

Л.Л. Присная,
г. Белгород
О.Н. Рукавицына,
г. Санкт-Петербург

Роль продуктивного словообразования в формировании языковой компетенции учащихся

Статья посвящена проблеме обучения словопроизводству, продуктивному словообразованию, которое позволит учащемуся усваивать родной язык творчески, в деятельности по созданию нового слова в системе лично ориентированных речевых уроков.

Словопроизводство, продуктивное словообразование, словообразовательный тип, модель, лично ориентированный речевой урок.

L.L. Prisnaja,
Belgorod
O.N. Rukavitsyna,
Saint-Peterburg

The role of productive word-formation in the formation of linguistic competence of students

The article is devoted to the problem of learning saveproject (word-production), productive word-formation, which will allow the student to learn the native language creatively in work on the creation of new words in the system of the personality-oriented speech lessons/

Keywords: *saveproject (word-production), productive word-formation, word-formation type, model, person-oriented speech lesson.*

Традиционно в системе обучения русскому языку словообразованию, на наш взгляд, уделяется недостаточно внимания. Однако ещё Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский, Д.И. Тихомиров обращали внимание учителя русского языка на необходимость обучать «словопроизводству, подводящему к одному началу слова, сродные по корню» [1].

Усвоение словообразовательной системы предполагается только в репродуктивном, а не в продуктивном плане. Вместе с тем, исследования ученых показывают, что носители русского языка, не обязательно являющиеся людьми особо одарёнными, просто оказавшиеся в определённой коммуникативной ситуации, могут свободно создавать слова по усвоенным ими словообразовательным моделям, способны усваивать многие, далеко не самые простые модели словопроизводства. Кроме того, проведенные исследования и наблюдения позволяют утверждать, что у учащихся даже первого года обучения отмечается потребность в создании новых слов, и этот процесс представляется нам ценным, поскольку имеет творческий характер. Но, как это ни парадоксально звучит, именно современные системы обучения языку затормаживают словообразовательную активность обучающихся. Учащиеся, как правило, не производят слова, а только их воспроизводят списком или в тексте. Однако при этом условии они не приобретают представления о функции морфем в слове и в речи, перестают ощущать морфемный состав слова как динамическую систему, у них не происходит формирование словообразовательной компетенции как необходимого компонента компетенции языковой [8].

Обучение продуктивному словообразованию является одной из наиболее сложных и актуальных проблем методики обучения детей русскому языку (В.А. Белькова, Л.В. Вознюк, М.Р. Львов, С.И. Львова, Л.Н. Ляпина, И.А. Устименко, Н.М. Шанский и др.). Под продуктивным, динамическим словообразованием нами понимается образовательный процесс, направленный на формирование у обучающихся

навыков и умений продуцирования новых для них слов по усвоенным словообразовательным типам, представленным как модели, в процессе речевой деятельности, осознание ими функциональной природы морфем, особенностей употребления в речи производных слов.

Динамическое, процессуальное словообразование, словопроизводство, деривация описаны 1) с точки зрения деятельностного подхода [3], как вид деятельности по созданию лексической единицы с помощью средств словообразования; 2) с ономаσιологической, психолингвистической точки зрения: И.С. Торопцевым [9] предложена структура общеязыковой словопроизводственной модели, которой интуитивно, на бессознательном уровне пользуется носитель языка при необходимости образовать новое слово, обозначить новое знание с помощью производной лексической единицы; 3) представителями когнитивной лингвистики (А.А. Залевская, Е.С. Кубрякова и др.), с точки зрения кодирования и декодирования информации в ходе коммуникативного акта.

Языковая компетенция, если продолжить мысль, заложенную в ФГОС, включает, по сути, три компонента – лингвистическую компетенцию, предполагающую усвоение теоретических сведений о природе морфем и особенностях словообразовательного процесса, собственно языковую компетенцию, предполагающую количественное усвоение морфем, словообразовательных типов и моделей, а также производных слов, и коммуникативную компетенцию, предполагающую способность и умение использовать полученные знания в речи, в процессе языковой коммуникации.

Сегодня лингвистика перешла на антропоцентрическую парадигму исследования, поэтому в центре внимания ученых оказывается триада язык - культура – человеческая личность [2: с.42]. Центральным понятием современной «антропологически ориентированной» теории является понятие языковой личности. Языковая личность - это «углубление, развитие, насыщение дополнительным содержанием понятия личности вообще» [5: с.38].

Для лингвометодики представляется перспективной постановка ряда проблем обучения русскому языку в свете концепта «языковая личность» как сквозной идеи, «которая, как показывает опыт ее анализа и описания, пронизывает все аспекты изучения языка и одновременно разрушает границы между дисциплинами, изучающими человека, поскольку нельзя изучить человека вне его языка» [5: с.3], а язык вне человека. Поэтому мы полностью разделяем мнение Ю.Н. Караулова о том, что модель обучения русскому языку (в том числе и продуктивному словообразованию) должна опираться на структуру языковой личности, иначе она обречена «оставаться чем-то внешним, чуждым по отношению к объекту обучения языку» [4: с.41].

Невозможно в отрыве от языковой личности, без учета ее многоуровневой организации, без обращения к принципам её формирования и структуры создавать эффективную модель обучения. В Государственных образовательных стандартах обозначено: «Без знания языка невозможна социализация личности». Следовательно, особую актуальность приобретает личностно ориентированное обучение (С.А. Барамзина, Д.А. Бояринов, Н.Н. Васильева, А.В. Давыденко, Н.В. Лежнева, О.Б. Мочалова, Н.Н. Филяровская, И.С. Якиманская, О. Якунина).

Словообразование в разной степени усваивается на всех трёх ступенях формирования языковой личности (Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, И.Б. Игнатова, О.Я. Каменская, О.Д. Митрофанова и др.). Учет трехуровневой организации языковой личности [5] в соответствии с концепцией личностно ориентированного обучения будет способствовать 1) формированию и углублению теоретических знаний обучающихся о системе современного русского языка, сознательному овладению способами слово- и формообразования, основными процессами и явлениями в области русской грамматики, развитию умения оперировать моделями формообразования в

речи, совершенствованию орфографического навыка; 2) развитию речи, мышления на родном языке, творческого его использования; 3) расширению кругозора обучающихся в области лингвокультурологии [6].

Говоря о творческом начале в использовании языка человеком, в первую очередь, имеют в виду способность человека каждый раз заново порождать завершенное высказывание из стандартных строевых элементов. Наиболее выразительным примером языкотворчества является создание новых слов, в том числе и окказионализмов. Эти явления Ю.Н. Караулов относит к самому низшему уровню функционирования языка, однако ученый полагает, что рассмотрение языка как творческой деятельности личности следует начинать с прагматического уровня, так как человек «для выражения даже простейших личностных... интенциональностей всегда находит собственные, неординарные средства и способы» [5: с.240]. Л.И. Плотникова определяет этот уровень как ассоциативно-семантический [7: с.15].

Поиски эффективных форм, позволяющих успешно влиять на формирование лингвистической, языковой и коммуникативной компетенции личности школьника [8] в процессе овладения продуктивным словообразованием, привели нас к мысли о целесообразности обучения продуктивному словообразованию на личностно ориентированном (Е.С. Бутагова, Е.А. Быстрова, Т.К. Донская, Н.В. Еременко, И.А. Устименко, Н.Е. Щуркова, И.С. Якиманская и др.) речевом уроке. Речевой урок понимается нами как урок, на котором создается речевая ситуация, что позволяет грамматический материал вводить в коммуникативно ценных единицах. На таком уроке формулируется языковая тема (предусматривающая усвоение теоретического словообразовательного материала), и речевая тема (предусматривающая введение вновь изученного словообразовательного материала в условия речевой ситуации, в которой обучающийся мог бы практически использовать полученные знания) [10]. Личностно ориентированный речевой урок обучения продуктивному словообразованию – это занятие, направленное на формирование словообразовательной компетенции языковой личности школьника [8].

Речевой урок строится творчески, заканчивается подготовленным или спонтанным высказыванием учащихся по предложенной речевой теме, составлением текста по модели. Это позволяет ввести новый словообразовательный материал в речь учащихся, типизировать его, обобщить и закрепить в сознании учащихся в виде устойчивого алгоритма создания производной лексической единицы по аналогии и с учетом конкретных особенностей соединения производящей основы и словообразовательного форманта [8: с.256].

Обучение детей продуктивному словообразованию продиктовано временем, поскольку обучающийся нуждается в обобщениях, а именно обобщение результатов словообразовательного процесса содержится в словообразовательном типе, и ещё более - в модели. Имеющиеся в сознании индивида «модели-типы» словообразования, как отмечает Е.А. Земская [3: с.215], относительно устойчивы. Заимствуя от носителей языка значительную часть слов и форм, юный носитель языка активен: он не просто повторяет услышанное, а мотивирует для себя слова и формы, а затем использует их в речевой практике.

Облегчить усвоение словообразования, овладение продуктивными словообразовательными типами помогает представление этих типов в словообразовательных моделях, поскольку модель включает производящую основу (в круглых скобках), словообразовательный формант, морфонологические процессы на морфемном шве, производную основу (в квадратных скобках), частеречный показатель. Словообразовательная модель слова *придорожный* будет представлена следующим образом: [при-+(дорог//ж-)+-н-] + ый, а модель словообразовательного типа, продуктивного в современном русском языке – [при-+(осн. сущ.)+-н-] + ый. Работа со словообразовательными моделями способствует «узнаваемости» морфем,

производящих слов, установлению связи между ними, действию по аналогии, семантизации нового слова, построенного по известной модели, созданию нового, ещё не слышанного слова, выбору слова из списка слов или из текста.

Выбор словообразовательных типов и моделей с учебной целью осуществляется с учётом возраста и учебных программ. Однако иногда он может быть продиктован направлением профессиональной подготовки – мы обучаем детей кадетских классов с военно-морской направленностью специализации, поэтому на первый план выходят далеко не самые употребительные в быту слова и типы, а те, которые позволят облегчить усвоение военной терминологии. Так, нам удалось заинтересовать детей (кстати, как и курсантов академии) образованием абстрактных имен существительных на примере терминологической лексики, часто встречающейся в речи моряков.

Одной из обязательных для этого контингента моделей является модель создания абстрактных имен существительных на базе глаголов с помощью старославянских по происхождению суффиксов *-аний-, -ений-, -ний-, -ий-*, составляющих значительную часть профессиональной терминологии: *вооружение, всплытие, окружение, погружение, поражение, прибытие, расположение, снабжение, соединение, уничтожение* и др.:

[(основа глагола) + *-аний-, -ений-, -ний-, -ий-*] + -э

При усвоении этой модели возникают известные трудности: 1) выбор производящей основы и аффикса, процессы на морфемном шве; 2) выбор видового коррелята, из-за чего возникают образования типа *всплывание*; 3) старославянские варианты, существующие в русском языке как традиционные: *вождение, воспоминание* (возникает *вспоминание*), *возвращение, заграждение* и под. Этот словообразовательный тип может быть представлен целым рядом вариантов, в которых будут указаны все особенности выбора производящей основы и аффикса и морфонологические процессы.

Трудность составляет также соперничество этого типа с отымённым типом с суффиксами *-ость, -есть*: *вместимость, грузоподъемность, погружаемость, сочетаемость, управляемость*.

Следующими по частотности и востребованности являются модели с предметным значением: [(основа глаг.) + *-тель-*] + - :

а) ‘носитель процессуального признака’: *вредитель, завоеватель, испытатель, нарушитель, победитель, пользователь, покоритель*;

б) ‘предмет, производящий действие, предназначенный для него’: *взрыватель, включатель, глушитель, предохранитель, распределитель*;

в) ‘лицо’ и ‘предмет’: *держатель, истребитель, спасатель*.

Некоторую трудность, и с точки зрения морфемного состава, и с точки зрения словопроизводства, составляют слова, мотивированные словосочетаниями: *огнетушитель, воздухонагреватель, кораблестроитель, первооткрыватель, снегоочиститель, судоводитель, энергоноситель*.

Достаточно частотны образования, соотносительные с моделью [(основа глаг.) + *-щик-/ -чик-*] + - : *наводчик; буксировщик, перехватчик, тральщик*.

Среди моделей адъективного словообразования оказывается востребованной модель с суффиксом *-тельн-*: [(основа глагола) + *-тельн-*] + *-ый*: *наблюдательный, осветительный, сопоставительный, стремительный*.

Избранный нами подход к обучению продуктивному словообразованию с целью формирования словообразовательной компетенции языковой личности школьника, как показывает опыт, эффективен, повышает интерес обучающихся к занятиям, расширяет их кругозор, вызывает потребность экспериментировать в языке и с языком, усваивая его охотно и активно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буслаев, Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. – М. : Либроком, 2010. – 360 с.

2. Вендина, Т.И. Словообразование как источник реконструкции языкового сознания / Т.И. Вендина // Вопросы языкознания. – 2002. – № 4. – С. 42-72.
3. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность / Е.А. Земская. – М. : Наука, 1992. – 221 с.
4. Игнатова, И. Б. Обучение иностранному языку студентов-русистов в русле концепта «языковая личность» / И.Б. Игнатова, Л. Г. Петрова, Т.В. Самосенкова. – Белгород : ПОЛИТЕРРА, 2003. – 304 с.
5. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.
6. Маслова, В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М., 2004. – 208 с.
7. Плотникова, Л.И. Словотворчество как феномен языковой личности / Л.И. Плотникова. – Белгород : ПОЛИТЕРРА, 2003. – 329 с.
8. Рукавицына, О.Н. Личностно-ориентированный речевой урок в системе обучения продуктивному словообразованию / О.Н. Рукавицына, И.А. Устименко. – Губкин : ИП Уваров В.М., 2008. – 199 с.
9. Торопцев, И. С. Словопроизводственная модель / И.С. Торопцев. – Воронеж : ВГУ, 1980. – 148 с.
10. Устименко, И.А. Речевой урок родного языка в начальных классах / И.А. Устименко // Начальная школа. – 1994. – № 11. – С. 31-35.