

Апрышкина Инна Викторовна

старший преподаватель

Забавская А. Д

студентка

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край

СУЩНОСТЬ И СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ ПРИЁМА ИСТОРИЧЕСКОГО КОММЕНТИРОВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья обращает внимание учителей начальной школы на значительный методический пробел в современной системе обучения русскому языку и, в первую очередь, в формировании осознанного восприятия семантики изучаемых слов младшими школьниками. Восполнить этот пробел, по мнению авторов, призван приём исторического комментирования, базирующийся на историческом подходе к изучению языковых явлений. В статье в связи с этим рассматриваются некоторые методические аспекты реализации такого подхода.

Ключевые слова: историческое комментирование, исторический подход, картина мира, принцип историзма, языковое чутьё.

Методическая необходимость активного внедрения при изучении лексики русского языка в начальной школе приём исторического комментария продиктована требованием стандарта НОО формировать не только лингвистическую компетентность учащихся, но и осознанное восприятие языка, будить любопытство, любовь к родной речи и, шире, к русской культуре, что, безусловно, гораздо важнее.

Ещё Ф.И. Буслаев в своём труде «О преподавании отечественного языка» (1844) [2] впервые явственно обозначил проблему исторического подхода к освоению предмета «Русский язык», базирующегося на принципе историзма, а философия утверждает, что ядром исторического подхода к изучению всех явлений действительности является идея определённого порядка причин и следствий.

Применительно к методике обучения русскому языку принцип историзма предполагает необходимость учёта тех исторических трансформаций, которые сохранились в той или иной форме в современном языке [5]. Необходимость подходить к изучению языковых явлений сквозь призму истории подчёркивали и известные методисты, например М.Т. Баранов, считая принцип историзма одним из общеметодических принципов освоения всех разделов русского языка: «исторические пояснения, которые учитель даёт обучающимся в процессе изучения языка, формируют научный взгляд на язык, способствуют лучшему осознанию сущности языковых явлений» [7].

Особую роль принципу историзма при изучении лексики русского языка отводил и А.В. Текучёв: «Для понимания сущности лексических понятий, связанных с происхождением и развитием словарного состава языка, необходимо опираться на соотношение жизни (истории) слова в языке и истории народа, так как заимствованные слова, устаревшие и новые слова тесно связаны с общественным, экономическим, военным и культурным развитием народа: исторические изменения в жизни народа находят свое отражение в языке, в который либо входят новые слова (неологизмы), либо уходят из употребления устаревшие слова (архаизмы)» [8].

А вот В.И. Литневская и В.А. Багрянцева актуальность принципа историзма, который они интерпретировали как принцип различения синхронии и диахронии, обосновывали тем, что «программы по русскому языку ориентированы на изучение современного литературного языка и практически не включают материал по истории языка, в то время как обучающиеся должны понимать, что развитие языка представляет собой процесс, в ходе которого язык существенно изменяется: устаревают одни слова и появляются другие, распадаются связи между значениями многозначного слова и формируются омонимы, слова могут менять свою морфемную структуру из-за утраты их производящих и т. д.» [6].

Реализация принципа историзма при изучении языка осуществляется методом исторического подхода, одним из приёмов которого является историческое

комментирование, суть которого заключается в умении учителя в зависимости от темы изучения подбирать и привлекать соответствующий исторический материал.

Рассмотрим некоторые элементы реализации принципа историзма посредством применения исторического комментария к различным явлениям языка, которые в конечном итоге замыкаются на каком-то конкретном значении слова.

Понятно, что ознакомление младших школьников с лексическим значением слова с проникновением в его этимологию и прослеживанием его трансформаций будет наиболее эффективным, если объяснять их с исторической точки зрения (современные формы и семантика лексики делают такое объяснение невозможным). Здесь важно проследить изменения на всех уровнях и пластах языка: от фонетических, графических и грамматических до семантических. По правилам методики, «овладеть значением слова – значит усвоить систему информации, составляющую его значение, – в том числе информацию об умениях и навыках восприятия и употребления слова в речи» [3].

Приведём ряд тем, где, на наш взгляд, уместен исторический комментарий: «Русский алфавит», «Слог», «Написание *-жи-/-ши-*», «Непроизносимые согласные в корне», «Написание некоторых словарных слов», «Изменение существительных по числам», «Образование отдельных форм имён существительных».

В процессе их объяснения можно привлечь лингвистическую информацию об особенностях древнерусского и старославянского языков, чтобы при сравнении современного алфавита и его праосновы усвоить некоторые факты о создании славянской письменности. Более глубоко понять специфику появления непроизносимых согласных, разобраться со слогообразованием поможет знакомство с явлением падения редуцированных гласных, а написание отдельных словарных слов запомнится прочнее при усвоении полногласных и неполногласных сочетаний. Исторические сведения о падежных формах и категории числа в системе старославянского языка покажут причины утраты звательного падежа и формы двойственного числа и т. п.

Остановимся подробнее на некоторых методических требованиях к контенту исторического материала. Так, учащимся будет интересно узнать, что точных сведений о создании нашей первой азбуки, кроме надписей на остатках храма царя Симеона, нет. Найденные надписи и рукописи исполнены в двух графических вариантах, один из которых получил название «кириллица», другой – «глаголица». Конечно, школьникам захочется разрешить эту интригу и дальнейшие сведения о Кирилле и Мефодии, о принципиальных отличиях двух азбук помогут им это сделать: если кириллица насчитывала 43 буквы, то, глаголица – 40, буквы и той, и другой имели не только звуковое значение, но и цифровое, в кириллице буквы исполнены геометрически просто (практически как сейчас), в глаголице – формы букв более замысловаты и сложны (желательно использовать наглядность при донесении такой информации). Однако, если предложить детям избавиться от всех завитков и украшательств, они обнаружат, что многие буквы станут похожи на кириллические, что явно подчёркивает взаимовлияние двух азбук. В зависимости от уровня развития школьников класса допустимо сообщить им, что кириллица создана на базе греческой азбуки не простым копированием, а творческим видоизменением византийских начертаний, в то время как большинство западноевропейских алфавитов выросли из латинского.

По поводу возникновения глаголицы имеется несколько версий: по одной она представляет собой индивидуальное творчество учеников Кирилла и Мефодия по причине неприятия кириллицы в то время в Моравии, по другой – самого Кирилла с целью сотворения «новой, непохожей на все ранее существовавшие» [9, с. 168]. Такая методическая подача исторического материала способствует не только прочному запоминанию, но и развитию познавательного интереса у младших школьников.

Если обратиться к существующим учебникам по русскому языку для начальной школы, можно убедиться в доминировании исторического лингвистического синхронизма: сложившаяся языковая система – конечный продукт исторического развития, который необходимо потреблять с применением современных норм. Вероятно, такой подход оправдан чисто лингвистически, но несёт в

себе слабый воспитывающий потенциал, отрывая языковые явления от истории и культуры народа. Достаточно посмотреть, каким образом разные авторы учебников предъявляют объяснения одного и того же правила.

Мы уже отмечали, что прочное запоминание слова с его лексическим значением во многом зависит от правил его написания. Так, при сравнении подачи объяснений правила правописания корней с чередующимися гласными выясняется, что во многих учебниках формулировки практически идентичны (В.В. Бабайцевой, Л.Д. Чесноковой; Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др.; Л.М. Рыбченковой, О.М. Александровой, А.В. Глазкова, А.Г. Лисицына). Только в учебнике под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта можно заметить элементы исторического комментирования.

Таким образом, эффективность использования исторического комментария во многом зависит от *личности педагога*. Считаем, что включать или нет исторические сведения в виде комментария, справки или пояснение является вопросом компетентности учителя, который не боится предполагаемых многими трудностей в восприятии дополнительного материала и отступления от традиционного шаблона организации и проведения занятий. Ведь принцип историзма диалектически связан с принципами природосообразности и культуросообразности, а соблюдение последнего как раз и будет способствовать развитию языкового чувства, осознанию языка неотъемлемой частью родной культуры, поможет сформировать круг понятий, обозначаемых термином «картина мира». Ограничиться изучением необходимых правил и исключений – значит лишить школьника возможности ощутить уникальность языка как исторически сформированной системы. Вероятно, в этом причина нелюбви к родному языку – трудно полюбить то, о чём мало знаешь. Младшие школьники при методически грамотной подаче материала смогут выявить не только особенности генезиса и развития языка, но и его отличие от других индоевропейских языков (хотя в русском языке есть и более древние образования).

Сформированная лингвистическая культура учителя не позволит ему уклоняться от исторического контента при освоении школьниками родного языка. В

начальной школе, как уже отмечалось, изучаются корни слов с чередующимися гласными *-лаг-/-лож-*, *-кос-/-кас-*, *-бер- / -бир-* и т. п. Наличие таких корней в современном языке, как свидетельствуют исследования учёных, связаны с периодом распада языка-основы (индоевропейского), сохранив свою актуальность, хотя многие европейские языки их утратили. Такое историческое пояснение ещё раз подчеркнёт уникальность русского языка в глазах школьников, вызовет положительный эмоциональный отклик. Чем больше положительных эмоций при освоении языка будут испытывать школьники, тем привлекательнее и любимее станет для них родная культура.

Однако известный лингвист А. Мейе утверждал, что методически неверным будет стремление учителя каждую славянскую форму выводить из языка-основы, так как «существование последовательных состояний языка предполагает различные стадии преобразования языковой системы, о деталях которых мы не всегда можем владеть вполне подробной и адекватной информацией» [4, с. 151].

Следуя в русле диахронической подачи языкового материала, можно сформулировать основные задачи историко-лингвистического комментария при изучении некоторых тем школьного курса русского языка.

Во-первых, следует формировать у учащихся, с учётом психолого-возрастных факторов, осознанное отношение к важнейшим особенностям современного грамматического строя языка и в его историческом развитии. Во-вторых, на основе знаний, полученных из истории языка, постоянно стремиться к расширению лингвистической компетенции умениями и навыками объяснения нынешних языковых явлений. В-третьих, планомерно работать над обогащением сознания школьников новым языковым материалом, в первую очередь, лексическим для развития правильной и образной речи. В-четвёртых, использовать лучшие образцы исторических художественных текстов для пополнения словарного запаса выразительными средствами в целях воспитания языкового чутья к изящности и красоте русского языка. Наконец, в 3–4 классах стимулировать младших школьников к овладению первоначальными приёмами научно-критического исследования.

Таким образом, современная методология и методика преподавания русского языка постепенно приходят к пониманию неизбежности тесного взаимодействия синхронического и диахронического подходов, что позволит расширить и сделать более богатой языковую картину школьника, хотя потребует от учителя прочной историко-лингвистической научной базы.

Список литературы

1. Болховской А.Л. Формирование языковой компетентности младших школьников в процессе изучения имени существительного / Р.Ф. Ибрагимов, А.Л. Болховской // Современные тенденции развития системы образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 апр. 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 175–178.
2. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. – М.: Либроком, 2010. – С. 7.
3. Гольцова О.Н. Методика работы по овладению значением слова на занятиях практического курса русского языка факультета дошкольного воспитания педвузов [Текст] / О.Н. Гольцова. – М.: МГПУ, 1991. – 240 с.
4. Мейе А. Общеславянский язык / А. Мейе. – М.: Изд-во иностр. лит., 1951. – 491 с.
5. Методика преподавания русского языка / под ред. М.Т. Баранова. – М.: Просвещение, 1990. – 368 с.
6. Методика преподавания русского языка в средней школе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Е.И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 590 с.
7. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; под ред. М.Т. Баранова. – М.: Изд. центр «Академия», 2011. – 368 с.
8. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучев. – М.: Просвещение, 1980. – 414 с.
9. Хабургаев Г.А. Старославянский язык / Г.А. Хабургаев. – М.: Просвещение, 1974. – С. 34.