5.2. Исследовательские вопросы

Исследовательские вопросы, на которые мы старались получить ответы следующие:

1. В состоянии ли студенты вспомнить прочитанное слово (прилагательное или пароним-прилагательное), только на основе его формы, не зная его точного значения?
2. Вспоминают ли студенты более успешно прочитанные прилагательные или паронимы-прилагательные (представленные в парооппозициях)?
3. Оказывает ли появление обоих членов парооппозиции паронимов-прилагательных рядом друг с другом негативное влияние на вспоминание слова (прилагательного или паронима-прилагательного), встречающегося в тексте?
4. Вспоминают ли студенты более успешно прочитанное в тексте слово (прилагательное или пароним-прилагательное) тогда, когда они уже знакомы с прочитанным прилагательным или его паронимической парой, или всё-таки путают прочитанное слово с его паронимической парой, встречаемой либо в тексте, либо в ответах на вопросы о тексте, т.е. оказывает ли появление обоих членов парооппозиции рядом друг с другом негативное влияние на знание уже заученного члена паронимической пары или прилагательного, имеющего своей паронимической пары и забывают ли студенты то, что изучили, когда встречаются с новыми лексическими единицами, похожими на уже изученные лексические единицы?

5.3. Гипотезы

На основании выше заданных исследовательских вопросов, сформулированы следующие гипотезы:

1. Первая гипотеза (Г 1): Можно предположить, что большинство студентов успешно вспоминают прочитанное слово (прилагательное или пароним-прилагательное) на основе его формы, не зная его значения.
2. Вторая гипотеза (Г 2): Предполагается, что студенты более успешно вспоминают прочитанные прилагательные, а менее успешно прочитанные паронимы-прилагательные, представленные в паронимических парах.
3. Третья гипотеза (Г 3): Появление обоих членов парооппозиции паронимов прилагательных рядом друг с другом оказывает негативное влияние и усложняет

вспоминание слова (прилагательного или паронима-прилагательного), встречающегося в тексте.

4. Четвёртая гипотеза (Г 4): Студенты более успешно вспоминают прочитанное в тексте слово (прилагательное или пароним-прилагательное) тогда, когда они уже знакомы с прочитанным прилагательным или его паронимической парой, а появление обоих членов парооппозиции рядом друг с другом не оказывает очень негативное влияние на знание уже заученного члена паронимической пары или прилагательного, имеющего своей паронимической пары. Большинство студентов не забывают то, что изучали, когда встречаются с новыми лексическими единицами, похожими на уже изученные лексические единицы.

5.4. Методология исследования

5.4.1. Опрошенные

В исследовании приняли участие хорватские студенты второго и третьего курсов учебной программы *Русский язык и литература* на Философском факультете в Загребе. Мы решили работать с студентами второго и третьего курсов, поскольку считали, что у них достаточно знаний о русском языке, чтобы справиться с данными заданиями, а с другой стороны, они ещё не изучали паронимы, в том числе и паронимы-прилагательные, очень подробно (в отличие от студентов четвёртого и пятого курсов, которые изучают паронимы в рамках программы курса *Стилистики русского языка*) и поэтому их ответы в большей мере могут показать их возможности усвоения таких слов, а не только знание студентов.

Выборка исследования состояла в целом из 25 студентов – 9 студентов второго курса (36% опрошенных) и 16 студентов третьего курса (64% опрошенных). Средний возраст студентов второго курса составлял 20 лет, а студентов третьего курса 21 год.

На вопрос, как долго студенты изучают русский язык на факультете, все студенты второго курса ответили, что изучают русский язык два года. Студенты третьего курса ответили, что изучают русский язык на факультете 3 года, пока один из студентов третьего курса изучает русский язык четыре года.

Все опрошенные сказали, что не изучали русский язык до поступления в университет, а 24 студента (96%) ответили, что у них нет члена семьи ни знакомого, говорящего по-

русски, который мог бы повлиять на их знание русского языка. Только одна студентка второго курса ответила, что у неё есть знакомый, который действительно повлиял на её изучение и знание русского языка. Тем не менее, русский не родной язык ни одному из опрошенных.

Что касается знания студентов о паронимах, среди студентов второго курса только один (11,1%) сказал, что знает, что такое *паронимы*, пока 8 студентов (88,9% опрошенных второго курса) не знают. Среди студентов третьего курса есть 5 (33,3%) студентов, знающих, что такое *паронимы*, и 10 (66,6%) студентов, которые сказали, что не знают.

5.4.2. Методы исследования

Используемый метод в исследовании представляет собой опрос, разделенный на пять частей (Приложение 1 и Приложение 2). Мы выбрали опрос как метод исследования, потому что он кажется самым простым способом исследования, и его можно провести через интернет, т.е. онлайн, если участники не все в одном и том же городе. Поэтому, мы решили использовать онлайн-анкетирование.

Цель главной части опроса, т.е. проверки знания паронимов-прилагательных у студентов была сделать своего рода симуляцию двух различных типов подхода к обучению словам прилагательным, имеющим в русском языке пароним. Две группы студентов, студенты второго курса и студенты третьего курса, были должны выполнить два различных типа заданий, каждый из которых представлял особый подход к обучению прилагательным и паронимам-прилагательным. Студенты второго курса получили ссылку на первый вариант онлайн-опроса, а студенты третьего курса ссылку на второй вариант. В обоих опросах студенты получили список слов с толкованиями, который были должны прочитать и попытаться запомнить прочитанные слова и их значения. Время для чтения и запоминания не было ограничено, а каждый опрошенный мог дать себе настолько времени, сколько ему было нужно. Мы только требовали, чтобы позже, при выполнении заданий, студенты не возвращались к прочитанному списку. Студенты второго курса получили список, состоящий из девяти прилагательных (*ветренный, воспитательный, горячий, длительный, зрительный, каменистый, нестерпимый спасательный, удачливый*). Студенты третьего курса получили список девяти паронимических парооппозиций, в целом 18 слов с их толкованиями (*ветровой – ветренный, воспитательный – воспитательский, горячий – горячий, длинный – длительный, зрительный – зрительский, каменистый – каменный, нестерпимый – нетерпимый,*

спасательный – спасительный, удачливый – удачный). Эти два списка отличаются друг от друга сложностью для запоминания. Предполагалось, что студенты легче вспомнят прочитанные слова с более краткого списка, состоящего из девяти прилагательных. Некоторые слова в обоих списках студентам уже были знакомыми.

Как выше упомянуто, опрос состоял из пяти частей (Приложение 1 и Приложение 2). Первая часть опроса касалась личных данных, и она была одинаковой для обеих групп (Приложение 1 и Приложение 2).

Вторая часть опроса состояла из списка прилагательных, содержание которого зависило от в нём представленного подхода к обучению прилагательным, имеющим пароним в русском языке (Приложение 1 и Приложение 2).

Третья часть опроса состояла из трёх заданий, касающихся запоминания слов, которые студенты прочитали в заданных текстах или в списке во второй части опроса. В первом задании студенты были должны прочитать два небольших текста, а потом дополнить предложения, касающиеся содержания текстов, выбирая подходящий пароним-прилагательное. В текстах использованы имена прилагательные, а в ответах на вопросы о тексте появились и паронимы этих прилагательных. Надо подчеркнуть, что для этого текста выбраны прилагательные, фонетические составы которых достаточно различаются от фонетических составов их паронимических пар, использованных в вопросах (напр. в паре слов *дружеский – дружественный*). Это сделано с целью облегчить распознавание в тексте встреченного прилагательного.

Во втором задании опрошенные были должны прочитать короткий текст, в котором встречаются паронимы-прилагательные, т.е. паронимические парооппозиции, а потом из шести предложений, касающихся прочитанного текста, выбрать те, в которых употреблен неправильный пароним. Другими словами, студенты снова были должны вспомнить, какое именно прилагательное они встретили в тексте. В данном задании фонетические составы выбранных паронимов одной парооппозиции были более похожими друг на друга (напр. в паре слов *бродячий – бродяжий*). Имея в виду большую фонетическую близость паронимов данного задания в отличие от паронимов первого задания, а также и тот факт, что во втором тексте были парооппозиции, а не только слова прилагательные, можем заключить, что второе задание является более сложным. Оно представляет собой метод учёбы, при котором русские прилагательные, содержащи пароним изучаем в парооппозициях, заставляя студентов сразу выучить и

прилагательное и его пароним. Ожидается, что такой способ обработки прилагательных приведёт к большему количеству ошибок в ответах опрошенных.

Третье задание связано с прилагательными и паронимическими парами прилагательных, с которыми опрошенные встретились во второй части опроса в виде списков слов, и которые были должны запомнить, включая их значения. В задании было девять предложений с пробелами, а студенты были должны сами написать прилагательное или пароним-прилагательное из списка, подходящее предложению. Это значит, что студентам второго курса было надо вспомнить именно то прилагательное, которое они прочитали в начале опроса, пока студентам третьего курса было надо вспомнить не только прочитанные слова, а и семантические различия между ними и выбрать тот пароним из пары, которого значение более подходит данному предложению. Чтобы облегчить им вспоминание и выбор слов, в скобках рядом с каждым предложением было написано толкование требуемого слова, используя один и тот же корень, какой имеет и требуемое слово. Для успешного дополнения предложения студенты были должны определить или вспомнить правильную форму прилагательного или паронима-прилагательного и правильный аффикс.

Первое и второе задания представляют два различных подхода к обучению словам прилагательным, имеющим пароним в русском языке, а также изучение таких прилагательных без их паронимической пары или в рамках паронимической пары. Этот принцип относится и к третьему заданию – разные списки представляют собой разные подходы к обучению. Первое задание может показать, насколько успешно студенты запоминают прочитанные прилагательные, а второе насколько успешно запоминают прочитанные паронимы-прилагательные.

В каждом задании студенты могли выбрать и ответ „ Не помню” или просто не заполнить пробел, если они не уверены в том, какое прилагательное или пароним-прилагательное они прочитали и какое слово подходит к предложению. У студентов была такая возможность, чтобы они не угадывали ответы.

В четвёртой части опроса находился список всех в текстах и заданиях использованных слов, а студентам было надо маркировать те слова, которые им уже были знакомы перед заполнением опроса.

Пятая часть опроса самая короткая и касалась личного мнения студентов о сложности заданий в опросе и об изучении паронимов-прилагательных на занятиях. Они оценивали сложность опроса оценками от 1 (не очень сложно) до 5 (очень сложно) и отвечали на вопрос: „Считаете ли Вы, что паронимы (слова, близкие по звучанию, но имеющие разные значения) достаточно изучаются в рамках учебной программы на факультете?“ (Приложение 1 и Приложение 2)

5.4.3. Описание процесса исследования

Опрос, использованный как главный метод данного исследования, мы провели анонимно через систему дистанционного обучения Философского факультета в Загребе OMEGA и через социальные сети Фейсбук и WhatsApp. Во-первых, чтобы проверить валидность опроса, мы попросили трёх студенток – две студентки пятого курса и одну студентку четвёртого курса – заполнить его. Также, мы хотели, узнать, сколько времени нужно для заполнения опроса, чтобы не вызвал потери мотивации из-за его длительности и сложности. После короткого пилотажного исследования, т.е. проверки опроса, мы немного сократили опрос, а потом через Омегу и социальные сети обратились опрошенным с просьбой участвовать в исследовании, которое проводится в рамке нашей дипломной работы, и отправили им ссылку на опрос. Мы также сказали коллегам, что опрос анонимный, и что они могут в любом моменте отказать от его выполнения.

6. Результаты

6.1. Результаты опроса, относящиеся к четвёртой и пятой части опроса, относящимся к студентам знакомым и незнакомым словам, и оценке опроса

Мы решили сперва представить результаты, касающиеся знакомства опрошенных студентов с данными словами, поскольку считаем, что их оценка о том, знакомо ли им слово или нет, поможет правильно толковать их решения заданий и результаты исследования.

Что касается знакомства с использованными прилагательными, в том числе и паронимами-прилагательными, в Таблице 1 показано, какие слова студенты определили, как им знакомые. Число обозначает число опрошенных, которые определили данное слово как знакомое. Слова, выделенные курсивом, не появились в опросе у студентов второго курса.

Таблица 1. Студентам знакомые и незнакомые слова

Пароним-прилагательное	2 курс	3 курс
бродяжий	0 (0 %)	1 (6,3 %)
бродячий	1 (11,1 %)	13 (81,3 %)
<i>ветровой</i>		10 (62,5 %)
ветренный	5 (55,6 %)	15 (93,8 %)
виноватый	8 (88,9 %)	16 (100 %)
виновный	1 (11,1 %)	5 (31,3 %)
воспитательный	9 (100 %)	14 (87,5 %)
<i>воспитательский</i>		8 (50 %)
главный	9 (100 %)	16 (100 %)
заглавный	4 (44,4 %)	2 (12,5 %)
глубинный	0 (0 %)	4 (25 %)
глубокий	9 (100 %)	16 (100 %)
голосистый	3 (33,3 %)	2 (12,5 %)
голосовой	0 (0 %)	4 (25 %)

<i>горючий</i>		6 (37,5 %)
горячий	9 (100 %)	16 (100 %)
грибковый	0 (0 %)	1 (6,3 %)
грибной	8 (88,9 %)	16 (100 %)
<i>длинный</i>		16 (100 %)
длительный	8 (88,9 %)	13 (81,3 %)
дружеский	9 (100 %)	16 (100 %)
дружественный	3 (33,3 %)	3 (18,8 %)
зрительный	9 (100 %)	14 (87,5 %)
<i>зрительский</i>		5 (31,3 %)
инженерный	6 (66,7 %)	8 (50 %)
инженерский	3 (33,3 %)	12 (75 %)
каменистый	0 (0 %)	1 (6,3 %)
<i>каменный</i>		16 (100 %)
коренной	4 (44,4 %)	13 (81,3 %)
корневой	0 (0 %)	6 (37,5 %)

нестерпимый	2 (22,2 %)	2 (12,5 %)
<i>нетерпимый</i>		13 (81,3 %)
спасательный	5 (55,6 %)	8 (50 %)
<i>спасительный</i>		2 (12,5 %)
стеклянный	5 (55,6 %)	14 (87,5 %)
стекольный	0 (0 %)	0 (0 %)
удачливый	9 (100 %)	9 (56,3 %)
<i>удачный</i>		16 (100 %)
умный	8 (88,9 %)	16 (100 %)
умственный	1 (11,1 %)	4 (25 %)
чудной	4 (44,4 %)	11 (68,8 %)
чудный	4 (44,4 %)	7 (43,8 %)
штатный	4 (44,4 %)	3 (18,8 %)
штатский	0 (0 %)	3 (18,8 %)
экономичный	9 (100 %)	15 (93,8 %)
экономный	5 (55,6 %)	16 (100 %)

В целом для опроса использованы 23 пары паронимов-прилагательных, более конкретно следующие пары слов: *бродяжий – бродячий, ветренный – ветровой, виноватый – виновный, воспитательный – воспитательский, главный – заглавный, глубинный – глубокий, голосистый – голосовой, горячий – горячий, грибковый – грибной, длинный – длительный, дружеский – дружественный, зрительный – зрительский, инженерный – инженерский, каменистый – каменный, коренной – корневой, нестерпимый – нетерпимый, спасательный – спасительный, стеклянный – стекольный, удачливый – удачный, умный – умственный, чудной – чудный, штатный – штатский, экономичный – экономный*. При отборе паронимов-прилагательных, мы старались уважать определённые критерии:

1. Мы искали полные и частичные паронимы, т.е. пары имён прилагательных, которые не совпадают в значении, или минимально совпадают в значении – цель того была однозначность требуемых ответов в заданиях.
2. Из паронимических рядов, содержащих больше двух паронимов-прилагательных, мы выбрали только два паронима и представили их как парооппозицию, чтобы не смущать студентов большим числом незнакомых слов и их значений (напр. из паронимического ряда *ветровой – ветряной – ветренный* мы взяли слова *ветренный* и *ветровой*).
3. Мы выбирали те паронимы-прилагательные, объём значения которых не слишком большой, чтобы представить студентам слово полностью, не исключая никакие из его значений.
4. Мы старались избегать слова интернационализмы и слова, которые похожи по форме и значению хорватским словам, чтобы лексическое сходство между языками не помогало студентам в решении заданий (здесь есть некоторые исключения, напр. слова *инженерский, каменный*).

При анализе результатов заданий, мы решили знакомыми считать те слова, которые 80% или больше студентов определили, как им уже знакомые, поскольку считаем, что это достаточно высокий процент и, если 80% и больше студентов сказала, что слово уже знают, тогда наверно это слово встретили на занятиях и были должны выучить. Незнакомыми мы считали те слова, которые только 30% или меньше студентов определили, как им знакомые.

6.2. Анализ первого задания, касающегося чтения текстов, содержащих прилагательные, и вопросов о текстах, содержащих паронимы-прилагательные

В первом задании опрошенные должны были прочитать два текста, а потом выбрать правильные ответы, касающиеся прочитанных текстов.

В Таблице 2 показаны вопросы к текстам и возможные ответы, причём правильные ответы выделены жирным шрифтом. С правой стороны показано число студентов по курсам, которые выбрали определённый ответ.

Таблица 2. Ответы студентов в первом задании

Курс		2 курс	3 курс
Число опрошенных		9	16
Задание 1	Возможные ответы	Выбранные опрошенными ответы	Выбранные опрошенными ответы
1. Анна Каренина _____ героиня романа Льва Толстова.	а) главная		3 (18,8 %)
	б) заглавная	9 (100 %)	13 (81,3 %)
	в) не помню		
2. Анна Каренина _____ в измене.	а) виновата	3 (33,3 %)	9 (56,3 %)
	б) виновна	6 (66,7 %)	7 (42,8 %)
	в) не помню		
	а) дружеские	9 (100 %)	16 (100 %)

3. Отношения Анни и Вронского не _____.	б) дружественные в) не помню		
4. Некоторые люди в романе видят более _____ смысл в романе.	а) глубокий б) глубинный в) не помню	3 (33,3 %) 6 (66,7 %)	7 (43,8 %) 8 (50 %) 1 (6,3 %)
5. Какой человек Иван Петрович?	а) чудный б) чудной в) не помню	7 (77,8 %) 2 (22,2 %)	2 (12,5 %) 13 (81,3 %) 1 (6,3 %)
6. Какой врач Иван Петрович?	а) штатский б) штатный в) не помню	6 (66,7 %) 3 (33,3 %)	12 (75 %) 2 (12,5 %) 2 (12,5 %)
7. Каким музыкантом хочет стать Иван Петрович?	а) бродячим б) бродяжим в) не помню	9 (100 %)	16 (100 %)
	а) корневой	2 (22,2 %)	

8. Какой москвич Иван Петрович?	б) коренной	4 (44,4 %)	16 (100 %)
	в) не помню	3 (33,3 %)	

В этом задании использованы следующие пары паронимов-прилагательных: *главный – заглавный*, *виноватый – виновный*, *дружеский – дружественный*, *глубокий – глубинный*, *чудный – чудной*, *штатский – штатный*, *бродячий – бродяжий*, *корневой – коренной*. В данном задании в тексте использовано прилагательное, а в вопросах и прилагательное и его пароним.

Из всех этих слов, большинство (80% или больше) студентов второго курса определили следующие слова как им уже знакомые: *виноватый*, *главный*, *дружеский* и *глубокий*, пока среди студентов третьего курса большинство (80% и больше) студентов определили следующие прилагательные как им уже знакомые: *бродячий*, *виноватый*, *главный*, *глубокий*, *дружеский* и *коренной*. Так как большинство студентов определили эти слова как знакомые, можем предполагать, что они уже встретились с этими словами на занятиях и должны их знать. Кроме того, имея в виду тот факт, что студенты сами сказали, что знакомы с этими словами, можем предполагать, что они действительно знают эти слова и они без проблемы могут вспомнить, прочитали ли они данные слова в тексте или нет, т.е. предполагаем, что для них не окажется проблемой появление паронимических пар этих (им знакомых) слов.

Слово *виноватый* – 6 студентов второго курса (66,7%) правильно заметили, что в тексте не встретили им знакомое слово *виноватый*, а его пароним – слово *виновный*. Среди студентов третьего курса только их 7 (42,8%) дали правильный ответ, а даже 9 студентов третьего курса (56,3%) ошибочно вспомнили, что в тексте слово *виноватый* – их смутило появление его паронима – слова *виновный*.

Слово *главный* – все студенты второго курса правильно заметили, что в тексте было не им знакомое слово *главный*, а его пароним *заглавный*. Большинство студентов третьего курса (13 студентов или 81,3%) тоже правильно ответили на вопрос, а только три студента (18,8% опрошенных третьего курса) ошиблось в выборе – перепутали прилагательное *заглавный* им знакомым словом *главный*.

Слово *дружеский* – все студенты второго и третьего курсов правильно вспомнили, что в тексте было им знакомое слово *дружеский*. Появление его паронима – слова *дружественный* – в данном случае не привело к ошибке.

Слово *глубокий* – две трети студентов второго курса (6 студентов или 66,7%) не перепутали слова *глубокий* и *глубинный*, выбирая ответ на вопрос, пока только 50% (8 студентов) студентов третьего курса дали правильный ответ. Один студент признался в том, что не вспомнил слово из текста. Даже 10 студентов в целом подумали, что в тексте прочитали им знакомое слово *глубокий*.

Слово *бродячий* – это слово не смутило студентов третьего курса, т.е. все студенты третьего курса правильно вспомнили, что именно это слово было в тексте. Даже ни одного студента второго курса не смутило фонетическое сходство между словами *бродячий* и *бродяжий*.

Слово *коренной* – с этим словом тоже знакомы студенты третьего курса и они все выбрали правильный ответ – не перепутали слова *коренной* и *корневой*. Ответы опрошенных студентов второго курса были разные.

Из пар слов *чудный* – *чудной* и *штатский* – *штатный* большинство студентов (80% и больше) никакого слова не определили, как знакомое, поэтому можем предполагать, что эти слова им довольно незнакомые и при решении задания они старались вспомнить именно форму слова, которое встретили в тексте. Большинство из них – 7 студентов второго курса (77,8% опрошенных второго курса) и 13 студентов третьего курса (81,3% опрошенных третьего курса) хорошо вспомнили, что в тексте было слово *чудной*, а не его пароним *чудный*. Что касается пары слов *штатский* – *штатный*, здесь большинство опрошенных – 6 студентов второго курса (66,7%) и 12 студентов третьего курса (75%) дали правильный ответ, т.е. не перепутали паронимов.

Из данного задания видно, что появление паронимов-прилагательных рядом друг с другом приводит к ошибке даже в случаях, когда студенты уже знакомы с хотя бы одним членом паронимии (как напр.: *виноватый* – *виновный*, *главный* – *заглавный*, *глубокий* – *глубинный*). С другой стороны, видно, что студенты в состоянии вспомнить

прочитанное незнакомое слово, распознавая только его форму (как напр.: *чудный* – *чудной* и *штатский* – *штатный*, а тоже пары *бродячий* – *бродяжий* и *корневой* – *коренной*, с которыми студенты второго курса не были знакомы, но всё-таки хорошо вспомнили прочитанное слово). Между результатами студентов второго и третьего курсов не было значительно большой разницы. В некоторых примерах задание более успешно сделали студенты второго курса и наоборот.

6.3. Анализ второго задания, касающегося чтения текста, содержащего паронимы-прилагательные, и вопросов о тексте, содержащих слова прилагательные

Во втором задании студенты были должны прочитать ещё один короткий текст, а потом из заданных предложений, относящихся к тексту, выбрать те, в которых употреблен неправильный пароним-прилагательное.

В Таблице 3 показаны предложения, относящиеся к тексту, жирным шрифтом выделены предложения с неправильными паронимами-прилагательными, т.е. требуемые ответы. С правой стороны показано число студентов, которые выбрали определённое предложение.

Таблица 3. Ответы студентов во втором задании

Задание 2	2 курс	3 курс
1. Таня голосовая певица.	5 (55, 6 %)	13 (81,3 %)
2. Муж Тани экономичный и умный человек.	6 (66,7 %)	12 (75 %)
3. Таня держит варенья в стеклянной посуде.	0 (0 %)	0 (0 %)
4. Муж Тани закончил инженерский факультет.	6 (66, 7 %)	11 (68, 8 %)

5. Таня с удовольствием занимается умной работой.	1 (11,1 %)	5 (31,3 %)
6. Таня любит грибковый суп.	9 (100 %)	15 (93,8 %)

В этом задании были использованы следующие пары паронимов-прилагательных: *голосовой – голосистый, умный – умственный, экономный – экономичный, инженерный – инженерский, стеклянный – стекольный, грибной – грибковый*. В отличие от первого задания, в этом задании использованы в тексте не только прилагательные, а пары паронимов-прилагательных, что значит, что студентам не только было надо вспомнить, какое слово было в тексте, а и то, как слова сочетались друг с другом в тексте.

Из этих слов большинство (80% или больше) студентов второго курса определили следующие как им уже знакомые: *грибной, умный и экономичный*. Студенты третьего курса знакомы с словами: *грибной, стеклянный, умный и экономичный*. Как и в предыдущем задании, считается, что эти слова студенты знают и могут хорошо вспомнить их словосочетания в тексте.

Слово *грибной* – все студенты второго курса и почти все студенты третьего курса (их 15 или 93,8%) правильно заметили, что суп *грибной*, а не *грибковый*, пока один студент не увидел ошибку в предложении.

Слово *умный* – только один студент второго курса (11,1% опрошенных второго курса) и 5 студентов третьего курса (31,3% опрошенных третьего курса) заметили ошибку в словосочетании *умная работа*, пока остальные перепутали паронимы *умный* и *умственный*.

Слово *экономичный* – 6 студентов второго курса (66,7%) и 12 студентов третьего курса (75%) правильно отметили ошибку в словосочетании *экономичный человек*.

Слово *стеклянный* – это слово должно быть знакомым студентам третьего курса, и они хорошо вспомнили словосочетание *стеклянная посуда*. Никто из всех опрошенных не ошибся в этом примере.

Пары слов *инженерный – инженерский* и *голосовой – голосистый* были довольно незнакомыми для всех опрошенных, всё-таки большинство из них (55,6 % студентов второго курса и 81,3 % студентов третьего курса) правильно вспомнили, что *певица была не голосовой*, и что *муж Тани закончил не инженерский факультет* (66,7 % студентов второго курса и 68,8% студентов третьего курса).

В целом можем заключить, что студенты в данном задании довольно успешно узнали ошибки в предложениях, хотя они в тексте встретили пары паронимов. Прежде всего, хорошие результаты получились у пар слов, один член из которых студентам уже был знакомым, не считая пару слов *умный – умственный*, которая привела студентов к ошибочному мнению, что подтверждает тот факт, что появление двух паронимов одной паронимической пары рядом друг с другом иногда оказывает негативное влияние на запоминание прочитанного и приводит к ошибкам. Студенты довольно успешно справились и с незнакомыми парами слов, хорошо вспоминая словосочетания в тексте. Это показывает, что студенты в состоянии различать слова по форме и запоминать слова, не зная их точного значения, а только их фонетический состав. Между ответами студентов двух курсов не было большой разницы. Это указывает на тот факт, что паронимы могут успешно усваиваться на каждом уровне владения языком.

6.4. Анализ третьего задания, касающегося употребления прилагательных, имеющих свой пароним, в предложениях

Третье задание касалось прилагательных и пар паронимов-прилагательных, которые студенты второго и третьего курсов прочитали в начале выполнения анкеты. Они были должны вспомнить прочитанные слова и их значения, и заполнить заданные предложения этими словами. Студенты третьего курса были должны не только вспомнить прочитанные слова, а и определить какое слово из каждой пары подходит к предложению (Приложение 1 и Приложение 2). Чтобы облегчить им вспоминание, мы в скобках написали значение требуемого слова.

В Таблице 4 показаны ответы опрошенных по курсам. Жирным шрифтом выделены требуемые ответы.

Таблица 4. Ответы студентов в третьем задании

Задание 3	Опрошенными данные ответы	2 курс	3 курс
1. Маша каждое утро пьёт _____ (имеющий высокую температуру) чай.	Горячий/горячий ответа нет	9 (100 %)	16 (100 %)
2. Завтра ожидаем _____ (сопровождаяемую ветром) погоду.	Ветренную/ветренную Ветреную/ветреную Ветровую/ветровую Ветровой ответа нет	5 (55,6 %) 1 (11,1 %) 1 (11,1 %) 2 (22,2 %)	10 (62,5 %) 3 (18, 8%) 2 (12,5 %) 1 (6,3 %)
3. Боль была очень сильной, иногда даже _____ (невыносимой).	Нетерпимой/нетерпимой Нестерпимой/нестерпимой Невыностый ответа нет	 2 (22,2 %) 1 (11,1 %) 6 (66,7 %)	2 (12,5 %) 5 (31,3 %) 9 (56,3 %)
	Спасаемый	2 (22,2 %)	

4. _____ (служащий для спасания) жилет — средство для поддержания человека на воде.	Спасательный/спасательны й	1 (11,1 %)	10 (62,5 %)
	Спасительный/спасительный	5 (55,6 %)	
	Спасанный		1 (6,3 %)
	Спасающий		2 (12,5 %)
	ответа нет	1 (11,1 %)	3 (18,8 %)
5. Мой отец _____ (долго продолжающееся) время работал в школе.	Длинное/длинное	3 (33,3 %)	3 (18,8 %)
	Длительное/длительное	3 (33,3 %)	8 (50,0 %)
	Долгое/долгое	1 (11,1 %)	2 (12,5 %)
	длинно		1 (6,3 %)
	ответа нет	2 (22,2 %)	2 (12,5 %)
6. Его _____ (относящиеся к воспитанию) методы были очень плохими.	Воспитательные/воспитател ьные	7 (77,8)	12 (75,0 %)
	воспитателтные	1 (11,1 %)	
	Воспитательские/воспитатель ские		4 (25,0 %)
	ответа нет	1 (11,1 %)	

7. На _____ (обильном камнем) берегу росли мелкие цветы.	Каменистом/каменистом	1 (11,1 %)	6 (37,5 %)
	Каменном/каменном	3 (33,3 %)	5 (31,3 %)
	Камной	1 (11,1 %)	
	Камном	1 (11,1 %)	
	Каменистый		1 (6,3 %)
	Каменнистом		4 (25,0 %)
	ответа нет	3 (33,3 %)	
8. _____ (относящийся к зрению) аппарат человека - сложная система.	Зрительный/зрительный	8 (88,9 %)	13 (81,3 %)
	Зрительский		1 (6,3 %)
	ответа нет	1 (11,1 %)	2 (12,5 %)
9. Мой брат очень _____ (которому всё удаётся) человек.	Удачливый/удачливый	7 (77,8 %)	9 (56,3 %)
	Удачный/удачный	2 (22,2 %)	3 (18,8 %)
	ответа нет		4 (25,0 %)

В данном задании использованы следующие пары паронимов-прилагательных: *ветровой – ветренный, воспитательный – воспитательский, горячий – жаркий, длинный – длительный, зрительный – зрительский, каменный – каменистый, нестерпимый – нетерпимый, спасательный – спасительный, удачливый – удачный*, причём студенты третьего курса получили список со всеми этими словами, а студенты второго курса получили список, в котором было только девять из данных слов, т.е. одно слово из

каждой пары: *ветренный, воспитательный, горячий, длительный, зрительный, каменистый, нестерпимый спасательный, удачливый.*

Из выше приведенных слов студенты второго курса как знакомые определили слова *воспитательный, горячий, длительный, зрительный* и *удачливый*, пока студенты третьего курса определили слова *ветренный, воспитательный, горячий, длинный, длительный, зрительный, каменный, нетерпимый* и *удачный* как знакомые, что значит, что 5 из 9 требуемых ответов содержат уже знакомые слова для студентов. Поэтому можно предположить, что студенты легко вспомнят эти слова.

Более того, все студенты правильно вспомнили слово *горячий* в значении „имеющий высокую температуру”.

Что касается словосочетания *ветреная погода*, только один студент второго курса (11,1% опрошенных второго курса) и 3 студента третьего курса (18,8%) дали полностью правильный ответ при заполнении предложения: *Завтра ожидаем ветреную погоду.* Даже 5 студентов (55,6% опрошенных второго курса) второго курса и 10 (62,5%) студентов третьего курса слово *ветреную* написали через два *н* как *ветренную*, что показывает, что они хорошо помнят, как звучит требуемое прилагательное, но ошиблись в его написании.

Только 7 из всех студентов, т.е. 2 студента второго курса (22,2%) и 5 студентов третьего курса (31,3%) вспомнили слово *нестерпимый* в значении „невыносимый”. Большинство студентов (6 студентов второго курса и даже 9 студентов третьего курса) в этом примере не дали никакого ответа, что может указывать на то, что они не смогли запомнить им незнакомое слово *нестерпимый*, или, в случае студентов третьего курса, что они не могли вспомнить точной разницы между им знакомым словом *нетерпимый* и им незнакомым словом *нестерпимый*, и большое фонетическое сходство этих двух слов привело их к ошибке.

Более половины студентов третьего курса, 10 студентов или 62,5%, правильно вспомнили прилагательное *спасательный* в значении „служащий для спасания” и не перепутали его с словом *спасительный*, хотя только 8 студентов этого курса сообщили, что им слово *спасательный* уже было знакомым. Очень интересные результаты в данном

примере получились у студентов второго курса. У них на списке вообще не было слова *спасительный*, а только слово *спасательный*, которое было надо запомнить. А именно, 5 студентов (55,6% опрошенных второго курса) заполнили предложение словом *спасительный*.

Что касается слова *длительный* в значении „долго продолжающийся”, только 8 студентов третьего курса (50%) вспомнили это слово, а остальные перепутали его с его паронимом – словом *длинный*, которое тоже было в списке, или не дали ответа на вопрос. Среди студентов второго курса 3 студента (33,3%) правильно вспомнили требуемое слово, а 3 студента перепутали его с словом *длинный*, хотя они должны быть знакомы с словом *длительный*, так же, как и студенты третьего курса. В целом 3 студента (1 студент второго курса и 2 студента третьего курса) дополнили предложение *Мой отец _____ время работал в школе.* словом *долгий*, хотя это слово не было в списке.

Большинство опрошенных, 7 студентов второго курса (77,8%) и 12 студентов третьего курса (75%), правильно вспомнили слово *воспитательный* в значении „относящийся к воспитанию”. Четыре студента третьего курса (25%) перепутали его с его паронимической парой – словом *воспитательский*, которое тоже прочитали в списке.

Слово *каменистый* в значении „обильный камнем”, требуемое в предложении *На _____ берегу росли мелкие цветы.*, было незнакомым студентам обоих курсов, вследствие чего ответы в данном примере были, на самом деле, разными. В целом 6 студентов третьего курса (37,5%) и 1 студент второго курса (11,1%) дали полностью правильный ответ, но остальные студенты привели следующие слова: *каменном*, *камном*, *камной*, *каменнистом* и *каменистый*, что показывает, что студенты ошибались не только в том, как требуемое слово звучит, а и в том, как оно пишется и склоняется.

Слово *зрительный* было знакомым студентам и перед заполнением опроса и большинство из них правильно вспомнили его при заполнении предложения *Зрительный аппарат человека – сложная система.* Только один студент третьего курса перепутал его с словом *зрительский*, а в целом 3 студента признались в том, что не знают ответа.

Слово *удачливый* было знакомым всем студентам второго курса и большинство из них, 7 студентов или 77,8% опрошенных второго курса, хорошо вспомнили это слово, заполняя предложение. Также 2 студента второго курса перепутали его с словом

удачный, которое не было в списке, но студенты с ним несомненно знакомы. Среди студентов третьего курса 3 студента (18,8%) перепутали слова *удачливый* и *удачный*, а 4 студента не дали никакого ответа. Считаем, что –их смутило появление этих слов рядом друг с другом.

Результаты данного задания показали, что для студентов кажется в какой-то мере вызовом вспомнить незнакомые, но и знакомые, слова, прочитанные в списке несколько минут назад. Дополняя предложения, они ошибались в звучании и в написании требуемого прилагательного и путали знакомые слова с незнакомыми. Особенно сложными оказались пары слов, члены которых имеют небольшие различия в фонетическом составе, напр. пары слов *нетерпимый – нестерпимый* и *спасательный – спасительный*. Тем не менее, не все ответы были неправильными. Студентам удалось хорошо вспомнить и некоторые незнакомые слова, как напр. слово *каменистый*, что показывает, что у студентов есть возможность быстро изучать новые прилагательные, в том числе и те, которые состоят из паронима, и правильно употреблять их в предложениях.

6.5. Анализ результатов опроса, касающихся мнения студентов о сложности заданий

В последней части опроса мы спросили студентов оценить сложность заданий в опросе оценками от 1 (не очень сложно) до 5 (очень сложно). В целом 14 студентов (56%) оценили сложность заданий оценкой 3, а 11 (44%) студентов дали оценку 4, на основе чего можно заключить, что задания оказались довольно сложными для студентов.

На вопрос „Считаете ли Вы, что паронимы (слова, близкие по звучанию, но имеющие разные значения) достаточно изучаются в рамках учебной программы на факультете?“ только 3 студента (12%) сказали, что они согласны с тем, а даже 19 студентов (76%) думают, что паронимы недостаточно изучаются на занятиях. Три студента сказали, что не знают или не могут оценить.

7. Обсуждение и выводы

Имея в виду исследовательские вопросы, и учитывая результаты опроса, можно сделать следующие выводы данного исследования:

1. Студенты хорошо вспоминают прочитанные слова (прилагательные и паронимы-прилагательные) только на основе их формы, не зная их точного значения, что подтверждает нашу первую гипотезу.
2. Студенты более успешно вспоминают прочитанные прилагательные, а менее успешно прочитанные паронимы-прилагательные, представленные в паронимических парах. У студентов получились лучшие результаты в первом задании, в котором они встретились с прилагательными без их паронима в тексте. Это подтверждает вторую гипотезу.
3. Появление обоих членов парооппозиции паронимов-прилагательных рядом друг с другом оказывает негативное влияние и усложняет вспоминание слова (прилагательного или паронима-прилагательного), встречающегося в тексте, что подтверждает третью гипотезу.
4. Студенты иногда путают уже заученные прилагательные с их паронимами, поэтому можно сказать, что появление прилагательного и его паронима рядом друг с другом оказывает негативное влияние на знание заученного слова. Это опровергает нашу последнюю гипотезу.

В целом можем заметить, что самые успешные результаты получились в первом задании. Следовательно, среди студентов второго курса из 72 ответов было 56 правильных ответов или 77,78%, а среди студентов третьего курса из 128 ответов был 101 правильный ответ, т.е. 78,91% ответов были правильными.

Второе задание оказалось более тяжёлым для студентов и тут, что касается студентов второго курса, из 54 полученных ответов было 36 правильных ответов, т.е. 66,67%, а у студентов третьего курса получилось 72 правильных ответов из 96 ответов, значит 75% ответов были правильными.

Это показывает, что студентам в определенной мере легче вспомнить прилагательное, если оно не было в тексте вместе с его паронимом. Это значит, что появление обоих членов одной паронимической пары в одном и том же тексте оказывает негативное влияние на запоминание слова паронима-прилагательного и приводит к ошибке.

Самые плохие результаты получились в третьем задании – из 81 ответов опрошенных второго курса только 39 ответов (48,15%) оказались полностью правильными, пока из 144 ответов у студентов третьего курса было 82 правильных ответов (56,94%). Кроме того, в этом задании было самое большое число ответов „не знаю”, т.е. студенты могли не дать никакого ответа и из 225 требуемых дополнений 37 предложений остались без ответа, т.е. без дополнения (16,44%). Для сравнения, в первом задании из 200 требуемых ответов получилось 9 ответов „не помню” (4,5%).

В итоге можем заключить, что хорватские студенты русского языка как иностранного действительно в состоянии запомнить определённое количество новых слов и узнать слова, которые прочитали несколько минут назад, даже когда прочитанное слово и его значение им оказывается незнакомым. Успешность запоминания слова зависит от правильной дозировки новых слов и правильного выбора слов для запоминания. Использование паронимов одной пары рядом друг с другом мешает быстрому запоминанию и вспоминанию слова, особенно в тех случаях, когда фонетические различия между словами действительно минимальные. Студенты более успешно запоминают прилагательные без их паронима.

7.1. Ограничения и недостатки исследования

К результатам данного исследования следует относиться с осторожностью, поскольку у исследования были определенные ограничения и недостатки.

В исследовании приняли участие только 25 студентов; для более точных выводов нужно иметь больше опрошенных. Кроме того, опрошенные различаются по возрасту и знанию русского языка – это могло повлиять на их результаты.

Две группы решали разные задания, т.е. получили два списка слов, поэтому одна группа могла легче запомнить все слова из своего списка. Задания в опросе только своего рода

симуляция подхода к обучению прилагательным и паронимам-прилагательным на занятиях – в будущих исследованиях предлагаем выбрать одну экспериментальную и одну контрольную группы студентов, одного и того же возраста, и с одной группой обработать прилагательные без их паронимов, а с другой прилагательные в парах паронимов, а потом после напр. несколько месяцев задать им одинаковые задания, чтобы увидеть, какая группа более успешно запомнила изучаемые слова.

Более того, студенты определяли использованные в опросе прилагательные как *знакомые* и *незнакомые* только после решения заданий. Поэтому, с одной стороны им данные слова могли казаться знакомыми, особенно из-за того, что они встретили их в опросе. В будущем предлагается оценивать слова перед выполнением задания. Определение данных прилагательных как *знакомых* и *незнакомых* является очень субъективным. Мы не можем знать точно, изучали ли студенты действительно эти слова на занятиях или нет, и должны ли они знать эти слова.

Степень фонетической близости двух прилагательных тоже можно воспринимать по-разному – кому-то слова кажутся очень близкими по звучанию, а кто-то видит большую разницу между ними.

8. Заключение

Паронимы, слова близкие по звучанию, принадлежащие одной и той же части речи, но не совпадающие в значениях, представляют собой особую часть лексической системы русского языка. Языковеды, занимающиеся темой паронимии, определяют паронимы по-разному, но в общем согласны в том, что основные характеристики паронимов их фонетическая близость, этимологическое родство, полное или частичное несовпадение в значении и лексической сочетаемости и незаменимость друг другом в одном и том же контексте. Согласно с тем О. В. Вишнякова (1984) разделяет паронимы на полные, неполные (те, которых одно или больше значений совпадают) и частичные. Смещение паронимов в речи, часто встречаемое не только у изучающих русский как иностранный, а и у носителей русского языка, приводит к недоразумению в коммуникации и нарушению лексических норм русского языка. Причины смещения и ошибочного употребления паронимов в речи учащихся самые разные: ограниченный словарный запас учащихся, фонетическая близость слов, многозначность паронимов, интернациональный характер слова, неточное понимание приставок, неточное представление о сочетаемости слова, неразличение стилевой принадлежности слов и другие. Чтобы избежать такого ошибочного употребления паронимов в речи, достичь высокой речевой культуры и высокого уровня владения языком, надо обратить особое внимание на изучение паронимов в рамках учебной программы и обсуждать паронимы на занятиях как независимое явление в лексической системе русского языка.

При работе над паронимами-прилагательными преподаватель несомненно будет встречаться с проблемами, связанными с обучением лексике в целом. Это в первую очередь большое количество слов в иностранном языке, что значит и большое количество паронимов, которые можно изучать. Все эти слова, учащиеся не могут усвоить активно. Поэтому методисты различают активный, пассивный и потенциальный словарь учащихся, в зависимости от того, используют ли они определённые слова активно и самостоятельно в собственной речи или владеют ими пассивно, на уровне распознавания или речевой догадки. Задача преподавателя определить, в соответствии с целями обучения, какие слова, т.е. какие паронимы-прилагательные, для учащихся будут самыми полезными. Методисты согласны в том, что, имея в виду разные критерии отбора лексического материала, самые подходящие для изучения слова те, которые часто встречаются, легко комбинируются с большим количеством других слов и тесно связаны с профессией учащихся. Предлагается и изучать слова в контексте, что особенно важно

для паронимов, в том числе и паронимов-прилагательных, поскольку они характеризуются разницей в лексической сочетаемости членов одной и той же пареоппозиции.

Среди хорватских студентов русского языка как иностранного проведён опрос на тему освоения паронимов-прилагательных. Цель опроса была узнать, насколько хорошо студенты усваивают и запоминают паронимы-прилагательные и какие методы обучения кажутся более успешными; лучше ли изучать паронимы-прилагательные в парах или отдельно как независимые друг от друга слова. В опросе приняли участие 25 студентов; 9 студентов второго курса и 15 студентов третьего курса. Исполняя опросник, студенты решали разные задания с прилагательными и паронимами-прилагательными. Результаты опроса показали, что хорватские студенты русского языка как иностранного довольно успешно запоминают определённое количество новых слов, которые прочитали в тексте или в списке и узнают эти слова и до несколько минут после чтения текста, но использование паронимов одной пары рядом друг с другом затрудняет этот процесс и оказывает негативное влияние на правильный выбор требуемого слова для дополнения предложения или описания прочитанного текста. Всё-таки, в результатах студентов второго и третьего курса не было значительной разницы, что показывает, что паронимы-прилагательные могут успешно изучаться на каждом уровне владения языком.

Работа над паронимами-прилагательными может осуществляться по таким же принципам, как и работа над другими лексическими единицами, а преподаватель сам решает, в зависимости от индивидуальных черт и целей учащихся каждой группы, каким способом они будут вводиться – в контексте или в форме списка слов; как они будут семантизироваться и какие упражнения будут использоваться, чтобы зафиксировать паронимы-прилагательные в памяти учащихся и, чтобы эти слова стали активно употребляться учащимися. При обучении паронимам-прилагательным надо иметь в виду, что в итоге учащиеся не будут помнить все слова, которые им были представлены, и их значения, и что успех в обучении зависит не только от преподавателя и его подхода к обучению, а тоже от учащихся, их способностей, мотивации и старательности.

Список литературы

Акишина, Алла Александровна, Каган, Ольга Евгеньевна (2002). *Учимся учить для преподавателя русского языка как иностранного*. Москва: Русский язык. Курсы.

Амирова, П. Р. (2018). *Проблемы употребления паронимов в речи*. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-upotrebleniya-paronimov-v-rechi> дата обращения: 6 августа 2021 г.

Балыхина, Татьяна Михайловна (2007). *Методика преподавания русского языка как неродного, нового*. Москва: Издательство Российского университета дружбы народов.

Бельчиков, Юлий Абрамович, Панюшева, Мария Сергеевна (2008). *Словарь паронимов русского языка*. Москва: Астрель.

Веракша, Тамара Васильевна (2013). *Паронимические смешения в практике преподавания русского языка как иностранного* в: *Мир русского слова № 4* (С. 92-96) Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/paronimicheskie-smesheniya-v-praktike-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> дата обращения: 6 августа 2021 г.

Вереитинова, Мария Михайловна (2010). *К вопросу о методической концепции создания учебного словаря паронимов-неологизмов (на материале прилагательных)* в: *Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, № 3* (С. 103-110) Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodicheskoy-kontseptsii-sozdaniya-uchebnogo-slovary-a-paronimov-neologizmov-na-materiale-prilagatelnyh> дата обращения: 6 августа 2021 г.

Вишнякова, Ольга Викторовна (1984). *Словарь паронимов русского языка*. Москва: «Русский язык».

Голованова, Елена Иосифовна (2012). *Паронимия в научном тексте как проблема соотношения языковой формы и содержания* в: *Гуманитарный вектор, № 4 (32)* (С. 28-33) Режим доступа: [https://cyberleninka.ru/article/n/paronimiya-v-nauchnom-tekste-kak-](https://cyberleninka.ru/article/n/paronimiya-v-nauchnom-tekste-kak)

[problema-sootnosheniya-yazykovoy-formy-i-soderzhaniya](#) дата обращения: 6 августа 2021 г.

Голуб, Ирина (2002). *Стилистика русского языка*. Москва: Айрис Пресс.

Иванова, Дарья Александровна (2013). *Паронимия в ряду смежных явлений в современном русском языке* в: *Филология и культура, № 4 (34)* (С. 52-56) Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/paronimiya-v-ryadu-smezhnyh-yavleniy-v-sovremennom-russkom-yazyke> дата обращения: дата обращения: 6 августа 2021 г.

Ковалёва, Алла Владимировна (2013). *Этапы работы с лексикой при обучении РКИ* в: *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. № 2* (С. 231-233) Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-raboty-s-leksikoy-pri-obuchenii-rki> дата обращения: 6 августа 2021 г.

Крючкова, Людмила Сергеевна, Мошинская, Наталья Викторовна (2018). *Практическая методика обучения русскому языку как иностранному*. Москва: Флинта. Наука.

Магомед-Касумов, Грозбек Магомедрасулович (2008). *Паронимы и работа над ними на занятиях практического курса русского языка* в: *Известия ДГПУ № 1* (С. 121-125) Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/paronimy-i-rabota-nad-nimi-na-zanyatiyah-prakticheskogo-kursa-russkogo-yazyka> дата обращения: 6 августа 2021 г.

Пашков, Е. С. (2017). *Проблемы преподавания лексики русского языка иностранным слушателям подготовительного отделения* в: *Ученые записки Орловского государственного университета. № 3 (76)* Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-prepodavaniya-leksiki-russkogo-yazyka-inostrannym-slushatelyam-podgotovitel'nogo-otdeleniya> дата обращения: 6 августа 2021 г.

Подберезская, Юлия Александровна (2012) *Лексические нормы в методике преподавания культуры русской речи студентам-иностранцам* в: *Lingua mobilis, № 4 (37)* (С. 158-162) Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-normy-v-metodike-prepodavaniya-kultury-russkoy-rechi-studentam-inostrantsam> дата обращения: 6 августа 2021 г.

Сабаткоев, Рамазан Батырович (2007). *Теория и практика обучения русскому языку*. Москва: Издательский центр “Академия”.

Словарь паронимов. Режим доступа: <https://paronymonline.ru/> дата обращения: 22 декабря 2021 г.

Снетова, Галина Петровна, Власова, Ольга Борисовна (2008). *Словарь трудностей русского языка. Паронимы*. Москва: Эксмо.

Современный толковый словарь русского языка Ефремовой. Режим доступа: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova/> дата обращения: 15 августа 2021 г.

Тараканова, Лариса Александровна (2005). *Дифференциация семантики мотивированных слов, имеющих тождественную основу и разные суффиксы* в: *Вестник АГТУ*, № 5 (28) (С. 109-113) Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-semantiki-motivirovannyh-slov-imeyuschih-tozhdestvennyu-osnovu-i-raznye-suffiksy> дата обращения: 6 августа 2021 г.

Толковый словарь Ефремовой. Режим доступа: <https://gufo.me/dict/efremova?letter=%D0%B8> дата обращения: 15 августа 2021 г.

Толковый словарь Ожегова. Режим доступа: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/ogegova/> дата обращения: 15 августа 2021 г.

Lewis, Michael (1993). *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications.

Lightbown, Patsy M., Spada, Nina (1995). *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.

Medunić, Lucija (2019). *Ошибки в употреблении паронимов у студентов, изучающих русский как иностранный язык (Završni rad)*. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:415688> дата обращения: 4 мая 2022 г.

Nattinger, James (1988). *Some current trends in vocabulary teaching*. London, New York: Longman, & Carter, Ronald, McCarthy, Michael (1988) *Vocabulary and Language Teaching*. London, New York: Longman.

Safont Jorda, Maria Pilar (2005). *Third Language Learners: Pragmatic Production and Awareness*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters LTD.

Schmitt, Norbert (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Приложение 1: Опросник для студентов второго курса

Mogućnosti usvajanja pridjevskih paronima kod studenata Studija ruskog jezika i književnosti na FFZG-u (Возможности усвоения паронимов-прилагательных студентами Русского языка и литературы Философского факультета в Загребе)

Anketa se provodi u svrhu pisanja diplomskog rada na Studiju ruskog jezika i književnosti na FFZG-u. Ispunjavati ju mogu samo studenti Rusistike na FFZG-u.

Prije nego što nastavite s anketom, molim Vas da pažljivo pročitate dolje navedene pridjeve i njihova značenja.

- **ветренный**

1. сопровождаемый ветром, подвергающийся действию ветров. 2. (перен.) легкомысленный, непостоянный, несерьезный, свойственный такому человеку.

- **длительный**

долговременный

- **каменистый**

обильный камнем, покрытый камнем

- **удачливый**

только с одуш. сущ. такой, которому всё удаётся, у которого всегда удача

- **горячий**

горячий - имеющий высокую температуру

- **нестерпимый**

с трудом переносимый; невыносимый, несносный

- **спасательный**

служащий для спасания (утопающих, потерпевших аварию и т.п.), напр. пояс

- **воспитательный**

относящийся к воспитанию

- **зрительный**

зрительный - относящийся к зрению

Osobni podatci o ispitaniku

Dob

Spol

Na kojoj ste službeno godini na Studiju ruskog jezika i književnosti?

Koliko dugo učite ruski na fakultetu?

Jeste li učili ruski prije upisa Studija ruskog jezika i književnosti na FFZG-u?

Ako je odgovor na prethodno pitanje potvrđan, molim napišite gdje i koliko dugo.

Imate li člana obitelji ili drugu blisku osobu koja govori ruski?

Ako je odgovor na prethodno pitanje potvrđan, je li ta osoba imala utjecaja na Vaše učenje i poznavanje ruskog jezika?

Je li ruski Vaš materinski jezik?

Znate li što su paronimi?

Zadatci

1. ZADATAK

Pažljivo pročitajte dva kratka teksta koja slijede, a nakon toga odgovorite na pitanja. Među ponuđenim odgovorima izaberite onaj za koji smatrate da je u skladu s informacijama u tekstu, a ako uopće niste sigurni u odgovor, izaberite opciju в) не помню. Molim da se radi vjerodostojnosti ispitivanja ne vraćate na pročitane tekstove.

Тема романа Льва Толстого «Анна Каренина» трагическая любовь Анны Карениной и офицера Алексея Вронского. Заглавная героиня романа оказывается виновной в измене. Когда все узнают, что её отношения с Вронским не дружеские, а любовные, она терпит осуждение общества. Некоторые люди видят в романе более глубокий смысл.

Иван Петрович чудной человек. Работает штатским врачом, но его сон стать бродячим музыкантом. Поэтому он каждый вечер выходит на улицу и там играет на гитаре. Хотя он коренной москвич, живёт он уже много лет в Питере. Переехал туда в юности из-за любви, но с женой давным-давно расстался.

1. Анна Каренина _____ героиня романа Льва Толстого.

- а) главная
- б) заглавная
- в) не помню

2. Анна Каренина _____ в измене.

- а) виновата
- б) виновна
- в) не помню

3. Отношения Анни и Вронского не _____.

- а) дружеские
- б) дружественные

в) не помню

4. Некоторые люди в романе видят более _____ смысл в романе.

а) глубинный

б) глубокий

в) не помню

5. Какой человек Иван Петрович?

а) чудной

б) чудный

в) не помню

6. Какой врач Иван Петрович?

а) штатский

б) штатный

в) не помню

7. Каким музыкантом хочет стать Иван Петрович?

а) бродяжим

б) бродячим

в) не помню

8. Какой москвич Иван Петрович?

- а) корневой
- б) коренной
- в) не помню

2. ZADATAK

Pročitajte još jedan kratak tekst, a zatim među ponuđenim tvrdnjama odaberite rečenice s greškom. Molim da se ne vraćate na pročitani tekst jednom kada pređete na rješavanje zadatka.

Голосистая певица Таня живёт с мужем и детьми на окраине города. Её муж очень умный и экономный человек, закончивший инженерный факультет. Теперь он работает на стекольном заводе. Кроме музыкой, Таня с удовольствием занимается умственной работой и готовкой. Её любимое блюдо – грибной суп. Часто готовит разные варенья из фруктов, которые держит в стеклянной посуде. Она думает, что готовить еду дома более экономично решение, чем есть в ресторане. Инженерские обязанности её мужа и его частые грибковые заболевания не позволяют ему помогать ей в хозяйстве. Поэтому она всё сама делает. Раньше она работала певицей в голосовом трио, а теперь она домохозяйка.

Označite rečenice u kojima se javlja greška.

1. Таня голосовая певица.
2. Муж Тани экономичный и умный человек.
3. Таня держит варенья в стеклянной посуде.
4. Муж Тани закончил инженерский факультет.
5. Таня с удовольствием занимается умной работой.
6. Таня любит грибковый суп.

3. ZADATAK

Dopunite rečenice odgovarajućim pridjevoms početka ankete. U zagradi stoji značenje traženog pridjeva koje bi Vam trebalo pomoći da se prisjetite tražene riječi. Stavite pridjev u točan oblik. Ako se ne možete sjetiti traženog pridjeva, ostavite prazno.

1. Маша каждое утро пьёт _____ (имеющий высокую температуру) чай.
2. Завтра ожидаем _____ (сопровожаемому ветром) погоду.
3. Боль была очень сильной, иногда даже _____ (невыносимой).
4. _____ (служащий для спасания) жилет — средство для поддержания человека на воде.
5. Мой отец _____ (долго продолжающееся) время работал в школе.
6. Его _____ (относящиеся к воспитанию) методы были очень плохими.
7. На _____ (обильном камнем) берегу росли мелкие цветы.
8. _____ (относящийся к зрению) аппарат человека - сложная система.
9. Мой брат очень _____ (которому всё удаётся) человек.

Molim Vas da označite sve pridjeve koji su Vam bili poznati prije ispunjavanja ove ankete.

бродяжий

бродячий

ветренный

виноватый

виновный

воспитательный

главный
заглавный
глубинный
глубокий
голосистый
голосовой
грибковый
грибной
длительный
дружеский
дружественный
инженерный
инженерский
умный
умственный
стеклянный
стекольный
экономичный
экономный
чудной
чудный
штатный
штатский

коренной

корневой

каменистый

удачливый

горячий

нестерпимый

спасательный

зрительный

Vaše mišljenje

Ocijenite težinu ankete. 1-5

Smatrate li da su paronimi (riječi sličnog oblika, ali različitog značenja) dovoljno zastupljeni u nastavu?

Приложение 2: Опросник для студентов третьего курса

Mogućnosti usvajanja pridjevskih paronima kod studenata Studija ruskog jezika i književnosti na FFZG-u (Возможности усвоения паронимов-прилагательных студентами Русского языка и литературы Философского факультета в Загребе)

Anketa se provodi u svrhu pisanja diplomskog rada na Studiju ruskog jezika i književnosti na FFZG-u. Ispunjavati ju mogu samo studenti Rusistike na FFZG-u.

Prije nego što nastavite s anketom, molim Vas da pažljivo pročitate dolje navedene pridjeve i njihova značenja.

- **ветровой – ветренный**

ветровой – 1. относящийся к ветру. 2. служащий для защиты от ветра.

ветренный – 1. сопровождаемый ветром, подвергающийся действию ветров. 2. (перен.) легкомысленный, непостоянный, несерьезный, свойственный такому человеку.

- **длинный – длительный**

длинный - имеющий большую длину, протяжённость

длительный - долговременный

- **каменистый – каменный**

каменистый - обильный камнем, покрытый камнем

каменный - состоящий из камня, сделанный из камня

- **удачливый – удачный**

удачливый - только с одуш. сущ. такой, которому всё удаётся, у которого всегда удача

удачный - только с неодуш. сущ. 1. завершившийся удачей, удавшийся. 2. хороший

- **горючий – горячий**

горючий – способный гореть

горячий - имеющий высокую температуру

- **нестерпимый – нетерпимый**

нестерпимый - с трудом переносимый; невыносимый, несносный

нетерпимый - не считающийся с чужим мнением, лишённый терпимости.

- **спасательный – спасительный**

спасательный - служащий для спасания (утопающих, потерпевших аварию и т.п.), напр. пояс

спасительный - помогающий избавиться от опасности, беды, угрозы, от чего-либо неприятного, нежелательного, напр. совет

- **воспитательный – воспитательский**

воспитательный - относящийся к воспитанию

воспитательский - относящийся к воспитателю, принадлежащий, свойственный ему

- **зрительный – зрительский**

зрительный - относящийся к зрению

зрительский - относящийся к зрителю, свойственный ему

Osobni podatci o ispitaniku

Dob

Spol

Na kojoj ste službeno godini na Studiju ruskog jezika i književnosti?

Koliko dugo učite ruski na fakultetu?

Jeste li učili ruski prije upisa Studija ruskog jezika i književnosti na FFZG-u?

Ako je odgovor na prethodno pitanje potvrđan, molim napišite gdje i koliko dugo.

Imate li člana obitelji ili drugu blisku osobu koja govori ruski?

Ako je odgovor na prethodno pitanje potvrđan, je li ta osoba imala utjecaja na Vaše učenje i poznavanje ruskog jezika?

Je li ruski Vaš materinski jezik?

Znate li što su paronimi?

Zadatci

1. ZADATAK

Pažljivo pročitajte dva kratka teksta koja slijede, a nakon toga odgovorite na pitanja. Među ponuđenim odgovorima izaberite onaj za koji smatrate da je u skladu s informacijama u tekstu, a ako uopće niste sigurni u odgovor, izaberite opciju в) не помню. Molim da se radi vjerodostojnosti ispitivanja ne vraćate na pročitane tekstove.

Тема романа Льва Толстого «Анна Каренина» трагическая любовь Анны Карениной и офицера Алексея Вронского. Заглавная героиня романа оказывается виновной в измене. Когда все узнают, что её отношения с Вронским не дружеские, а любовные, она терпит осуждение общества. Некоторые люди видят в романе более глубокий смысл.

Иван Петрович чудной человек. Работает штатским врачом, но его сон стать бродячим музыкантом. Поэтому он каждый вечер выходит на улицу и там играет на гитаре. Хотя он коренной москвич, живёт он уже много лет в Питере. Переехал туда в юности из-за любви, но с женой давным-давно расстался.

1. Анна Каренина _____ героиня романа Льва Толстого.

а) главная

б) заглавная

в) не помню

2. Анна Каренина _____ в измене.

а) виновата

б) виновна

в) не помню

3. Отношения Анни и Вронского не _____.

а) дружеские

б) дружественные

в) не помню

4. Некоторые люди в романе видят более _____ смысл в романе.

а) глубинный

б) глубокий

в) не помню

5. Какой человек Иван Петрович?

а) чудной

б) чудный

в) не помню

6. Какой врач Иван Петрович?

- а) штатский
- б) штатный
- в) не помню

7. Каким музыкантом хочет стать Иван Петрович?

- а) бродяжим
- б) бродячим
- в) не помню

8. Какой москвич Иван Петрович?

- а) корневой
- б) коренной
- в) не помню

2. ZADATAK

Pročitajte još jedan kratak tekst, a zatim među ponuđenim tvrdnjama odaberite rečenice s greškom. Molim da se ne vraćate na pročitani tekst jednom kada pređete na rješavanje zadatka.

Голосистая певица Таня живёт с мужем и детьми на окраине города. Её муж очень умный и экономный человек, закончивший инженерный факультет. Теперь он работает на стекольном заводе. Кроме музыкой, Таня с удовольствием занимается умственной работой и готовкой. Её любимое блюдо – грибной суп. Часто готовит разные варенья из фруктов, которые держит в стеклянной посуде. Она думает, что готовить еду дома более экономично решение, чем есть в ресторане. Инженерские обязанности её мужа и его частые грибковые заболевания не позволяют ему помогать ей в хозяйстве. Поэтому она

всё сама делает. Раньше она работала певицей в голосовом трио, а теперь она домохозяйка.

Označite rečenice u kojima se javlja greška.

1. Таня голосовая певица.
2. Муж Тани экономичный и умный человек.
3. Таня держит варенья в стеклянной посуде.
4. Муж Тани закончил инженерский факультет.
5. Таня с удовольствием занимается умной работой.
6. Таня любит грибковый суп.

3. ZADATAK

Dopunite rečenice odgovarajućim pridjevoms početka ankete. U zagradi stoji značenje traženog pridjeva koje bi Vam trebalo pomoći da se prisjetite tražene riječi. Stavite pridjev u točan oblik. Ako se ne možete sjetiti traženog pridjeva, ostavite prazno.

1. Маша каждое утро пьёт _____ (имеющий высокую температуру) чай.
2. Завтра ожидаем _____ (сопровожаемому ветром) погоду.
3. Боль была очень сильной, иногда даже _____ (невыносимой).
4. _____ (служащий для спасания) жилет — средство для поддержания человека на воде.
5. Мой отец _____ (долго продолжающееся) время работал в школе.
6. Его _____ (относящиеся к воспитанию) методы были очень плохими.

7. На _____ (обильном камнем) берегу росли мелкие цветы.
8. _____ (относящийся к зрению) аппарат человека - сложная система.
9. Мой брат очень _____ (которому всё удаётся) человек.

Molim Vas da označite sve pridjeve koji su Vam bili poznati prije ispunjavanja ove ankete.

бродяжий

бродячий

виноватый

виновный

воспитательный

воспитательский

главный

заглавный

глубинный

глубокий

голосистый

голосовой

грибковый

грибной

длинный

длительный

дружеский

дружественный

инженерный

инженерский

умный

умственный

стеклянный

стекольный

экономичный

экономный

чудной

чудный

штатный

штатский

коренно

корневой

ветровой

ветренный

каменистый

каменный

удачливый

удачный

горючий

горячий

нестерпимый

нетерпимый

спасательный

спасительный

зрительный

зрительский

Vaše mišljenje

Ocijenite složenost ankete. 1-5

Smatrate li da su paronimi (riječi sličnog oblika, ali različitog značenja) dovoljno zastupljeni u nastavku?

Sažetak

Rad se bavi ispitivanjem pridjevnih paronima kod hrvatskih studenata ruskog jezika Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Budući da je dobro poznavanje i ispravna upotreba paronima u govoru i pismu preduvjet za uspješnu komunikaciju i dostizanje visoke razina vladanja stranim, u danom slučaju ruskim jezikom, iznimno je važno skrenuti pozornost studenata na paronime i potaknuti ih da ih što bolje usvoje. Rad se sastoji od teorijskog i istraživačkog dijela. U teorijskom dijelu rada opisuje se problematika paronimije, objašnjava se što su paronimi i koja su njihova osnovna obilježja. Prikazuje se kratak pregled metodike poučavanja leksika, koji se može, uz određene prilagodbe, primijeniti i na poučavanje paronima. Istraživački dio prikazuje ispitivanje pridjevnih paronima kod studenata ruskog jezika. Navode se cilj, istraživačka pitanja i hipoteze istraživanja, a potom se objašnjava anketa provedena među studentima druge i treće godine studija Ruskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. U svrhu istraživanja korištena je metoda online ankete zbog lakoće provedbe takvog načina istraživanja. Rezultati istraživanja pokazali su da hrvatski studenti ruskog jezika Filozofskog fakulteta u Zagrebu uspješno pamte pridjeve i pridjevne paronime koje u pročitani tekst, ali ih istovremena pojava obaju paronima iz jednog para zbunjuje i negativno utječe na njihove rezultate. Studenti uspješnije pamte pridjeve bez njihovog paronimskog para, stoga smatramo korisnim poučavati paronime u parovima tek na višim razinama učenja jezika. Neosporno je, međutim, da studentima treba ukazati na paronime kao specifičnu pojavu u ruskom jeziku.

Ključne riječi

hrvatski studenti, paronimija, poučavanje leksika, pridjevni paronimi, ruski jezik kao strani

Ключевые слова

хорватские студенты, паронимия, обучение лексике, паронимы-прилагательные, русский язык как иностранный

Životopis

Rođena sam 1997. godine u Zagrebu. Osnovnu i srednju školu pohađala sam u Dubrovniku, gdje sam i odrasla. Od 2011. do 2015. godine pohađala sam Gimnaziju Dubrovnik, smjer Opća gimnazija. Za vrijeme osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja sudjelovala sam na državnim natjecanjima iz Hrvatskog jezika i Latinskog jezika. Položila sam međunarodni certifikat znanja njemačkog jezika (DSD, razina C1). Na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu 2015. godine upisala sam dvopredmetni studij Germanistike i Ruskog jezika i književnosti. U akademskoj godini 2018./2019. završila sam preddiplomski studij na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu i upisala diplomski studij Germanistike, smjer *Prevoditelj* i diplomski studij Ruskoga jezika i književnosti, smjer *Nastavnički*.