**Русский язык в прикладном аспекте**

**ЛЕКСИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ**

**В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ «ВКОНТАКТЕ»**

**Бахматова Е.О.**

***Научный руководитель: к.ф.н., доцент Копылова Т.Р.***

 Социальные сети являются частотным предметом лингвистического исследования, поскольку данная площадка является не только способом передачи информации, но и способом коммуникации практически во всех сферах человеческого бытия. В процессе общения человек непроизвольно выражает отношение к тому или иному предмету, явлению, актуализируя проблему выражения оценки в современной лингвистике.

В рамках данной работу исследуются лексические способы выражения оценки в социальной сети «ВКонтакте», что определяет ее новизну.

Цель – выяснить, как трансформируется категория оценки в виртуальном пространстве, какими способами она выражается и с какой частотностью проявляется тот или иной ее вид.

В исследовании были поставлены следующие задачи:

1. проанализировать научную литературу по проблеме;
2. собрать материал исследования – комментарии в сети «ВКонтакте»;
3. выявить лексические способы выражения категории оценки в сети «ВКонтакте»;
4. найти особенности выражения категории оценки, характерные для сети.

В работе были получены следующие результаты:

1. Лесика социальной сети «ВКонтакте» представлена различными её пластами: оценочная, разговорная, просторечная, грубая, сниженная, сленг. Оценочная лексика, наиболее частотная форма выражения оценки, чаще всего представлена составной формой превосходной степени прилагательного (*Это самая лучшая* тусовка, которую я видела; *самый лучший дизайн* был простой и удобный; последний *самый клёвый*).

2. Отметим частотность употребления лексики разговорной (*Ни че такая футболочка*; *От испанки такие меры бессильны*; *А третий я который просто бухает*) и просторечной (*Ага. Потом женись и клепай таких же деток*; *Это лучшее мы с мамой чуть не сдохли от смеха; Батька лучше выглядит*)

3. В рамках одного текста фиксируется смешение различных лексических пластов (*А не стоп! Все не так. Первая девушка страдает что вырваться на может ни куда и типо как тяжела ее ноша. А врачихи* (простореч) *в шоке типо " в смысле блин* (эвфемизм) *о! Я разгадала этот круговорот; Поэтому Раскольников размозжил* (разг) *башню* (жаргон) *старухе?*); *пацан* (жаргон) *слева ваше цаца* (простореч, фамильяр,, пренебрежит)*).*

4. С целью уточнения эмоции, которую испытывает коммуникант, употребляются смайлы (*Мой любимый Том Харди**********брутальный, харизматичный мужчина и актер )****.* Так, в данном примере два одинаковый смайла говорят о том, что Том Харди не просто брутальный мужчина и харизматичный актер, но ещё и очень любим автором комментария. Смайлы компенсируют дефицит невербального общения в интернет-пространстве.

5. Выделим и стикеры как способ выражения оценки. Однако ели смайлы функционируют с лексической единицей, создавая общее оценочное значение, то стикеры – это отдельное графическое изображение с самостоятельным смыслом: «Омагад, ты шо, крейзи?», «Мерзость». Именно поэтому считаем корректным отнести данную форму выражения к чисто графическим способам.

Выводы: Социальная сеть «ВКонтакте» располагает широким спектром выражения оценки на лексическом уровне. Коммуниканты используют единицы, относящиеся к различным пластам русской лексики. Характерными особенностями выражения оценки в сети «ВКонтаке» являются смайлы, которые конкретизируют значение оценки, заменяют невербальные средства.

**ВЫРАЖЕНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Галиева Д.Р.**

***Научный руководитель: к.ф.н., доцент Копылова Т.Р.***

Формирование у иностранных студентов, изучающих русский язык, эмоциональной компетенции является неотъемлемой частью в обучении, поскольку межличностное общение основывается на эмоциональной составляющей, которая, в свою очередь, влияет на эффективность коммуникации.

Тема выражения эмоций нашла отражение в Государственном образовательном стандарте по русскому языку как иностранному, где расписаны требования, которые студент должен выполнить на определенном этапе обучения. Так, учащиеся, достигшие второго сертификационного уровня (В2), способны с помощью адекватных средств русского языка выражать эмоциивосхищения, удивления, радости*.* Однако отметим, во-первых, недостаточность описания категории эмоциональности в грамматике русского языка как иностранного, во-вторых, слабую разработанность дидактического материала, позволяющего сформировать данную речевую компетенцию у учащихся, особенно на основе современной коммуникации. Этим и определяется актуальность данного исследования.

Научная новизна настоящей работы заключается в том, что на основании собранных контекстов с выражением эмоций в русском языке в различных коммуникативных ситуациях определен широкий спектр способов их выражения, описан средствами педагогической грамматики РКИ, разработаны упражнения, направленные на умение воспринимать и выражать эмоциональные интенции в речи.

Целью исследования является разработка приёмов обучения иностранных студентов уровня владения языком B2 речевым моделям, выражающим эмоции восхищения, удивления и радости, начиная с грамматического описания, введения нового материала, заканчивая тренировочными упражнениями. Сопутствующая цель – рассмотреть наиболее частотные способы выражения эмоций средствами русского языка, так как в каждой культуре они выражаются по-разному.

Для достижения указанной цели потребовалось решить ряд задач: ознакомиться с существующей по теме литературой, провести анализ; собрать из Национального корпуса русского языка контексты с выражением эмоций восхищения, удивления и радости; выделить наиболее частотно встречающиеся коммуникативные модели и речевые образцы, выражающие положительные эмоции; создать лингвистическое описание данной категории; составить языковые, речевые, коммуникативные задания для студентов уровня B2; экспериментально проверить эффективность разработанного комплекса упражнений.

В результате апробации работы мы пришли к следующему выводу: формирование компетенции, связанной с умением выражать положительные эмоции в разных сферах общения, должно проходить в условиях особой систематизации подачи материала и коммуникативно-функциональных основ обучения иностранных учащихся. Разработанная нами система упражнений позволила довести коммуникативные навыки и умения до автоматизма, сделать их наиболее приближенными к реальной коммуникации на русском языке. Адекватное употребление лексических, грамматических средств, синтаксических конструкций, выражающих эмоции, с соблюдением правильной интонации создают конструктивный диалог между коммуникантами.

Таким образом, в рамках данной работы были описаны наиболее частотные модели выражения положительных эмоций, составлены алгоритмы предъявления новой темы на уроках русского языка как иностранного, разработана система упражнений. Результаты обучения в экспериментальной группе показали сформированность у студентов навыков (языковых, речевых, коммуникативных), необходимых для выражения эмоций радости, удивления и восхищения. Умения адекватно выражать и воспринимать положительные эмоции послужат основанием для успешного межличностного общения.

**ПРЕДСТАВЛЕНИЕ УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЙ ДРЕВНЕРУССКОГО ЯЗЫКА**

**В ИСТОРИЧЕСКИХ СЛОВАРЯХ**

**Касьянова А.А.**

***Научный руководитель: к.ф.н., доцент Килина Л.Ф.***

Исторической фразеологии посвящено сравнительно небольшое количество работ, которые носят в основном описательный характер. Еще меньше исследований, в которых рассматриваются проблемы фиксации устойчивых единиц древнерусского языка в словарях, а то, что такие проблемы существуют, очевидно всем, кто занимается изучением этих единиц. Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью определения общих и системных правил лексикографического описания устойчивых сочетаний (УС) древнерусского языка.

Цель исследования – проанализировать принципы представления устойчивых сочетаний древнерусского языка в исторических словарях.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

1) дать определение понятию «устойчивое сочетание» (исходя из теоретического материала);

2) провести анализ исторических словарей на предмет представления в них устойчивых древнерусских сочетаний;

3) определить достоинства и недостатки словарных статей, содержащих описание устойчивых сочетаний.

Результаты проведенного анализа:

1. В «Материалах для словаря древнерусского языка по письменным памятникам» И.И. Срезневского УС расположены не по главному слову, указываются в словаре только один раз, не выделены особым знаком (например, разрядкой). Даётся контекст с примером употребления, при наличии – вариант УС.
2. В «Словаре древнерусского языка XI–XIV вв.» отсутствует дополнительная информация, способная облегчить поиск УС (номер тома и страница, где можно найти толкование фразеологизма), УС не выделяется в представленном контексте. Широко представлен иллюстративный материал, удобная систематизация УС (по главному слову + ссылка на статью, его содержащую, в словарной статье на тот компонент устойчивого сочетания, который не является его смысловым центром), введены условные обозначения для смыслового отражения УС.
3. В «Словаре русского языка XI–XVII вв.» УС не приводится в словарных статьях каждого входящего в его состав самостоятельного слова, имеет место отсутствие толкования УС. Сочетания выделяются разрядкой, контекст представлен в хронологическом порядке.
4. В «Словаре русского языка ⅩⅧ в.» толкование УС не приводится в словарных статьях каждого входящего в его состав самостоятельного слова, что вызывает определённые трудности, однако они являются временными (отсутствие очередного выпуска словаря). УС выделяются разрядкой, уместная отсылочная композиция – перенаправление на нужную страницу (словарь представлен в электронном формате).

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать следующий вывод: самыми удобными в использовании источниками устойчивых сочетаний являются «Словарь древнерусского языка XI–XIV вв. и «Словарь русского языка ⅩⅧ века».

Данное исследование поможет осуществлять адекватный выбор источников для поиска древнерусских устойчивых сочетаний, кроме того, результаты анализа словарных статей могут найти применение в лексикографической практике.

**ТИПЫ КОМПЛЕКСНЫХ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАНИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (НА МАТЕРИАЛЕ ЗАДАНИЙ ВСЕРОССИЙСКОЙ**

**ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ЗА 2016-2019 ГГ.)**

**Кормильцева П.А.**

***Научный руководитель: к.ф.н., доцент Зайнуллина С.Р.***

Всероссийская олимпиада школьников проводится ежегодно для учащихся 4-11 классов. Данное мероприятие позволяет выявить одаренных учащихся, она мотивирует школьников к углубленному изучению предмета и развивает творческий подход к решению нестандартных задач.

Во всероссийскую олимпиаду школьников по русскому языку включены комплексные вопросы и задания, требующие от участников применения знаний из двух и более разделов языкознания. Количество заданий данного типа увеличивается с каждым годом, и возникает необходимость методических разработок, направленных на подготовку учащихся к выполнению подобных задач повышенной сложности. Этим обусловлена *актуальность* настоящего исследования.

Научная *новизна* данной проблематики обусловлена, во-первых, отсутствием работ, направленных непосредственно на изучение и описание комплексных олимпиадных заданий, и, во-вторых, недостаточным количеством материала, составленного для подготовки школьников к выполнению олимпиадных заданий комплексного характера.

*Целью* данной работы является классификация комплексных олимпиадных заданий на материале всероссийской олимпиады школьников за 2016-2019 гг. Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих *задач*: 1) осуществить выборку комплексных олимпиадных заданий по русскому языку для 5-11 классов; 2) выявить основные типы комплексных заданий.

В ходе проведенного исследования было выявлено 122 комплексных задания. Данные задания можно классифицировать двумя способами. Первый способ – это классификация *по разделам* *языкознания*, из которых взяты вопросы в рамках одного задания. Наиболее крупной оказалась группа из 16 комплексных заданий, сочетающие в себе вопросы из словообразования и лексикологии. Многочисленность этой группы объясняется тесной связью данных разделов: за счет образования новых слов пополняется словарный состав русского языка, при этом лексическое значение производных слов основывается на семантике производящих. Во второй группе представлено 12 комплексных заданий, требующих знаний по морфологии и синтаксису. Связь этих разделов очевидна. Морфология исследует формы слов, их грамматические свойства. Эти языковые особенности реализуются в структуре предложения, которое является предметом изучения синтаксиса. И наконец, ещё одна большая группа состоит 12 комплексных заданий, содержащих вопросы по лексикологии, морфологии и синтаксису. Лексикология и грамматика тесно связаны. Грамматическое значение слова всегда выступает в единстве с лексическим. Слова в речи оформляются по законам грамматики.

Второй способ классификации состоит в разделении комплексных заданий *по количеству областей лингвистики*, из которых взяты вопросы. 63 комплексных задания содержали в себе вопросы из двух разделов языкознания. 48 заданий требовали от участников привлечения знаний из трех областей лингвистики. Всего 10 комплексных заданий сочетали вопросы из четырех разделов языкознания, и 1 задание – из пяти. Таким образом, комплексные олимпиадные задания могут включать в себя вопросы из разделов языкознания, количество которых может варьироваться от двух до пяти.

Таким образом, при подготовке школьников к выполнению комплексных олимпиадных заданий необходимо обратить внимание, во-первых, на системность языка, в частности на взаимосвязь словообразования и лексикологии, морфологии и синтаксиса и др. Во-вторых, школьнику необходимо овладеть навыками смыслового чтения, чтобы он точно и полно понимал, что от него требуется в задании. И, наконец, в-третьих, участнику олимпиады необходимо научиться правильно распределять свое время при решении заданий, чтобы на каждый вопрос в комплексном задании был дан полный ответ.

**ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ**

**ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЕ**

**РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА УРОВНЕ А2**

**Макарова И.П.**

***Научный руководитель: к.ф.н., доцент Патрушева Л.С.***

При объяснении предложно-падежной системы русского языка как иностранного на начальном уровне возникает проблема систематизации грамматического материала и эффективности его подачи. Доказано, что грамматический материал, представленный в виде схемы или рисунка, гораздо проще и быстрее усваивается иностранцем [Бершадская 2014, Нежведилова 2015,Кукуева 2017, Иванова 2016].

Одним из средств визуализации текстового материала является интеллект-карта. *Интеллект-карты (или ментальные карты) –* это эффективный способ иллюстрирования информации для ее систематизации и запоминания с помощью картинок, схем, ассоциативных рядов [Нежведилова 2015]. Особенность интеллект-карты в том, что ее структура представляет собой «дерево». То есть она строится из трех основных блоков: ствол (центральная идея), ветви (ассоциации) и разветвления (другие ассоциации).

*Актуальность темы.* В преподавания РКИ при подаче грамматического материала ведущие методисты используют схемы, таблицы, диаграммы, создают книги для преподавателей с рекомендациями с целью максимально просто и эффективно объяснить предложно-падежную систему русского языка иностранцам. Этими вопросами занимаются Г.В. Кукуева, О.В. Абраменко, Т.И. Иванова, Н.А. Костюк, что доказывает актуальность работы.

*Новизна.* В методике преподавания РКИ ментальные карты в учебных пособиях не представлены. Разработанные нами интеллект-карты способствуют эффективному запоминанию значений русских падежей и помогают систематизировать и схематично (с помощью ассоциаций) излагать материал предложно-падежной системы существительных.

*Цель исследования –* разработать интеллект-карты для визуализации грамматического материала предложно-падежной системы существительных на базовом уровне русского языка как иностранного.

Для достижения данной цели были поставлены следующие *задачи:* 1) провести обзор и анализ учебно-методической литературы на тему интеллект-карт; 2) проанализировать особенности применения интеллект-карт в преподавании РКИ; 3) разработать методику составления интеллект-карт для предложно-падежной системы существительных; 4) апробировать интеллект-карты в практике преподавания РКИ.

*Результаты*, полученные в ходе работы: 1) проанализированы значения падежей, которые должны быть усвоены иностранцами на уровне А2 в соответствии с Государственным стандартом; 2) разработано 8 интеллект-карт со значениями *«Место», «Время», «Движение», «Объект мысли / речи», «Определение объекта», «Средство связи», «Совместность», «Принадлежность»;* 3) проведена апробация интеллект-карт и доказана эффективность их применения при объяснении предложно-падежной системы.

*Выводы:* 1) интеллект-карта –это эффективный способ группировки грамматического материала и его усвоения в визуальной форме за короткий период времени; 2) та систематизация предложно-падежной системы существительных, которую предложили мы в своей работе, поможет иностранцу быстро ориентироваться в значениях падежей с предлогами и соответствующих им окончаниях; 3) схематически представленные интеллект-карты содержат большой объем информации в краткой форме; 4) предложенные в интеллект-картах примеры отражают частотные коммуникативные ситуации, следовательно, могут служить речевымишаблонами.

*Рекомендации:* данные интеллект-карты могут использовать как преподаватели на занятиях по РКИ, так и студенты-иностранцы, изучающие русский язык (уровень А2). В дальнейшем возможно продолжение работы с целью расширения интеллект-карт новыми значениями для изучающих русский язык на уровнеВ1, В2.

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СОЧИНЕНИЮ НА СВОБОДНУЮ ТЕМУ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

**Малышева Ю.А.**

***Научный руководитель: к.ф.н., доцент Туктангулова Е.В.***

**Актуальность.** Исследования данной работы посвящены изучению методов работы над сочинением на свободную тему при подготовке к государственному экзамену. Требования, основные задачи в рамках ОГЭ меняются ежегодно, в связи с чем учителям всегда приходится быть в курсе событий, а также выполнять роль связующего звена между детьми и экзаменом. Сочинение – это одно из основных упражнений по развитию речи, которое входит в экзаменационную программу в обязательном порядке. В последнее время именно оно вызывает у учащихся наибольшее количество проблем, так как в школе не проводится должная работа по подготовке учеников к сочинению.

**Цель.** В рамках статьи необходимо определить место сочинения в экзаменационной работе, найти наиболее эффективные средства, методы, приемы при работе с сочинением на свободную тему, в том числе определить основные этапы написания сочинения, необходимые для полной подготовки к экзамену.

**Задачи.** В соответствии с целью, необходимо проанализировать основную научно-методическую литературу по данной теме, дать анализ основных методических рекомендаций по проверке сочинений на ОГЭ, выявить основные проблемы при подготовке к сочинению и найти способы их решения.

**Результаты.** Основным итогом данной работы является система работы, необходимая для подготовки к сочинению на свободную тему. Она прописана в четырех основных этапах. Выявлены основные методы работы с детьми при подготовке к сочинению.

**Выводы.** Каждая работа требует тщательной подготовки. Учащимся необходимо показать и объяснить каждый из этапов подготовки, проработать его. Для успешного написания сочинения в рамках ОГЭ необходимо изучить особенности жанра сочинения-рассуждения, показать основные критерии оценивания данного вида работы, убедить в соответствии уровня подготовки выполняемому заданию. Даны основные рекомендации по проведению уроков, посвященных подготовке к сочинению.

**Лексическая семантика параметрических прилагательных и наречий с корнем -бол- в древнерусском языке**

**(на материале летописных текстов)**

**Поторочин Е.А.**

***Научный руководитель: к.ф.н., доцент Килина Л.Ф.***

Летописание является одним из важнейших жанров древнерусской письменности. Сохраняя семантическую структуру и закономерные смысловые соотношения между словами, тексты летописей представляют богатый материал для изучения историками языка.

Данная работа посвящена исследованию связи и зависимости лексических категорий, сосуществующих в отношениях линейного текста древнерусской летописи. В большинстве современных научных работ, в том числе по семантике, многие положения и теории доказываются с привлечением текстового материала различных временных срезов. Таким образом, актуальность нашего исследования обусловлена научным интересом к семантическим аспектам лексики русского языка в диахроническом аспекте и обращением к текстам летописей как к источнику многочисленных сведений о формировании и развитии лексического значения единиц.

Новизнапроведенного исследования определяется тем, что впервые в ходе самостоятельного рассмотрения были выявлены и описаны значения древнерусских параметрических прилагательных и наречий с корнем -бол- на материале древнерусских летописей.

Основной целью исследования было изучение структурно-семантических особенностей параметрических прилагательных и наречий с корнем -бол- на материале древнерусских летописей. Соответственно были поставлены задачи: уточнить сущность лексической семантики в рамках исследований лингвистической семантики; осуществить выборку контекстов параметрических прилагательных и наречий с корнем -бол-; систематизировать такие формы по денотативным значениям, представленным в исторических словарях русского языка; выявить и описать особенности лексической семантики рассматриваемых форм.

Основным результатом исследования стало разделение параметрических слов с корнем -бол- на структурно-семантические группы с соответствующим значением:

1. Количественно-именные сочетания с наречием *боле*, выражающие представление о некоем количестве предметов (*боле* шьсти десѧть. тысѧчь дш҃ь потонѹло).
2. Параметрические прилагательные с номинативным размерным значением (желаa *болшаa* власти всеволода бо прельсти и гл҃ѧ).
3. Сочетания абстрактного существительного с параметрическим словом, выражающие значения высшей степени проявления признака (и бы(с̑) плачь. ѡ бидѣ его и *болшаa* же бѣ ра(д̑)сть).
4. Прилагательные *болшии, болша* с абстрактными существительными действия, выражающие важность и значительность определяемого слова (посемъ же дьaволъ в *болша* прелщениa въвѣрже чл҃вкы).
5. Сочетания с *боле, боли, болиише* в значении ‘лучше’ (и ч(с)тью *боле* всихъ).
6. Наречие *боле,* принимающее наречное значение ‘больше’, ‘в дальнейшем’(посылахѹ к нимъ просѧце пълкѹ • нъ бъ҃ своею мл(с̑)тью • *боле* кръви не прольa.).
7. Наречие *боле* в значении ‘сильнее’, ‘в большей степени’, интенсифицирующее процесс (и вси людиѥ не даша ѥмѹ сложити вѣньцѧ • нъ *боле* заклѧша сѧ).

Основной вывод, к которому мы пришли, заключается в том, что параметрические прилагательные и наречия с корнем -бол-, являясь средством выражения качественно-количественной семантики, обладают способностью к выражению градации признака объекта действительности и уточнения процессуальной категории глагола через временное значение.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ**

**5-6 КЛАССОВ РЕШЕНИЮ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПО ЭТИМОЛОГИИ**

**Шкляева А.А.**

***Научный руководитель: к.ф.н., доцент Килина Л.Ф.***

В практике преподавания русского языка в школе этимологии как таковой уделяется ограниченное количество времени, исследователи также отмечают недостаток теоретического материала и упражнений по истории и этимологии русского языка, без изучения которых учащийся теряет представление о языке как о развивающейся системе. В то же время использование этимологического анализа и его элементов на уроке позволяет пробудить интерес к изучению русского языка и, как следствие, развить языковое чутье учащихся, расширить кругозор и т.д. Актуальность данного исследования обусловлена обращением к проблеме методического обеспечения учебного процесса при изучении на уроках русского языка такого сложного с теоретической и практической точек зрения раздела, как этимология. Научная новизна заключается в том, что в нем впервые собраны и описаны различные методические приемы, применение которых позволяет научить школьников решать лингвистические задачи по этимологии русского языка.

Цель работы – проанализировать методические приемы, используемые при обучении учащихся 5-6 классов решению лингвистических задач по этимологии.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи:

1. собрать и классифицировать лингвистические задачи по этимологии русского языка для учащихся 5-6 классов;
2. проанализировать методические приёмы, используемые при подготовке учащихся к решению лингвистических задач по этимологии.

В ходе нашего исследования мы пришли к следующим результатам.

Лингвистические задачи по этимологии русского языка для учащихся 5-6 классов можно разделить на группы в соответствии со спецификой этимологического анализа: а) этимологический анализ одного слова (*Объясните значение и этимологию слова «авоська»? Какова этимология слова «гражданин»?*);б)*э*тимологический анализ двух слов, сопоставление корней (*Связаны ли слова «баран» и «баранка»?* *Являются ли слова в паре «нож-заноза» однокоренными?*); в) определение в ряду слов этимологически родственных (*С какими существительными этимологически родственны следующие прилагательные? Что связывает слова, объединенные в группы?*); г) подбор однокоренных слов на основании лингвистического анализа (*С какими словами этимологически связано слово «отдых»? Подберите однокоренные слова к прилагательному «вешний»*)*.*

При обучении школьников решению этих задач рекомендуем использовать следующие методические приемы:

1. Выполнение различных заданий с привлечением словарей, в том числе этимологических (поиск этимологии слова, нахождение родственных слов, поиск лексического значения слова в толковых словарях, выяснение происхождения слова в словаре иностранных слов и т.д.).
2. Составление словообразовательного и этимологического гнезд (подбор однокоренных слов, нахождение словообразовательных и этимологических связей между словами, установление способа словообразования, выделение производящей основы и т.д.).
3. Проведение этимологического исследования какого-либо слова (поиск происхождения, определение источника и времени появления слова, выявление особенностей функционирования слова в разные периоды истории языка и т.д.).
4. Анализ текстов, содержащих сведения об этимологии слов (в том числе фрагменты этимологических изысканий В.В. Виноградова, Н.М. Шанского, А.А. Зализняка и др. лингвистов).
5. Создание учащимися собственных этимологических задач по принципу аналогии для понимания структуры лингвистической задачи.