

ПРИНЦИПЫ СИСТЕМНОСТИ И КОММУНИКАТИВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ МОРФЕМНОМУ РАЗБОРУ В ШКОЛЕ

Пожалуй, все научно-методические разработки в области аспектного изучения русского языка, должны в той или иной степени затрагивать вопрос о каналах и способах взаимосвязи системного и коммуникативного представления языкового материала. В настоящей работе мы обсудим, как можно реализовывать сочетание системного и коммуникативного принципов применительно к методике обучения морфемному разбору. Однако вначале ответим на вопрос, какими образовательными задачами продиктована необходимость именно такого сочетания принципов.

Итак, теоретической задачей обучения данному виду языкового разбора является упорядочение знаний учащихся о языковой системе: о диалектических взаимосвязях его подсистем, прежде всего лексики, словообразования и морфологии. А практической задачей – формирование на этой основе не только языковой и коммуникативной компетенций школьников, но и языковой картины мира как способа мышления.

На первый взгляд, представляется возможным решать эти задачи, акцентируя внимание обучающихся на признаках грамматической системности производного слова, так как «именно грамматическая системность слова является одним из важнейших связующих звеньев между словарем и его реальным использованием в тексте» [1, 146]. Безусловно, грамматический аспект в морфемном членении слова важен и с позиции обучения речи, поскольку опора на обобщенную грамматическую семантику деривата дает возможность декодировать «речевой смысл» (термин А.В. Бондарко). Однако в свете теории языковых значений этот ракурс изучения производного слова нужно определить как недостаточный.

Доказано, что производное слово функционирует в тексте как система языковых значений, выраженных с помощью не только собственно грамматических элементов (формообразовательных суффиксов и / или окончаний), но и элементов основы слова: корня и словообразовательных аффиксов. Более того, в «живом» слове реализуется не только номинативный компонент языкового значения морфемы, но и прагматический, содержащий коннотации, обусловленные установкой автора и речевым контекстом. Если условиться считать морфемный разбор деривата, с одной стороны, средством комплексной актуализации знаний учащихся о языке и, с другой стороны, средством обучения декодированию речи, то встанет проблема разработки адекватной этим посылкам методики обучения разбору. Морфемный разбор, по нашему убеждению, должен быть комплексным, сочетающим в себе несколько типов языкового анализа. К тому же, он должен строиться на коммуникативно-значимом языковом материале.

Таким образом, принципы системности и коммуникативности к морфемному разбору реализуются при условиях, как-то:

1. Морфемный состав деривата определяется путем последовательного проведения формообразовательного, семантического и словообразовательного анализа; причем, в состав производного слова обязательно включаются нулевые дериваторы, если таковые имеются в его словообразовательной структуре (например: *высокий* → *высь*; значит, *высь*);

2. Производные слова для морфемного разбора отбираются из текстов, в которых реализуются речевые функции словообразования, поскольку последние актуализи-

ругают языковые значения одноименных морфем: а) корневых морфем – *Интерьеры дворца украсили по-золоч-енная резьба и лепнина. . . <...> Главным украшением дворца стал двусветный, раз-золоч-енный тронный зал с цветным наборным паркетом.* («Наука и жизнь», 2010, № 6); *Его нос за-остр-я-л-ся все более, как и суждения его, за-остр-енные нестерпимо.* (А. Белый); б) словообразовательных аффиксов – *Кому темн-еньк-о да холод-н-еньк-о, а нам и светл-ёхоньк-о, и тепл-ёхоньк-о.* (М. Салтыков-Щедрин); в) формативов – *Ей всё бласт-и-л-ся в колючем дыме выстрел, Колых-а-л-а-ся в глазах лесная топь. Из кустов косматый ветер вз-быстр-и-л И рас-сып-а-л звонистую дробь.* (С. Есенин);

3. Производные слова рассматриваются как грамматические реализации а) одной структурно-семантической модели, например: *Есть такая поговорка: век живи – век учись. Я бы ее несколько переиначил: век живи – век удивл-я-й-ся.* <...> *А уж у-див-л-я-ть-ся, поверьте, есть чему.* (Наука и жизнь», 2010, № 6) или б) нескольких моделей, связанных парадигматическими отношениями – *Сидим да чаёк попиваем. И с сахар-ц-ем, и со сливоч-к-ами, и с лимон-ц-ем.* (М. Салтыков-Щедрин);

4. Однокоренные и одноструктурные слова, а также словообразовательные синонимы и антонимы, выполняющие текстообразующую функцию, вначале рекомендуется членить на морфемы прямо в тексте, чтобы школьники зрительно воспринимали и запоминали структурно-семантические компоненты слова.

Методы и приемы обучения морфемному разбору должны варьироваться на разных его этапах, соответствующим типу языкового анализа. Так, вначале школьники учатся разграничивать основу (неизменяемую часть слова, заключающую в себе лексическое значение) и формообразовательные аффиксы (изменяемую часть слова, несущую грамматическую информацию). На этом этапе проводится формообразовательный анализ. И для обучения формообразовательному анализу подбирается такой текстовый материал, в котором актуализируется грамматическое значение одних и тех же окончаний либо формообразовательных суффиксов. Эта задача может усложняться: предлагаются словоформы, реализующие идентичное грамматическое значение с помощью синонимичных средств. Например: *И все поют, и это пение вместе с пе-ни[ж-эм] воды, бормот-а-ни[ж-эм] тетерева, урков-а-ни[ж-эм] лесных голубей, клик-ом и гомон-ом журавлей вызывает у человека наверх самые глубокие, залежалые мысли.* (По М. Пришвину) В дальнейшем от наблюдения за средствами выражения одинакового грамматического значения, например, значения ср. р. ед. ч. Т. п. учащиеся переходят к наблюдению за средствами выражения разных грамматических значений, включая омонимичные формативы и созвучные им части слова. Ср.: *1. Она сложила руки на коленях, словно отвечала урок, и нача-л-а* (начала произносить слова стихотворения). – *2. В таком случае начнем всё с-начал-а, – отвечал Шалтай-Болтай.* (Л. Кэрролл, перевод Н. Демуровой)

Подчиняясь задачам морфемного разбора, формообразовательный анализ, основывающийся на сочетании системного и коммуникативного принципов, привлекает для сопоставления средства выражения не только единичных грамматических значений, но и более широких грамматических категорий, которые служат для передачи интенциональности, т. е. коммуникативных интенций. По преобладанию в тексте определенных грамматических категорий можно судить о его «актуализационных категориальных признаках» (А.В. Бондарко), таких как персональность, темпоральность, аспектуальность, модальность и других [2]. Например, категория темпоральности актуализируется в

следующем тексте: *Двиг-а-л-и-сь тени по снегу, двиг-а-л-и-сь рукава призрака, запахивавшего шубу, двиг-а-л-ся свет в занавешенном окне. Лошадка же стояла не-по-движ-н-о и дремала.* (Б. Пастернак) Формы прошедшего времени глагола *двигаться* усиливают динамизм движения, а наречие *неподвижно*, напротив, вступает в смысловую оппозицию с глагольным рядом [3].

На втором этапе разбора проводится семантический анализ деривата: путем подбора родственных слов определяется его корень. В данном случае текст должен стать средством актуализации корневой семантики слова. Эту функцию наилучшим образом реализует деривативный контекст. Так, Н.Д. Голев в качестве деривативных рассматривает контексты типа *Он по-деревенски прост, а в такой прост-от-е нередко много глубины*, где слово *прост* является исходным коммуникативным содержанием, получившим деривационное развитие [4, 5]. Корневая семантика заостряется, таким образом, когда однокоренные слова выступают в роли темы и ремы. Но не только. Актуализируют корневое значение также словообразовательные синонимы и антонимы. Ср.: *Стояла та обманчивая и удивительная ялтинская осень, когда нельзя понять, до-цвет-а-ет ли весна или рас-цвет-а-ет прозрачная осень.* (К. Паустовский)

Наконец на третьем этапе морфемного разбора проводится словообразовательный анализ. И если дериват имеет опосредованные мотивирующие слова, в его словообразовании восстанавливается цепочка, например, *праздник → празднич-н-ый → празднич-ность: Меня тревожит встреч напрасность, Что и ни сердцу, ни уму. И та не праздничность, а праздность, В моем гостящая доме.* (Е. Евтушенко). В слове *праздничность* вычленяются два суффикса основы – *-н-* и *-ость-*.

Следует четко понимать, что словообразовательный анализ осуществляется по-разному и дает разные результаты в зависимости от того, обслуживает он задачи морфемного разбора либо направлен на решение собственных задач. При проведении словообразовательного разбора демонстрируется один словообразовательный шаг и вычленяется только одно словообразовательное средство (дериватор). В роли дериватора может выступать одна одноименная морфема, например, только суффикс, только приставка, только постфикс, или же нераздельное сочетание неоднокоренных морфем, например, приставки и суффикса или приставки и постфикса (*свеча → под-свеч-ник, бежать → до-бежать-ся*). Однако, как известно, если слово прошло несколько ступеней словообразования, в его составе может быть две и более одноименных словообразовательных морфем, между которыми в процессе морфемного разбора нужно провести четкие границы. Для морфемного разбора такого деривата нужен качественно другой словообразовательный анализ, ведущий к восстановлению всех звеньев словообразовательной цепи.

Итак, в завершение подчеркнем, что обучение морфемному разбору дериватов с точки зрения требований системности и коммуникативности позволяет последовательно реализовывать системно-функциональный и коммуникативно-деятельностный подходы к преподаванию всего курса русского языка. В таком случае при изучении всех разделов лингвистики сохраняется преемственность связей и отношений языковых единиц на уровне лексики – грамматика – текст. Современная школа, однако, не формирует у учащихся понятия о системе языковых значений производного слова как контекстуально и интенционально обусловленных, отдает предпочтение не структурно-семантическому, а формально-грамматическому методу морфемного разбора, что приводит в итоге к асемантичному восприятию языковой действительности школьниками.

Литература

1. Супрун, А. Е. Лекции по теории речевой деятельности / А. Е. Супрун. – Мн. : Бел. Фонд Сороса, 1996 – 287 с.
2. Бондарко, А. В. Лингвистика текста в системе функциональной грамматики / А. В. Бондарко. – <http://www.philology.ru/linguistics1/bondarko-01.html>
3. Лихач, Т. П. Изучение морфемики и словообразования в школьном курсе русского языка (VI–XI классы): учебно-методическое пособие / Т. П. Лихач. – Мозырь: УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2007. – 136 с.
4. Голев, Н. Д. Деривационное функционирование слова как предмет деривационной лексикологии / Н. Д. Голев. – <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/z92html>
5. Голев, Н. Д. Функционирование лексических единиц как носителей морфемно-деривационных структур в тексте / Н. Д. Голев. – <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/z73.html>