**Историческое комментирование на уроках русского языка как средство формирования языковой компетенции учащихся**

Нет ни одного … предмета, в котором бы так тесно и гармонически совокуплялось преподавание с воспитанием, как в обучении отечественному языку.

Ф.И.Буслаев

Тишина музейного зала. Здесь, в местном краеведческом музее, редко бывает многолюдно и громкоголосо, лишь когда приведут школьников на экскурсию или объявят день музея. Вот и сейчас школьная группа в зале с увлеченно рассказывающим что-то экскурсоводом перемещается от стенда к стенду: кто-то открыв рот слушает, кто-то разглядывает соседние стенды или внимательно изучает свои ботинки. А он, шустрый глазастый мальчишка, еще пять минут назад мешающий своими неуместными комментариями экскурсоводу, вдруг остановился перед старым монетами, читая их названия и пояснения к ним… Наблюдали ли Вы такую картину, когда приводили свой класс на экскурсию? И, может быть, это не всегда был мальчишка и не всегда монеты, а старое оружие или странного вида рукомойник, но отстающих от экскурсионной группы ребят, с любопытством разглядывающих музейные экспонаты, можно увидеть всегда.

 История не оставляет никого равнодушным. Это одна их увлекательнейших наук, которая позволяет человеку осознать себя как личность во времени и в то же время дает ему возможность почувствовать связь с предыдущими поколениями, ощутить с ними единство. И если обратиться к образовательным и воспитательным потребностям общества и задачам, которые ставятся перед педагогами и школьной системой , то можно убедиться, что именно это является одной из целевых установок системы общего образования, отраженной в новых стандартах образования, а именно «формирование основ гражданской идентичности через чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю».

Но какое отношение к изучению русского языка имеет обращение к истории? Самое непосредственное. В современной школе роль предмета «русский язык» становится шире самого предмета изучения: в контексте уроков родной язык может и должен восприниматься как особое национальное явление, воплощающее историческую и эстетическую память народа.

Обращение к истории русского языка, к этимологии русских слов позволяет воспринимать родной язык как некое хранилище сведений об истории народа, его нравственных ценностях, как особого рода подтверждение его самобытности и в то же время общности с другими народами.

Уже со второй половины XIX века принцип историзма можно считать ведущим принципом в методике преподавании русского языка. Его придерживались такие методисты, как: И.И. Срезневский, Ф. И. Буслаев, Ф. Ф. Фортунатов, А. А. Шахматов. Изучать язык, обращаясь к его истории, предлагали и советские методисты. Так, М. Т. Баранов относит принцип историзма к общеметодическим принципам изучения разделов науки о языке. А. В. Текучёв говорил о необходимости изучения лексики на уроках русского языка с учетом принципа историзма.

 В. И. Литвиневская и В. А. Багрянцева, говоря о принципе историзма, различают два аспекта изучения языка: синхронный и диахронический. Они отмечают важность диахронического изучения языка, так как «программы по русскому языку ориентированы на изучение современного русского 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.»

Одним из средств реализации принципа историзма в процессе обучения школьников русскому языку является историческое комментирование. Первыми, кто подробно и системно рассмотрел этот прием в контексте изучения русского языка в школе, были методисты-лингвисты В.В.Иванов и З.А.Потиха. В пособии «Исторический комментарий на уроках русского языка в школе» они обращают особое внимание на то, что учитель должен методически правильно отбирать материал для исторического комментирования (большое внимание должно быть уделено его практической направленности), привлекать только такие исторические сведения, которые освещают процесс развития языка, объясняют внутреннюю логику и обусловленность существующих теперь лексических, грамматических и орфографических явлений. При этом в центре внимания учителя должны быть важнейшие принципы дидактики — доступность, учет возрастных особенностей и уровня психического развития учащихся данного класса.

Историческое освещение фактов русского языка в научной и в то же время доступной форме требует от учителя достаточно высокой подготовки. При подготовке к очередному занятию учителю необходимо продумать следующие вопросы:

1) Какие исторические явления в развитии русского языка связаны с темой данного урока и как увязывается материал школьного учебника с историческими сведениями?

2) Какие конкретно исторические экскурсы можно и нужно включить в урок с учетом возрастных особенностей детей?

3) Какие положения и выводы будут сообщены учащимся?

4) Какую воспитательную роль мог бы выполнять данный исторический комментарий?

Использование приема исторического комментария возможно при изучении различных разделов лингвистики.

Так, при изучении материала по теме «Фонетика» учитель может сообщить сведения о системе гласных звуков древнерусского языка, в которой было 11 гласных звуков, сопоставив их с современной, где 6 гласных звуков. Таким образом, появляется возможность говорить об исторических изменениях в фонетической системе русского языка, т.е. о языке как о развивающемся явлении, и подготовить основу для восприятия информации о природе беглых гласных, о причинах таких чередований, как я (ня) –им (ним) –ем (ём) (поднять- поднимать- подъём), а (я) –ин (замять- заминать, начать- начинать), я – ен (время- времени), причинах возникновения непроизносимых согласных, об истории появлении графем Ь и Ъ.

Также при работе над системой согласных звуков возможно обратить внимание на то, что она отличается от сложившейся первоначально. Уместно сообщить, что в древнерусском языке не употреблялись звуки [ф] и [ф’], поэтому в заимствованных словах [*f*] менялся на [п]: Stefanos (греч.) и Степан (рус.). Позднее эти звуки становятся признаками заимствований из европейских языков: *атмосфера, фольклор, графика, рельеф, арифметика* - в чем могут самостоятельно убедиться учащиеся, обратившись к этимологическому словарю.

При работе над темой «Морфемика. Словообразование» также необходимо обращаться к историческим комментариям. Интересны бывают учащимся задания на различение синхронического и диахронического словообразовательного анализа, а следовательно, современного и исторического морфемного состава слова. Например, при анализе слова наперсток чаще всего при выделении корня, подбирая однокоренные слова, ребята используют слова перст (устаревшее), перчатка, перстень. Действительно, исторически это однокоренные слова. Но с точки зрения современного словообразования, слова перчатка, перстень, наперсток являются непроизводными и не соотносятся со словом перст (так как оно является архаизмом, перешло в пассивный словарный запас), чему мы можем найти подтверждение, обратившись к «Словообразовательному словарю русского языка» А.Н.Тихонова. К тому же, выполняя такую работу, учащиеся имеют возможность получить представление об особенностях быта русского человека. Так, выполняя задание: *укажите современный и исторический морфемный состав слов ломоть, мешок, ветчина, печать, желудок, используя сведения этимологического словаря,* - ученик узнает некоторые особенности жизни русского человека.

Морфологическая система русского языка также сложилась в процессе исторического развития. Поэтому объяснение некоторых языковых явлений целесообразно сопровождать историческими комментариями. Так, при изучении имени существительного учитель обращается к истории формирования современной системы склонения (из 6 типов склонения в 3), объясняя наличие разносклоняемых существительных, существительных с суффиксом *–ес-,* появляющимся при образовании формы Им.п. мн.ч. Традиционно, рассказывая о парадигме падежей русского языка, учителя обращаются к историческим сведениям о звательном и местном падежах русского языка, так как при знакомстве с произведениями русских писателей учащиеся сталкиваются с использованием форм этих падежей. Интерес учеников вызывает и информация о двойственном числе существительных и о подмене формы множественного числа формой двойственного, что отражается в вариативности окончаний существительных множественного числа.

Сложно обойтись без исторического комментария и при работе над грамматической категорией одушевленности – неодушевленности. Учитель, акцентируя внимание на том, что в современном русском языке в одних случаях прослеживается совпадение форм именительного- винительного, а в других родительного – винительного падежей, отвечая на вопрос, с чем связано это языковое явление, должен объяснить ученикам, что по мере развития языка появилась потребность отличать субъект действия от объекта: например, в предложении *Отец видети сын* (древнерусский язык) такой ясности нет – поэтому и появляется своеобразное средство - использование родительного падежа вместо винительного. В ходе такого исторического комментария учитель дает возможность понять, что одушевленность и неодушевленность существительного как грамматическая категория не должна восприниматься буквально (живой – неживой предмет).

Особого внимания требует работа над такой частью речи, как имя числительное. Обращение к историческому комментарию на уроках данного раздела дает возможность объяснить не только правила написания числительных, но и особенность их склонения, что позволяет избежать распространенных ошибок в употреблении числительных. Так, на уроках, посвященных склонению числительных, следует рассказать, что числительные 11-19, 20-30, 50-80, 200, 300, 400 и 500-900 представляют собой результат изменений первоначальных сочетаний разных слов: в древнерусском языке для обозначения чисел от 11 до 19 употреблялось сочетание из трех слов (*число + предлог на + местный падеж от десять* ≈ *один на десяте*), которое после преобразовалось в *число + надцать*; для обозначения 20 и 30 тоже употреблялось сочетание слов (*два + двойственное число слова десять –десяти* и *три + мн.ч. слова десять -десяте*), которые тоже вследствие фонетических процессов изменилось до двадцать и тридцать; так и числительные 200, 300, 400, 500-900 тоже образовались от сочетания самостоятельных слов. Опираясь на этот материал, ученику легче понять особенности изменений количественных числительных по падежам.

В рамках изучения темы «Местоимения» благодаря обращению к историческому комментарию учитель имеет возможность объяснить супплетивизм форм личных местоимений: например, можно объяснить, что в дописьменный период роль местоимений 3 лица выполняли указательные местоимения *и, я, е* в сочетании с частицей *же,* так образовались формы *иже, яже, еже,* которые изменялись так же, как и в современном языке, позднее в именительном падеже единственного числа эти местоимения сменили другие – *онъ, она, оно*, а в косвенных осталась прежняя форма.

При изучении темы «Глагол» обращение к историческому комментарию тоже обосновано. Есть необходимость привлечения исторического материала при работе над инфинитивом глагола, чтобы объяснить причины возникновения разных формообразующих суффиксов глагола и вариативности использования этих форм в художественных текстах.

При работе с разноспрягаемыми глаголами учитель должен обратить внимание учеников, что два глагола имеют разную историю возникновения этого грамматического явления: глагол *хотеть* в древнерусском языке мог спрягаться как глагол I спряжения, так и по образцу II спряжения, а глагол *бежать* имел две действующие формы *бежать* и *бечи*, в процессе развития языка формы уницифировались у того и другого глагола, и глаголы стали разноспрягаемыми.

Привлекая исторический комментарий, можно объяснить учащимся разницу в определении непостоянных морфологических признаков у глаголов настоящего-будущего и прошедшего времени: современная форма прошедшего времени – это церковнославянское причастие с суффиксом –л- , которая участвовала в образовании сложного прошедшего времени, где использовались глагол-связка быть, изменяющаяся по лицам, и причастие, образованное от смыслового глагола и изменяющееся по родам, затем связка утратилась, а причастие стало осознаваться как глагольная форма.

Особое значение при изучении русского языка имеет обращение к этимологии слова. Это позволяет осознать язык как развивающееся явление, зависящее от жизни народа и сохраняющее в себе его историю. Обращение к этимологии слова возможно не только при изучении тем «Лексика», «Общие сведения о языке», хотя традиционно прием исторического комментирования применяется при изучении именно этих разделов. Нужно отметить, что используя данный прием при работе над лексикой и фразеологией, учитель выводит историческое комментирование за рамки простого «сообщения учащимся сведений из истории языка».

Так, обращение в 5 классе к теме «Собственно русские слова» перед изучением темы «Заимствованные слова» позволяет ощутить не только родство русского народа с украинским и белорусским народами, но и близость с европейскими, что дает возможность воспринимать мир в его целостности. К тому же выполнение заданий по сопоставлению родственных слов разных языков, например, таких как: *определите, в какой период развития языка слова очень (рус.)- дуже (укр.)-вельмi (белор.); сын(рус.)- son(англ.)- син (болг.); милый(рус.)- милий(укр.)- сладък (болг); золото(рус.)- gold (англ.)- злато(болг.) появились в русской лексике,-* не только вызывает интерес к школьному предмету русский язык, но и дает возможность познакомиться с приемами работы ученых-лингвистов.

Также необходимо отметить возможность использования сведений об этимологии слова при изучении темы «Орфография». В середине 20 века в советских школах был проведен эксперимент, который показал, что применение в школах словообразовательно-этимологического анализа в доступной для учащихся форме повышает усвоение орфографического материала по теме «Правописание непроверяемых безударных гласных» примерно в 8 раз. По мнению В.И.Ковалева, автора «Словаря этимологически проверяемых слов русского языка», это закономерно, так как этимология сообщает массу увлекательных фактов об истории русских слов и становиться интересной для ученика, а также позволяет установить связи между словами, не являющимися родственными в современном русском языке, дает возможность подбора проверочного слова для слов с непроверяемым написанием. Например, обращаясь к истории происхождения слов *череп, черепок, черепаха, черепица,* можно установить, что они являются этимологически родственными словами, следовательно, для проверки написания слов черепок, черепица, черепаха возможно использовать слово череп.

Изучение темы «Правописание гласных о, ё после шипящих в корне слова» тоже предполагает использование сведений об этимологии некоторых слов, например, при объяснении правописания слова *чёлка* говорится о слове *чело(лоб)*, для слова *чечётка* в обоих значениях (*птица и танец*) можно подобрать проверочное *чечет* (название птицы от звукоподражательного че-че), а написание слова *чётный* объясняется его родством со словом *чета*. Таким образом, выполнение заданий по установлению связей между этимологически родственными словами не только мотивирует к изучению русского языка, рассказывает о взаимосвязи между различными языками, но и несет практическую направленность - повышается уровень грамотности учеников.

Работа на темой «Слова с полногласными и неполногласными сочетаниями» тоже предполагает обращение к причинам возникновения таких чередований, т.е к истории развития древнерусского и старославянского языков, их сосуществования. Кроме того, работа над парами слов с чередованием полногласия//неполногласия дает возможность объяснить правописание гласных в этих словах: например, в существительном *жеребьёвка* (с полногласием в корне) первую безударную гласную в корне слова мы, исходя из синхронического анализа слова, проверить не можем, но подобрав пару с неполногласием *жребий*, легко объясним написание первой *е*.

Формами исторического комментирования являются историческое наблюдение, историческое сравнение, историческая справка. Оно реализуется при помощи объяснительно-иллюстративного (репродуктивного) метода, метода проблемного изложения, частично-поискового (эвристического) и исследовательского методов обучения.

Конечно, использование дополнительных сведений об истории русского языка, об этимологии русских слов вовсе не препятствует использованию текстов художественного, научного и публицистического стилей об истории народа, его самобытности и культурных ценностях в качестве дидактических материалов урока, а только является дополнительной возможностью в формировании ценностных ориентиров наших учеников и развивает интерес учащихся к предмету русский язык.

Тогда, возможно, мальчишка, остановившийся у музейного стенда, не постесняется задать вопрос экскурсоводу или в интернете узнает, как появился алтын, а позднее будет рассказывать своим одноклассникам про Золотую Орду.

И хочется надеяться, что, заинтересовавшись историей своего языка, народа, страны, наши ученики смогут в полной мере осознать смысл слов А.И.Куприна, обращенных и к ним тоже: «Язык - это история народа. Язык - это путь цивилизации и культу­ры... Поэтому-то изучение и сбережение русского языка является не праздным занятием от нечего делать, но насущной необходимостью...»

Список используемой литературы

1. Бокатина Ю.И. Историческое комментирование как средство формирования лингвистического мировоззрения и культуроведческой компетенции школьников [Электронный ресурс] / Ю.И. Бокатина. – Режим доступа : <http://www.e-culture.ru/Articles/2006/Bokatina.pdf>
2. Глинкина Л.А. Этимологические тайны русской орфографии: словарь- справочник: ок. 6000 слов. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006
3. Ерохина Л.А. Исторический комментарий на уроках русского языка [Электронный ресурс] / Л.А.Ерохина. – Режим доступа : <https://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/135436/erohina_l.a.pdf>
4. Иванов В.В., Потиха З.А. Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1985
5. Русский язык. 5 класс. Учебник для учащихся общеобразовательных организаций: в 2 ч. / А.Д. Шмелев, Э.А.Флоренская [ и др.]; под редакцией А.Д.Шмелева. М.: Вентана-Граф, 2019
6. Русский язык. 6 класс. Учебник для учащихся общеобразовательных организаций: в 2 ч. / А.Д. Шмелев, Э.А.Флоренская [ и др.]; под редакцией А.Д.Шмелева. М.: Вентана-Граф, 2019
7. Русский язык. 7 класс. Учебник для учащихся общеобразовательных организаций: в 2 ч. / А.Д. Шмелев, Э.А.Флоренская [ и др.]; под редакцией А.Д.Шмелева. М.: Вентана-Граф, 2016
8. Тихонов А.Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка: учебное издание. М.: Культура и традиции, 1996