

ТЕСТОВАЯ ПРОВЕРКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ (УРОВЕНЬ B1)

Малинкина Н.А.¹

¹ ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, e-mail: n.malinkina@spbu.ru

Статья посвящена проблемам формирования словообразовательных навыков у иностранных студентов, изучающих русский язык на I сертификационном уровне (B1). Обучение словообразованию является неотъемлемой составляющей процесса формирования коммуникативной компетенции, признаваемой в методике преподавания иностранных языков основной целью обучения при реализации личностно-деятельностного подхода и использовании сознательно-практического метода. Выявлению существующих проблем и перспектив дальнейшего исследования способствовал анализ регламентирующих документов по русскому языку как иностранному. Для определения исходного уровня сформированности словообразовательных навыков у иностранных учащихся был проведен констатирующий эксперимент, специально для которого были разработаны тестовые задания. Они были направлены на проверку знания основных словообразовательных моделей и значений наиболее продуктивных словообразовательных формантов для той или иной части речи в русском языке и умений проводить морфемный и словообразовательный анализ лексических единиц разных частей речи. Результаты диагностического тестирования обнаружили относительно низкий уровень сформированности словообразовательных навыков на русском языке как иностранном. Следует обратить внимание на необходимость совершенствования методики формирования и развития словообразовательных навыков, необходимых для определения лексического значения глаголов на основе их словообразовательного и морфемного анализа с последующим вычленением префиксов в качестве деривационного форманта. Доказана целесообразность поиска более эффективных методов и приемов формирования словообразовательных навыков у иностранных учащихся, овладевающих русским языком на I сертификационном уровне.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, словообразовательные навыки, констатирующий эксперимент, диагностический тест.

TEST CHECKING THE LEVEL OF FORMATION OF WORD-FORMING SKILLS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (LEVEL B1)

Malinkina N.A.¹

¹ Saint Petersburg State University, St. Petersburg, e-mail: n.malinkina@spbu.ru

The article is devoted to the problems of forming word-formation skills of foreign students studying Russian at the I certification level (B1). Teaching word formation is an integral part of the process of forming communicative competence, which is recognized in the methodology of teaching foreign languages as the main goal of learning when implementing a personal-activity approach and using a consciously practical method. The analysis of the regulatory documents on Russian as a foreign language helped to identify existing problems and prospects for further research. To determine the initial level of formation of word-formation skills in foreign students, a stating experiment was conducted, specifically for which test tasks were developed. The test tasks were aimed at testing the knowledge of the main word-formation models and the values of the most productive word-formation formants for a particular part of speech in the Russian language and the ability to conduct morphemic and word-formation analysis of lexical units of different parts of speech. The results of diagnostic testing revealed a relatively low level of formation of word-forming skills in Russian as a foreign language. It is necessary to pay attention to the need to improve the methods of formation and development of word-formation skills necessary to determine the lexical meaning of verbs based on their word-formation and morphemic analysis, followed by the extraction of prefixes as a derivational formant. The expediency of searching for more effective methods and techniques for forming word-formation skills in foreign students who master the Russian language at the I certification level is proved.

Ключевые слова: Russian as a foreign language, communicative competence, word-formation skills, ascertaining experiment, diagnostic test.

Совокупность знаний, умений и навыков в области словообразования русского языка как иностранного (РКИ) способствует формированию словообразовательной компетенции учащихся. Вслед за Н.В. Беловой, Т.М. Ивановой, Л.В. Красильниковой, О.И. Талис и другими исследователями проблем изучения русского словообразования в иностранной аудитории словообразовательную компетенцию мы понимаем как способность декодировать, образовывать и использовать дериваты адекватно коммуникативной ситуации, что предполагает владение не только знаниями о структуре слова, словообразовательных единицах русского языка, способах словообразования, но и владение аспектными (словообразовательными) языковыми и речевыми навыками [1, с. 27–28].

По мнению многих исследователей и методистов, обобщение и систематизация лексических единиц с учетом их деривационных связей и отношений представляют собой важную составляющую процесса обучения русскому языку как иностранному, так как словообразовательный уровень русского языка находится в отношениях взаимообусловленности с другими языковыми уровнями – лексикой, морфологией, синтаксисом [2, с. 1585]. Кроме того, формирование словообразовательных навыков способствует развитию всех видов речевой деятельности и, как следствие, достижению главной цели обучения РКИ – развитию коммуникативной компетенции иностранных учащихся. Л.В. Красильникова справедливо отмечает, что словообразование участвует в формировании всех компонентов коммуникативной компетенции иностранных учащихся [3, с. 14]. При этом следует отметить целесообразность систематического контроля уровня сформированности словообразовательных навыков, что позволяет оценивать эффективность овладения программным материалом, обеспечивать повторение и закрепление изученных явлений, повышать мотивацию учащихся, а также вносить коррективы в учебную деятельность.

Целью проведенного нами исследования является определение исходного уровня сформированности словообразовательных навыков иностранных учащихся, овладевающих русским языком на I сертификационном уровне. Тестовая проверка считается неотъемлемым компонентом динамической модели процесса обучения, так как обеспечивает корректирование цели, задач и направления дальнейшей обучающей деятельности на основе анализа полученных результатов и выявленных проблем.

Материал и методы исследования

Материалом проводимого исследования послужили тестовые задания по словообразованию лексических единиц разных частей речи, разработанные в соответствии с нормативно-методической документацией для I сертификационного уровня общего владения РКИ. Комплекс лингводидактических тестовых заданий по словообразованию был выбран

нами как способ проверки знаний, умений и навыков, который имеет квалиметрические характеристики, позволяющие быстро и точно оценить степень сформированности словообразовательных навыков иностранных учащихся при сравнении результатов выполнения заданий теста с заранее подготовленными эталонами (ключами). Количественный анализ полученных результатов в соответствии с определенной шкалой оценивания гарантировал объективность и унифицированность проверки, экономию времени и возможность охватить весь учебный материал по словообразованию лексических единиц в рамках овладения русским языком на I сертификационном уровне.

Именно диагностический тест – «тест, измеряющий достижения и пробелы в знаниях по русскому языку» [4, с. 17], призванный обеспечить получение объективных и достоверных результатов, является методическим средством, способным решить поставленную задачу – определить уровень сформированности словообразовательных навыков иностранных студентов, изучающих русский язык. С этой целью были разработаны тестовые задания множественного выбора (multiple choice). Отбор материала производился с учетом коммуникативных потребностей иностранных студентов, целей и задач обучения русскому языку как иностранному на словообразовательном уровне, а также в соответствии с требованиями основных регламентирующих документов [5, 6, 7] и Лексического минимума для I сертификационного уровня общего владения РКИ [8]. При этом лексический материал тестовых заданий, не представленный в Лексическом минимуме для уровня В1, соответствует социально-бытовой сфере реальной коммуникации иностранцев, изучающих русский язык, и предполагает рецептивное понимание с помощью языковой догадки, «ведущая роль в развитии которой принадлежит словообразовательным элементам, поскольку большинство слов имеют морфологическое оформление и образованы по той или иной словообразовательной модели» [9, с. 23].

Руководствуясь необходимостью получения максимально объективных и достоверных результатов при проведении тестирования, мы ставили перед собой цель создать «избирательный тест с заданиями закрытой формы, основанными на узнавании, при выполнении которых требуется выбрать правильные ответы на фоне ошибочных» [10, с. 24], учитывая при этом тот факт, что неправдоподобные элементы в качестве дистракторов легко различаются тестируемыми и могут существенно снизить дифференцирующую силу задания.

Именно государственная образовательная программа как «инструктивно-методический документ, определяющий содержание и объем знаний, навыков, умений, подлежащих усвоению, а также содержание разделов и тем» [11, с. 256] и языковой стандарт как «совокупность требований к различным уровням владения языком, зафиксированных в специальном описании языка в учебных целях» [11, с. 404] определили содержание и

количество тестовых заданий для проведения констатирующего эксперимента с целью проверки уровня сформированности словообразовательных навыков иностранных учащихся, изучающих русский язык в рамках I сертификационного уровня общего владения русским языком как иностранным.

Перед тестированием учащимся были предложены инструкция с указанием времени выполнения тестовых заданий (20 мин), тест и рабочая матрица. Испытуемые должны были выбрать правильный ответ из нескольких предложенных вариантов и отметить его в матрице любым символом. При этом внимание учащихся акцентировалось на возможности наличия нескольких правильных вариантов ответа, что обеспечило максимальную объективность и достоверность результатов проверки исходного уровня сформированности словообразовательных навыков на русском языке.

В эксперименте приняли участие 105 иностранных учащихся-бакалавров, приехавших из Китая, Кореи, Узбекистана, Сирии, Ирака, Руанды и Ботсваны (66 юношей и 39 девушек). Участники эксперимента – студенты первого курса филологического, физического, экономического и медицинского факультетов Санкт-Петербургского государственного университета. Возраст испытуемых – от 18 до 29 лет.

Достижению поставленной цели – определению уровня сформированности словообразовательных навыков иностранных учащихся на русском языке – способствовало использование теоретических, эмпирических и статистических методов исследования. Так, применение теоретических методов на начальном этапе работы позволило получить теоретические знания по проблеме исследования на основе анализа научной, методической и учебной литературы, а также регламентирующих документов в области преподавания РКИ. Использование эмпирических методов обеспечило наблюдение за учебной деятельностью и коммуникативным поведением иностранных учащихся, выявление в их устной и письменной речи ошибок, связанных с недостаточным уровнем сформированности словообразовательных навыков на русском языке (*Конечно, я рекомендую Вам поступать в университет МГУ!; Подождите, пожалуйста, один моменточку!; Познакомьтесь, это мой дружелюбивый сосед!; Сегодня мы занимались в читальском зале; Помогите мне, пожалуйста: вчера я потеряла мой пропуск!*), разработку материалов констатирующего эксперимента и его проведение. Применение статистических методов позволило определить количество ошибок в проверочных работах тестируемых, провести их сравнительный анализ и оценить результаты исследования.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты проведенного нами эксперимента являются важным показателем уровня сформированности словообразовательной компетенции и, как следствие, коммуникативной

компетенции иностранных учащихся. При оценивании результатов использовалась шкала, которая применяется в большинстве образовательных систем, – 100-балльная шкала оценивания (табл. 1).

Таблица 1

Шкала оценивания уровня сформированности словообразовательных навыков иностранных учащихся (уровень В1)

Первичный балл	Тестовый балл	Оценка
50–43	85–100	отлично
42–38	75–84	хорошо
37–30	60–74	удовлетворительно
<30	<60	неудовлетворительно

Таким образом, при оценивании результатов тестирования уровень сформированности словообразовательных навыков у иностранных учащихся считается удовлетворительным, если больше половины, а именно не менее 60%, всех тестовых заданий выполнены правильно. При максимальном первичном балле, равном 50, средний первичный балл выполнения тестовых заданий иностранными учащимися составил 20,49 (40,97 тестовых балла). Самый высокий балл, полученный испытуемыми, – 37 (74). Только 21 учащийся смог получить удовлетворительные оценки (более 30 первичных баллов за выполнение теста), что составляет 20% от общего количества тестируемых. Таким образом, 80% иностранных учащихся продемонстрировали неудовлетворительный уровень сформированности словообразовательных навыков на русском языке.

Результаты выполнения тестовых заданий участниками эксперимента и процентное соотношение с общим количеством тестируемых представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты выполнения тестовых заданий по словообразованию иностранными учащимися (уровень В1)

№ задания	Проверяемые навыки и умения	Количество учащихся, успешно выполнивших задание	Процент учащихся, успешно выполнивших задание (%)
1	Морфемный анализ и распознавание однокоренных слов разных частей речи (в том числе с чередованием согласных в корне)	96	91,42
2		96	91,42
3		78	74,28
4		60	57,14

5		9	8,57
6	Морфемный анализ и распознавание сложных имен существительных и прилагательных с соединительной гласной	6	5,71
7		3	2,85
8		3	2,85
9		48	45,71
10		33	31,42
11		39	37,14
12	Словообразовательный анализ сложносокращенных слов (аббревиатур)	48	45,71
13		54	51,42
14		60	57,14
15		66	62,85
16	Морфемный анализ и определение лексического значения имен существительных, образованных при помощи суффиксов (в том числе омонимичных)	6	5,71
17		63	60,0
18		6	5,71
19		15	14,28
20		3	2,85
21		24	22,85
22		48	45,71
23	63	60,0	
24	Морфемный анализ и определение лексического значения имен прилагательных, образованных при помощи суффиксации	9	8,57
25		48	45,71
26		45	42,85
27	Морфемный анализ и определение лексического значения глаголов движения и транзитивных глаголов, образованных при помощи префиксов	63	60,0
28		72	68,57
29		69	65,71
30		63	60,0
31		54	51,42
32		51	48,57
33	Морфемный анализ и определение лексического значения глаголов, образованных при помощи префиксации	27	25,71
34		60	57,14
35		9	8,57
36		27	25,71
37		54	51,42
38		39	37,14

39		48	45,71
40		36	34,28

Составленный тест по словообразованию условно можно разделить на семь неравных частей, что обусловлено содержанием комплекса нормативно-методических документов и продуктивностью тех или иных словообразовательных моделей и словообразовательных формантов в русском языке.

Задания 1–5 направлены на проверку уровня сформированности словообразовательных навыков иностранных студентов в области морфемного анализа слов, распознавания однокоренных лексических единиц разных частей речи и определения значений корневых морфем. В целом учащиеся продемонстрировали удовлетворительный уровень сформированности перечисленных словообразовательных навыков, так как средний показатель успешно выполненных заданий данного блока составил 64,54%. При этом следует обратить внимание на необходимость совершенствования методических приемов по формированию и развитию словообразовательных навыков в области морфемного анализа слов с чередующимися согласными в корне, поскольку только 32,8% учащихся справились с заданиями 4–5. Между тем многие преподаватели и методисты отмечают важность ознакомления иностранных учащихся с типичными для русского языка чередованиями согласных и гласных звуков в корнях слов разных частей речи и разных грамматических форм с целью предупреждения как грамматических, так и лексических ошибок в устной и письменной речи на иностранном языке [12-14].

В заданиях 6–11 проверялся уровень сформированности словообразовательных навыков иностранных студентов в области морфемного анализа сложных имен существительных и прилагательных, образованных при помощи соединительных гласных. Анализ результатов выполнения этих заданий продемонстрировал низкий уровень сформированности названных словообразовательных навыков: в среднем только 20,9% тестируемых успешно выполнили предложенные задания. При этом средний показатель выполнения заданий, связанных с морфемным анализом сложных имен существительных, которые образованы при помощи соединительных гласных, независимо от их лексических значений, оказался недопустимо низким – 3,8%, что свидетельствует о несформированности словообразовательных навыков опознавания сложных слов на базе осознаваемого словообразовательного типа.

Задания 12–15 предполагали проверку уровня сформированности словообразовательных навыков иностранных студентов в области образования сложносокращенных слов и распознавания как звуковых, так и буквенных аббревиатур.

Было установлено, что средний показатель уровня сформированности словообразовательных навыков в этой области составляет 54,25%, что также не может считаться удовлетворительным.

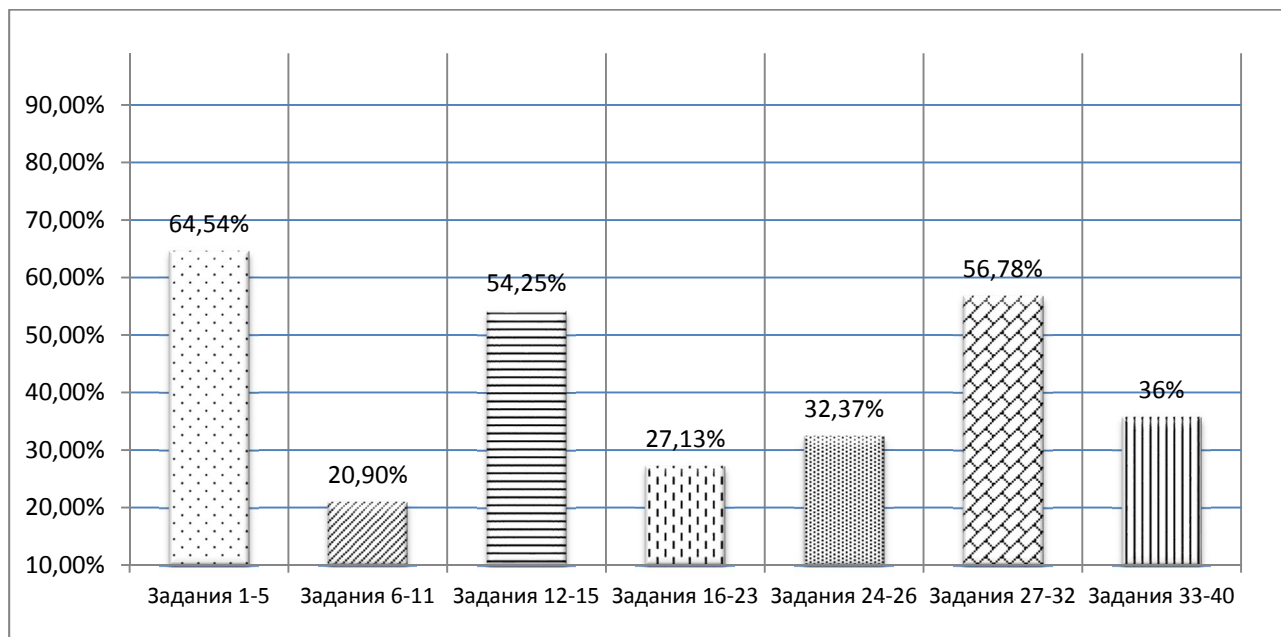
Задания 16–23 связаны со словообразовательным анализом и определением лексического значения имен существительных, образованных при помощи суффиксации, которая является одним из наиболее продуктивных способов словообразования в русском языке как для именных, так и для глагольных дериватов. Был выявлен неудовлетворительный уровень сформированности словообразовательных навыков у учащихся: средний показатель по этому блоку заданий составил 27,13%. Из восьми заданий только два выполнены с относительно удовлетворительным результатом (задание 17 – 60%; задание 23 – 60%). Это объясняется тем, что «учащиеся склонны в каждом словообразовательном форманте усматривать только одно значение и приравнивать его к определенному средству исходного языка... Необходимо указывать учащимся на полисемию и синонимию русских аффиксов и предостерегать их от определения значения слова по догадке без учета многозначности образующего его форманта. Особенно это относится к тем аффиксам, значения которых сильно дифференцированы: *-к(а)* – название лица женского пола, название предмета, название действия; *-тель* – название лица, название предмета; *-ник* – название лица, название предмета» [12, с. 20].

Задания 24–26 обеспечивали проверку уровня сформированности словообразовательных навыков в области морфемного анализа и определения лексического значения имен прилагательных, образованных при помощи суффиксации. Средний показатель составляет 32,37% и свидетельствует о неудовлетворительном уровне сформированности навыков образования имен прилагательных, определения значений словообразующих их формантов и недостаточном объеме знаний о словообразовательных моделях. Преодолению трудностей по усвоению прилагательных с правильным суффиксом могут способствовать обобщенное представление суффиксальных имен прилагательных, сгруппированных по суффиксам, и упражнения для формирования навыков образования прилагательных от существительных по наиболее продуктивным словообразовательным моделям.

Задания 27–32 направлены на контроль уровня сформированности словообразовательных навыков в области морфемного анализа и определения лексического значения глаголов движения и транзитивных глаголов, образованных при помощи префиксации. Средний показатель выполнения заданий данного блока составляет всего 56,78%.

В заданиях 33–40 проверялся уровень сформированности словообразовательных навыков, необходимых для определения лексического значения глаголов на основе их словообразовательного и морфемного анализа с последующим вычленением префиксов (в том числе и омонимичных) в качестве деривационного форманта. Был зафиксирован неудовлетворительный уровень сформированности словообразовательных навыков по данному блоку заданий – 35,71%. Между тем, «имея собственную семантику и выступая как словообразовательный формант, глагольная приставка в русском языке может быть носителем очень сложной семантики, состоящей иногда из нескольких словообразовательных компонентов <...> В связи с этим дифференцированная формулировка собственно словообразовательных значений приставок и анализ значений приставок должны служить основой для построения соответствующих фрагментов активной и пассивной грамматики русского языка для иностранцев, а также найти свое место при обучении тем коммуникативным навыкам и умениям, где используется приставочный способ выражения определенных значений» [15, с. 87–88].

Соотношение средних показателей сформированности словообразовательных навыков по описанным блокам заданий может быть представлено в виде диаграммы, которая демонстрирует выявленные в ходе проведения эксперимента проблемы и позволяет определить дальнейшие перспективы работы по созданию лингводидактической базы для обучения иностранцев русскому словообразованию (диаграмма).



Соотношение средних показателей сформированности словообразовательных навыков по блокам тестовых заданий констатирующего эксперимента (уровень В1)

Выводы

Анализ результатов выполнения тестовых заданий по русскому словообразованию показал, что уровень сформированности словообразовательных навыков, необходимых для морфемного анализа слов с чередующимися согласными в корне, сложных и сложносокращенных слов, определения лексических значений имен существительных и прилагательных, образованных путем суффиксации, а также префиксальных глаголов на основе анализа словообразовательных формантов, является неудовлетворительным.

Безусловно, непонимание деривационной модели и как следствие – непонимание значения того или иного слова – препятствует формированию коммуникативной компетенции иностранных студентов и затрудняет процесс их общения с носителями русского языка.

Результаты проведенного нами эксперимента доказывают необходимость совершенствования методов и приемов формирования словообразовательных навыков у иностранных учащихся, а также целесообразность поиска новых, более эффективных и современных средств обучения, что и определяет перспективу дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Талис О.И. Формирование словообразовательной компетенции эстонских старших школьников на материале моделей русской отглагольной деривации: дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2016. 296 с.
2. Мурзабулатова Ю. А. Основные способы образования слов со значением деятеля // Вестник Башкирского государственного университета. 2012. № 3. Т. 17. С.1585–1586.
3. Красильникова Л. В. Формирование словообразовательной компетенции филолога-русиста (русский язык как иностранный): автореф. дис. ... докт. пед. наук. Москва, 2012. 50 с.
4. Балыхина Т.М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). М.: МГУП, 2004. 240 с.
5. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение /Андрюшина Н.П. и др. М. СПб.: Златоуст, 1999. 36 с.
6. Требования по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение. Профессиональный модуль. Андрюшина Н.П. и др. СПб.: Златоуст, 2015. 64 с.

7. Программа по русскому языку для иностранных граждан: первый сертификационный уровень: общее владение. / Н.П. Андрюшина, Г.А. Битехтина, Л.П. Клобукова и др. СПб.: Златоуст, 2015. 174 с.
8. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н.П. Андрюшина и др. СПб.: Златоуст, 2015. 200 с.
9. Заболотская А.Р., Мадякина Н.Ю. Словообразовательные модели как средство развития языковой догадки при обучении иностранному языку (на примере студентов неязыковых специальностей) // Казанский вестник молодых учёных. 2018. №5 (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slovoobrazovatelnye-modeli-kak-sredstvo-razvitiya-yazykovoy-dogadki-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-na-primere-studentov-neyazykovyh> (дата обращения: 03.07.2020).
10. Балыхина Т.М. Словарь терминов и понятий тестологии. М.: Русский язык, 2006. 162 с.
11. Азимов, Э. Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык. Курсы, 2019. 496 с.
12. Вагнер В.Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание: учеб, пособие. М.: Флинта: Наука, 2009. 104 с.
13. Слабухо О.А. Спряжение глаголов на занятиях по русскому языку как иностранному: концепция и модель обучения // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 2. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=24337> (дата обращения: 29.06.2020).
14. Макеенкова Т.В., Малинкина Н.А. Пишу и плачу: лингвистические основы формирования грамматических навыков инофононов при изучении категории настоящего времени глагола // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2019. Вып. 2. С.34-40.
15. Войтович Н.В. Работа над глагольными приставками на занятиях по РКИ // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы XX Международной научно-практической конференции (г. Минск, 3 октября 2019 г.) Минск: Научный мир, 2020. С. 83–88.