

**Лингводидактический потенциал  
словообразовательных моделей в публицистических текстах  
социально-экономической тематики  
(для китайской аудитории  
с уровнем владения русским языком B2)**  
**Linguodidactic Potential of Word-Formation Models  
in Socio-Economic Journalistic Texts  
(for Chinese B2-Level Learners)**

**Автор статьи**

**Цао Сюедун,**  
аспирант ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань, Российская Федерация  
cyq19921203@gmail.com  
ORCID: 0009-0009-4045-4449

**Author of the article**

**Xuedong Cao,**  
Postgraduate Student, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation  
cyq19921203@gmail.com  
ORCID: 0009-0009-4045-4449

**Конфликт интересов**

Конфликт интересов не указан

**Conflict of interest statement**

Conflict of interest is not declared

**Для цитирования**

Цао Сюедун. Лингводидактический потенциал словообразовательных моделей в публицистических текстах социально-экономической тематики (для китайской аудитории с уровнем владения русским языком B2) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2026. – № 06. – С. 300–313. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261157.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11157

**For citation**

Xuedong Cao, Linguodidactic Potential of Word-Formation Models in Socio-Economic Journalistic Texts (for Chinese B2-Level Learners) // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2026. – No. 06. – P. 300–313. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261157.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11157

Поступила в редакцию <i>Received</i>	29.03.26	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	06.05.26
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	06.05.26	Опубликована <i>Published</i>	30.06.26



**Аннотация**

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных способов формирования лексической компетенции и развития навыков понимания аутентичных текстов у обучающихся русскому языку как иностранному на уровне B2. В условиях высокой плотности производной лексики в публицистическом дискурсе особую значимость приобретает использование словообразовательных моделей как средства развития языковой догадки и автономного чтения. Несмотря на значительное количество исследований в области обучения словообразованию, специфика функционирования словообразовательных моделей в связанном тексте и их системное дидактическое использование остаются недостаточно разработанными. Цель статьи – выявление и установление лингводидактического потенциала словообразовательных моделей в публицистических текстах социально-экономической тематики (для китайской аудитории с уровнем владения русским языком B2). Методологическую основу исследования составляют коммуникативно-деятельностный, когнитивный, текстоцентрический и функциональный подходы, позволяющие рассматривать словообразование как системный и когнитивно обусловленный механизм организации и усвоения лексики при работе с текстом. В качестве основного метода использован словообразовательный анализ аутентичных публицистических текстов с элементами сопоставительного анализа и методического моделирования. В результате выявлен устойчивый и структурно предсказуемый набор продуктивных словообразовательных моделей (суффиксальных, префиксальных, агентивных, аффиксидных и семантических), характерных для текстов, посвященных трудовым отношениям. Установлено, что данные модели выполняют не только номинативную, но и интерпретационную функцию, формируя способы концептуализации социально-экономических явлений. На этой основе создана методическая модель работы с текстом, включающая поэтапную организацию учебной деятельности, гнездовой принцип представления лексики и систему заданий, направленных на развитие словообразовательного анализа и интерпретации значений. Теоретическая значимость работы связана с уточнением функций словообразовательных моделей как средства когнитивной переработки и систематизации лексики. Практическая ценность обусловлена возможностью применения предложенной методики в обучении РКИ на уровне B2, в том числе в китайской аудитории, для развития языковой догадки, расширения словарного запаса и формирования умений самостоятельной работы с аутентичными публицистическими текстами.

**Ключевые слова**

лингводидактический потенциал, русский язык как иностранный, словообразовательные модели, публицистический текст, китайская аудитория, уровень владения русским языком B2

**Благодарности**

Автор выражает благодарность кафедре русского языка как иностранного ИФМК КФУ и своему научному руководителю Л. А. Москалевой.

**Abstract**

The relevance of the study is determined by the need to identify effective approaches to developing lexical competence and enhancing the comprehension of authentic texts among learners of Russian as a foreign language (RFL) at the B2 level. Given the high density of derived vocabulary in journalistic discourse, word-formation models acquire particular significance as a means of fostering inferencing skills and autonomous reading. Despite the substantial body of research on teaching word formation, the functioning of word-formation models in coherent texts and their systematic didactic application remain insufficiently explored. The aim of the paper is to identify the linguodidactic potential of word-formation models in journalistic texts of socio-economic content (for learners of Russian as a foreign language (RFL) at the B2 level). The methodological basis of the study includes communicative activity-oriented, cognitive, text-centered, and functional approaches, which allow word formation to be considered as a systemic and cognitively grounded mechanism of lexical organization and acquisition in text-based learning. The primary method employed is the word-formation analysis of authentic journalistic texts, supplemented by elements of comparative analysis and instructional modeling. The findings reveal a stable and structurally predictable set of productive word-formation models (suffixal, prefixal, agentive, affixoid, and semantic) characteristic of texts dealing with labor relations. These models are shown to perform not only a nominative but also an interpretive function, shaping the conceptualization of socio-economic phenomena. On this basis, a methodological model of text-based instruction has been developed, including step-by-step organization of learning activities, a word-family (nest-based) principle of lexical presentation, and a system of tasks aimed at developing word-formation analysis and meaning interpretation skills. The theoretical significance of the study lies in clarifying the functions of word-formation models as a means of cognitive processing and systematization of vocabulary. The practical value is determined by the applicability of the proposed methodology in teaching RFL at the B2 level, including in Chinese classrooms, for developing linguistic inferencing skills, expanding potential vocabulary, and fostering independent work with authentic journalistic texts.

**Key words**

linguodidactic potential, Russian as a foreign language, word-formation models, journalistic text, Chinese learners, level B2 Russian language proficiency

**Acknowledgements**

The author expresses gratitude to the Department of Russian as a Foreign Language at the Institute of Philology and Intercultural Communication of Kazan Federal University and to his supervisor – L. A. Moskaleva.

**Введение / Introduction**

В современных условиях обучения русскому языку как иностранному (далее – РКИ) особую актуальность приобретает проблема формирования у магистрантов из

КНР способности к самостоятельной интерпретации иноязычного текста. Для уровня В2 это предполагает не только владение значительным объемом лексики, но и развитие механизмов ее осмысления, в том числе языковой догадки и морфологического анализа.

Одним из ключевых ресурсов, обеспечивающих данные процессы, выступает словообразовательная система языка. Словообразовательные модели позволяют обучающемуся не только усваивать отдельные лексические единицы, но и выявлять системные связи между ними, прогнозировать значение незнакомых слов и воспринимать лексику как организованную систему.

Вместе с тем, несмотря на существенный объем научных работ, посвященных данной проблематике, ряд аспектов остается недостаточно разработанным. Прежде всего это касается анализа функционирования словообразовательных моделей в условиях реального речевого употребления, а также их целенаправленного дидактического включения в работу с аутентичными текстами. Во многих исследованиях словообразование по-прежнему рассматривается вне текстового контекста, что сужает возможности формирования у обучающихся навыков смысловой интерпретации производной лексики.

В этом плане особую значимость приобретают публицистические тексты социально-экономической направленности. Они, с одной стороны, репрезентируют актуальные языковые процессы и характеризуются высокой плотностью производных единиц, а с другой – обладают структурной организованностью и выраженной коммуникативной установкой, что позволяет рассматривать их как продуктивную основу для лингводидактической работы. В частности, тексты, посвященные трудовым отношениям, демонстрируют устойчивые словообразовательные закономерности и высокую повторяемость моделей, что создает условия для их системного освоения.

Цель исследования заключается в определении лингводидактического потенциала словообразовательных моделей, функционирующих в публицистических текстах социально-экономической направленности, а также в разработке методической модели их включения в обучение русскому языку как иностранному китайских магистрантов с уровнем В2.

Для достижения цели решается ряд взаимосвязанных задач: анализ современных отечественных и зарубежных исследований по данной проблеме; выявление продуктивных словообразовательных моделей на материале аутентичных текстов; определение их функциональной роли в структуре публицистического дискурса; разработка методических приемов работы с текстом, направленных на формирование навыков словообразовательного анализа и интерпретации лексики.

Научная новизна исследования состоит в рассмотрении словообразовательных моделей не изолированно, а в их текстовой реализации в условиях связного публицистического дискурса, а также в разработке методической модели, интегрирующей словообразовательный анализ в процесс смыслового освоения текста. Теоретическая значимость связана с уточнением статуса словообразования как когнитивного и лингводидактического механизма организации и усвоения лексики, практическая – с возможностью применения предложенной методики в обучении РКИ на уровне В2.

## Обзор литературы / Literature review

Вопрос о лингводидактическом потенциале словообразовательных моделей в системе преподавания русского языка как иностранного находится в зоне пересечения нескольких научных направлений: теории словообразования, психолингвистики и методики РКИ, а также исследований, ориентированных на формирование лексических навыков у иноязычных обучающихся.

В современной научной литературе внимание сосредоточено на ряде ключевых аспектов, определяющих фокус интереса к данной проблеме. Ниже представлен обзор отечественных и зарубежных работ, отражающих ее современное состояние.

В российской научной традиции методика обучения словообразованию в курсе русского языка как иностранного сохраняет позицию одного из актуальных, но недостаточно широко представленных направлений. Исследования ближайших пяти лет можно условно разделить на несколько взаимосвязанных направлений: методику обучения словообразованию, формирование лексической компетенции, учет типологических особенностей родного языка обучающихся, а также психолингвистические и когнитивные аспекты обработки морфологически сложных единиц.

В частности, в методике обучения словообразованию особое внимание уделяется поэтапной организации работы со словообразовательным материалом. Так, Д. Д. Дмитриева отмечает, что освоение словообразовательных моделей должно строиться с учетом уровня владения языком – от начального к продвинутому, определяет объем и основное содержание необходимого для этого учебного материала. Автор подчеркивает, что систематическая работа над словообразованием способствует формированию у обучающихся сознательно-аналитического подхода к восприятию языкового материала и развитию способности объяснять языковые явления [1]. Данный вывод имеет принципиальное значение для уровня В2, на котором обучающийся должен уметь самостоятельно интерпретировать незнакомую лексику.

Сходная методическая установка реализуется в работах Е. П. Никифоровой, Е. Н. Дмитриевой, Л. П. Борисовой и Р. П. Макаровой [2], где словообразование рассматривается в рамках функционального и системного подходов. Авторы подчеркивают, что изучение морфемики и словообразования должно осуществляться в тесной связи с коммуникативными задачами и с опорой на сопоставление с родным языком обучающихся. Такой подход способствует не только усвоению словообразовательных норм, но и формированию языкового чутья, расширению словарного запаса и развитию грамматического строя речи, что особенно важно в билингвальной аудитории.

Проблема интеграции словообразовательных моделей в общий курс РКИ рассматривается в работе Я. Л. Чернявской [3], где отмечается ограниченность представления словообразовательного материала в современных учебных пособиях, а также то, что задания по словообразованию часто носят фрагментарный характер и не обеспечивают системного формирования соответствующих навыков. При этом умение вычленять словообразовательные форманты и правильно переводить их позволяет понимать и легко запоминать новые слова, актуализировать пассивную лексику, повысить грамотность письма. Предложенный автором подход, основанный на сочетании традиционных и коммуникативных методов, дает возможность рассматривать словообразовательные модели как часть целостной системы обучения. Развитие данного направления прослеживается и в работе Г. М. Рахматуллаевой [4], где акцентируется внимание на функционально-семантическом подходе к обучению словообразованию, предполагающем использование производных единиц в условиях реального речевого общения, при этом акцент делается на необходимости их системного освоения как основы формирования лексической, грамматической и орфографической компетенций обучающихся.

Отдельное направление исследований связано с ролью словообразовательных моделей в расширении словарного запаса и формировании лексической компетенции обучающихся. А. М. Ямалетдинова и М. В. Маслова [5] вводят разграничение активного, пассивного и потенциального словарного запаса и показывают, что работа со сло-

вообразовательными гнездами способствует развитию языковой догадки. По их мнению, способность выделять знакомые морфемы в незнакомых словах позволяет обучающемуся самостоятельно выводить значение новых единиц. Данное положение также развивается в исследовании Л. П. Прокофьевой и М. С. Фильцовой [6], в котором словообразовательный анализ рассматривается как основа формирования профессионального словаря иностранных студентов и отмечается, что системная работа с деривационными моделями позволяет обучающимся прогнозировать значение новых слов, облегчает понимание специализированных текстов и способствует формированию целостного представления о структуре слова. Использование методов моделирования, классификации и систематизации словообразовательного материала обеспечивает переход от фрагментарного усвоения лексики к ее системному осмыслению.

Развивают проблему языковой догадки в кругу способов беспереводной семантизации лексики также исследования Э. М. Гирфановой [7] и А. Ю. Саркисовой [8], где подчеркивается роль словообразовательного анализа как механизма интерпретации значения. Необходимо отметить, что данный подход, несомненно, эффективен при работе с публицистическими текстами, насыщенными производной лексикой с регулярными деривационными моделями. Сходную позицию занимает Е. Б. Демидова [9], рассматривающая словообразовательную мотивированность как средство семантизации. Автор проводит мысль, что соотнесение производного слова с однокоренными единицами обеспечивает более глубокое понимание значения по сравнению с переводным или описательным способом и позволяет формировать у обучающихся целостное представление о системе лексико-словообразовательных связей.

Отдельного внимания заслуживают исследования, посвященные специфике отдельных словообразовательных подсистем, в частности глагольного словообразования. В работе А. П. Цой [10] рассматриваются трудности, возникающие при обучении русским глагольным образованиям в иноязычной аудитории. Автор подчеркивает необходимость функционально-коммуникативного подхода к отбору языкового материала и типов заданий, направленных на формирование навыков правильного образования и употребления глаголов, а также на расширение активного и пассивного словарного запаса обучающихся.

Значительное внимание в российских исследованиях уделяется и специфике обучения русскому языку китайских студентов с учетом типологических особенностей китайской аудитории. И. В. Ерофеева и Н. И. Файзуллина [11] подчеркивают, что формирование словообразовательных навыков должно строиться с учетом изолирующего характера китайского языка. Авторы указывают на необходимость поэтапного формирования у обучающихся навыков морфемного анализа – от выделения корня к осмыслению аффиксальных значений. При этом рекомендуется сопровождать работу со словом стилистическими комментариями и визуализацией деривационных связей. Теоретическое обоснование данного подхода содержится в работе К. В. Волкова и Т. Л. Гурулевой [12], где показано, что типологические различия русского и китайского языков обуславливают специфические трудности в усвоении словообразовательных моделей. Авторы отмечают, что отсутствие развитой аффиксальной системы в китайском языке затрудняет восприятие деривационных цепочек, что требует разработки этноориентированных методик обучения.

Зарубежные исследования последних лет характеризуются высокой степенью эмпирической обоснованности и опорой на количественные и экспериментальные методы анализа.

Одной из ведущих тенденций является подтверждение системной связи между уровнем морфологической осведомленности и пониманием текста. Так, в метаанализе авторов Я. Лю, М. А. Грун, К. Кейн [13] на материале 44 исследований установлено, что знание структуры слова демонстрирует устойчивую положительную корреляцию с показателями понимания прочитанного. Авторы отмечают, что сила выявленной зависимости обусловлена типом морфологически сложных слов, что свидетельствует о различной когнитивной сложности деривационных структур. Этот результат имеет принципиальное значение для методики: при обучении следует учитывать не только морфемный состав слова, но и особенности его структуры.

Дальнейшее развитие проблемы представлено в метаанализе С. Ке, Р. Т. Миллера, Д. Чжана и К. Кода [14], где обосновывается межъязыковой характер морфологической осведомленности и ее перенос в условиях билингвального развития. Это особенно важно для китайской аудитории, поскольку указывает на возможность опоры на уже сформированные когнитивные стратегии анализа слова при освоении русских деривационных моделей.

Продолжение изучения роли морфологического компонента представлено в работе К. С. Левек, Х. Л. Бредмор и С. Х. Дикон [15], где показано, что морфологическая осведомленность влияет не только на понимание прочитанного, но и на формирование орфографических навыков.

Авторы обосновывают необходимость включения морфологического компонента в модели развития грамотности, подчеркивая, что осознание структуры слова способствует более глубокой обработке и усвоению лексики. Указанная проблематика получает развитие в исследованиях, посвященных лексической интерференции. В работе Х. Чжан, К. Кейко, Ю. Хань, Ц. Линь [16] на примере изучения китайского языка как второго показано, что при интерпретации незнакомых слов решающую роль играет не столько знание отдельных морфем, сколько способность к их дифференциации и обобщению. Авторы разграничивают знания “word-specific” и “word-general” и приходят к выводу, что именно морфемная осведомленность обеспечивает перенос навыка на новые языковые единицы, тем самым формируется тенденция рассматривать словообразовательные модели как инструмент развития автономного понимания текста, что позволяет глубже понять когнитивные стратегии обработки производных слов, характерные для китайских обучающихся, и учитывать их при организации обучения русскому словообразованию.

Важным направлением является также экспериментальная проверка эффективности обучения словообразовательным стратегиям. В статье Г. Сайама [17] показано, что целенаправленное обучение значению приставок в русском языке приводит к статистически значимому улучшению результатов усвоения лексики по сравнению с традиционными методами. В исследованиях подчеркивается необходимость систематического возвращения к словообразовательным моделям и их многократного включения в различные типы упражнений, что отражает переход от фрагментарного освоения морфологии к ее системному усвоению.

Когнитивные механизмы обработки производных слов подробно рассматриваются в психолингвистических работах. Так, С. Монахов [18] показывает, что интерпретация приставочных глаголов во многом определяется сформированностью парадигматических и синтагматических связей у обучающихся. Важным является вывод о большей доступности для анализа приставок, соотносимых с пространственными предложениями, что указывает на значимость семантической мотивированности морфем и подтверждает необходимость учитывать степень их семантической прозрачности при дидактическом отборе.

Отдельное направление исследований связано с изучением предиктивной обработки языковой информации. В работе О. Паршиной, Н. Ладинской, Л. Голт и И. А. Секериной [19] показано, что обучающиеся используют морфосинтаксические признаки для прогнозирования языкового материала, однако эффективность этого процесса зависит от типа задания. Это позволяет трактовать морфологическую осведомленность как динамическую и контекстно обусловленную способность, требующую целенаправленного формирования.

Заметное развитие получает и нейролингвистическое направление, ориентированное на изучение этапов усвоения морфологически сложной лексики. Так, в исследовании Ц. Чжан, Я. Хуан, Ц. Цзян, Ю. Сюй, Х. Жао и Х. Сюй [20] установлено, что овладение иностранными словами проходит несколько стадий – от первичной графической обработки до углубленной семантической интеграции. При этом ключевым фактором успешного долговременного усвоения признается глубина переработки информации, что обосновывает необходимость включения в учебный процесс заданий, ориентированных на активный анализ структуры слова.

Таким образом, при различии исследовательских подходов большинство зарубежных работ сходятся в признании морфологической осведомленности важнейшей когнитивной основой понимания текста. Это позволяет рассматривать словообразовательные модели как эффективный инструмент обучения чтению и интерпретации иноязычных текстов.

В современных исследованиях расширяется тенденция к выходу за пределы изолированного рассмотрения производных единиц и обращению к их роли в процессе понимания текста, в частности в рамках исследований морфологической осведомленности и лексической интерференции. Однако данный аспект преимущественно изучается на материале отдельных слов и экспериментальных заданий, без системного учета функционирования словообразовательных моделей в реальном речевом узусе и связанном дискурсе.

В связи с этим, несмотря на значительный объем исследований, специфика функционирования словообразовательных моделей в публицистических текстах социально-экономической тематики применительно к китайской аудитории уровня В2 остается недостаточно разработанной и носит фрагментарный характер, что и определяет актуальность настоящего исследования.

Отечественная наука накопила значительный опыт обучения русскому словообразованию в иноязычной аудитории и выработала ряд устойчивых методических принципов (поэтапность, опора на словообразовательное гнездо, учет типологических особенностей родного языка учащихся). В то же время зарубежные исследования, опираясь на экспериментальные и нейролингвистические методы, убедительно демонстрируют ключевую роль морфологической осведомленности в понимании текста и освоении лексики. Объединение перечисленных подходов задает теоретическую рамку исследования и позволяет рассматривать словообразовательные модели в аспекте их функционирования в аутентичном публицистическом дискурсе.

### **Методологическая база исследования / Methodological base of the research**

Методологическая база настоящего исследования определяется сочетанием коммуникативно-деятельностного, когнитивного, текстоцентрического и функционального подходов к обучению русскому языку как иностранному.

Коммуникативно-деятельностный подход опирается на труды Е. И. Пассова [21], в которых обучение языку рассматривается как процесс формирования способности к речевой деятельности в условиях реальной коммуникации. Данное положение предполагает ис-

пользование аутентичных текстов и ориентацию на развитие речевых умений, что определяет выбор публицистического дискурса в качестве основного дидактического материала. Развитие этих идей представлено в работах А. Н. Щукина [22], где подчеркивается компетентностный характер обучения и взаимосвязь языка и культуры.

Когнитивный аспект исследования связан с положениями о языковом сознании и концептуализации, представленными в исследовании А. В. Величко [23], который рассматривает овладение иностранным языком как переход к иной системе мышления и иной модели интерпретации действительности. Данный подход позволяет рассматривать словообразование не только как формально-языковое явление, но и как механизм когнитивной обработки и категоризации лексики.

Текстоцентрический подход видит текст как основную единицу обучения и анализа, обладающую смысловой, структурной и коммуникативной целостностью [24]. В рамках данного исследования это положение является принципиальным: словообразовательные модели анализируются не изолированно, а в условиях их реального функционирования в связном публицистическом дискурсе, что обеспечивает лингводидактическую достоверность отбираемого материала.

Функциональный аспект исследования опирается на теорию функциональных стилей, концептуальное определение которой было сформулировано В. В. Виноградовым [25] и систематически разработано М. Н. Кожинной применительно к функциональной стилистике русского языка как научной дисциплине [26]. В этой системе публицистический стиль обладает двуединой функцией – информативной и воздействующей, которая определяет отбор языковых средств и, в частности, высокую продуктивность деривационных моделей. Описание специфики языка газетной публицистики, предложенное В. Г. Костомаровым [27], позволяет рассматривать публицистический текст как репрезентацию актуального языкового узуса, фиксирующего современные социально-экономические процессы и формирующего корпус лексики, наиболее востребованной в учебных целях.

С лингвистической точки зрения исследование опирается на классические труды в области словообразования: работы Е. С. Кубряковой [28], где словообразование трактуется как системный механизм организации лексики, и Е. А. Земской [29], в которых разработано понятие словообразовательного типа и описаны принципы деривационной системности. Дополняют данную теоретическую основу положения, представленные в работе Г. А. Николаева [30], отражающей развитие отечественной словообразовательной теории. Ключевым теоретическим конструктом является понятие словообразовательной модели как семантико-структурной схемы производных слов, формирующей единый деривационный ряд.

Лингводидактический аспект исследования базируется на концепции включения словообразовательного компонента в структуру коммуникативной компетенции, разработанной Л. В. Красильниковой [31], где словообразование рассматривается как средство не только рецептивного, но и продуктивного освоения лексики. Существенное значение имеет также положение о недостаточной разработанности системного обучения словообразованию в РКИ, что определяет актуальность настоящего исследования.

Организация лексического материала в работе осуществляется на основе гнездового принципа, получившего теоретическое обоснование в трудах Е. А. Земской и развиваемого в современных исследованиях, например в статье Е. А. Гиловой [32], где словообразовательное гнездо рассматривается как средство систематизации лексики и формирования деривационных связей.

Методика работы со словообразовательным материалом опирается на принцип поэтапного усвоения и системности, отраженный в трудах Е. П. Никифоровой, Е. Н. Дмитриевой, Л. П. Борисовой и Р. П. Макаровой [33], в которых подчеркивается необходимость формирования у обучающихся представления о словообразовании как о взаимосвязанной системе. Важным компонентом является развитие языковой догадки как ключевого механизма семантизации лексики, что раскрыто в исследованиях Э. М. Гирфановой [34], А. Р. Заболотской и Н. Ю. Мадыкиной [35].

Принципиальное значение имеет концепция словообразовательной мотивированности как средства беспереводной семантизации, рассмотренная Е. Б. Демидовой [36], согласно которой осмысление производного слова через его связь с производящим способствует формированию системного восприятия лексики и развитию языкового чутья. Данное положение реализуется через представление производных слов в составе словообразовательных гнезд и установление деривационных связей между единицами.

Таким образом, методологическая база исследования представляет собой синтез классических положений теории словообразования и методики РКИ с современными лингводидактическими исследованиями, что позволяет рассматривать словообразовательные модели как системный, когнитивно обусловленный и методически значимый инструмент формирования лексической компетенции и развития навыков понимания иноязычного текста.

## Результаты исследования / Research results

В исследовании предложена модель работы со словообразовательным материалом, основанная на анализе аутентичных публицистических текстов социально-экономической направленности. Эмпирическую базу составил корпус аналитических публикаций о трудовых отношениях (переработки, гибкая занятость, профессиональное выгорание, трудовые права), представленных в издании «Российская газета» за 2025 год.

Обращение к данной тематике обусловлено ее лингводидактической значимостью: тексты характеризуются высокой насыщенностью производной лексикой, регулярной воспроизводимостью словообразовательных моделей и актуальностью для обучающихся уровня В2. В этом контексте корпус выполняет двойную функцию – источника языкового материала и дидактически организованной среды, позволяющей выявлять устойчивые деривационные закономерности.

### 1. Словообразовательные закономерности публицистического текста

Проведенный анализ показал, что публикации, посвященные проблематике трудовых отношений, демонстрируют повторяемость ограниченного набора словообразовательных моделей, причем данная повторяемость сохраняется вне зависимости от конкретного тематического фокуса статьи. Полученные данные подтверждают представление о словообразовании как о системно организованной области языка и позволяют рассматривать словообразовательные модели в качестве единицы методически обоснованного отбора материала.

Наиболее продуктивными являются следующие модели:

1) суффиксальные модели абстрактной номинации (*-ние/-ение, -ость, -к(а)*): *выгорание, увольнение, продуктивность, текучка, переработка*; они обеспечивают номинацию процессов и состояний и формируют основной пласт абстрактной лексики текста;

2) префиксальные и префиксально-суффиксальные модели (*переработка, недо-сып, перегрузка, подработка*), выражающие количественно-оценочные и результативные значения;

3) агентивные модели (-тель, -ник), формирующие обозначения участников ситуации (*работодатель, сотрудник*);

4) аффиксоидные и гибридные образования (*самозанятый, микроменеджмент, HR-эксперт, стресс-фактор*), отражающие современные тенденции словообразования;

5) семантическое словообразование (метафоризация) (*выгорание, текучка, климат, токсичная среда*), выполняющее когнитивную и прагматическую функции.

Установлено, что словообразовательные модели в публицистическом тексте выполняют не только номинативную, но и интерпретационную функцию: через выбор модели задается способ концептуализации явления (ср. *выгорание* как метафора состояния).

Устойчивость выявленных закономерностей подтверждается анализом одного из текстов корпуса «Переработки как ключевой фактор выгорания сотрудников» (Российская газета. 2025. 11 ноября). В тексте объемом около 200 слов зафиксировано свыше 60 производных единиц: суффиксальные модели на -к(а), -ость, -ние/-ение – 24 единицы, аффиксоидные образования – 6, гибридные сращения с дефисом – 9, субстантиваты – 6, метафорические переносы – 8. Данные единицы образуют деривационные ряды, обеспечивающие когезию текста: *перегрузить* → *перегрузка* (+ метафора); *ответ* → *ответить* → *ответственный* → *ответственность*. Аналогичные модели воспроизводятся и в других статьях корпуса, например, в статьях о гибкой занятости (2025. 09 апр.) и трудовых правах (2025. 22 апр.), что свидетельствует об их надтекстовом, системном характере.

Показательным является, например, фрагмент: «*Высокая загруженность сотрудников приводит к регулярным переработкам, недосыпу и профессиональному выгоранию*» – здесь суффиксальная деривация, префиксация и метафорический перенос реализуются в одном высказывании, что позволяет строить задание: «Найдите слова с приставками *пере-, недо-*. Восстановите производящее слово. Объясните, почему *выгорание* не может быть понято только через морфемный анализ».

## 2. Методическая модель работы с текстом

Выявленные закономерности легли в основу разработки методики, ориентированной на интеграцию словообразовательного анализа в процесс понимания текста.

Методика реализует положения коммуникативного подхода, когнитивного подхода, словообразовательной системности, гнездового принципа организации лексики с ключевым принципом рассмотрения словообразовательной модели в ее функционировании в тексте.

Работа с текстом организуется поэтапно и включает три взаимосвязанных блока:

1) актуализация базовых словообразовательных механизмов (выделение корня, аффиксов, установление связи с производящим словом);

2) введение продуктивных моделей современного словообразования (аффиксоиды, дефисные образования, новые деривационные типы);

3) интерпретация семантики производных слов (включая метафоризацию и расхождение формы и значения).

Такое построение соответствует принципу поэтапности и обеспечивает переход от формального анализа к смысловому.

## 3. Организация учебного материала

Методика реализуется на основе гнездового принципа: производные слова вводятся не изолированно, а в составе словообразовательных гнезд: например, *ответ* → *ответить* → *ответственный* → *ответственность*.

Данный подход основан на соотношении производного слова с производящей основой и способствует формированию у обучающихся целостного представления о лексической системе языка. Организация материала опирается на принцип концентрического повторения: одни и те же словообразовательные гнезда воспроизводятся в разных текстах и типах заданий, но в новых контекстах. Это обеспечивает эффект «повторения без повтора» и снижает когнитивную нагрузку обучающихся.

#### 4. Типология заданий

Предлагаемая система упражнений направлена на развитие языковой догадки как одного из ключевых механизмов семантизации лексики. В ее структуру включены задания различных типов: на выявление словообразовательных моделей (например, поиск слов с суффиксом *-к(а)*); на их классификацию (разграничение суффиксальных, префиксальных и аффиксоидных образований); на проведение словообразовательного анализа (*вы-гор-а-ни-е*); на реконструкцию деривационных цепочек; а также на интерпретацию значения слов в контексте, включая случаи метафорического переноса.

#### 5. Лингводидактический потенциал модели

Разработанная методика адресована прежде всего китайской аудитории уровня В2 и учитывает ряд специфических факторов: трудности морфемного членения, отсутствие развитой аффиксальной системы в родном языке обучающихся, а также необходимость формирования стратегий самостоятельного чтения. В этих условиях обращение к словообразовательным моделям способствует расширению потенциального словарного запаса, развитию навыков беспереводной семантизации и формированию умений интерпретации публицистического текста.

Следует отметить, что полученные выводы носят преимущественно теоретико-моделирующий характер; их эмпирическая проверка в реальной учебной практике является перспективой для дальнейшего исследования.

## Заключение / Conclusion

Результаты анализа показывают, что публицистические тексты социально-экономической направленности, включая материалы о трудовых отношениях, характеризуются воспроизводимым и методически значимым набором словообразовательных моделей.

В данном типе дискурса словообразование выполняет не только номинативную, но и когнитивно-прагматическую функцию, участвуя в интерпретации социально значимых явлений.

Предложенная методика подтверждает возможность включения словообразовательного анализа в обучение РКИ на основе аутентичных текстов. Ее ключевые характеристики – текстоцентричность, гнездовая организация лексики и поэтапное формирование аналитических навыков.

В то же время разработанная модель требует дальнейшей проверки в условиях реального учебного процесса, что определяет перспективы последующих эмпирических исследований.

## Ссылки на источники / References

1. Дмитриева Д. Д. Изучение словообразования на занятиях по русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – № 1 (30). – С. 47–49.
2. Никифорова Е. П., Дмитриева Е. Н., Борисова Л. П., Макарова Р. П. Функциональный и системный подходы к изучению морфемики и словообразования // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 10. – С. 164–166.

3. Чернявская Я. Л. Словообразовательные модели в курсе русского языка как иностранного // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2022. – № 3. – С. 124–135.
4. Рахматуллаева Г. М. К вопросу о методике обучения словообразованию в процессе преподавания русского языка в неязыковом вузе // Русский язык и литература в современном мире. – 2025. – № 1. – С. 313–316.
5. Ямалетдинова А. М., Маслова М. В. Словообразовательные словари русского языка как источники формирования потенциального лексического запаса обучающихся // Вестник Башкирского университета. – 2020. – № 2. – С. 433–438.
6. Прокофьева Л. П., Фильцова М. С. Методика обучения русской деривации как основа расширения словаря иностранных студентов-медиков // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2024. – № 3. – С. 37–46.
7. Гирфанова Э. М. Проблемы развития навыков языковой догадки у изучающих русский язык как иностранный // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2025. – № 3 (58). – С. 25–32. DOI: 10.36622/2587-9510.2025.58.3.003.
8. Саркисова А. Ю. Способы семантизации лексических единиц на занятиях по русскому языку как иностранному // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 2-1. – С. 245–255.
9. Демидова Е. Б. Словообразовательная мотивированность как средство семантизации на занятиях по русскому языку как иностранному // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 2. – С. 11.
10. Цой А. П. Особенности русского глагольного словообразования в практике обучения русскому языку как неродному // Актуальные проблемы русского словообразования. – 2025. – № 1. – С. 167–174.
11. Ерофеева И. В., Файзуллина Н. И. Развитие навыков словообразовательного анализа в китайской аудитории // Вестник ТГГПУ. – 2023. – № 1 (71). – С. 161–166.
12. Волков К. В., Гурулева Т. Л. Сопоставительный анализ типологических характеристик китайского и русского языков // Известия ВГПУ. – 2018. – № 8 (131). – С. 148–154.
13. Liu Y., Groen M. A., Cain K. The association between morphological awareness and reading comprehension in children: A systematic review and meta-analysis // Educational Research Review. – 2024. – Vol. 42. – Art. 100571. DOI: 10.1016/j.edurev.2023.100571.
14. Ke S., Miller R. T., Zhang D., Koda K. Crosslinguistic sharing of morphological awareness in biliteracy development: A systematic review and meta-analysis of correlation coefficients // Language Learning. – 2021. – Vol. 71, № 1. – P. 8–54. DOI: 10.1111/lang.12429.
15. Levesque K. C., Breadmore H. L., Deacon S. H. How morphology impacts reading and spelling: Advancing the role of morphology in models of literacy development // Journal of Research in Reading. – 2021. – Vol. 44, № 1. – P. 10–26. DOI: 10.1111/1467-9817.12313.
16. Zhang H., Koda K., Han Y., Lin J. Word-specific and word-general knowledge in L2 Chinese lexical inference: An exploration of word learning strategies // System. – 2019. – Vol. 87. – Art. 102146. DOI: 10.1016/j.system.2019.102146.
17. Sayama G. Verification of the effectiveness of vocabulary learning strategies using Russian word formation based on empirical research // Russian Linguistics. – 2024. – Vol. 48. – Art. 8. DOI: 10.1007/s11185-024-09292-5.
18. Monakhov S. Russian prefixed verbs as constructional schemas // Russian Linguistics. – 2021. – Vol. 45. – P. 45–73. DOI: 10.1007/s11185-021-09238-1.
19. Parshina O., Ladinskaya N., Gault L., Sekerina I. A. Predictive language processing in Russian heritage speakers: Task effects on morphosyntactic prediction in reading // Languages. – 2024. – Vol. 9, No. 5. – Art. 158. DOI: 10.3390/languages9050158.
20. Zhang J., Huang Y., Jiang C. et al. Dynamic brain responses to Russian word acquisition among Chinese adult learners: An event-related potential study // Human Brain Mapping. – 2023. – Vol. 44, № 9. – P. 3717–3729. DOI: 10.1002/hbm.26307.
21. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
22. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. – М.: Высш. шк., 2003. – 333 с.
23. Величко А. В. Когнитивный подход к языку и практика преподавания РКИ // Язык и социум: материалы VII Междунар. науч. конф., г. Минск, 1–2 декабря 2006 г.: в 2 ч. Ч. 2 / под общ. ред. Л. Н. Чумак. – Минск: РИВШ, 2007. – С. 127–130.
24. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
25. Виноградов В. В. Итоги обсуждения вопросов стилистики // Вопросы языкознания. – 1955. – № 1. – С. 60–87.
26. Кожина М. Н. Стилистика русского языка: учеб. – М.: Просвещение, 1977. – 223 с.
27. Костомаров В. Г. Русский язык на газетной полосе: некоторые особенности языка современной газетной публицистики. – М.: Изд-во МГУ, 1971. – 267 с.
28. Кубрякова Е. С. Что такое словообразование. – М.: Наука, 1965. – 78 с.

29. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. – М.: Просвещение, 1973. – 301 с.
  30. Николаев Г. А. Лекции по русскому словообразованию. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2009. – 188 с.
  31. Красильникова Л. В. Словообразовательный компонент коммуникативной компетенции иностранных учащихся-филологов на материале суффиксальных существительных. – М.: МАКС Пресс, 2011. – 359 с.
  32. Гиловая Е. А. Значение словообразования в преподавании лексики иностранным студентам-экономистам // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2 (111). – С. 120–122. DOI: 10.24412/1991-5497-2025-2111-120-122.
  33. Никифорова Е. П., Дмитриева Е. Н., Борисова Л. П., Макарова Р. П. Функциональный и системный подходы к изучению морфемике и словообразованию // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 10. – С. 164–166.
  34. Гирфанова Э. М. Проблемы развития навыков языковой догадки у изучающих русский язык как иностранный // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2025. – № 3 (58). – С. 25–32. DOI: 10.36622/2587-9510.2025.58.3.003.
  35. 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 ученых. – 2018. – Т. 2, № 5 (8). – С. 22–25.
  36. Демидова Е. Б. Словообразовательная мотивированность как средство семантизации на занятиях по русскому языку как иностранному // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 2. – С. 11.
- 
1. Dmitrieva, D. D. (2020). "Izuchenie slovoobrazovaniya na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu" [Studying word formation in Russian as a foreign language classes], *Baltiiskij gumanitarnyj zhurnal*, № 1 (30), pp. 47–49 (in Russian).
  2. Nikiforova, E. P., Dmitrieva, E. N., Borisova, L. P., & Makarova, R. P. (2020). "Funkcional'nyj i sistemnyj podhody k izucheniyu morfemiki i slovoobrazovaniya" [Functional and systemic approaches to the study of morphemes and word formation], *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, № 10, pp. 164–166 (in Russian).
  3. Chernyavskaya, Ya. L. (2022). "Slovoobrazovatel'nye modeli v kurse russkogo yazyka kak inostrannogo" [Word-formation models in the course of Russian as a foreign language], *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Filologicheskie nauki*, № 3, pp. 124–135 (in Russian).
  4. Rahmatullaeva, G. M. (2025). "K voprosu o metodike obucheniya slovoobrazovaniyu v processe prepodavaniya russkogo yazyka v neyazykovom vuze" [On the methodology of teaching word formation in the process of teaching Russian in a non-linguistic university], *Russkij yazyk i literatura v sovremennom mire*, № 1, pp. 313–316 (in Russian).
  5. Yamaletdinova, A. M., & Maslova, M. V. (2020). "Slovoobrazovatel'nye slovari russkogo yazyka kak istochniki formirovaniya potencial'nogo leksicheskogo zapasa obuchayushchihsya" [Word-formation dictionaries of the Russian language as sources for expanding students' potential vocabulary], *Vestnik Bashkirskogo universiteta*, № 2, pp. 433–438 (in Russian).
  6. Prokof'eva, L. P., & Fil'cova, M. S. (2024). "Metodika obucheniya russkoj derivacii kak osnova rasshireniya slovary inostrannykh studentov-medikov" [Methods of teaching Russian derivations as a basis for expanding the vocabulary of foreign medical students], *Uchenye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta*, № 3, pp. 37–46 (in Russian).
  7. Girfanova, E. M. (2025). "Problemy razvitiya navykov yazykovoj dogadki u izuchayushchih russkij yazyk kak inostrannyj" [Issues of developing linguistic inferencing skills in students learning Russian as a foreign language], *Aktual'nye voprosy sovremennoj filologii i zhurnalistiki*, № 3 (58), pp. 25–32. DOI: 10.36622/2587-9510.2025.58.3.003 (in Russian).
  8. Sarkisova, A. Yu. (2022). "Sposoby semantizacii leksicheskikh edinic na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu" [Methods of lexical units semantization in Russian as a foreign language classes], *Prepodavatel' XXI vek*, № 2-1, pp. 245–255 (in Russian).
  9. Demidova, E. B. (2021). "Slovoobrazovatel'naya motivirovannost' kak sredstvo semantizacii na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu" [Word-formation motivation as a means of semantization in Russian as a foreign language classes], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, № 2, p. 11 (in Russian).
  10. Coj, A. P. (2025). "Osobennosti russkogo glagol'nogo slovoobrazovaniya v praktike obucheniya russkomu yazyku kak nerodnomu" [Peculiarities of Russian verb formation in the practice of teaching Russian as a foreign language], *Aktual'nye problemy russkogo slovoobrazovaniya*, № 1, pp. 167–174 (in Russian).
  11. Erofeeva, I. V., Fajzullina N. I. (2023). "Razvitie navykov slovoobrazovatel'nogo analiza v kitajskoj auditorii" [Developing word-formation analysis skills in Chinese learners], *Vestnik TGGPU*, № 1 (71), pp. 161–166 (in Russian).
  12. Volkov, K. V., & Guruleva, T. L. (2018). "Sopostavitel'nyj analiz tipologicheskikh harakteristik kitajskogo i russkogo yazykov" [Comparative analysis of typological characteristics in the Chinese and Russian languages], *Izvestiya VGPU*, № 8 (131), pp. 148–154 (in Russian).
  13. Liu, Y., Groen, M. A., & Cain, K. (2024). "The association between morphological awareness and reading comprehension in children: A systematic review and meta-analysis", *Educational Research Review*, vol. 42, art. 100571. DOI: 10.1016/j.edurev.2023.100571 (in English).
  14. Ke, S., Miller, R. T., Zhang, D., & Koda, K. (2021). "Crosslinguistic sharing of morphological awareness in biliteracy development: A systematic review and meta-analysis of correlation coefficients", *Language Learning*, vol. 71, № 1, pp. 8–54. DOI: 10.1111/lang.12429 (in English).

15. Levesque, K. C., Breadmore, H. L., & Deacon, S. H. (2021). "How morphology impacts reading and spelling: Advancing the role of morphology in models of literacy development", *Journal of Research in Reading*, vol. 44, № 1, pp. 10–26. DOI: 10.1111/1467-9817.12313 (in English).
16. Zhang, H., Koda, K., Han, Y., & Lin, J. (2019). "Word-specific and word-general knowledge in L2 Chinese lexical inference: An exploration of word learning strategies", *System*, vol. 87, art. 102146. DOI: 10.1016/j.system.2019.102146 (in English).
17. Sayama, G. (2024). "Verification of the effectiveness of vocabulary learning strategies using Russian word formation based on empirical research", *Russian Linguistics*, vol. 48, art. 8. DOI: 10.1007/s11185-024-09292-5 (in English).
18. Monakhov, S. (2021). "Russian prefixed verbs as constructional schemas", *Russian Linguistics*, vol. 45, pp. 45–73. DOI: 10.1007/s11185-021-09238-1 (in English).
19. Parshina, O., Ladinskaya, N., Gault, L., & Sekerina, I. A. (2024). "Predictive language processing in Russian heritage speakers: Task effects on morphosyntactic prediction in reading", *Languages*, vol. 9, No. 5, art. 158. DOI: 10.3390/languages9050158 (in English).
20. Zhang, J., Huang, Y., Jiang, C. et al. (2023). "Dynamic brain responses to Russian word acquisition among Chinese adult learners: An event-related potential study", *Human Brain Mapping*, vol. 44, № 9, pp. 3717–3729. DOI: 10.1002/hbm.26307 (in English).
21. Passov, E. I. (1989). *Osnovy kommunikativnoj metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu [Fundamentals of communicative methods for teaching foreign language communication]*, Rus. yaz., Moscow, 276 p. (in Russian).
22. Shchukin, A. N. (2003). *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo [Methods of teaching Russian as a foreign language]: ucheb. posobie dlya vuzov, Vyssh. shk., Moscow, 333 p. (in Russian).*
23. Velichko, A. V. (2007). "Kognitivnyj podhod k yazyku i praktika prepodavaniya RKI" [Cognitive approach to language and practice of teaching Russian as a foreign language], *Yazyk i socium: materialy VII Mezhdunar. nauch. konf., g. Minsk, 1–2 dekabrya 2006 g.: v 2 ch. Ch. 2, RIVSh, Minsk, pp. 127–130 (in Russian).*
24. Gal'perin, I. R. (1981). *Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an object of linguistic research]*, Nauka, Moscow, 139 p. (in Russian).
25. Vinogradov, V. V. (1955). "Itogi obsuzhdeniya voprosov stilistiki" [Results of the discussion of stylistic issues], *Voprosy yazykoznaniya*, № 1, pp. 60–87 (in Russian).
26. Kozhina, M. N. (1977). *Stilistika russkogo yazyka [Stylistics of the Russian language]: ucheb, Prosveshchenie, Moscow, 223 p. (in Russian).*
27. Kostomarov, V. G. (1971). *Russkij yazyk na gazetnoj polose: nekotorye osobennosti yazyka sovremennoj gazetnoj publicistiki [Russian language on the newspaper page: some specific features of the language of modern newspaper journalism]*, Izd-vo MGU, Moscow, 267 p. (in Russian).
28. Kubryakova, E. S. (1965). *Chto takoe slovoobrazovanie [What is word formation?]*, Nauka, Moscow, 78 p. (in Russian).
29. Zemskaya, E. A. (1973). *Sovremennyy russkij yazyk. Slovoobrazovanie [Modern Russian language. Word formation]*, Prosveshchenie, Moscow, 301 p. (in Russian).
30. Nikolaev, G. A. (2009). *Lekcii po russkomu slovoobrazovaniyu [Lectures on Russian word formation]*, Kazan. gos. un-t, Kazan', 188 p. (in Russian).
31. Krasil'nikova, L. V. (2011). *Slovoobrazovatel'nyj komponent kommunikativnoj kompetencii inostrannyh uchashchihsya-filologov na materiale suffiks'al'nyh sushchestvitel'nyh [Word-formation component of communicative competence of foreign students-philologists (the case of suffixal nouns)]*, MAKS Press, Moscow, 359 p. (in Russian).
32. Gilovaya, E. A. (2025). "Znachenie slovoobrazovaniya v prepodavanii leksiki inostrannym studentam-ekonomistam" [The Importance of Word Formation in Teaching Vocabulary to Foreign Students Majoring in Economics], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, № 2 (111), pp. 120–122. DOI: 10.24412/1991-5497-2025-2111-120-122 (in Russian).
33. Nikiforova, E. P., Dmitrieva, E. N., Borisova, L. P., & Makarova, R. P. (2020). "Funkcional'nyj i sistemnyj podhody k izucheniyu morfemiki i slovoobrazovaniya" [Functional and systemic approaches to the study of morphemes and word formation], *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, № 10, pp. 164–166 (in Russian).
34. Girfanova, E. M. (2025). "Problemy razvitiya navykov yazykovej dogadki u izuchayushchih russkij yazyk kak inostrannyj" [Issues of developing linguistic inferencing skills in students learning Russian as a foreign language], *Aktual'nye voprosy sovremennoj filologii i zhurnalistiki*, № 3 (58), pp. 25–32. DOI: 10.36622/2587-9510.2025.58.3.003 (in Russian).
35. Zabolotskaya, A. R., & Madyakina, N. Yu. (2018). "Slovoobrazovatel'nye modeli kak sredstvo razvitiya yazykovej dogadki pri obuchenii inostrannomu yazyku (na primere studentov neyazykovykh special'nostej)" [Word-formation models as a means of developing linguistic inference in foreign language instruction (the case of students majoring in non-linguistic specialties)], *Kazanskij vestnik molodyh uchenyh*, t. 2, № 5 (8), pp. 22–25 (in Russian).
36. Demidova, E. B. (2021). "Slovoobrazovatel'naya motivirovannost' kak sredstvo semantizacii na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu" [Word-formation motivation as a means of semantization in Russian as a foreign language classes], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, № 2, p. 11 (in Russian).