

# МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

С.В. ИВАНОВ
Москва

## «Русский язык» В.В. Виноградова и школьный курс морфологии
(К 120-летию со дня рождения ученого)

В статье рассматриваются вопросы влияния книги В.В. Виноградова «Русский язык. Грамматическое учение о слове» на содержание и методические особенности преподавания школьного курса морфологии русского языка, анализируются нерешенные вопросы интерпретации морфологических явлений в свете работы В.В. Виноградова и возможности включения некоторых аспектов их описания в практику преподавания русского языка в школе.

Ключевые слова: *морфология современного русского языка; части речи и проблемы их выделения; методика анализа языкового материала; современные подходы к преподаванию русского языка в школе в их отношении к морфологической концепции В.В. Виноградова.*

Книга Виктора Владимировича Виноградова «Русский язык. Грамматическое учение о слове», вышедшая в 1947 г., во многом определила развитие исследований по морфологии русского языка. С одной стороны, она обобщала колоссальный опыт предшественников В.В. Виноградова, с другой – ставила актуальные вопросы русистики и намечала пути их решения. Справедливым будет сказать, что с публикации «Русского языка» В.В. Виноградова начался новый этап в изучении морфологии современного русского языка.

За более чем полувековую историю существования одной из самых знаковых книг В.В. Виноградова изучение морфологических значений и способов их выражения в русском языке обогатилось научными концепциями Ю.С. Маслова, А.В. Исаченко, А.А. Зализняка, А.В. Бондарко, И.А. Мельчука, Ю.Д. Апресяна, Г.А. Золотовой, И.Г. Милославского, В.А. Плунгяна, Е.В. Рахилиной и многих других исследователей. Современное описание морфологического строя русского языка немыслимо без учета положений функциональной и коммуникативной грамматики, грамматики конструкций, описания языка в модели «Смысл ↔ Текст». Но кто бы из лингвистов в каком бы научном направлении ни интерпретировал морфологические значения, он всегда соотносит свои выводы с тем, что исследовано или намечено для исследования в «Русском языке» В.В. Виноградова.

Кроме научного импульса, который был дан изучению морфологии русского языка, работа В.В. Виноградова фактически определила объем содержания школьного и вузовского курсов морфологии. И если некоторые положения ву-

***Иванов Станислав Викторович**, кандидат филол. наук, доцент МПГУ.*
*E-mail: stanislavi@inbox.ru*



104ss.pmd 40 22/12/2014, 15:53

зовского курса морфологии с течением времени изменяются с учетом актуальных исследований по грамматике, школьный курс морфологии остается практически неизменным и следует логике «грамматического учения о слове», представленного в книге В.В. Виноградова.

Рассмотрим некоторые аспекты интерпретации морфологической концепции В.В. Виноградова в школьном курсе морфологии русского языка.

Остановимся в первую очередь на проблеме, которую В.В. Виноградов, безусловно, не рассматривал в своей работе, но которая особенно актуальна сегодня, а именно – на проблеме целесообразности изучения морфологии в школе. Приведем мнение одного из ведущих лингвистов-морфологов: «Изучение русского языка в школе по большей части не только бесполезно, но и прямо вредно. Оно бесполезно потому, что львиная доля сведений, сообщаемых ученикам, никак не помогает достичь основной цели преподавания русского языка: овладение навыками грамотной письменной речи в соответствии с принятой в обществе литературной нормой. А вредно оно потому, что создает у школьников иллюзию, будто то, чему их обучают, как-то связано с наукой о русском языке, с наукой о языке вообще – и с гуманитарной наукой вообще» [http://postnauka.ru/talks/27840].

Действительно, традиционный курс морфологии русского языка, тем более школьный курс, уже достаточно далек от достижений современной лингвистики. Но значит ли это, что его следует изъять из школьной программы, подчинив изучение русского языка решению исключительно практических задач, а именно формированию умения писать без ошибок? Заметим, кстати, что подобного рода призывы появляются не впервые и, как правило, во времена социальных преобразований. Однако «традиционность», в хорошем смысле слова, школьного обучения всегда сдерживает такого рода революционные порывы. В то же время не ясно, что дадут школьнику, изучающему русский (родной) язык, современные морфологические описания типа: «Категорией наклонения называется такая категория, граммемы которой характеризуют прагматическую цель говорящего в данном высказывании, а также могут маркировать синтаксическую роль глагола в качестве зависимого элемента» [Мельчук 1998: 313]. Безусловно, лингвист-профессионал однозначно интерпретирует такую характеристику наклонения, представленную в работе И.А. Мельчука, соотнесет ее со многими другими концепциями и сформулирует собственный вывод. Но этой ли цели – достижению научной истины или открытию каких-то неизведанных ранее законов морфологии – служит школьный курс? С нашей точки зрения, безусловно, нет. В то же время было бы небезынтересно познакомиться с такими программами школьного курса русского языка, в которых упор делается на практическую грамотность, а самое главное – увидеть учебники, реализующие подобную программу.

Каким бы «устарелым» и не соответствующим современным лингвистическим изысканиям ни казался школьный курс морфологии русского языка, его методическая задача совершенно определенна, а именно: научить школьников выявлять морфологическую основу, характеризовать ее, обнаруживать признаки для классификации, группировать языковые единицы по заданным основаниям и т.п., т.е. формировать общеучебные (метапредметные) познавательные универсальные учебные действия на примере фактов родного языка, а затем, как следствие, соотносить изученный в курсе «Морфологии русского языка» материал с задачами орфографии. Заметим, что в своей книге «Русский язык. Грамматическое учение о слове» В.В. Виноградов практически никогда не прибегает к орфографической интерпретации морфологических явлений или установлению взаимозависимостей, что, к сожалению, достаточно четко прослеживается в разработке школьных курсов морфологии и в первую очередь их практической, орфографической направленности.

Иными словами, морфология русского языка в школьном курсе должна изучаться отнюдь не для того, чтобы ученик усво-



104ss.pmd 41 22/12/2014, 15:53

ил, например, правописание падежных окончаний имен существительных или суффиксов причастий и отглагольных прилагательных, а для того, чтобы стать основой формирования логического, абстрактного мышления на примере анализа системы и структуры родного языка как фундамента, по мнению Л.С. Выготского, развития интеллектуальных способностей учащихся. Хочется верить, что призывы упростить школьный курс русского языка, изъяв из него в первую очередь морфологический раздел, не будут приняты всерьез, и школьный курс морфологии во многом будет способствовать лингвистическому развитию учащихся.

Если не принимать во внимание радикальные предложения об упрощении школьной грамматики, научный и методический потенциал «Русского языка» В.В. Виноградова для преподавания курса морфологии в школе оказывается до сих пор не исчерпанным. Так, например, современная школьная морфология обходит стороной вопросы о частеречной принадлежности вводных слов типа *конечно, наверное, вообще* и т.п., связок типа *быть, являться, становиться*, слов типа *холодно, обидно* в конструкциях *Мне холодно, Ему обидно* и т.п., т.е. тех вопросов, которые нашли однозначное решение в морфологической концепции В.В. Виноградова, представленной в его «Русском языке». А если какие-то примеры и находят свое отражение в школьных учебниках, их обоснование в большинстве случаев не соотносится с научной интерпретацией, представленной в книге В.В. Виноградова.

До сих пор ни один учебник русского языка для средней школы не предлагает учащимся ответ на вопрос: «Какой частью речи являются вводные слова?» Как следствие, в восприятии учащихся либо возникает новая часть речи «вводные слова», либо никакой морфологической отнесенности слова типа *конечно, наверное, вообще* в функции вводных не имеют. Такая интерпретация статуса вводных слов допустима: они оказываются вне системы частей речи, на что совершенно определенно указывает В.В. Виноградов. Но, чтобы прийти к такому выводу, необходимо руководствоваться принципами выделения частей речи, которые сформулированы и обоснованы В.В. Виноградовым на основе его анализа исследований предшественников и в первую очередь статьи Л.В. Щербы «О частях речи в русском языке».

Кто-то возразит: «К какой части речи относятся вводные слова – это частность. Лишь бы ученики запятые ставили где надо». Однако в книге «Русский язык» В.В. Виноградов исчерпывающе описал такую группу слов, которую назвал «модальными словами», проанализировал их морфологические и синтаксические особенности.

В современной русистике нет однозначного ответа на вопрос, существует ли такая часть речи, как модальные слова, но логика анализа языкового материала, представленная в книге «Русский язык» В.В. Виноградова, с нашей точки зрения, могла бы использоваться и в школьном курсе морфологии. Так, например, достаточно было бы предложить учащимся наблюдать за морфологическими признаками вводных слов и за особенностями их синтаксического функционирования в тех же примерах, которые приведены В.В. Виноградовым. В результате решений этой и подобной ей проблемной лингвистической ситуации от учеников не потребуется однозначного ответа на вопрос, к какой части речи нужно отнести анализируемые слова. Однако методика наблюдения за этими словами, выявление их отличительных морфологических признаков, группировка по выявленным или заданным основаниям – все это будет способствовать не только решению предметных задач изучения системы и структуры родного языка, но также формированию метапредметных познавательных универсальных учебных действий и становлению учебной деятельности.

В результате такой исследовательской работы, доступной учащимся, окажется важным не то, к какой части речи они отнесут анализируемые вводные слова, а то, что смогут самостоятельно проанализировать и сопоставить функционирующие в современном русском языке единицы,



104ss.pmd 42 22/12/2014, 15:53

предложить варианты их классификации и варианты описания наблюдаемых языковых единиц, т.е. выступить в качестве исследователей родного языка.

Подобный анализ с опорой на морфологическую концепцию В.В. Виноградова учащиеся могут провести и в отношении так называемой «категории состояния» – группировки слов, выделяемых вслед за Л.В. Щербой и В.В. Виноградовым, который первым придал им статус части речи. Результатом такой исследовательской работы учащихся, опирающейся на методику лингвистического анализа, представленную в «Русской языке» В.В. Виноградова, должны стать не окончательные рекомендации типа «слова категории состояния – это часть речи / это не часть речи», а наблюдения над языковыми фактами, выявленными в различных текстах – письменных и устных, художественных и разговорных и т.п., их лингвистический анализ, разработка алгоритмов описания подобных морфологических форм.

К сожалению, ни один из современных школьных учебников ни в одном разделе не следует логике «грамматического учения о слове», а именно: никогда не представляются для сопоставления различные точки зрения. А ведь исключительная ценность работы В.В. Виноградова обусловлена, помимо его собственных научных открытий, еще и тем, что он скрупулезно сопоставляет и анализирует концепции своих предшественников. Достаточно открыть любой раздел, любой параграф книги «Русский язык» В.В. Виноградова, чтобы получить исчерпывающую информацию о том, как ранее рассматривалась та или иная языковая единица, на каких основаниях ей приписывались те или иные свойства, почему фиксировалось то или иное функционирование и многое другое. Вот, например, краткий перечень лингвистов, на мнение которых ссылается В.В. Виноградов в разделе «Имя числительное» (приводим последовательность ссылок В.В. Виноградова): А.А. Потебня, И.И. Мещанинов, Ф.И. Буслаев, А.С. Будилович, Б.А. Ильин, В.И. Классовский, А.А. Шахматов, Г. Риккерт, С.П. Обнорский, В.Ф. Андреев. И это только на двух первых страницах описания имени числительного как части речи! Причем В.В. Виноградов не просто перечисляет фамилии лингвистов, внесших вклад в изучение анализируемой проблемы, а кратко формулирует их точку зрения, сопоставляет предложенные аргументы, критически их анализирует и предлагает собственное решение проблемы.

Но одним из самых интересных, с нашей точки зрения, анализов изучения морфологических форм, представленных в «Русском языке» В.В. Виноградова, является история изучения категории залога русского глагола. Приведем только названия нескольких параграфов:

§ 70. Теория залогов у К.С. Аксакова как будущий фундамент фортунатовского учения о залогах; § 71. Отрицание категории залога В.И. Далем и проф. Н.П. Некрасовым; § 72. Клубок грамматических вопросов, связанных с учением о залоге; § 73. Статья Ф.Ф. Фортунатова «О залогах русского глагола» как синтез и итог предшествующих грамматических теорий; § 74. Некоторые мысли А.А. Потебни о залогах русского глагола; § 75. История развития заложных значений в изображении ученика Потебни А.В. Попова; § 76. Категория залога в освещении акад. Д.Н. Овсянико-Куликовского. Синтаксические противоречия в учении Овсянико-Куликовского; § 77 Попытки синтеза фортунатовской теории залогов с учением Потебни и Овсянико-Куликовского в работах акад. Шахматова [Виноградов, 480–494].

Такой подход к изложению научного материала вызывает в памяти слова А.С. Пушкина: «Следовать за мыслями великого человека есть наука самая занимательная». Действительно, для формирования лингвистического мышления, умения анализировать языковой материал, сопоставлять различные точки зрения сегодняшнему ученику недостает образцов научного анализа, логики исследовательской работы, поэтому, как нам кажется, методический потенциал книги В.В. Виноградова «Русский язык. Грамматическое учение о слове» обнаруживается еще и в том, что разработчики школьных учебников и пособий по русскому языку, возможно, хотя бы иногда будут следовать логике изложения материала, свойственной В.В. Виноградову: характеризо-



104ss.pmd 43 22/12/2014, 15:53

вать историю вопроса, приводить аргументы исследователей, кратко их анализировать, предоставляя возможность ученикам старших классов прийти к самостоятельному выводу или соотнести свою точку зрения с одним из предложенных вариантов.

К сожалению, один из самых важных аспектов изучения морфологии русского языка, представленный в фундаментальном труде В.В. Виноградова, а именно – морфологическое значение грамматической формы, до сих пор остается не востребованным в практике преподавания в школе. Современный курс школьной морфологии сведен к трем аспектам: найти морфологическую форму, соотнести ее с орфографическим правилом, установить ее синтаксическое функционирование. Не случайно такой формальный и упрощенный подход к морфологическим явлениям русского языка вызывает у современных лингвистов протест и предложение освободить школьный курс русского языка от «псевдонаучных фактов», которые только мешают сформировать у учащихся навыки устной и письменной речи. Действительно, в современных школьных учебниках мы практически не встретим анализа грамматической семантики, которая описана в «Русском языке» В.В. Виноградова: не рассматриваются различные значения форм числа и падежа имен существительных, обходится стороной вопрос о значении видов русского глагола, не приводятся примеры различных частных и переносных значений форм времени и многое другое. Учащимся всегда предлагается найти морфологическую форму, но никогда не предлагается проанализировать ее семантику и особенности функционирования в конкретных текста, тогда как «слово представляет собою внутреннее, конструктивное единство лексических и грамматических значений. Определение лексических значений слова уже включает в себя указания на грамматическую характеристику слова» [Виноградов 1972: 18]. Неумение проанализировать грамматическую (морфологическую) семантику словоформы приводит ученика к тому, что он оказывается не в состоянии интерпретировать и лексическое значение слова, что в первую очередь обнаруживается при анализе учениками художественных текстов, особенно поэтических. Было бы целесообразно включить в школьный курс морфологии некоторые образцы анализа морфологических форм, которые представлены в «Русском языке» В.В. Виноградова. Приведем небольшой пример:

На приставке *наи-* лежит налет письменно-официального и канцелярского стиля, отпечаток книжной риторики. Образования с *пре-* в современном языке свойственны стилям разговорной речи и не очень продуктивны. *Пре-* присоединяется к формам положительной и превосходной степени, а также к уменьшительно-ласкательным формам. Например: «Я пригласил вас, господа, с тем, чтобы сообщить вам *пренеприятное* известие» (Гоголь. «Ревизор»); «Это *презамечательная* вещь, – сказал мне седой старик» (Герцен, «Былое и думы»)… [Виноградов 1972: 207].

Этот и подобные ему примеры могут служить образцами для анализа семантики и стилистического функционирования морфологических форм.

Именно стилистическая маркированность морфологических форм, подробно описанная в «Русском языке» В.В. Виноградова, практически полностью отсутствует в школьном курсе морфологии русского языка. Снова напомним, что без анализа семантики морфологической формы, без описания ее использования в различных текстах курс морфологии выхолащивается, превращается в «обслуживающий персонал» правописания, в то время как ученики лишаются возможности выявлять грамматическую семантику морфологических форм, наблюдать особенности их функционирования в различных по стилю и жанру текстах. Ни один раздел книги В.В. Виноградова, ни один параграф, ни одна характеристика той или иной морфологической формы не обходятся без описания ученым стилистических особенностей функционирования анализируемой им языковой единицы. Говорит ли В.В. Виноградов о роде имен существительных, выявляет ли особенности притяжательных имен прилагательных, анализирует ли различные группы местоимений – он всегда обращается-



104ss.pmd 44 22/12/2014, 15:53

к вопросам их морфологической стилистики, что, к сожалению, полностью отсутствует в интерпретации морфологических единиц в школьном курсе морфологии. Следовательно, морфологическая стилистика – это еще один аспект описания морфологических форм русского языка, который можно позаимствовать у В.В. Виноградова для всестороннего и многоаспектного изучения морфологии в средней школе. Не случайно ученики и коллеги В.В. Виноградова в книге, посвященной его памяти, отметили: «Под пером В.В. Виноградова на месте описательной грамматики возникает углубленное исследование сложной природы русского слова, ее выражения в грамматических значениях частей речи, в формах словоизменения, словообразования и словосочетания. Постоянно ответвляются особые направления и отрасли науки: учение о словообразовании; учение о модальности, экспрессивности и эмоциональности; учение о взаимодействии лексических и грамматических значений как база для понимания формы и анализа класса слов, частиц и частей речи; учение об омонимии; учение о предикативности как основа разграничения синтаксиса предложения и словосочетания и т.д. [Костомаров 1971: 4–5].

Можно было бы поднять еще множество актуальных для школьного курса морфологии вопросов, которые представлены в «Русском языке» В.В. Виноградова, но самое главное – это то, что его уникальный труд описания грамматической системы русского языка неисчерпаем и продолжает оказывать влияние на развитие лингвистической и методической мысли в России.

## ЛИТЕРАТУРА

Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове). – М., 1972.

Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., 1956.

Костомаров В.Г. Слово о Викторе Вдадимировиче Виноградове // Памяти Виктора Владимировича Виноградова. – М., 1971.

Мельчук И.А. Курс общей морфологии. – Москва; Вена, 1998. – Т. II.

---

(*Окончание текста со с. 39.*)

Неоднозначное отношение к методике как науке со стороны руководителей образования, части ученых и преподавателей, позиционирующих себя в качестве представителей «чистой науки», побуждает Лидию Александровну отстаивать научный статус методики преподавания русского языка и доказывать необходимость и важность обязательного ее изучения для учителей русского языка. Статью, посвященную этой проблеме, Тростенцова задумывала давно, часто обсуждала аспекты будущей работы в беседах с учениками и коллегами.

Методическая наука, по мнению Л.А. Тростенцовой, давно отошла от решения только узких, частных, конкретных вопросов учебного процесса и включила в себя широкий спектр более общих вопросов. Отсюда возможность определения методики преподавания русского языка в качестве одной из важных и значимых областей лингводидактики. Это правомерно, поскольку современная методика реализует идею комплексности, опираясь в организации учебного процесса — собственно преподавания русского языка — на достижения лингвистики, дидактики и психологии.

Научные работы Л.А. Тростенцовой занимают достойное место в отечественной лингвометодике, в них представлен новый взгляд на методические проблемы и пути решения многих из них. В трудах Л.А. Тростенцовой учителя и методисты найдут для себя много ценного и полезного.

## ЛИТЕРАТУРА

Тростенцова Л.А. Изучение бессоюзного сложного предложения как контекстуального явления // РЯШ. – 1977. – № 1.

Тростенцова Л.А. Изучение морфологии в IV–VI классах // РЯШ. – 1980. – № 3.

Тростенцова Л.А. Преемственность между IV и V классами при изучении глагола // РЯШ. – 1960. – № 2.

Тростенцова Л.А. Роль категории значения при изучении в школе самостоятельных частей речи // РЯШ. – 1975. – № 5.



104ss.pmd 45 22/12/2014, 15:53