

Місце і роль декадансу як естетичного феномену в процесах авторської свідомості митців межі XIX-XX ст. були складними і неоднозначними. Але, не зважаючи на те, що занепадництво викликало полярні, здебільшого негативні оцінки, воно, разом з тим, стало стимулом для росту динаміки і модернізації внутрішнього життя творчої особистості, що тікає від обивательства і споживацтва.

Література

1. Афасижев М. Н. Западные концепции художественного творчества : Учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. / М.Н. Афасижев. – М. : Высшая школа., 1990. – 176 с.
2. Бердяев Н. А. Новое средневековье. Размышления о судьбе России и Европы / Н.А. Бердяев. – М. : Феникс : ХДС-пресс, 1991. – 81 с.
3. Жукова Н. А. Елітарність як компонент культуротворення: досвід неklasичної естетики : [Монографія] / Н.А. Жукова. – К. : Вид. : ПАРАПАН, 2010. – 244 с.
4. История эстетической мысли. В 6-ти т. – Т. 4. Вторая половина XIX века / Ин-т философии АН СССР; Редкол.: Овсянников М.Ф. и др. – М. : Искусство, 1987. – 525 с.
5. Ніцше Ф. По той бік добра і зла. Генеалогія моралі / Пер. з нім. А. Онишко. – Львів : Літопис, 2002. – 320 с.
6. Стефанік В. Мое слово. (новели, оповідання, автобіографічні та критичні матеріали, витяги) / В. Стефанік. – К. : Веселка, 2001. – 250 с.
7. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. 2. Всемирно-исторические перспективы / Пер. с нем. и примеч. И.И. Маханькова. – М. : Мысль, 1998. – 606 с.

Хомич Т.Л.

Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка
кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови і літератури

АНАЛІЗ ПОМИЛОК У МЕТОДИЦІ ЗДІЙСНЕННЯ МОРФЕМНОГО Й СЛОВОТВІРНОГО РОЗБОРІВ

Спостереження за рівнем знань, набутих під час навчання в школі, у філологічній студентській аудиторії показують, що студент, якого можна вважати вже сформованою мовною особистістю, не тільки не усвідомлює системності рідної мови, а й має значні лакуни в розумінні багатьох мовних явищ. Такий стан речей, на жаль, носить системний характер.

Особливо помітними виявляються прогалини в розумінні розділів лінгвістики "Будова слова" й "Словотвір". Найчастіше студенти механічно здійснюють поділ слова на морфеми, не дотримуючись логічної послідовності в цьому процесі, спосіб словотворення визначають інтуїтивно, не заглиблюючись в аналіз мовних одиниць, вважаючи все це "надто простим завданням", яке потребує мінімальної кількості часу й зовсім не вимагає аналітичного мислення.

У зв'язку з цим перед викладачем-лінгвістом постає надскладне завдання: необхідно не лише надати можливість студентів-філологів здобути ґрунтовні знання, виробити правильні вміння та навички, а й зламати стереотипну неправильність сприйняття мови й мовних явищ.

Виникає логічне питання: чому школа не формує мовну свідомість особистості? Хто в цьому винен? Учень? Учитель? Система освіти?... Відповіді на ці питання, мабуть, шукати не варто. У пропонованій статті спробуємо окреслити найбільш типові помилки під час морфемного й словотвірного аналізів і запропонувати шляхи їх уникнення.

Текст пропонованої статті укладено в результаті аналітичної роботи з різноманітними дієвими шкільними й вишівськими підручниками з української мови, методичними розробками, програмами та методу виробничого спостереження за рівнем набутих у шкільні роки знань студентів.

Однією з найчастіше повторюваних помилок є та, що слово розбирають за будовою або послідовно, наприклад, починаючи з префікса, або намагаються спочатку виділити корінь. Це призводить до того, що неправильно означається флексія. Наприклад, дуже часто в неозначеній формі дієслова, яка є незмінною й потенційно не може мати закінчення, формотворчий суфікс **-ти** (деякі студенти стверджували, що їм переконливо доводили в шкільному курсі української мови про те, що **-ти** – дієслівне закінчення, або постфікс), або й кінцевий голосний **-и** позначають як флексію. У прислівниках, які також є незмінними, знову ж таки "знаходять" певну флексію: *спати, взимку, по-домашньому*.

Щоб запобігти таким помилкам, необхідно чітко вмотивувати склад незмінних слів. Як відомо, до них належать: іменники іншомовного походження, що закінчуються на голосний (наприклад, *таксі, метро, поні* тощо), жіночі прізвища на **-о** та приголосний (наприклад, *Пилипенко, Андрусішин* і под.), деякі іншомовні прикметники на позначення певних кольорів (наприклад, *беж, хакі* й под.), усі прислівники, інфінітивні форми, дієприслівникові форми, дієслівні форми на **-но, -то** (наприклад, *прочитано, змито* тощо). У п'ятому класі цю інформацію радимо ілюструвати різними зразковими прикладами, а вже в сьомому, коли учні вповні ознайомлені з частинами мови, – за вищенаведеними групами.

Отже, алгоритм розбору слова за будовою має розпочинатися з відповіді на питання: змінною чи незмінною є лексема. Якщо слово змінне, воно обов'язково буде містити флексію – формально виражену або нульову. Щоб не помилитися у визначенні флексії, треба утворити кілька слівформ, наприклад, змінити іменник або прикметник за відмінками, дієслово за родами чи особами. Частина слова, яка трансформується, і буде флексією.

Іноді, щоби правильно відтворити морфемну будову, необхідно звертатися до фонетичного запису слова. Така необхідність виникає тоді, коли графічна структура не демонструє меж між морфемами, наприклад, у словах *подвір'я* [*подв'і́р'я*], *пір'я* [*п'і́р'я*] закінченням виступає **-а**, а **-й-** виконує роль суфікса. Виділити ці морфемні частини можливо лише в транскрипції. Студенти третього курсу під час вивчення морфеміки й дериватології, з якими проведено педагогічно-методичне спостереження (воно проводилося протягом трьох років з усіма студентами філологічного факультету ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка), стверджували, що нікому з них у школі не пропонувалося робити фонетичний запис окремих слів під час розбору їх за будовою.

Другим етапом морфемного аналізу слова є виділення кореневої морфемі. Шкільні підручники в дефініції кореня здебільшого одноставні. Так, наприклад, автори Рідної мови: Підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. – К.: Освіта України, 2005. – 288 с. Олександра Павлівна Глазова та Юрій Борисович Кузнецов репрезентують таке визначення кореня: "Корінь – це головна значуща частина слова, що містить у собі спільне лексичне значення споріднених слів" [2, с. 225]. Як відомо, корінь несе основну (денотативну) семантику всього слова, яка може уточнюватися певними афіксами. У коренях слів можливі фонетичні чергування голосних і приголосних фонем, які, проте, не впливають на зміну семантики кореня й слова в цілому. Тому категорично спростовуємо тлумачення кореневої морфемі, яке подає у своєму підручнику Іван Пилипович Ющук: "Спільна звукова частина споріднених слів називається коренем" [9, с. 98].

Програма шкільного курсу "Українська мова" цілком умотивовано не передбачає розрізнення таких понять, як "первинний" і "вторинний" корені. Учні основної школи мають виділяти лише синхронічну кореневу морфему. Проте помилку у цьому аспекті спостережено чимало. І джерело цих помилок убачаємо насамперед у неправильному підручниковому тлумаченні. Так, наприклад, у підручнику О. П. Глазової та Ю. Б. Кузнецова наочно репрезентовано неправильне виділення кореня у "вправі за зразком". У наведених спільнокоренових словах *птаха*, *пташеня*, *пташечка*, *пташиний* виділено корінь **пт-ах-**. У всіх цих лексемах зберігся первинний корінь **пт-**, що переконливо доводить наявність у сучасній українській літературній мові спільнокореневої лексеми *птиця* й похідної від неї *птичка* з тим же коренем. Корінь **пт-** у цих словах репрезентують і спеціалізовані лексикографічні джерела, наприклад, Морфемний словник : Близько 36000 слів / Уклад. Л. М. Полюга. – К.: Рад. школа, 1983. – 464 с. [4, с. 289].

У підручнику О. П. Глазової та Ю. Б. Кузнецова подано зразок розбору слова за будовою й наведено лексему *подорожник*, у якій виділено корінь **дорож-** [2, с. 259]. Вважаємо неприпустимим таке тлумачення. Адже лексема *подорожник* є термінологічною, позначає певну ботанічну номінацію й не має нічого спільного з семантикою слова *дорога*. Ця лексема має вторинний корінь **подорож-**, етимологічність первинного кореня є досить прозорою. За подібними словотворчими моделями історично утворилися такі лексеми, як-от: *пролісок*, *опеньок*, *півень* тощо. Сучасна морфемна будова цих лексем має у своєму складі лише дві морфемні частини – кореневу, яка характеризується вторинністю, та флексійну. Отже, якщо програма шкільного курсу "Українська мова" не передбачає виділення етимологічно первинного кореня, маємо вчити школярів визначати правильно сучасний корінь, не акцентуючи на тому, первинним чи вторинним він є.

У цьому ж підручнику О. П. Глазової та Ю. Б. Кузнецова бачимо ще один наведений зразок розбору, а саме дієслівної лексеми *заспівати*, у якій виокремлено корінь **-спів-** [2, с. 258]. Автору запропонованої статті не є зрозумілою така репрезентація, адже в спільнокореновому ряду з цією лексемою вмотивовано існує слово *пісня*, тому коренем може бути лише **-пів-**, що й демонструють морфемні словники [4, с. 320-321]. Ця коренева морфема зберегла свою первинність на сучасному етапі розвитку мови.

Отже, чому підручник рідної мови, який рекомендовано Міністерством освіти і науки України, який до того ж здобув перше місце на Всеукраїнському конкурсі підручників для 12-річної школи Міністерства освіти і науки України, який широко використовується в сучасній школі має три (з трьох) лінгвістично неправомірні репрезентації морфемного аналізу?

Варто зазначити, що виділення афіксальних морфем у похідних власних назвах на кшталт *Полісся*, *Запоріжжя*, *Заволжя*, *Тягнибок*, *Ростислав* і подібних також вважаємо недоцільним, оскільки семантика пропріативності формується кореневими морфемами, а граматичну змінність демонструють флексії. Отже, зазначені лексеми мають кореневі морфи **Полісс'-**, **Запоріжж'-**, **Заволж'-**, **Тягнибок-**, **Ростислав-**.

Іноді афіксальні морфемні частини помилково виокремлюють у непохідних словах, що мають омонімічну звукову складову з відповідними наявними морфемами в інших лексемах. Так, наприклад, Марія Яківна Плющ у "Граматиці української мови..." в один словотвірний тип об'єднує різномодельні лексеми. Вона справедливо зазначає, що "Словотвірний розряд назв тварин, птахів, риб, комах на сучасному етапі рідко поповнюється новотворами. В усталених словотвірних типах наявні суфікси: **-ак** (*гусак*), **-ач** (*деркач*), **-ень** (*півень*), **-ун** (*цвіркун*), **-ур** (*снігур*), **-ець** (*тунець*), **-к** (*а*) (*овечка*, *перепілка*), **-иц(я)** (*телиця*, *куниця*) та ін." [5, с. 43]. Проте, якщо наявність суфіксів у таких словах, як-от: *гусак*, *овечка*, *перепілка*, *телиця* мотивовані існуванням спільнокоренових відповідників (*гуска*, *вівця*, *перепел*, *теля*), то номінації *деркач*, *півень*, *цвіркун*, *снігур*, *тунець*, *куниця* не мають твірних слів на сучасному етапі розвитку української мови, тому зазначені афікси виокремлювати вважаємо не доцільним.

У студентській аудиторії побутує також неправильне сприйняття морфемної будови іншомовних слів. Очевидно, за аналогією до незмінних запозичених непохідних, у яких ми не виокремлюємо флексії, студенти переконані, що "всі іншомовні слова складаються лише з кореня". Звичайно, це хибна думка. І потлумачення

морфемного аналізу слів на кшталт *президент, інформатик* можливе за допомогою наведення такого мовного вищого, як "словотвірні синоніми". Тобто, для того, щоб довести учням існування суфіксів *-ент, -ик* у словах такого зразка, необхідно окреслити низку словотвірних синонімів одного словотвірного типу, наприклад: *президент, кореспондент, інтелігент, резидент* тощо; *інформатик, фізик, математик, прагматик* тощо. До того ж деякі іншомовні запозичення мають спільнокореневі відповідники на українському мовному ґрунті, наприклад, *президія*.

Завершуючи короткий огляд типових методичних помилок, зазначаємо, що в шкільному курсі вивчення особливостей словотвору автори школярських підручників та вчителі основної школи мають уникати складних випадків морфеміко-словотвірних аналізів слів. Так, наприклад, важко потлумачити учням морфемну будову та словотвірні особливості лексем на кшталт *бездоріжжя, застілля, передпліччя, піднебіння* і под., які мають у своїй структурі нульовий суфікс, який утратив свій формальний вияв унаслідок історичних асимілятивних процесів, і на сучасному етапі є другою частиною біморфемі.

Автор пропонованої статті здійснював спробу тлумачення лише окремих методичних вад. Цілісна картина викладання розглянутої проблеми потребує значних подальших інтегрованих пошуків у галузях лінгвістики та методики викладання української мови в основній школі.

Література

1. Бойко В. М. Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір : навчальний посібник / В.М. Бойко, Л.Б. Давиденко. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 119 с.
2. Глазова О. П. Рідна мова : Підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О.П. Глазова, Ю.Б. Кузнецов. – К. : Освіта України, 2005. – 288 с.
3. Ковалик І. Вчення про словотвір. Вибрані праці. / Іван Ковалик / Упорядник та автор передмови Василь Грещук. – Івано-Франківськ – Львів : Місто НВ, 2007. – 404 с.
4. Морфемний словник : Близько 36000 слів / Уклад. Л.М. Полюга. – К. : Рад. школа, 1983. – 464 с.
5. Плющ М. Я. Граматика української мови. Морфеміка. Словотвір. Морфологія. Підручник. 2-е видання, доповнене / М.Я. Плющ. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2010. – 328 с.
6. Романюк Є. "Хто науку поважає, буде з добрим урожаєм". Урок-конкурс знавців словотвору (з елементами програмування), 5 клас / Євген Романюк // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2004. – № 2. – С. 12-16.
7. Романюк Є. У майстерні слова (Система уроків із елементами програмованого навчання, 5 клас). Заняття перше. Словотвір. Поняття про твірну основу й похідне слово. Афіксальні способи творення слів / Євген Романюк // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2004. – № 4. – С. 8-16.
8. Романюк Є. У майстерні слова (Система уроків із елементами програмованого навчання, 5 клас). Заняття друге. Безафіксне словотворення / Євген Романюк // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2004. – № 5 – 6. – С. 13-18.
9. Ющук І. П. Рідна мова : Підручник для 5 кл. – 3-тє вид. / Ющук І. П. – К. : Освіта, 1994. – 239 с.

Хропата С.І.

Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка
викладач кафедри української мови та літератури

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВО-КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ

Комунікативно зорієнтоване навчання синтаксису складного речення дає змогу формувати всебічно розвинену мовну особистість, яка здобуде лінгвістичні знання і набуде мовні й мовленнєво-комунікативні вміння та навички у процесі вивчення курсу з сучасної української літературної мови, зокрема синтаксису, на філологічних факультетах.

Формування мовленнєво-комунікативних умінь, в основу яких покладено комунікативний підхід до розвитку мовлення, концептуальне положення про нерозривність комунікації і мовлення, комунікативні якості мовлення, активну мовленнєву діяльність, є одним з аспектів розвитку творчої мовної особистості.

Розвиток і вдосконалення мовленнєво-комунікативних умінь студентів, активізація їхньої мовленнєвої діяльності, мовного чуття, а також формування умінь комунікативно доцільного використання різних видів складних речень у власному мовленні – завдання комунікативного синтаксису.

Розвиток мовленнєво-комунікативних умінь вивчення синтаксису має ґрунтуватися на міцних знаннях про семантичні, граматичні особливості складних речень, їхні стилістичні властивості, стилі і культуру використання, а робота над формуванням цих умінь – на взаємозв'язку мови й мовлення, мовлення й мислення.

У зв'язку з цим перевага надається активним формам вивчення синтаксису, різноманітним завданням творчого характеру на мовленнєво-комунікативному матеріалі:

– моделюванню, трансформації, конструюванню синтаксичних одиниць відповідно до комунікативної ситуації спілкування;