

О РАЗНОУРОВНЕВЫХ УПРАЖНЕНИЯХ ПО СЛОВООБРАЗОВАНИЮ

А. В. ПЕРЕВОЗНЫЙ,
*старший научный сотрудник
Академии последипломного образования*

В школьном курсе «Словообразование» ученикам предлагаются сведения о том, как построены (из каких частей состоят) слова и как они образованы (от чего и с помощью чего). О важности изучения в школе этого раздела лингвистики написано много. При условии сформированности умений членить слово по составу, производить словообразовательный разбор ребята успешно осуществляют орфографический, стилистический, морфологический анализ. Однако на уроках нередко можно наблюдать ситуацию, когда ученикам предлагаются упражнения, не соответствующие их возможностям: или слишком легкие, или излишне сложные. Возникает вопрос: можно ли словообразовательный материал распределить по уровням трудности и давать школьникам упражнения, соответствующие их подготовке? В предлагаемой статье мы и попытаемся найти ответ на этот вопрос.

Известно, что в процессе словообразования различные части слова постепенно, одна за другой как бы нанизываются на корень, причем каждое последующее звено словообразовательной цепочки по своему строению сложнее, чем предыдущее. А это означает, что членение по составу и словообразовательный анализ каждого последующего звена цепочки представляют собой иной уровень трудности по сравнению с предыдущим, поскольку ученику нужно при этом выполнить большее количество действий.

Членение по составу и словообразовательный анализ должны, как известно, осуществляться во взаимосвязи. Постоянно помня об этом, мы тем не менее для удобства изложения в первой части статьи больше внимания уделим морфемному анализу, а во второй части — словообразовательному.

Напомним, что объектом анализа по составу являются слова как производные, так и непроизводные. Причем непроизводные слова становятся тем языковым материалом, на котором школьники начинают учиться морфемному анализу (рук-а, дел-о, трав-а). Морфемный анализ непроизводных слов представляет собой первый уровень трудности. С каждой новой морфемой, присоединяемой к производящей базе, уровень трудности морфемного анализа повышается. Например, сахар □ → сахар-и-ть → за-сахар-и-ть → за-сахар-и-ть-ся; свеж-ий → свеж-е-ть → по-свеж-е-ть; голос□ → голос-ова-ть → про-голос-ова-ть.

Итак, подбирая слова для морфемного анализа, необходимо соотносить количество составляющих их морфем и уровень подготовки учащихся. Правильно выполнить анализ многоморфемных слов (например, таких: с-бег-а-ющ-ий, светл-е-ющ-ий, с-густ-и-л-а-сь, со-бир-а-л-и-сь) может оказаться под силу далеко не всем ученикам.

Уровень трудности упражнения повышается, если в нем имеются примеры с морфонологическими преобразованиями в основе, результатом которых является несовпадение графического облика корней производящих и производных слов. Например, стол → настольный, степь → степной, ткач → ткацкий, казак → казачий, пустык → пустычный, огурец → огуречный, конец → конечный. Учеников следует предупреждать о возможном чередовании звуков в корнях и приучать безошибочно действовать в такой ситуации. Иногда имеет смысл избегать подобных примеров, чтобы не повышать уровень трудности упражнения.

Формирование умения членить слово по составу должно сопровождаться усвоением ребятами словообразовательных значений некоторых аффиксов, наличие которых в слове придает ему характерный смысловой оттенок. Необходимость проведения такой работы объясняется следующим. Во-первых, использование этих аффиксов в составе различных слов обогащает речь, делает ее более яркой, выразительной; во-вторых, умение быстро классифицировать один из аффиксов ускоряет морфемный анализ слова в целом, поскольку у учеников появляется возможность сконцентрироваться на других его частях. Для достижения этой цели необходимо соответствующим образом подбирать языковой материал.

Далее представлены группы трехморфемных слов, имеющих в своем составе суффиксы *-ищ-*, *-ок-*, *-оват-*, *-аст-*. Эти слова используются как для морфемного анализа, так и для выяснения словообразовательного значения содержащихся в них суффиксов.

а) Лапища, пылища, жарипца, ручища, ножища, бородаща, скучища, дружище, волчище, голосище, кулачище, хвостиче, скандалище.

б) Грибок, городок, браток, пиджачок, утюжок, лоскуток, рюничок, кулачок, ремешок, колосок, волосок, голосок, рядок.

в) Слабоватый, грубоватый, дороговатый, сутуловатый, сероватый, солоноватый, грязноватый, хрипловатый, лиловатый, розоватый, оранжеватый.

г) Лобастый, зубастый, головастый, глазастый, горластый, скуластый, ушастый, щекастый, языкастый, цветастый, щелястый, угластый, кочкастый.

Ученикам может быть предложено познакомиться со словообразовательными значениями других аффиксов, для чего используются специально подобранные слова. К примеру: перегруппировать, пересеять, переучить, перевоспитать, перезарядить; испытатель, хранитель, издатель, спасатель, слушатель, писатель.

Представляется целесообразным также особое внимание уделять суффиксам, образующим видоые пары глаголов (намастить — намастивать, обмаслить — обмасливать, подмаслить — подмасливать, замаслить — замасливать). Тем самым, вероятно, удастся предупредить многочисленные ошибки, встречающиеся в морфемном анализе глаголов, а также их написании.

Отметим, что работа по орфографии (как, впрочем, и по другим разделам курса) при изучении курса «Словообразование» имеет принципиально важное значение. Во-первых, это повышает заинтересованность в усвоении данного раздела лингвистики, во-вторых, позволяет на регулярной основе формировать правописные умения и навыки, что, конечно же, положительно скажется на уровне грамотности учеников, а значит, и на культуре их письменной речи.

А теперь представим вопросы и задания, которые помогут ребятам лучше уяснить словообразовательное значение морфем. Отметим, что эти и подобные им вопросы и задания выходят за рамки базовых, и поэтому, прежде чем их предложить, следует выяснить степень готовности класса к работе над ними:

определите словообразовательное значение общего аффикса (приставки, суффикса), входящего в состав данной группы слов;

распределите по группам слова, имеющие общий аффикс (приставку, суффикс), определите его словообразовательное значение. В каждую группу допишите свои примеры;

ответьте, можно ли утверждать, что суффикс *-ист-* в словах «тракторист» и «пенистый» имеет одно и то же словообразовательное значение;

образуйте от данного исходного слова производные слова и выясните, как меняется их лексическое значение в связи с прибавлением новой приставки (суффикса).

А сейчас остановимся подробнее на особенностях подбора языкового материала для разноуровневых упражнений, нацеленных на отработку навыков морфемного анализа. Языковой материал может включать слова, имеющие общие морфемы и не имеющие таковых. Так, его могут составлять однокоренные слова с различными аффиксами: город — город-ок□, город-ишк-о, город-ишк-е, город-ск-ой, город-ов-ой; солдат — солдат-ик□, солдат-ушк-а, солдат-ишк-а, солдат-н-я, солдат-к-а; помидор — помидор-чик□, помидор-ин-а, помидор-н-ый; салат — салат-ик□, салат-ниц-а, салат-н-ый, салат-ник□; сахар — сахар-ок□, сахар-ниц-а, сахар-н-ый, сахар-ист-ый, сахар-и-ть; секрет — секрет-ец□, секрет-н-ый, секрет-нича-ть; кирпич — кирпич-ик□, кирпич-ин-а, кирпич-н-ый. Подобный языковой материал используется, если школьников хотят научить выделять корневую морфему и, кроме того, продемонстрировать ее роль как носителя основного элемента лексического значения ряда слов, составляющих словообразовательное гнездо.

В упражнение могут включаться разнокоренные слова с одинаковым аффиксом. Ранее мы приводили группы таких слов. Их включение в состав упражнений целесообразно, если поставлена задача учить школьников распознавать какой-либо аффикс и определять его словообразовательное значение.

Упражнение более высокого уровня трудности включает в себя слова, не имеющие общих морфем. Оно предлагается в том случае, если необходимо выяснить качество усвоения умения производить морфемный разбор.

Уровень трудности всех этих упражнений повысится при включении в них слов с большим количеством морфем, например четырьмя: за-протест-ова-ть, о-протест-ова-ть, сахар-и-ть-ся, за-сахар-и-ть, рас-секрет-и-ть, секрет-н-ость□, без-дорож-н-ый, по-дорож-ник□, по-дорож-н-ый, при-дорож-н-ый; о-беж-а-ть, о-кут-а-ть, о-кле-и-ть, о-коп-а-ть, о-пил-и-ть, о-скобл-и-ть, о-брызг-а-ть.

В первой части статьи мы уделили больше внимания морфемному анализу, а сейчас обратимся к разноуровневым упражнениям, обеспечивающим формирование у школьников умения производить словообразовательный анализ.

Напомним, что объектом словообразовательного анализа являются производные слова. Большинство производных слов русского языка относится к I—IV ступеням словообразования, на каждой из которых в свою очередь могут быть обра-

зованы другие слова. Особенно большое количество таких слов образуется на первой ступени.

Отметим при этом, что глубина словообразовательного анализа бывает разной. Так, ученик может получить задание мотивировать слово, относящееся к четвертой ступени образования, или при помощи словообразовательной цепочки с фиксацией каждого ее звена (недоверчивость ← недоверчивый ← доверчивый ← доверить; озеленение ← озеленить ← зеленить ← зеленый; праправнучка ← праправнук ← правнук ← внук), или при помощи слова, относящегося к предшествующей ступени образования (недоверчивость ← недоверчивый; озеленение ← озеленить; праправнучка ← праправнук).

Если ученику предлагается мотивировать образование данного слова посредством словообразовательной цепочки, то необходимо учитывать количество звеньев, ее составляющих. Именно этим определяется мера трудности, с которой школьнику придется столкнуться при выполнении данного задания. Подчеркнем, что определять меру трудности словообразовательного анализа подобным образом удобно только в том случае, если словообразование происходит постепенно, при помощи присоединения одного аффикса за другим. Однако в языке существуют такие случаи, когда словообразование осуществляется не посредством последовательного присоединения аффиксов к производящей базе, а путем объединения с ней одновременно и в комплексе: предпраздничный, безкусица, выпрямить, перефразировать, приморский, обнародовать, безвинный и т. д.

А сейчас воспроизведем одно из словообразовательных гнезд, помещенных в «Школьном словообразовательном словаре русского языка» А. Н. Тихонова.

адрес-*о*к → адресо*ч*-*ек* (черед. *к* — *ч*)

адрес-*н*-ый

адрес → адрес-*ова*-ть → адресова*ть*-ся

адрес-*а*т

адрес-*а*нт

пере-адресова*ть*

Как видим, данное гнездо составляют шесть словообразовательных цепочек различной длины. Самая короткая — адрес → адрес-н-ый. Подбор пары слов, находящихся в отношениях производности, представляет собой первый уровень трудности, возникающий при проведении словообразовательного анализа. Если ученик успешно с этим справляется, ему можно предложить поработать со словами, образование которых является многоступенчатым. Например, адресо*ч*-*ек* ←

которые сообщаются. Например, от слова «лететь» попросим составить словообразовательные цепочки, конечными звеньями которых являются прилагательный «перелётный» и «взлётный»; от слова «мороз» составить словообразовательные цепочки, заканчивающиеся существительным «изморозь» и глаголом «наморозиться».

Таким образом, в основе разграничения словообразовательных упражнений по уровням трудности лежит объем и характер материала, привлекаемого для анализа. С целью выяснения отношений производности могут подбираться пары слов, строиться словообразовательные цепочки различной длины, а также гнезда. При этом конструирование упражнений должно осуществляться с учетом возрастных возможностей учеников.

Завершая эту часть статьи, отметим, что учебно-языковые умения, в число которых входит умение производить словообразовательный анализ, имеют ценность только в том случае, если их удастся включить в состав правописных, стилистических, речевых. Так, например, словообразовательные умения необходимо применять при написании целого ряда орфограмм: «Одна и две буквы *н* в суффиксах прилагательных», «Одна и две буквы *н* в суффиксах полных страдательных причастий прошедшего времени и отглагольных прилагательных», «Гласные перед одной и двумя буквами *н* в страдательных причастиях и отглагольных прилагательных», «Одна и две буквы *н* в наречиях на *-о* и *-е*», «Буквы *о* и *а* на конце наречий».

Определяющее значение имеет умение подбирать однокоренные слова при написании проверяемых безударных гласных, непроизносимых и проверяемых согласных в корне. Сами по себе словообразовательные умения необходимы для очень небольшой группы учеников, планирующих связать свое будущее с филологией. Поэтому если школьник научился подбирать однокоренные слова, пары слов, находящихся в отношениях производности, и плохо справляется с упражнениями более высокого уровня трудности, то не следует его к этому побуждать. Целесообразнее сконцентрировать усилия ребят на умениях по орфографии. При этом может использоваться тот же языковой материал, что и для словообразовательного анализа, если он состоит из слов с изучаемой орфограммой.

При составлении разноуровневых упражнений варьируется не только их языковая часть, но и задание. Это достигается в первую очередь благодаря включению в упражнение, помимо основного, еще и дополнительных заданий, которые в той или иной степени могут быть связаны с основным. Эти задания прежде всего должны раскрывать ученикам роль

морфемного анализа и словообразовательного разбора в овладении другими разделами лингвистики. Они должны учить видеть взаимосвязи, существующие в языке, в частности между семантикой слова и словообразовательным значением аффикса.

В качестве дополнительных к упражнениям на отработку морфемного анализа могут быть предложены такие, например, задания: произвести словообразовательный анализ слова; определить, в тексте какого стиля речи вероятнее всего встретить слова с подобным строением; назвать словообразовательные понятия, имеющиеся в формулировке орфографического правила, которым следовало руководствоваться при написании слов данного упражнения; привести собственные примеры слов, имеющих такое же строение, как и данное; показать, как словообразовательное средство влияет на лексическое значение слова. Подобные задания приводят к усложнению упражнения, что необходимо учитывать, предлагая их ученикам.

Следует отметить также, что посредством варьирования задание может не только усложняться, но и упрощаться. Если учитель, к примеру, видит, что полный морфемный анализ представляет трудность для ученика, то необходимо предложить ему выполнить частичный морфемный разбор, например обозначить приставку, корень или суффикс в тех же самых словах, которые первоначально предназначались для полного морфемного анализа. После отработки умения по нахождению той или иной части слова школьнику может быть предложено перейти к выполнению отложенного задания на том же языковом материале, а затем — на другом.

В качестве дополнительных к упражнениям, нацеленным на формирование у ребят умения производить словообразовательный анализ, могут быть даны такие задания: провести морфемный (полный или частичный) анализ; определить словообразовательное значение того или иного аффикса; привести собственные примеры слов, образованных тем же способом, что и предложенные учителем; составить предложения (минитекст) с одним (несколькими, всеми) словами словообразовательной цепочки; определить, для какого стиля речи характерно то или иное слово словообразовательной цепочки; составить словообразовательную цепочку в обратном порядке (от производного слова последней ступени словообразования к исходному); определить, при написании каких слов, содержащихся в упражнении, обязателен словообразовательный анализ. Подобного рода дополнительные задания приводят к усложнению упражнения. Но благодаря варьированию задание может и упрощаться. Выше мы уже упоминали о том, что ученики, испытывающие затруднения с состав-

лением словообразовательных цепочек, ограничиваются подбором словообразовательных пар. Школьникам может быть также предложено подбирать однокоренные слова не в порядке их образования, а в свободном порядке.

Разработка и применение на практике разноуровневых упражнений позволит осуществлять учебный процесс более целенаправленно, сообразуясь с реальными возможностями каждого ученика. Работая на оптимальном уровне трудности, школьник чаще попадает в ситуации успеха, комфортнее чувствует себя на уроке. В то же время он имеет перед собой ориентир, которого можно достичь, если затратить для этого определенные усилия. Осуществляемое подобным образом стимулирование познавательной активности ребят может привести к повышению их заинтересованности в предмете, раскрытию их способностей в области лингвистики.

В заключение отметим, что многочисленные учебные пособия, статьи, методические рекомендации, сборники упражнений содержат интереснейший дидактический материал по словообразованию. Предлагаю его ученикам, необходимо соотносить степень их готовности к работе с ним и уровень его трудности. Если этого не сделать, то эффект даже от самого интересного упражнения окажется, к сожалению, минимальным, поскольку не будет реализован его познавательный, развивающий потенциал.

И последнее замечание. Мы предложили один из возможных подходов к составлению разноуровневых упражнений по курсу «Словообразование». Кому-то он может показаться более удачным, кому-то — менее, и это естественно. Проблема поставлена, намечен один из способов ее решения. А просторы для педагогического творчества поистине необозримы.

ВЫКАРЫСТААННЕ МУЗЫКІ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ ЛІРЫЧНЫХ ТВОРАЎ

Т. І. МАРОЗ,
аспірантка Нацыянальнага інстытута адукацыі

*...Музыкант і паэт успрымаюць
жыццё слухаючы.*

Б. В. Асаф'еў

Цікаваць да праблемы ўзаемаадносін музыкі і літаратуры мае шматвекавую гісторыю. Але і да гэтага часу праблема застаецца сярод найменш вывучаных, не ўсе яшчэ