

**Словообразовательный анализ
в начальной школе
(Система упражнений)**

М.Г. Кудряшева

Достижения лингвистической науки открывают большие возможности для развития методики преподавания такого раздела курса русского языка, как словообразование. Усилия методистов направлены на преодоление формального подхода при изучении данного раздела в школе. Вместе с тем школьный курс не способствует полноценному осознанию учащимися «живых» словопроизводных процессов, поскольку собственно смысловые связи в словообразовательных парах остаются без должного внимания. Причиной такого положения дел мы считаем преобладание анализа формы производных слов в начальных классах. Решение данной проблемы представляется возможным лишь при учете «живых» семантико-словообразовательных связей, реализуемых в процессе словопроизводства (Л.П. Катлинская). В этом случае в качестве ведущего используется метод содержательного анализа словообразовательных связей между производным и производящими словами.

Описанная в серии статей* **система работы с производной лексикой разных моделей** развивает у учащихся следующие умения:

- находить в ряду однокоренных слов или в контексте словообразовательную пару как пару ближайших однокоренных слов, определять в ней при этом первичное и вторичное;

- в процессе осуществления мыслительных операций безошибочно находить признаки структурно-содержательного сходства и различия слов в словообразовательной паре;

- производить собственно словообразовательный анализ вторичных лексических единиц на основе описания их значения через первичные смыслы;

- оценивать производные слова с прозрачной мотивацией как относящиеся к той или иной группе витальных (человек и его мир, животные) или невитальных (названия вещей) понятий; использовать эти наблюдения для активизации деятельности, направленной на познание учащимися мира;

- обобщать результаты работы с производной лексикой, группируя ее по регулярным словообразовательным моделям;

- делать выводы о наличии в языке закономерностей словопроизводства.

При отборе языкового материала следует соблюдать ряд требований.

Исходя из принципа «от простого к сложному», для наблюдения процессов словопроизводства мы выбрали для анализа вторичные слова с прозрачными отношениями мотивации, образованные от непроизводных слов. По мере того как дети накапливают опыт сопоставления ближайших однокоренных слов в словообразовательных парах по значению и структуре, для анализа предлагаются слова, мотивированные уже производными словами.

Необходимым условием устранения трудностей словообразовательного анализа является обращение к наиболее типичным случаям. Важно также, чтобы предлагаемые слова были доступны для детского понимания.

Соблюдение этих условий послужит основой формирования и развития общеинтеллектуальных умений младших школьников. Для формирования представления о закономерностях словопроизводства учащимся предлагается для анализа как можно больше слов каждой рассматриваемой модели.

Для первых наблюдений были отобраны модели, не знающие исключений, т.е. регулярные модели словопроизводства. Среди них встречались, например, производные слова со значе-

* В настоящем номере публикуется первая из них.

нием родства (названия детенышей животных, самки животного), слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Если вначале производные слова бывают представлены отыменными образованиями, то далее, кроме них, рассматриваются также и отглагольные образования, представленные названиями имен деятеля.

Для наблюдения и анализа были отобраны, помимо суффиксальных и приставочно-суффиксальных образований, существительные и прилагательные, образованные способом сложения с суффиксацией. Это объясняется большим разнообразием в современном русском языке словообразовательных моделей, в частности суффиксальных образований существительных.

Изменения, происходящие в той или иной области жизни, сразу находят отражение в языке. Новая профессия, вид деятельности, род занятий требуют слова для названия соответствующего лица. Названия животных, дополняя большую группу производных имен деятеля, образуют область витальных понятий. Инструментом и результатом деятельности человека становится многочисленная группа так называемых вещных объектов. «Активность пополнения словарного состава языка новообразованиями вещной семантики мотивирована простым расширением предметных областей» (Л.П. Катлинская). Слова, относящиеся к группе «Вещи», образуют область невитальных понятий.

Таким образом, на основе анализа названий витальных и невитальных понятий происходит активизация познания мира.

Характерная особенность представленных материалов обучения – то, что почти на каждую регулярную модель слова литературного русского языка приведены примеры детских окказионализмов, созданных, как правило, по стандартным моделям. Какова цель использования детских окказионализмов как методического приема?

Образуемые детьми слова по боль-

шей части отсутствуют не только в словарях русского языка, но и в обиходе. С.Н. Цейтлин объясняет это тем, что «ребенок мастерит слово, руководствуясь разрешением системы и не владея еще многозапрещающей нормой языка». Образую «свои» слова, ребенок зачастую варьирует ту или иную стандартную модель на свой лад. В результате детские образования не совпадают с нормативными. Эффективность использования детского словотворчества как материала для словообразовательного анализа объясняется тем, что в качестве производящего (первичного) в таких словах выступает слово нормативного языка, используются существующие в современном языке словообразовательные форманты. Этот методический прием активизирует внимание учащихся, вызывает их живую реакцию на непривычные слова.

Проиллюстрируем сказанное на примере. Образовав слово *котиха*, ребенок абсолютно четко осознает значение этого слова. Нам также понятно, что ребенок так называет самку кота. Слово *котиха* непосредственно соотносено с первичным *кот*. В этом случае использован существующий в языке словообразовательный формант – суффикс *-их-* со свойственным ему деривационным значением (*ежиха, слониха, зайчиха*). Эта закономерность тиражируется в сознании ребенка каждый раз, когда возникает необходимость назвать самку животного. В этом случае ребенок может быть еще не знаком со словом *кошка*, принятым в литературном языке для названия самки кота.

Анализ многих случаев детского словотворчества показывает, что, образуя то или иное название, ребенок просто не знает, что в литературном языке уже существует другое слово для называния этого предмета. Запрещающая норма языка, неведомая ребенку, не мешает ему совершенно правильно использовать ограниченный набор словообразовательных формантов для выражения той или иной мысли. Такое несоответствие системы и нормы языка на примерах детских

окказионализмов помогает младшим школьникам творчески усваивать закономерности словопроизводства.

Итак, при решении поставленных задач следует исходить из соблюдения ряда условий, каждое из которых одинаково необходимо. При этом следует внимательно отнестись к языковому и речевому опыту детей, исходя из их интересов и возможностей.

Поскольку при изучении курса русского языка специальные занятия по словообразованию не предусматриваются, предлагаемая **система упражнений** может быть реализована через последовательное и системное включение в планирование курса 3-го и 4-го классов по любым ныне используемым в начальной школе учебникам русского языка. В серии предлагаемых нами статей, методика словообразовательной работы описана как приложение к учебникам 3-го и 4-го классов «Русский язык» авторов Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной из расчета 4 часа в неделю (см.: *Бунеева Е.В., Яковлева М.А.* Русский язык. 3-й класс: Метод. реком. для учителя. –

Изд. 2-е, доп. – М.: Баласс, 2004. С. 11–16) и может быть реализована на уроках повторения и обобщения изученного, например, как этап «Словообразовательная разминка». Задания для этого этапа урока представляют собой некий законченный, но имеющий логическое продолжение смысловой блок. Описанные упражнения-блоки могут быть включены в любые другие уроки по усмотрению учителя (к вышеназванным учебникам предлагается один блок в неделю).

Описанная система словообразовательной работы апробирована в нескольких школах г. Москвы, г. Владимира, г. Коврова. Итоги специально организованного обучения будут изложены ниже.

(Продолжение следует)

Марина Геннадьевна Кудряшева – канд. пед. наук, учитель начальных классов гимназии № 1, г. Ковров, Владимирская обл.