

Управление образования администрации г. Белгорода
Муниципальное бюджетное учреждение
«Научно - методический информационный центр»

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО
КОММЕНТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ГРАФИКИ НА
УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Автор опыта:

учитель начальных классов
МБОУ ЦО № 15 «Луч» г. Белгорода
Мишкина Ольга Алексеевна

БЕЛГОРОД 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Лингвистические основы использования историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики.....	11
1.1. Понятие о графике. Особенности русской графики.....	11
1.2. Этапы развития письма.....	16
1.3. История русского алфавита.....	30
Глава 2. Методические основы использования историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики в начальной школе.....	36
2.1. Методические предпосылки использования историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка.....	36
2.2. Вопросы истории языка в учебниках и учебных пособиях по русскому языку для начальной школы.....	38
2.3. Проблема использования историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка (обзор методической литературы).....	48
2.4. Организация опытно-экспериментальной работы по использованию историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики на уроках русского языка в начальной школе.....	52
Заключение.....	68
Библиографический список.....	71

ВВЕДЕНИЕ

Речевое развитие учащихся, уровень их орфографической грамотности и в целом успешное обучение в школе находятся в определенной зависимости от правильной организации и содержания работы над элементами знаний из области графики. Не случайно, поэтому в методической литературе отводится большое место изучению основ этого раздела как в начальной школе, так и в среднем звене (В.Ф. Иванова, А.И. Моисеев, О.Ю. Горбушин, Н.Х. Джеканович, О.И. Еременко и др.).

Изучение раздела «графика», также как изучение других разделов русского языка, зависит от того, насколько мотивированным и осознанным для учащихся будет процесс освоения данного раздела. Способствовать успешному освоению основ графики может использование историко-лингвистического комментирования языковых фактов на уроках русского языка в начальной школе.

Следует отметить, что история языка как специальная дисциплина не входит в программу ни средней, ни тем более, начальной школы. Однако применение исторического комментария, то есть использование некоторых исторических справок дает учителю возможность в доступной форме объяснить школьникам происхождение и природу того или иного современного языкового явления, аргументировано ответить на вопросы учащихся. Современная методика рассматривает историзм как один из важнейших принципов изучения русского языка, суть которого состоит в том, чтобы сформировать у учащихся «представление о языке как о развивающемся, изменяющемся явлении, отразившем в себе историю народа» (М.Р. Львов).

Необходимость использования исторического комментирования, по мнению лингвистов и методистов, обусловлена целым рядом объективных причин. Исторические знания делают владение родным языком и его нормами осознанным. «Язык является динамической системой. Без учета

исторических изменений многое в этой системе представляется учащимися как набор случайностей. Историзм в преподавании объяснит причины изменений, «узаконит» сосуществование элементов нового и старого качества» (Леденева, 2001, 221). Следует также подчеркнуть, что исторические знания имеют важное общекультурное значение. Одной из основных целей филологического образования провозглашается формирование языковой личности, которая должна обладать коммуникативной, языковой и лингвистической компетенцией. Содержание понятия «языковая личность», как справедливо отмечает Ю.Н. Караулов, переплетается с этнокультурными и национальными чертами индивидуальности, а все национальное является историческим (Караулов, 1987, 67). Таким образом, для овладения русским языком как национальным феноменом необходимо осуществлять исторический подход к преподаванию русского языка. И наконец, знания по истории языка, дают возможность расширить кругозор учащихся, вызвать интерес к истории языка, и, следовательно, способствуют усилению мотивации к изучению родного языка вообще и его истории, в частности. Привитие учащимся интереса к этому предмету является необходимым условием качественного овладения русским языком. При наличии интереса знания усваиваются легко и прочно, а учащиеся обнаруживают творческий подход к изучаемому, поэтому в учебном процессе обязательно должны учитываться особенности мыслительной деятельности ученика, его отношение к учению вообще, его интересы.

Необходимость реализации исторического аспекта в процессе преподавания родного языка утверждалась учеными лингвистами и методистами уже в XIX веке. Родоначальником этой идеи является Ф.И. Буслаев. Впоследствии многие лингвисты и методисты (А.А. Срезневский, А.А. Шахматов, Ф.Ф. Фортунатов, Л.В. Щерба и др.) настойчиво стремились связать преподавание русского языка в школе с его историей.

В последние годы проблемы реализации исторического аспекта вновь

привлекают внимание лингвистов, методистов и учителей-практиков. Проблема применения исторических сведений на уроках русского языка в средней школе рассматривается такими авторами, как О.Н. Левушкина, З.А. Леденева, Л.К. Лыжова, Л.В. Юлдашева и др. Применительно к начальному языковому образованию данная проблематика разрабатывается такими авторами, как А.Е. Кохичко, Н.Ю. Штекер, О.И. Еременко, В.Н. Дронова, О.Н. Лазебная, И.А. Устименко. Все вышесказанное обусловило **актуальность** проблемы использования историко-лингвистического комментирования в процессе начального языкового образования.

В качестве раздела русского языка, в процессе изучения которого предполагалось использование историко-лингвистического комментирования, мы выбрали графику. Выбор именно этого материала обусловлен рядом причин. Зарождение письменности, появление алфавита – увлекательнейшая страница в истории человеческой цивилизации. Значительный интерес данная тема представляет и в лингвистическом отношении. В то же время, как отмечают учителя, в школьных учебниках «рассмотрение этой темы неглубоко, поверхностно и является практически повторением всем известных сведений о русском алфавите» (Горбушин, 1990, 14). Изучение данного раздела с использованием историко-лингвистического комментирования даст возможность расширить кругозор учащихся и углубить понимание ими некоторых сложных языковых вопросов.

В процессе анализа лингвометодической литературы было выявлено следующее **противоречие**. Вопросы истории письменности и истории алфавита представляют значительный интерес в лингводидактическом аспекте. Графика включает значительное количество фактов, которые являются «реликтами» прошлых лет и требуют обращения к истории языка. Однако до настоящего времени нет специальных пособий, системы заданий и упражнений, которые позволяли использовать историко-лингвистическое комментирование в процессе начального языкового образования (на

материале графики).

Все вышесказанное обусловило выбор **темы магистерской диссертации**, сформулированной нами следующими образом: «Использование историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики на уроках русского языка в начальной школе».

Проблема исследования: каковы возможности историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики в начальной школе. Решение этой проблемы составляет **цель исследования**.

Объектом исследования является процесс использования историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка в начальной школе при изучении графики, а его **предметом** – содержание работы по использованию историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка в начальной школе при изучении графики.

Гипотеза исследования: использование историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка в начальной школе при изучении графики будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- исторические сведения будут соответствовать возрастным особенностям младших школьников;
- будут использоваться различные методы и приемы работы.

Проблема, предмет и цель предопределили следующие **задачи исследования**:

1. Дать определение графики и охарактеризовать особенности данного раздела лингвистики.
2. Изучить историю появления и развития письменности.
3. Описать историю становления русского алфавита.
4. Выявить методические предпосылки использования историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка.
5. Проанализировать материал школьных учебников на предмет представленности в них сведений по истории русского языка.
6. Исследовать проблему использования исторического комментирования

в процессе изучения русского языка, проанализировав опыт учителей и методистов.

7. Организовать опытно-экспериментальную работу по проблеме исследования.

Для реализации поставленных в исследовании задач применялся комплекс **методов**: теоретический анализ лингвистической и методической литературы; изучение, теоретический анализ и обобщение передового опыта учителей и методистов; опытно-экспериментальная работа; непосредственное наблюдение за учащимися; анкетирование; анализ результатов деятельности учащихся.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

- лингвистические исследования в области графики, истории письма и алфавита (Т.М. Григорьева, Б.И. Осипова, В.А. Истрин, О.Ф. Мирошниченко, А.И. Моисеев, В.Ф. Иванова и др.);
- идеи отечественных лингвистов и методистов прошлого о необходимости изучения родного языка на исторической основе (А.А. Срезневский, А.А. Шахматов, Ф.Ф. Фортунатов, Л.В. Щерба и др.);
- лингвистические исследования, в которых реализуется исторический подход к анализу языковых фактов и явлений (Л.А. Глинкина, А.П. Чередниченко, Л. Успенский, Ф.П. Филин, В.В. Колесов, С.Д. Никифоров, Е.Ю. Штрекер и др.);
- идеи содержания и роли исторического подхода в процессе языкового образования (Н.Ю. Штрекер, Л.В. Юлдашева, О.И. Еременко, А.Е. Кохичко, В.Н. Дронова и др.).

Практическая значимость диссертации определяется тем, что разработанная методическая система использования историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики на уроках в начальной школе является актуальной для реализации важных образовательно-воспитательных задач обучения русскому языку:

формирование интереса к истории родного языка, истории письма и русского алфавита, в частности, совершенствование знаний и умений младших школьников в области графики. В процессе исследования отобран специальный дидактический материал, позволяющий использовать историко-лингвистическое комментирование в процессе изучения графики в начальной школе.

Апробация результатов исследования осуществлялась через публикацию работ по теме исследования, участием в межвузовских научных конференциях: 1. Работа образовательных учреждений в условиях стандартизации: сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции (г. Белгород – г. Валуйки, 19 апреля, 2019 года); 2. Компетентностный подход в образовательном пространстве; 3. Научный журнал «Альманах мировой науки» 2019 №6 (32). Современная наука и образование: теория и практика.

Кроме того, апробация проходила в процессе экспериментальной работы с учащимися начальных классов, при выступлении с докладами на заседаниях методических объединений начальных классов общеобразовательного учреждения ЦО №15 «Луч» г. Белгорода. По теме диссертации опубликовано две статьи.

Базой исследования в начальной школе стал третий класс МБОУ ЦО №15 «Луч» г. Белгорода

Исследование включало ряд **этапов**.

Первый этап (2017 г.) - изучение и анализ лингвистической, методической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, изучение и обобщение педагогического опыта; подготовка экспериментальной базы исследования; обоснование цели, определение задач исследования; разработка гипотезы, подбор материала для проведения констатирующего и контрольного экспериментов.

Второй этап (2018-2019 гг.) - определение основных направлений экспериментального обучения в целях применения историко-

лингвистического комментирования в процессе изучения графики в начальной школе; разработка экспериментального обучения, подбор учебно-экспериментальных материалов, заданий и упражнений; апробирование разработанных уроков; обобщение, систематизация результатов апробации.

Третий этап (2019 г.) - обобщение и систематизация накопленных научно-теоретических сведений; подведение итогов эмпирического этапа исследования; оформление данных в виде диссертационного исследования.

Достоверность и объективность полученных результатов исследования обеспечены экспериментальной проверкой выдвигаемых положений в процессе использования историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка в начальной школе; привлечением разнообразной научно-методической литературы по теме исследования; применение приемов и методов, ориентированных на использование историко-лингвистического комментирования при изучении графики; личным участием автора в опытно-экспериментальной работе; анализом полученного фактического материала.

Магистерская диссертация имеет следующую **структуру**: введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения. Библиографический список содержит 84 наименований. Объем диссертации составил 78 страниц.

Во **введении** обосновывается актуальность диссертационного исследования, определяется объект и предмет, цель, задачи и методы исследования, формулируется гипотеза, дается характеристика работы с точки зрения практической значимости.

В **первой главе** «Лингвистические основы использования историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики» дается характеристика графики как особого раздела лингвистики, описываются этапы становления письменности и история русского алфавита.

Во **второй главе** «Методические основы использования историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики в

начальной школе» анализируются вопросы использования исторических сведения в учебниках по русскому языку для начальной школы, изучается проблема применений исторических сведений на уроках русского языка и описывается экспериментальная работа по проблеме исследования.

В заключении содержатся выводы и итоги исследования.

Глава 1. Лингвистические основы использования историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики

1.1. Понятие о графике. Особенности русской графики

Изучение раздела «графика» в начальной школе, также как изучение других разделов русского языка, определяется состоянием изученности данного яруса языка в отечественном языкознании. Поэтому необходимо обратиться к рассмотрению вопроса о том, в какой степени исследования в области лингвистики могут служить теоретической базой данного исследования. Объектом внимания в первой главе являются теоретические вопросы, связанные с анализом особенностей графики как раздела лингвистики. Поскольку тема нашей диссертации предполагает использование в процессе экспериментальной работы историко-лингвистического комментирования, то в первой главе мы также обратимся к вопросам истории возникновения и развития письменности и истории русского алфавита.

Термин «графика» используется в лингвистике в различных значениях. Первое значение термина «графика»: область языкознания, устанавливающая состав начертаний, которые употребляются в письме, и звуковые значения букв. Как видим, графика, будучи прикладной областью лингвистики, устанавливает соотношения между буквами алфавита и звуками речи.

Второе значение термина: графика – это совокупность всех средств данной письменности, система отношений между буквами письма и звуками (фонемами) речи, а также сами начертания букв, знаков.

Графика «представляет инвентарь, которым пользуются при письме (буквы алфавита, условные обозначения, знаки препинания)» (Валгина, 2015, 112). Основное средство современной русской графики – это буквы. Буквы современного русского алфавита, как и буквы других алфавитов, «имеют две

функции: 1) перцептивную – быть объектом восприятия (мы их читаем и пишем) и 2) сигнификативную – иметь способность различать значимые элементы языка: морфемы, слова и т.д. В идеальном алфавите количество букв должно соответствовать количеству фонем языка, т.е. каждая буква должна обозначать всегда одну и ту же фонему. Однако таких идеальных алфавитов не существует» (Современный русский язык, 2009, 161). Так, например, в русском алфавите есть буквы, обозначающие два звука (**я, ё, ю, е**), и буквы, не обозначающие никаких звуков (**ъ, ь**).

Степень совершенства графической системы определяется тем, насколько точно буквы письма соответствуют звукам (фонемам) речи. Однако идеальной графики, в которой каждая буква соответствовала бы отдельному звуку (фонеме), а каждый звук (фонемы) выражался бы одним буквенным знаком, не существует. Современная русская графика в этом отношении является наиболее совершенной системой письма, поскольку большинство букв русской азбуки относятся к однозначным.

Современная русская графика отличается рядом особенностей, складывавшихся исторически и представляющих определенную графическую систему. Как мы уже отмечали, русская графика не располагает таким алфавитом, в котором для каждого произносимого в речевом потоке звука имеется особая буква. Вследствие этого буквы алфавита оказываются многозначными, могут иметь несколько звуковых значений.

С точки зрения значения буквы современного русского алфавита делятся на две группы: 1) однозначные, 2) двузначные. Однозначные буквы всегда обозначают один и тот же звук. Однозначными являются гласные **а, о, у, ы, э** и согласные **ж, ш, ц, ч, щ, й**.

Двузначные буквы могут обозначать разные звуки в зависимости от того, какая буква стоит рядом. Так, в сочетании с гласными **а, у, о, ы, э** согласная буква обозначает твердые звуки; в сочетании с буквами **я, ё, и, е, ю** они обозначают мягкие согласные. Двузначные гласные буквы: **я, ю, ё, е, и**; двузначные согласные буквы: **б, в, г, д, з, к, л, м, н, п, р, с, т, ф, х**.

Следует отметить, что все буквы, кроме **й** (а также **ъ** и **ь**), в своих алфавитных значениях отражают основные варианты фонем, т.е. звуки абсолютно сильных позиций. Нет ни одной буквы, кроме **й**, которая своим алфавитным значением отражала бы какой-либо звук слабой позиции, отличный от звуков сильной позиции; только буква **й** соответствует слабому варианту звука йот. «С этим, - пишет В.Ф. Иванова, - связана одна из существенных особенностей современного русского письма: так как звуки слабых позиций не имеют в алфавите «собственных» букв, то они, по необходимости, могут обозначаться теми же буквами, что и звуки сильных позиций (Иванова, 2015, 15).

Названия букв русского алфавита могут быть индивидуальные и комплексные. Комплексные названия обозначают классы букв. В русском алфавите 10 гласных букв: **а, е, ё, и, о, у, ы, э, ю, я**; 21 согласная буква: **б, в, г, д, ж, з, й, к, л, м, н, п, р, с, т, ф, х, ц, ч, ш, щ**. Буквы **ъ** и **ь** звуков (фонем) не обозначают, поэтому их иногда называют безгласными. Буквы **ж, ч, ш, щ** называют шипящими; буквы **е, ё, ю, я** – йотированными.

Индивидуальные названия букв образуются по-разному. Названия гласных букв – двух типов: 1) названия букв **а, и, о, у, ы, э** состоят из одного гласного звука: [а], [и], [о], [у], [ы], [э]; 2) названия букв **е, ё, ю, я** состоят из гласного звука и предшествующего ему согласного [j] : [jэ], [jo], [ju], [ja].

Названия согласных букв - четырех типов (первые три образованы в соответствии с названиями букв латиницы):

1. Названия букв **б, в, г, д, ж, з, п, т, ц, ч** состоят из соответствующего согласного звука и следующего за ним [э]: [гэ], [пэ], [дэ], [бэ] и т.д.

2. Названия букв **л, м, н** состоят из соответствующего согласного звука и предшествующего [э]: [эр], [эс], [эн] и т.д.; мягкость согласного в названии буквы **л** в отличие от твердости остальных согласных названиях букв объясняется тем, что в латинице ей соответствует **L**, а в названии русской буквы «полумягкий» [L] заменялся мягким [л];

3. Названия букв **к, х, ш, щ** состоят из соответствующего согласного звука и последующего [а]: [ка], [ша], [ща], [ха] и т.д.;

4. Буква **й** с начала XVIII в., когда появилась в нашем алфавите, называлась «и с краткой»; по значку «кратка» над буквой (это название было образовано по типу названия имевшейся тогда в алфавите буквы *і* – «и с точкой»); во второй половине XIX в. по предложению Я.К. Грота букву **й** стали называть «и краткое».

Современный русский алфавит в начертательном отношении состоит как бы из четырех начертательных разновидностей алфавита, включает в себя четыре начертательные разновидности каждой буквы: 1) печатные буквы прописные; 2) печатные буквы строчные; 3) рукописные буквы прописные; 4) рукописные буквы строчные. Различие печатных и рукописных букв связано лишь с техникой письма – собственно письмо и печать («машинное письмо»). Никакой особой функцией это различие не имеет. Различие прописных и строчных букв прежде всего функционально: прописные буквы в современном русском письме выделяют начало текста, начало самостоятельных предложений (после определенных знаков препинания), имена собственные и некоторые другие категории слов; буквенные и некоторые звуковые аббревиатуры пишутся полностью прописными буквами: **ООН** и т.п.

Начертательные разновидности каждой буквы в научной литературе принято называть «аллографами» одной и той же «графемы», а «графема – это, таким образом, абстрактная единица, имеющая четыре формы выражения, например: А а, *А а* (Иванова, 2015, 18).

Важнейшей особенностью русской графики является слоговой принцип. «Слоговой принцип русской графики заключается в том, что в русском письме в определенных случаях в качестве единицы письма вступает не буква, а слог. Такой слог, то есть сочетание согласной и гласной букв, является цельным графическим элементом, части которого взаимно обусловлены» (Валгина, 2015, 114).

Слоговой принцип графики применяется в русском письме в обозначении парных по твердости-мягкости согласных. В современном русском языке согласные звуки, парные по твердости-мягкости, имеют фонематическое значение, то есть служат для различения звуковых оболочек слов. Однако в русском алфавите отсутствуют отдельные буквы для обозначения парных по мягкости-твердости согласных звуков, так что, например, буква **т** употребляется и для твердого, и для мягкого звука [т]: *станут – стянут*.

Отсутствие в русском алфавите отдельных букв для парных твердых по твердости-мягкости согласных звуков компенсируется тем, что в нашей графике буквы **а, о, у, э, ы** указывают на твердость предшествующего согласного, парного по твердости-мягкости, а буквы **я, е, ё, ю, и** – на мягкость (ср.: *рад – ряд, мол – мёл, тук – тюк, сэр – сер, был – бил*). Таким образом, без учета последующей буквы нельзя определить, твердым или мягким является парный по твердости-мягкости согласный звук. Только в конце слова и перед согласными (правда, не всегда) мягкость согласных, парных по твердости-мягкости), обозначается особой буквой – **ь**.

Слоговой принцип применяется также к обозначению согласного звука **j**, причем это применение осуществляется только внутри слов. Согласный звук **j** обозначается особой буквой **й** только в том случае, когда слог заканчивается этим звуком, следующим за гласным (ср.: *лей – лейте, слепой* и т.п.) Во всех прочих положениях звук **j** вместе со следующим гласным звуком обозначается одной буквой, а именно: **я, е, ё, ю**. Такое значение эти буквы имеют: 1) в начале слова (*яблоко, ёлка, юноша, ельник*); 2) после гласных (*моя, поеду*); 3) после разделительных **ъ** и **ь** (*съезд, объем, соловьями*).

Применение слогового принципа в русской графике представляет очень удобное решение вопроса о передаче на письме твердых и мягких согласных, а также звука **j**, так как это позволяет значительно сократить количество букв и экономить место путем устранения написаний с йотом.

Однако слоговой принцип проводится в русской графике далеко непоследовательно. Главнейшее отступление от слогового принципа – обозначение гласных звуков после согласных, непарных по твердости-мягкости. Так, после всегда твердых согласных [ж], [ш], [ц] гласные звуки обозначаются, вопреки слоговому принципу, буквами **и, е, ё**, изредка **ю, я** (*жир, ширь, жест, шёпот, брошюра, жюри, цифра, цепь*). После всегда мягких [ч] и [щ], вопреки слоговому принципу, пишутся буквы **а, о, у** (*чаша, чокнуться, чудо, пища, щука* и т.п.). Эти отступления от слогового принципа в современной русской графике сложились исторически. В современном русском языке звуки [ж], [ш], [ц] не имеют мягких разновидностей, а звуки [ч] и [щ] – твердых разновидностей. Поэтому твердость и мягкость этих звуков обозначается самими согласными буквами, которые являются однозначными и не требуют обозначения последующими гласными буквами.

В русской графике также имеют несколько частных случаев отступления от слогового принципа: 1) написание иноязычных с **ьо** вместо **ё** (ср.: *бульон, бульон*); 2) написание букв **и, е** после букв, обозначающих только твердые согласные звуки (*цирк, живот, ширина*); 3) написание в начале иноязычных слов **йо** вместо **ё** (*йод, йогурт*).

Таким образом, графика как раздел лингвистики изучает способы передачи устной речи на письме. Русское письмо, основным графическим знаком которого является буква, относится к начертательному типу письма. Письмо как система графических средств на разных этапах развития имело различные формы и виды и по-разному соотносилось со звуковым языком.

1.2. Этапы развития письма

Письменность – одно из самых важных культурных завоеваний человечества. Цивилизация возникает вместе с появлением письма. Без письма были бы невозможны те достижения науки, техники, культуры,

которыми современный мир отличается от первобытного. «Письмо, - пишет Н.Н. Соколов, - одно из величайших изобретений человечества. Оно служит средством общения людей, позволят сохранить мысли и речь для себя, современников и потомства, передавать ее на расстояние. Письмо – двигатель культуры, науки и техники, социального прогресса (Соколов, 1989,5).

Значение письма в истории развития общества очень велико, так как письменный язык имеет перед языком устным то преимущество, что он сохраняет нам речь надолго и связывает между собой людей не только разных поколений, но и разных веков. «Без письма не было бы культуры. В наше время оно настолько тесно связано с развитием цивилизации, что мы вообще не можем представить себе цивилизацию без письма; письмо является ее неотъемлемой частью, так как только благодаря ему сохраняются для будущего мысли и достижения человека, плоды настоящего. Письму мы обязаны и сравнительно быстрой эволюцией человечества от начала исторического бытия до наших дней» (Лоукотка, 2009, 13).

Письмо – явление очень сложное; оно прошло длительный, измеряемый тысячелетиями путь развития. Поэтому и в прошлом и теперь имеется большое количество различных типов письма и форм его реального применения.

Рассмотрим несколько определений письма, извлеченных из различных как лингвистических, так и нелингвистических источников.

В энциклопедии «Русский язык» письмо определяется как «знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью начертательных (графических) элементов передавать информацию на расстоянии и закреплять ее во времени» (Русский язык, 1997, 339).

В Словаре русского языка под редакцией А.П. Евгеньевой лексема *письмо* представлена как многозначная: «1. Умение, навыки писать, а также самое писание. 2. Система графических знаков, употребляемых для писания. 3. Бумага с написанным текстом, посылаемым кому-либо на расстоянии, а также соответствующее почтовое отправление. 4. Стил, манера

художественного изображения» (Словарь русского языка, 1980-1984, т.3, 360). Для нас представляет интерес второе и отчасти первое определение, согласно которым письмо – это писание или графические знаки, употребляемые при писании.

В энциклопедическом словаре письмо характеризуется следующим образом: «письмо – фиксация речи, позволяющая передавать ее на расстоянии и закреплять во времени; осуществляется с помощью начертательных обозначений, выражающих те или иные элементы речи» (Большая советская энциклопедия, т.19, 1975, 211).

В Словаре лингвистических терминов Ж. Марузо письмо определяется как обозначение человеческой мысли и речи материальными знаками» (Марузо, 2004, 210). В другом Словаре-справочнике лингвистических терминов, авторами которого являются Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова, дается следующее определение письма: «дополнительное к звучащей речи средство общения при помощи системы графических знаков» (Розенталь, 2010, 232).

В.А. Истрин, автор известной монографии «Возникновение и развитие письма», предлагает следующее определение: «Письмо может быть определено как дополнительное к звуковой речи средство общения, возникающее на базе языка, служащее главным образом для передачи речи на большие расстояния и для закрепления ее во времени и осуществляемое при помощи начертательных знаков или изображений, передающих, как правило, те или иные элементы речи – отдельные простые сообщения, слова, морфемы, слоги или звуки» (Истрин, 2016, 13).

Во всех вышеназванных дефинициях есть общие и отличительные черты. Суммировав данные определения, можно сказать, что письмо – это система начертательных знаков, то, чему служат эти знаки, что осуществляется с их помощью – писание, это фиксация устной речи, средство общения.

В науке уже немало сделано для установления времени, а особенно

причин и условий возникновения письма. Письмо было создано тогда, когда возникла общественная потребность в нем, «когда людям по каким-либо причинам потребовалось как-то сохранить сказанное» (Ветвицкий, 2014, 10).

Последующее развитие письма, не прекращающееся до настоящего времени, может быть объяснено, по мнению ученых, только тем, что у письма есть определенные преимущества перед звучащей речью, своеобразным слепком с которой оно является. «Недостатки речи состоят в том, что сфера ее действия, проявления резко ограничена во времени и в пространстве, особенное во времени: говорение и слушание должны быть строго и точно одновременны; ничто из говоримого не может быть услышано хотя бы секунду спустя: звуки для слухового восприятия исчезают мгновенно и необратимо. Но и в пространстве действие звуковой речи ограничено довольно узкими пределами: практически люди говорят друг с другом на расстоянии 205, самое большое 10-15 метров» (Ветвицкий, 2014, 11). Письмо, как известно, все эти ограничения, пространственные и временные, легко преодолевает. В принципе оно не знает пределов ни во времени, ни в пространстве.

Первоначально и очень долго человеческие коллективы вполне удовлетворялись в качестве средства языкового общения только звуковой речью. Не было осознанной необходимости говорить с теми, кого не было рядом, говорить так, чтобы сказанное сохранялось для будущего. Но со временем такая необходимость и потребность возникли и были осознаны. Это и вызвало к жизни письмо, первоначально – предметное, а потом и графическое, собственно письмо. Это произошло тогда, когда жизнь человеческих коллективов усложнилась, а вместе с ней усложнились и потребности, а также сферы и условия языкового общения.

Зарождение и первые попытки письма, по мнению ученых, относятся к эпохе разложения первобытно-родового строя и образования обширных человеческих коллективов – больших племен и союзов племен. Однако развитое письмо у всех народов возникает и оформляется в период их

государственных объединений.

Государственные объединения народов – очень важный этап исторического развития, связанный с существенным изменением и усложнением общественной жизни человеческих коллективов, с расширением и усложнением речевого общения: расширяется производство и торговля, заключаются военные, политические и иные договоры с другими народами и государствами, возникают законы, формируются религиозные верования и другие формы общественной идеологии и т.п. Все это, естественно, невозможно обслужить только разговорной, звуковой речью. В период становления государства письмо «оказывается крайне необходимым, и оно рано или поздно возникает – создается или заимствуется у других народов. А, возникнув, письмо начинает развиваться вместе с развитием общества, с дальнейшим расширением и усложнением сфер общения, которые оно призвано обслуживать; возникают и новые сферы применения письма – литература, наука, делопроизводство, частная переписка, записи для себя и т.д.» (Соколов, 1989, 34).

Различают несколько типов письма, которые выделяются по характеру соотношения между знаками письма и единицами речи. При этом следует сказать, что в выделении и характеристике типов письма нет устоявшегося и общепризнанного единства. Традиционно принято различать три основных типа письма.

Первый тип – пиктография, или картинное, рисунчатое письмо. Это письмо в форме простых, схематических рисунков, передающих общий смысл высказывания. Пиктографическое письмо сформировалось в VIII-VI тысячелетиях до н.э., во времена перехода к неолиту. Элементы пиктографии применяются еще и сейчас, например, в изобразительной рекламе.

Следует отметить, что пиктографию некоторые лингвисты рассматривают не как первый этап в развитии письма, а как «предписьмо», этап, предшествующий появлению письма. «Предшественниками письма были, - пишет в частности Ю.С. Маслов, - с одной стороны, мнемонические

знаки (бирки, зарубки и т.д.), с другой – так называемая пиктография, т.е. наскальные и иные рисунки, служившие помимо магической и, возможно, уже зарождавшейся эстетической функции, средством напоминания о содержании информации безотносительно к языковой форме передачи этого содержания» (Маслов, 2017, 241).

С течением времени рисунки становились отвлеченнее. Вместо того, чтобы изображать предмет, рисунок стал лишь условным знаком, или идеограммой. Это второй тип письма – идеографическое, или иероглифическое письмо. Идеограмма – это символ, знак понятия. Здесь письменный знак передает значение, смысл целых слов.

Двойное название этого типа письма (идеографическое – иероглифическое) связано с тем, что отражается в названии: содержательная сторона (то, что передается на письме, в данном случае – мысль, идея) или формальная его сторона – использованные в письме знаки (в данном случае – иероглифы).

В настоящее время идеографическое письмо точнее называют логографическим: логограмма обозначает слово. При этой системе письма, как и при пиктографии, знаки могут читаться на любом языке.

Идеографическое письмо появляется в эпоху перехода от первобытнообщинного строя к рабовладельческому. Причиной возникновения этого, уже систематизированного вида письма считают появившуюся у людей потребность в письменном общении в связи с образованием древнейших государств, развитием городской жизни и торговли. Старейшие из дошедших до нас памятников начальных стадий формирования идеографического письма относятся к IV тысячелетию до н. э.

Третий тип письма – фонетическое, или звуковое письмо. Различают два подтипа этого письма: 1) слоговое письмо: письменный знак передает слог; 2) собственно звуковое, или буквенно-звуковое письмо. Именно таким является современное письмо всех европейских народов, в том числе и современное русское письмо.

Звуковое письмо называют также фонетическим, буквенным, алфавитным, буквенно-фонемным. Более точным, по нашему мнению, является последний термин, поскольку, с одной стороны, указывает на знаки письма (буквы), а с другой, на обозначаемые звуковые единицы – фонемы. «Всякий практический алфавит должен и может обозначать только фонемы», - справедливо подчеркивал Л.В. Щерба (Щерба, 1983, 19).

Необходимо отметить, что данная классификация типов письма признается достаточно противоречивой, так как построена на разных основаниях: «в ней отражается то характер письменных знаков (пиктография), то общее значение письменных знаков (идеография), то более конкретное из значение – какой-либо элемент речи (слоговое письмо, звуковое письмо, то, наконец, тип письменных знаков и их значение (буквенно-звуковое письмо). А самая характерная сторона письма – его связь с речью в классификации не получила ясного отражения» (Ветвицкий, 2014, 14).

Исследователь В.А. Истрин разработал иную классификацию типов письма, последовательно построенную на соотношении знаков письма и обозначаемых ими элементов. В данной классификации выделяется пять основных типов письма в зависимости от того, какая единица речи передается простейшим знаком письма: целое высказывание, слово, значимая часть слова (морфема), слог или отдельный звук (фонема). Ученый выделяет следующие типы письма: «1. Фразография – письмо фразами, целыми высказываниями. Графическая единица такого письма называется фразограммой. По форме используемых знаков это в основном рисуночное письмо. 2. Логография – письмо словами. Единица письма – логограмма. В традиционной классификации это идеограмма или иероглиф. 3. Морфемография – письмо морфемами. Письменный знак – морфемограмма. В традиционной классификации этот тип письма не выделялся, а относящиеся к нему явления причислялись к идеографии. 4. Силлабография – письмо слогами. Письменный знак – силлабограмма. Согласно

традиционной классификации это подтип фонетического письма. 5. Фонемография, или фонография – письмо фонемами или письмо звуками. Письменный знак – фонограммы. Это буквенно-звуковое письмо» (Истрин, 2016, 45-46).

Использование в качестве письменного знака силлабограмм и фонограммы вызвало к жизни создание и развитие различных алфавитных систем.

Важная роль в истории алфавитного письма принадлежит древним грекам: древнегреческое письмо само было значительным этапом в этой истории, а сверх того, от греческого письма берет начало алфавитное письмо многих народов мира – всех европейских, многих азиатских, американских и др.

Однако создателями алфавитного письма, как считают лингвисты, являются семитские народы, однако точная родина алфавита до настоящего времени не установлена. Чаще всего изобретение алфавита приписывается финикийцам, которые жили период III тысячелетия до н.э. – первые века н.э. на ближневосточных берегах Средиземного моря. Древнейшие финикийские надписи относятся к XII – X вв. до н.э.

Финикийский алфавит (возможным его источником считают древнеегипетское письмо) состоял из 22 букв для согласных звуков; букв для гласных звуков в нем не было. Это оказалось возможным благодаря специфическим особенностям семитских языков: корни слов в этих языках состоят только из согласных звуков, а гласные, являясь своеобразной прокладкой между согласными, служат лишь показателями грамматических форм слов, о которых частично можно судить по контексту. Характерно, что и в современном арабском письме (арабский язык принадлежит к семитской группе языков) основные знаки алфавита обозначают только согласные звуки, а гласные обозначаются дополнительными, так называемыми диакритическими знаками. Финикийское письмо было, таким образом, последовательно звуковым, но только консонантным. В финикийском

алфавите названия буквам были даны так, что «звуковое значение буквы всегда соответствовало первому звуку в названии буквы: *b-bet*, *d-dalet*, *g-gimel* и т.п. Этот способ присвоения буквам названий от финикийцев перешел к грекам, затем к славянам, арабам и другим народам» (Истрин, 2016, 278).

По древним преданиям, греки заимствовали свое письмо именно от финикийцев, точнее, финикийцы научили греков алфавитному письму. Создателем греческого алфавита считается Кадм, сын финикийского царя, по имени которого древнейшее греческое алфавитное письмо называют кадмийским.

Древнегреческое алфавитное письмо отмечается с начала первого тысячелетия до н.э. Греки сделали очень важное нововведение: в алфавит были введены буквы для обозначения гласных звуков, то есть произошла вокализация письма. Это было необходимым, так как читать слова в греческом языке, как и в других индоевропейских языках, без обозначения гласных невозможно или очень трудно.

На базе греческого письма возникло письмо многих народов Европы, в том числе и славянское (вторая половина IX в.), к которому, в свою очередь, восходит русское письмо (с конца X в.), непрерывно существующее и развивающееся до настоящего времени.

Основные этапы истории алфавитного письма схематически можно представить, с ориентацией на современное русское письмо, в следующем виде:

- Древнеегипетское письмо (с конца IV тысячелетия до н.э.).
- Финикийское письмо (с XII-X вв. до н.э.).
- Древнегреческое письмо (с IX-VIII вв. до н.э.).
- Старославянское письмо (с середины IX в, ориентировочно – 863 г.).
- Русское письмо, с конца X в. (ориентировочно – 988 г.).

Особо мы хотим остановиться на анализе вопроса о происхождении

письменности у восточных славян. Общеизвестно, что создателями славянского письма были братья Константин Философ (Кирилл) и Мефодий, и происхождение славянской письменности связано с их миссионерской и просветительской деятельностью.

Национальная принадлежность братьев окончательно не установлена. Вероятнее всего, они были греками, но есть предположения и о славянском их происхождении. Родом Кирилл и Мефодий были из македонского города Солуни (современный город Салоники). Это были высокообразованные люди, знавшие несколько языков, в том числе и славянские, особенно македонские говоры древнеболгарского языка. Поэтому им была поручена греческим императором Михаилом миссия христианизации славян, предпринятая по просьбе моравского князя Ростислава в период после 863 года. Кирилл и Мефодий должны были создать алфавит, приспособленный для славянских языков, и с использованием его, перевести с греческого на какой-либо славянский язык, христианские богослужебные книги.

Язык, для которого Кирилл и Мефодий создали письменность, позднее стали называть старославянским. Оригинальные письменные памятники эпохи Кирилла и Мефодия не сохранились. Теперь известны лишь более поздние, не ранее X в., копии с них.

Старейшие из сохранившихся славянских тестов написаны двумя азбуками: глаголицей и кириллицей. Азбуки эти по начертанию букв, по характеру письма очень не похожи одна на другую. Кириллица является той славянской азбукой, которая лежит в основе современного русского, украинского, белорусского, болгарского, сербского и македонского алфавитов.

По своему происхождению кириллица является исторически сложившимся письмом. В основе ее лежит так называемое уставное (унциальное) греческое письмо, дополненное буквами для специфически славянских звуков, которые стилизованы под греческий унциал.

В кирилловскую азбуку перешли все 24 буквы греческого алфавита в

их прописном варианте, но сверх того в ней было еще 19 новых букв, служивших для обозначения славянских звуков. Следовательно, в кириллице было 43 буквы, но не сразу, а после периода ее самостоятельного развития.

Глаголица представляет весьма своеобразное, замысловатое, петлеобразное письмо, которое длительное время в несколько измененном, угловатом виде использовалось у хорватов (до XVII в.). Однако в качестве церковного письма в X-XII в.в. эта азбука имела широкое распространение, и в этой функции она используется в Хорватии до настоящего времени.

Вопрос о происхождении глаголицы до настоящего времени является дискуссионным. Существует очень много разных версий, связывающих происхождение глаголицы с тем или иным алфавитом. Так, В. Ягич связывает глаголицу с греческим письмом, но не уставным, а курсивным (минускульным) письмом. Ф.Ф. Фортунатов считал, что глаголица связана с древнееврейским и коптским письмом.

Были также попытки связать глаголицу с армянским и грузинским алфавитами. Однако «все попытки рассмотреть глаголицу как исторически сложившееся письмо положительных результатов не принесли. Поэтому в последнее время в работах разных ученых все чаще звучит мысль о том, что глаголица есть искусственно созданный для нужд церковной письменности алфавит, плод индивидуального изобретательства» (Иванова, 2006, 15-16).

Самые ранние записи, сделанные на старославянском языке, обнаружены на развалинах храма царя Симеона. Датируются они концом IX в. Одна из записей сделана кириллицей, другая – глаголицей. Ни в одном из исторических источников не сказано, какую именно из азбук изобрел Кирилл, нигде не сказано и о том, что он изобрел две азбуки. Малочисленность исторических сведений о славянских азбуках и их создателях порождает ряд вопросов:

1. Существует ли связь между азбуками?
2. Какую из азбук создал Кирилл?
3. Как и когда появилась вторая азбука?

Подробный анализ различных точек зрения по данным вопросам представлен в учебнике Т.И. Ивановой. Она отмечает, что за более чем двухсотлетний период развития славистики возникло четыре концепции, содержащие ответы на данные вопросы:

1. Ряд ученых считает, что у славян была письменность до Кирилла; докиролловским письмом было глаголица, Кирилл же создал кириллицу (В.И. Григорович, П.Я. Черных).

2. Другие ученые, наоборот, считают, что докирилловским письмом было письмо, созданное на основе греческого алфавита и получившее впоследствии название кириллицы; сам же Кирилл создал глаголицу (Е. Георгиев, Е.Э. Гранстрем).

3. Третьи ученые отрицают наличие письменности у славян до Кирилла; Кирилл, по их мнению, создал глаголицу, а кириллицу создал кто-то из учеников Мефодия – Климент Охридский или Константин Болгарский (И.В. Ягич, А.М. Селищев, Г.А. Ильинский).

4. Четвертая группа ученых также отрицает наличие письменности до Кирилла; Кирилл создал кириллицу, а глаголицу изобрели позднее в качестве славянской тайнописи, когда славянская письменность подверглась гонению со стороны католического духовенства (И.И. Срезневский, А.И. Соболевский) (Иванова, 2006, 26-29).

Для нас наиболее убедительной представляется последняя точка зрения. Следует отметить, что всеми учеными признается тот факт, что кириллическая азбука является исторической, созданной на основе другого письма. Именно так создавались почти все алфавиты: финикийский - на основе древнеегипетского, греческий – на основе финикийского, латинский – на основе греческого. А кириллица возникла исторически на основе греческого алфавита.

Что же касается глаголицы, как мы уже отмечали, сейчас признается ее искусственный характер, так как начертания букв глаголицы не похожи на известные алфавиты того времени. Именно этот факт является самым

сильным аргументом в пользу приоритета кириллицы. «Кирилл прекрасно знал и любил греческий язык, был миссионером Восточно-православной церкви, в его задачу входило вовлечение славян в орбиту греческой Церкви», – пишет академик А.М. Камчатнов, задаваясь далее вопросом: «Зачем же ему (Кириллу) было создавать письмо, отдаляющее славян от греков, затрудняющее восприятие Писания теми, кто знал греческий язык» (Камчатнов, 2000, 18).

Вторая азбука (глаголица) была создана, вероятно, уже после смерти Мефодия (885 г.) для того, чтобы переписать славянские богослужебные книги тайнописью и тем самым спасти их от уничтожения. Создателем этой азбуки, по мнению ученых, мог быть Горазд, который являлся ближайшим учеником и преемником Мефодия и обладал необходимой подготовкой для такой работы. Подобная точка зрения нашла отражение в уже названной нами работе В.М. Истрина «1100 лет славянской азбуки» (Истрин, 1988, 51-59).

После принятия христианства кириллическая азбука вместе с богослужебными книгами получила широкое распространение на Руси. При этом мы должны отметить, что по вопросу о происхождении письма у восточных славян также ведутся споры. Известны две основные гипотезы. И первая из них как раз и связывает происхождение письменности с принятием христианства.

Дата официального крещения Руси – 988 год. После того, как было принято христианство, на Руси распространились богослужебные книги, переведенные с греческого языка на старославянский язык. Поскольку письменность получила на Руси широкое распространение именно после принятия христианства, а первые датированные рукописи относятся к периоду после X века, делается вывод, что письменность появилась на Руси именно после принятия христианства и была, следовательно, старославянской, а уже позже возникла собственно русская письменность. Такой точки зрения придерживаются лингвисты В.И. Борковский,

П.С. Кузнецов и др.

Согласно второй гипотезе, письменность существовала на Руси еще до принятия христианства. В пользу второй точки зрения приводятся следующие доказательства:

1. В 8-ой главе «Жития Кирилла» говорится о том, что, будучи в 860 г. в г. Корсуни, он «обрел евангелие, писанное росскими письменами», нашел также человека, умевшего читать это евангелие, и сам вскоре выучился читать «по-русски».

2. Славянский писатель Храбр (IX-X в.в.) указывал, что славяне еще до Кирилла и Мефодия умели писать, но пользовались для этого «чертами и резами».

3. Об этом же свидетельствуют древние путешественники: араб Ибн-Фолдан, бывший послом на Руси в 920-21 г.г. сообщает, что при погребении русского купца над его могилой было поставлено дерево, а на нем написаны имена покойника и русского царя; арабский географ Эль-Массуди (умер в 956 г.) сообщает, что видел в русском храме написанное на камне пророчество.

4. В летописи «Повесть временных лет» говорится о «учении книжном» еще до крещения Руси.

5. В качестве доказательства часто приводится так называемая Гнездовская надпись, которая, как считают археологи, относится к первой четверти X века. Эта надпись на глиняном сосуде, осколки которого были найдены в 1949 г. при раскопках кургана около с. Гнездово близ Смоленска. Надпись была сделана, по-видимому, гончаром при обжиге сосуда.

На позиции признания существования дохристианской письменности на Руси стоит академик Д.С. Лихачев, который изучал различные доказательства наличия докириллического письма. Он писал, в частности, следующее: «Многообразие применения письменности свидетельствует, что к X веку письменность прошла уже сравнительно долгий путь развития. Должно было пройти, по крайней мере, не менее века, а всего вероятнее, и

значительно больше, чтобы письменность смогла получить столь разнообразное применение» (Лихачев, 1989, 34).

Ученый В.А. Истрин излагает следующий путь формирования и развития письма у славян: «первоначально письмо типа «черт и резов», затем протокирилловское (предшествующее кирилловскому) письмо на базе греческого. Это протокирилловское письмо и было переработано Кириллом. Глаголица, по мнению, В.А. Истрина, была создана позже, учениками Кирилла. Затем глаголица, как менее удобная была вытеснена кириллицей» (Истрин, 2016, 31-45).

Однако нельзя не отметить, что имеются, в основном, косвенные данные о наличии письма у восточных славян в дохристианский период. Кроме того, данных сравнительно немного и к тому же они допускают разные толкования. Сами образцы письменности не сохранились. Все это поддерживает существование первой гипотезы, согласно которой Кирилл и Мефодий признаются создателями славянской письменности.

Письмо, возникнув на определенном этапе исторического развития общества, стало основной формой языкового общения в широких границах времени и пространства. Позднее были изобретены другие средства и формы фиксации речи, хранения ее во времени и передачи на любые расстояния, земные и космические, но письмо продолжает удерживать положение основной формы фиксации, сохранения и передачи во времени и пространстве содержания речевых высказываний.

1.3. История русского алфавита

Алфавит – «это упорядоченная совокупность букв, употребляемых в какой-либо письменности, характеризующаяся: 1) составом/количеством букв, 2) порядком букв в перечне, 3) начертанием, 4) названиями и 5) звуковыми значениями букв» (Ветвицкий, 2014, 40).

Как мы уже отмечали, современный русский алфавит является непосредственным продолжением одной из старославянских азбук - кириллицы. Поскольку кириллица возникла на основе греческого алфавита, который, как уже было отмечено ранее, возник на базе финикийского алфавитного письма, то предыстория русского письма занимает несколько тысячелетий. Но примерно тысячелетие продолжается уже и собственная его история, основными этапами которой являются само возникновение русского письма (конец X в.), введение книгопечатания (середина XVI), реформы Петра I (начало XVIII в.), академические реформы азбуки в первой половине и в середине XVIII в., реформа орфографии в первые годы Советской власти.

Кириллица была воспринята русскими книжниками в полном ее составе, но на протяжении почти тысячелетней истории собственно русского письма в ней произошли значительные перемены, которые коснулись как буквенного состава азбуки, так и звукового значения некоторых букв. Кроме того, другим стало начертание многих букв, произошла смена названий букв, частично изменился порядок букв в их алфавитном перечне. Таким образом, изменение коснулось всех сторон алфавитной системы.

Изменение буквенного состава проявилось в том, что русская азбука, в сравнении с кириллицей, утратила одни буквы и приобрела другие. Современный русский алфавит содержит 33 буквы, в то время как старославянская кириллица содержала 43 буквы. Состав азбуки уменьшился, таким образом, на 10 знаков. Но поскольку русская азбука не только утратила некоторые буквы, но и приобрела, то общее количество утраченных кириллических букв составляет 14 букв.

Причина выпадения букв из азбуки в том, что некоторые буквы кириллицы были дублетными, то есть, использовались для обозначения одного и того звука. Так, звук [и] в кириллической графике передавался тремя буквами: и, иже, ижица. Две буквы (ферт и фита) использовались для обозначения звука [ф] и т.д. Как правило, при выборе буквы предпочтение получали те, которые имели большую употребительность и были более

просты по начертанию.

Новыми буквами в русском алфавите являются *э, й, ё, я*.

В целом, хронология выпадения лишних букв из русской азбуки была следующей. До реформы Петра I из азбуки ушли юсы и йотированные буквы. В реформу Петра I были упразднены буквы пси, омега, е носовое, о носовое. В XVIII в., после Петра I из алфавита ушли буквы кси и зело. А в реформу 1917-1918 гг. были устранены буквы фита, ижица, ять.

Таким образом, буквенный состав современного русского алфавита складывается из трех частей: буквы, восходящие через славянскую кириллицу к греческому алфавиту: *а, в, г, д, е, з, и, к, л, м, н, о, п, р, с, т, ф, х* (18 букв); буквы, идущие только от кириллицы (без греческой основы): *б, ж, з, ш, щ, ц, у, ю, ъ, ы, ь* (11 букв); собственно русские буквы: *э, й, ё, я* – 4 буквы.

Изменение звукового значения отмечается в истории русского письма у многих букв. В новом значении стали употреблять юсы: в старославянском они обозначали носовые гласные, а в русском – чистые, поэтому они и стали дублетами букв *у, ю, я*. В самом русском письме со временем изменилось значение буквы ять, которая по своему звуковому значению она перестала отличаться от буквы *е* и, следовательно, стала ее дублетом.

В плане изменения звукового значения наиболее интересной является судьба букв **Ѣ** и **Ѧ**. Первоначально они обозначали, так называемые, редуцированные гласные: *сьнѣ, дьнѣ*. Примерно в XII в. редуцированные звуки в русском языке перестали существовать: исчезли вообще или перешли в гласные полного образования – [о] или [е].

Буквы **Ѣ** и **Ѧ** сохранились, но стали употребляться уже в другом значении: буква **Ѣ** стала разделительным знаком (*вьюга*) и знаком мягкости (*тень, письмо*), а позднее еще и знаком грамматических форм (*плачь, ср. плач*: повелительное наклонение глагола и существительное мужского рода), а **Ѧ** – разделительным знаком (*въехал*) и знаком твердости (*домѣ*), а позднее – только разделительным.

Изменение начертания в той или иной мере проявилось у всех букв русской азбуки. Это было связано с постепенным изменением почерков (устав, полуустав, скоропись), а затем введением книгопечатания, с заменой старославянской кириллицы гражданской азбукой, с последующим изменением скорописных почерков и печатных шрифтов.

В русском рукописном письме различают три основных типа почерков: устав (с начала письменности до середины XVI в.), полуустав (с середины XIV в. до XVII в.), скоропись (с конца XIV в. до настоящего времени). Первый печатный шрифт был создан на основе полуустава. Полууставный шрифт во всеобщем употреблении в печати находился до введения гражданской азбуки (нач. XVIII в.), а потом был оставлен только для нужд церковной печати. Гражданская азбука и гражданский шрифт были созданы в годы реформ Петра I.

Устав характеризовался четким, каллиграфическим начертанием букв: каждая буква писалась отдельно от других, без соединений, и почти перпендикулярно к строке, без наклона; высота и ширина букв была почти одинаковой, буквы получались квадратными.

Полуустав отличался от устава меньшей строгостью начертаний букв, наклонным их расположением; буквы были мельче. Скоропись – связное написание букв, с росчерками, со значительным наклоном, чаще вправо, но иногда и влево. Одновременно со скорописью появилась и так называемая вязь – орнаментное письмо с переплетением букв, вставками одной буквы в другую и т.п. Вязь применялась главным образом в заглавиях и большого влияния на эволюцию начертаний букв не имела. Полуустав в печати XVI – XVII вв. претерпел упрощение.

Введение гражданской азбуки и гражданского шрифта было весьма значительным изменением внешнего вида русского письма: буквы получили более округлые формы вместо старых, угловатых.

Постепенно, начиная с XVI в., сложились существующие теперь в письме и печати начертательные разновидности букв – прописные, или

большие, заглавные, и строчные, или малые буквы. Печатные шрифты и рукописные начертания букв, если иметь в виду школьные азбуки и прописи, более или менее стабилизировались уже к концу XVIII в. Индивидуальные почерки продолжали меняться, конечно, и позднее, в значительных пределах они варьируются и теперь. Изменяются и печатные шрифты.

Современные названия русских букв – «а», «бэ», «вэ» и т. д. стали употребляться сравнительно недавно, не более века назад. Они заменили собой «старые названия – «аз», «буки», «веди», «глаголь» и т.д., пришедшие на Русь вместе со старославянской кириллицей и просуществовавшие почти тысячелетие. Смена названий букв была, однако, не кратковременным актом, а длительным процессом, занявшим около столетия. Новые названия отмечаются уже со второй половины XVIII в., однако старые названия продержались в школьных азбуках вплоть до 1917 г.

Старые названия букв теперь не употребляются, но они не исчезли бесследно: все они приводятся современными толковыми словарями как архаизмы – «старинные» или «устарелые» названия – или как историзмы – названия вышедших из употребления букв «ять», «ижица» и т.д. Многие из старых названий в переносном значении используются в составе устойчивых выражений: *начинать с азов* (с самого начала), *от аза до ижицы* (с начала до конца), *стоять фертом* (стоять подбоченься, так, что похоже на букву ф).

Новые названия русских букв лучше, удобнее старых: они короче, употребляются только как названия букв, не совпадал по звучанию ни с какими другими словами. Новые названия букв значительно облегчили процесс первоначального обучения грамоте, особенно чтению.

Такова история становления современного русского алфавита, который содержит сейчас 33 буквы. Современный русский алфавит представляет четко организованную систему, хорошо приспособленную для записи звучащей речи. История русского алфавита своими корнями, как мы уже отмечали, уходит в глубокое прошлое. Современные школьные учебники практически не знакомят учащихся с историей письма и алфавита.

Выводы по первой главе

Графика – это, с одной стороны, совокупность всех средств, используемых той или иной письменностью, а с другой стороны, раздел лингвистики, который устанавливает состав начертаний, употребляемых в письме, и звуковые значения букв. Основным графическим знаком русского алфавита – буква. Буквы русского алфавита делятся на однозначные и двужначные. Названия букв русского алфавита могут быть индивидуальные и комплексные. Важнейшей особенностью русской графики является слоговой принцип, который, заключается в том, что в качестве единицы письма выступает слог.

Письменность – важнейшее культурное завоевание человечества. Письмо – явление очень сложное; оно прошло длительный, измеряемый тысячелетиями путь развития. Зарождение и первые попытки письма относятся к эпохе разложения первобытно-родового строя и образования обширных человеческих коллективов – больших племен и союзов племен.

Создатели славянского письма - братья Константин Философ (Кирилл) и Мефодий. Старейшие из сохранившихся славянских текстов написаны двумя азбуками: глаголицей и кириллицей. По своему происхождению кириллица является исторически сложившимся письмом. В основе ее лежит уставное (унциальное) греческое письмо, дополненное буквами для специфически славянских звуков. Глаголица представляет весьма своеобразное, замысловатое, петлеобразное письмо, которое длительное время в несколько измененном, угловатом виде использовалось у хорватов (до XVII в.). В качестве церковного письма в X-XII в.в. эта азбука имела широкое распространение, и в этой функции она используется в Хорватии до настоящего времени.

Современный русский алфавит является непосредственным продолжением одной из старославянских азбук - кириллицы. Кириллица была воспринята русскими книжниками в полном ее составе, но на протяжении почти тысячелетней истории собственно русского письма в ней

произошли значительные перемены, которые коснулись буквенного состава азбуки и звукового значения некоторых букв. Современный русский алфавит представляет четко организованную систему, хорошо приспособленную для записи звучащей речи. История русского алфавита своими корнями уходит в глубокое прошлое. Современные школьные учебники практически не знакомят учащихся с историей письма и алфавита.

Глава 2. Методические основы использования историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики в начальной школе

2.1. Методические предпосылки использования историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка

В практике современного языкового образования используются различные подходы, один из которых называется историческим. Под историческим подходом принято понимать «управляемый процесс овладения учащимися русским языком, в котором происходит ознакомление с историей русского языка в целом и историей отдельных языковых явлений. То есть исторический подход предполагает построение процесса обучения русскому языку на историческом материале. Цель данного подхода - сформировать у учащихся «представление о языке как о развивающемся, изменяющемся явлении, отразившем в себе историю народа» (Львов, 1997, 80).

Русский язык прошел длинный и сложный путь исторического развития, в связи с чем содержит большое количество явлений и фактов, нуждающихся в историческом объяснении. Это практически все исключения из правил, многочисленные факты орфографии, разносклоняемые и разноспрягаемые слова и т.п. Следовательно, сознательное постижение системы современного русского языка возможно только при историческом подходе.

Однако необходимо учитывать, что в школе, особенно в начальной исторический подход не может быть реализован последовательно и глубоко в соответствии с реальными этапами эволюции языка. Обусловлено это следующими причинами. Во-первых, современные школьные учебники по русскому языку практически не содержат исторической информации и сведения об истории языка. Во-вторых, исторические данные могут вызвать

трудности для учащихся начальной школы в силу возрастных особенностей. Поэтому в начальной школе исторический подход может быть реализован за счет применения историко-лингвистического комментирования языковых явлений и фактов. «Под историко-лингвистическим комментированием понимается использование на уроках русского языка или внеклассных занятиях доступных младшим школьникам сведений об истории формирования фонетического, лексического, грамматического строя современного русского языка. Историко-лингвистический комментарий, используемый при изучении русского языка в начальной школе, наряду с традиционными задачами обучения родному языку, будет способствовать решению следующих задач:

- выработке у учащихся сознательное отношение к важнейшим особенностям лексического, морфемного, морфологического строя родного языка;
- расширению лингвистической компетенции младших школьников за счет исторических сведений о русском языке;
- формированию диалектического взгляда на язык как меняющуюся систему, жизнь которой связана с историей и культурой народа» (Штрекер, 2003, 5-6).

Лингвисты Л.А. Глинкина и А.П. Чередниченко в учебном пособии «Историко-лингвистический комментарий фактов современного русского языка» отмечают, что «исторический принцип изложения языкового материала формирует диалектический взгляд на язык как меняющуюся систему, жизнь которой связана с историей и культурой народа, тем самым формирует понятие «генетическая память языка». Он воспитывает убеждение в том, что любая норма стабильна лишь относительно, что в языковом мире существуют, кроме очевидных, невидимые, разрушенные связи между звуками, морфемами, словами, формами, категориями. Они становятся прозрачными, будучи освещенными светом историко-лингвистической закономерности. Обретают ясность десятки разобщенных правил и исключений» (Глинкина, 2005, 3).

Считаем, что в процессе начального языкового образования историко-лингвистическое комментирование прежде всего может быть применено в процессе изучений графики. Уроки, на которых изучаются сведения из раздела «графика», обладают значительным потенциалом для реализации исторического подхода. Ю.С. Степанов отмечает, что «в области алфавитов нет, кажется, ни одной детали, ни одной, казалось бы, чисто технической подробности, за которой ни стояла бы *историческая, а то и доисторическая культурная традиция* (выделено нами – Мишкина О.)» (Степанов, 1993, 157). Полагает, что организовать процесс приобщения младших школьников к этой культурной традиции будет сложно, если в процессе изучения графики не обращаться к сведениям исторического характера.

Знакомство с историей возникновения русской письменности и алфавита позволит учителю расширить кругозор младших школьников и углубить понимание ими многих сложных языковых процессов. Как указывает Н.Х. Джеканович, «высокое культурное значение письма не подлежит сомнению, и тем поучительнее должно быть для нас его историческое развитие... Изучение этого интересного материала можно начинать уже в начальных классах, так как тема позволяет использовать познавательный, живой и увлекательный материал» (Джеканович, 2006, 22). Знакомство с историей русской графики в процессе начального языкового образования позволит учителю сформировать у младших школьников отношение к письму и алфавиту как культурно-историческому феномену.

2.2. Вопросы истории языка в учебниках и учебных пособиях по русскому языку для начальной школы

Возможности использования исторического комментирования в значительной мере определяются тем, какие сведения по истории языка содержатся в учебниках и учебных пособиях по русскому языку. Поэтому

прежде всего мы остановимся на анализе учебников по русскому языку для начальной с точки зрения анализируемой проблемы.

Первым учебником, в котором отразился исторический подход, стала «Историческая грамматика русского языка» Ф.И. Буслаева (1858 г.), которая создавалась как пособие для преподавания русского языка в учебных заведениях. Эта грамматика русского языка отличалась от всех существовавших до нее русских грамматик тем, что факты современного книжного языка автор стремится объяснить с точки зрения действующих в языке закономерностей, а в качестве примеров привлекает данные старославянского и древнерусского языков, данные современных говоров и некоторых славянских языков. По глубине и сложности содержания научный труд Ф.И. Буслаева не мог стать практическим учебником школы, и поэтому на основе «Исторической грамматики русского языка» был создан «Учебник русской грамматики, сближенной с церковно-славянскою» (1869). Объединив нормативную и историческую грамматику в рамках одного курса, Ф.И. Буслаев утвердил качественно новое направление в преподавании родного языка в школе, связанное с всесторонним изучением предмета.

«Учебник русской грамматики» Ф.И. Буслаева стал первым пособием, в котором принцип историзма получил свое практическое воплощение. А.А. Шахматов, высоко оценив эту работу, подчеркнул, что так было положено начало историческому преподаванию русского языка в учебных заведениях России.

Новаторские идеи Ф.И. Буслаева в области языкознания продолжил Н. Богородицкий «Грамматика русского языка» (1868), О. Мельчевский «Русская грамматика» (1870), Д.В. Гутников «Сравнительный курс русской и древней церковно-славянской грамматик» (1878), В. Яковлев в грамматике «Этимология русского литературного языка в связи с этимологией языка церковно-славянского» (1897) и другие. Таким образом, к концу XIX столетия история русского языка становится традиционным курсом школьного обучения.

В начале XX века интерес к истории языка не ослабевает: в российских гимназиях учащихся знакомят с памятниками, изучение которых просто невозможно без знаний истории русского языка. Из имеющихся учебных пособий предпочтение отдается «Русской грамматике» В.А. Богородицкого, которая издается вплоть до 1918 г. Эта грамматика, построенная в соответствии с взглядами Ф.И. Буслаева, учла опыт прежних грамматик и отразила достижения отечественного языкознания. Во введении В.А. Богородицкий подчеркивает: «Наш язык постоянно изменяется во времени. Поэтому грамматика должна изучать явления языка не только в их современном состоянии (иначе говоря – статически), но и в историческом развитии (динамически), пользуясь дошедшими до нас от прежних времен письменными памятниками».

Следуя поставленной цели, В.А. Богородицкий выделяет в грамматике три части: собственно грамматику, которая включает фонетику, морфологию и синтаксис, лексикологию и историю русского языка. Первые два отдела изучаются как в современном их состоянии, так и в историческом развитии. «Нетрудно заметить, - поясняет ученый, - что названные отделы грамматики следуют один за другим в порядке увеличивающейся сложности предмета изучения.

В первых двух отделах даются лишь краткие сведения из истории языка, в третьей части грамматики вниманию учащихся предлагаются интереснейшие «Очерки истории русского языка», содержащие обзор доисторического периода и «исторического времени» русского языка, а также отрывки из памятников письменности XVI-XVII вв., фрагменты из произведений русской классической литературы XVIII-XIX вв.

Грамматика В.А. Богородицкого представляла собой качественно новое учебное пособие, в котором гармонично соединились все известные подходы к изучению русского языка в школе: научный, нормативный, исторический». К сожалению, эта грамматика стала фактически последним учебным пособием, в котором давались столь обширные сведения из истории русского

языка. После Октябрьской революции ситуация коренным образом меняется.

Перед школой была поставлена задача ликвидации безграмотности, обеспечения ускоренного процесса обучения основам правописания. Как следствие, школьные программы по русскому языку упрощаются, к историческому комментированию прибегают редко, а в школьной практике утверждается нормативный подход к изучению родного языка. В тот период получил распространение учебник С.И. Абакумова «Русская грамматика» (1925), который отразил «опыт применения к школьно-грамматической практике основ научной грамматики» (Измestьева, 2002, 793).

В 1932 году Постановлением ЦК ВКПб был провозглашен историзм как принцип преподавания советской школы. И уже в 1944 году выход в свет «Грамматика русского языка», автором которой является академик Л.В. Щерба. В названном труде Л.В. Щерба стремился возродить традиции Буслаевской школы, связанным с историческим преподаванием русского языка. В своей грамматике академик Щерба стремился дать историческое объяснение всем «странностям» родного языка, и поэтому теоретические вопросы излагаются с историческим комментарием. Так, объясняется история появления в языке полногласных сочетаний, комментируется история слов, содержащих беглые гласные звуки, объясняется с позиций истории языка наличие группы имен существительных на –мя, судьба кратких прилагательных и многое другое. Академик Л.В. Щерба стремился показать учащимся, что «только проследив историю языкового явления с древнейших времен до современности, можно дать факту современного русского языка научное обоснование» (Измestьева, 2002, 794). Но, к сожалению, несмотря на постановление, исторически подход в преподавании языка не нашел практической реализации, и учебник Л.В. не нашел применения.

Современная начальная школа работает по различным программам, обеспечена различными учебниками и учебными пособиями. Однако их анализ показывает, что сведений по истории языка в них практически не

содержится.

Некоторым исключением в начальной школе является программа «Русский язык: коммуникативно-ориентированный курс» (авторы Л.Я. Желтовская и А.Ю. Купалова). Так, данной программой предусмотрено обращение к истории происхождения некоторых слов и, соответственно в учебниках содержатся сведения о происхождении ряда слов. Например, во 2-ом классе при изучении так называемых словарных слов предусмотрено ознакомление обучающихся с этимологией таких лексических единиц, как *карандаш, тетрадь*.

Отдельные сведения по истории языка содержатся в различных разделах учебника «Слово». Так, в учебнике для 3 класса в разделе «Полногласные и неполногласные сочетания» учащимся для наблюдения предлагаются следующие примеры:

<i>Дерево</i>	<i>древо</i> (жизни)
<i>Деревянный</i>	<i>древко</i> (знамени)
<i>Середина</i>	<i>посредине</i>
<i>Ворота</i>	<i>врата</i>
<i>Голос</i>	<i>глас</i>
<i>Голова</i>	<i>глава</i>

Ниже дается пояснение данных групп слов (в корнях слов первой группы употреблены сочетания букв с двумя гласными: *-ере-, -оро-, -оло-* (полногласные сочетания), в корнях слов второй группы – с одной гласной: *-ре-, -ра-, -ла-* (неполногласные сочетания).

<i>Ере//ре</i>	<i>оро//ра</i>	<i>ело//ла</i>
<i>Берег</i>	<i>город</i>	<i>голова</i>

Далее на странице 73 упр.122 предлагается текст, который знакомит учащихся с историей возникновения этих сочетаний. Приведем содержание данного текста, так как он представляет интерес в аспекте проблемы нашего исследования:

«Тысячу лет назад на русской земле появились первые книги,

переведенные с греческого языка на язык, который теперь называют старославянским. Он был понятен русским людям. В этом языке встречалось много слов с неполногласными сочетаниями: *глава, град, глас, ворота*. Они прижились в нашем языке и «построились в пары» с нашими словами: *голова, город, голос, ворота*» (Желтовская, 2018, 73).

Считаем, что данный текст направлен на реализацию исторического подхода в изучении русского языка и содержит историко-лингвистическую информацию о судьбе полногласных и неполногласных сочетаний.

Кроме того, на страницах анализируемого учебника представлены исторические сведения об истории отдельных слов или выражений, чаще всего это слова трудные в орфографическом или семантическом отношении. Приведем пример такого исторического экскурса.

«Знаете ли вы, что слово *деревня* произошло от слова *дерево*: деревней стали называть селение, в котором все дома (избы) были деревянными» (Желтовская, 2018, 123).

Значительный интерес представляет информация о словах *сторона* и *страна*, в которой рассказывается о семантике этих слов, о том, что когда-то эти слова были одинаковыми по значению. Приводятся пословицы, а также ряды однокоренных слов, объясняющие семантические изменения, произошедшие со словами *сторона* и *страна*.

В этом же учебнике в разделе «Слова с двумя корнями (сложные слова)» обращается внимание на исторические корни числительного *одиннадцать* (упр. 151, стр.95):

- Как, по вашему мнению, образовалось числительное *одиннадцать*?

Одиннадцать - это «один»+ на + «дцать» (древнерусское «десять»)

В разделе «Однокоренные слова» в упр.135 содержатся исторические сведения. Задание: поищи в народной мудрости: *Декабрь год кончает, зиму починает, старые заботы кончает, новому году новым счастьем дорожку стелет*.

- Каким словом можно заменить устаревший глагол *починать*?

Сравни: *починает-начинает*. Какая значимая часть слова изменилась?

В упр.126 содержится рассказ С. Романовского «Русь», в котором приводятся версии о происхождении названий *Русь, Россия*. Ниже дается одна из версий, что в последнее время распространено мнение о происхождении слова **Россия** от названия одного из славянских племен россов, живших по берегам реки Рось.

В третьем классе при изучении темы «Как цветы получают свое название?» в программе обозначены следующие задачи: повторение сведений о значениях слов, об их происхождении (этимологии). Слушание текстов о происхождении названий цветов: *гладиолус, астра, тюльпан*. В этом же классе (тема урока: «Корень – «ключик» к разгадке происхождения слова») в качестве одной из задач выделена следующая: упражнения в проверке безударных гласных способом раскрытия этимологии слова.

В учебниках, обеспечивающих данную программу, на протяжении всех четырех лет обучения даются исторические справки о происхождении ряда слов, выражений, пословиц.

Более последовательно принцип историзма реализуется в учебниках русского языка, которые входят в УМК «Начальная школа XXI века». В учебниках, обеспечивающих данную программу, предусмотрены рубрики «Путешествие в прошлое», «Интересный материал из истории языка», которые содержат сведения по истории языка. Так, учащиеся знакомятся с происхождением ряда лингвистических терминов. Во втором классе объясняется происхождение термина «омоним». Приведем пример: «Слово *омоним* произошло от двух греческих слов: *омос* – одинаковый и *онима* – имя» (Русский язык, 2018, 2 класс, 45). Аналогичная информация в учебнике для второго класса представлена при изучении понятий синоним и антоним.

В третьем классе (упр.26) младшие школьники узнают об истории таких лингвистических терминов, как «подлежащее» и «сказуемое»: «Слова *подлежащее* и *сказуемое* были введены русским ученым и поэтом 18 века

М.В. Ломоносовым. *Подлежащее* - значит «лежащее в основе предложения». *Сказуемое* - то, что «сказано о подлежащем» (Русский язык, 3 класс, 2018, 76).

В анализируемых учебниках представлена историческая информация об этимологии ряда слов, причем материал подается в доступной для младших школьников форме. Например, во втором классе (упр. 3, урок 19) дается информация о том, что в старину обозначали некоторые слова. Так, дается этимология слова *мешок* (предмет из *меха* для хранения вещей), слова *нельзя* (учащимися сообщается, что раньше у этого слова была пара – слово *льзя*).

В другом разделе, под общим названием «Как устроен наш язык» также даются толкования некоторых слов и терминов. Например, *портфель* - французское слово, сто лет назад так называли папку для бумаг.

В разделе «Заемствованные слова» в упр.1 учащимся предлагается попробовать объяснить значения заимствованных слов, учитывая их семантику в языке-источнике:

Фотография (от греческих *фото* - свет и *графо* - писать)

Телеграмма (от греческих *теле* - далеко и *грамм* - запись, буква)

Астронавт (от греческого *астро* - звезда)

Агроном (от греческого *агро* - поле)

В разделе «Устаревшие слова» в упр.2 учащиеся после знакомства с семантикой некоторых устаревших слов должны попытаться объяснить, почему эти слова устарели, например:

Кольчуга - старинная воинская защитная одежда

Кафтан - старинная мужская одежда

Боярин - человек старинного знатного рода, приближенный к князю, царю.

В учебнике «Русский язык» для 3 класса также предусмотрено обращение к историческому материалу в процессе изучения русского языка. В каждом разделе мы встречаем уже известную рубрику «Путешествие в

прошлое», которая предполагает знакомство учащихся с историей того или иного слова. Так, например, в разделе «Повторяем состав слова» учащиеся знакомятся с историей слова *кафе* - слово пришло к нам из французского языка и в переводе означает «место, где пьют кофе». И здесь же ниже вопрос для рассуждения: как ты думаешь, в каком языке – русском или французском значение слова более широкое? Почему?

Упр.21 стр. 42. *Окно* - значение этого слова тебе хорошо известно. Но знаешь ли ты, что оно образовалось от слова *око*, что значит «глаз»? Слово *око* и сейчас употребляется, когда хотят сказать о красивых глазах - *очи*. А вот связь слова *окно* со словом *око* уже утратилась, хотя *окно* - это «отверстие в стене для наблюдения», то есть почти то же, что и глаз, *око*.

Очень важным и ценным является то, что в учебниках по данной программе содержатся этимологические сведения о некоторых словах с непроверяемыми написаниями. Например, на странице 56 (3 класс) детям сообщается, «слово *погода* образовалось от исчезнувшего слова *года*, которое называло погоду вообще. Тогда *погода* - «хорошая погода», а *негода* – «плохая погода». Сейчас мы *погодой* называем любую погоду, добавляя имена прилагательные *хорошая, плохая, дождливая, ненастная*». В учебниках содержатся сведения о происхождении и других слов с непроверяемыми написаниями, например: *клубника, помидор, воскресенье* и др.

Сведения по истории языка содержатся в различных пособиях по русскому языку. Однако для начальной школы таких пособий практически нет. Можно назвать книгу И.Б. Голуб и Н.Н. Ушакова «Путешествия по стране слов» (2010), предназначенную для учащихся начальных классов. Пособие предназначено для организации внеклассных занятий по русскому языку в начальной школе. Авторы отмечают, что «школьная программа, строгие рамки урока не всегда позволяют ответить на вопросы детей, показать им богатство русского языка, раскрыть его «секреты». И в этом случае на помощь приходят внеклассные занятия как закономерное

продолжение урока, его дополнение» (Голуб, 2010, 276). В занимательной форме в книге даются исторические сведения по лексикологии, графике, орфографии, фразеологии, словоупотреблению, представлены этимологические сведения о отдельных словах и фразеологизмах.

Пособие написано в форме «Путешествий по стране Слов», причем каждое из «путешествий» построено таким образом, чтобы учащиеся узнавали что-то новое и интересное, и могли совершать пусть небольшие лингвистические открытия. Значительный интерес в связи с темой нашего дипломного исследования представляют десятое и одиннадцатое путешествия, в которых учащиеся узнают о истории появления письменности. Здесь в занимательной и доступной форме даны сведения о первых попытках человека научиться записывать свои мысли, сведения об истории русского алфавита.

Ценным и интересным пособием, созданным для учителей русского языка средней школы, является книга В.В. Иванова и З.А. Потихи «Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе». В пособии в доступной форме изложен теоретический материал по истории фонетического и морфологического строя русского языка, а также предлагается ряд заданий и упражнений, выполнение которых требует исторических лингвистических знаний.

Значительный интерес представляет пособие Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой «Секреты орфографии». Авторы в занимательной форме рассказывают об основных орфографических правилах русского языка. Рассказ сопровождается заданиями, играми, красочными иллюстрациями. Книга, по мнению авторов, может быть использована как учебная и на уроке, и во внеклассной работе.

Для нас особый интерес представляет первая глава пособия «Дорога к письменности», в которой рассказывается о истории возникновения письма, основных этапах его развития, и вторая глава «Кто-кто в алфавите живет?», в которой представлены сведения о славянских азбуках (кириллице и

глаголице), о истории русского алфавита.

Определенную помощь может оказать книга В.В. Колесова «История русского языка в рассказах», написанная научно-публицистическим стилем. В книге в доступной и увлекательной форме рассказывается об истории отдельных слов и выражений, а также некоторые сведения о исторических путях развития русского языка.

Интереснейшие исторические сведения по языку можно почерпнуть из книги Л.В. Успенского «Слово о словах». Книга, как указывает автор, написана не для того, чтобы стать учебником языкознания. По мнению автора, «назначение этой книги иное. Я хотел бы, чтобы ей удалось слегка приподнять ту завесу, которая скрывает от посторонних глаз накопленные веками сокровища языковедческих наук, хорошо, если хоть на миг они засверкают перед нами» (Успенский, 2015, 17).

Предпринятая нами аналитическая работа показывает, что в различных пособиях по русскому языку, предназначенных как для учителей, так и для учащихся содержатся сведения по истории языка. Что же касается учебников по русскому языку для начальной школы то их анализ позволяет сделать вывод, что историзм как обязательный принцип преподавания не получил еще всеобщего признания в нашей школе. В некоторых, используемых в начальной школе, мы обнаружили только отдельные экскурсы в историю языка. При этом совершенно очевидно, что в практике школьного преподавания учителю постоянно приходится сталкиваться с такими языковыми фактами, которые требуют знания исторических процессов, поэтому многие учителя и методисты говорят о необходимости использования историко-лингвистического комментирования в процессе изучения русского языка.

2.3. Проблема использования историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка (обзор методической литературы)

Проблема реализации исторического подхода в практике языкового образования начала разрабатываться уже очень давно. Одним из первых, кто указывал на необходимость обращения к истории языка, был М.В. Ломоносов, который считал, что «без знания прошлого невозможно понять настоящее». Однако в XVIII веке в основе преподавания школьного курса родного языка лежала философская грамматика, отражающая состояние русского языка на синхронном уровне.

В начале XIX века продолжается начатое М.В. Ломоносовым изучение грамматического строя русского языка и закладываются основы сравнительно-исторического языкознания. Проблемы исторического пути русского языка занимают А.Х. Востокова, Ф.И. Буслаева, И.И. Срезневского, П.А. Лавровского и др. ученых. Ведется интенсивная работа по исследованию древнейших памятников письменности, появляются научные труды, обращенные к проблемам языка, создаются грамматики описательного характера А.Х. Востокова, Н.И. Греча и др. Однако история русского языка, как уже отмечалось выше, не была включена в теорию и практику школьного преподавания.

Реализация принципа историзма как методического в изучении русского языка в 50-60-е годы в основном касалась «прослеживания исторических элемента» с целью комментария «устаревших» фактов языка (Никифоров, 1961, 6). Из школьных учебников постепенно исчезали разделы, посвященные возникновению речи, изменениям в лексике, истории звуков, истории форм, истории словарей (исчезло упоминание о словаре В.И. Даля, т.к. он построен по принципу «гнездования»), этимологии слов и понятие о принципах их историко-этимологического анализа, изъяты рассказы из истории языкознания о выдающихся русских ученых: М.В. Ломоносове, Ф.И. Буслаеве, А.А. Потебне, В.В. Виноградове.

Таким образом, в течение длительного времени исторический аспект не

находил применения в процессе преподавания русского языка. Однако в последнее время активно заговорили об историческом аспекте в преподавании родного языка. Анализ современной лингвометодической литературы показал, что ученые рассматривают различные вопросы реализации исторического подхода на уроках русского языка в школе. В настоящее время разработаны программы исторического изучения русского языка. Так, для среднего звена школы есть программа Л.К. Лыжовой, которая называется «Родной язык в реке времени (история языка и история общества)». В.И. Дронова разработала программу курса «История языка» для начальных классов школы. Лингводидактическая сущность курса, как отмечает В.Н. Дронова, заключается в аналитическом ознакомлении младших школьников с языковыми, речевыми исторически сложившимися фактами, лежащими в основе современной языковой системы на всех ее уровнях. Программа рассчитана на три года (второй-четвертый классы).

Проблема использования исторического материала на уроках в средней школе рассматривается в публикациях таких авторов, как С.Б. Тимофеева, З.А. Леденева, Л.К. Лыжова, Н.Д. Никифоров, Н.Н. Зубарева, В.В. Иванов, З.А. Потиха, А.Д. Дейкина, О.Н. Зайцева и др. Применительно к начальной школе данная проблематика разрабатывается О.Н. Левушкиной, А.Н. Кохичко, В.Н. Дроновой, О.И. Еременко. Авторы отмечают, что «в процессе преподавания родного языка в начальной школе учителю постоянно приходится сталкиваться с такими фактами, которые требуют знания исторических процессов. Применение исторического комментирования на уроках русского языка дает учителю возможность в доступной форме объяснить школьникам природу того или иного современного языкового явления, аргументированного ответить на вопросы учащихся» (Еременко, 2002, 220).

Анализ методической литературы показывает, что применительно к начальной школе исторический аспект преподавания русского языка реализуется прежде всего с помощью различных этимологических сведений.

Так, много внимания проблеме применения этимологического анализа в начальной школе уделяет О.Н. Левушкина. Автор рассматривает различные аспекты использования этимологических сведений, а именно: этимологический анализ как средства развития лингвистического мышления младших школьников; закрепление лексики, освоенной учащимися начальных классов с помощью этимологического анализа; различные виды словарных диктантов с опорой на этимологический анализ «трудных» слов.

Различные возможности применение этимологического анализа и этимологических экскурсов на уроках в начальной школе показаны в работах Г.Н. Приступы, Н.Н. Зубаревой, В.П. Дунаевой, А.Н. Кохичко и др.

Заслуживают внимание публикации Н.Ю. Штрекер, которая внесла значительный вклад в разработку проблемы использования историко-лингвистического комментирования на уроках в начальной школе. Автор прежде всего рекомендует уделять внимание практической направленности исторических сведений. Н.Ю. Штрекер предлагает примерное содержание историко-лингвистических данных, которые могут быть использованы в начальной школе. Ученый-методист приводит примеры использования исторического комментирования на материале темы «Правописание *жи* и *ши* с буквой *и*».

Анализ методической литературы по проблеме исследования показал, что сведения по истории языка на уроках в начальной школе используются с различными целями. Их использование может служить средством развития языкового чутья учащихся, стать основой работы по орфографии, по развитию речи, по культуре речи. Кроме того, использование данных по истории языка дает возможность решать развивающие и воспитательные цели, связанные с повышением интереса к языку.

Применение историко-лингвистического комментирования даст учащимся возможность уяснить природу того или иного явления современного языка, способствует осознанному как семантики новых слов, так и их графического облика и, следовательно, формированию

сознательного и прочного орфографического навыка. В.В. Иванов, З.А. Потиха подчеркивают, что нет ни одного раздела школьного курса русского языка при «объяснительном изучении которого можно было бы обойтись без данных исторической грамматики. Именно регулярное историческое комментирование на уроках русского языка сможет объяснить внутреннюю логику и обусловленность существующих теперь лексических, грамматических и орфографических явлений» (Иванов, 1985, 4). В начальной школе объектом историко-лингвистического комментирования обязательно должны стать слова с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями, орфографические правила, опирающиеся на традиционный принцип русской орфографии (*жи, ши, ча, ща, чу, шу*), семантика отдельных слов и выражений. Несомненно, что и раздел «графика» также обладает большим потенциалом в плане использования историко-лингвистического комментирования, что должно усилить научность преподавания, мотивацию к изучению данной темы, поможет сформировать интерес к истории возникновения письменности и алфавита.

2.4. Организация опытно-экспериментальной работы по использованию историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики на уроках русского языка в начальной школе

Опытно-экспериментальная работа, направленная на использование историко-лингвистического комментирования, проводилась нами на базе третьего класса МБОУ ЦО №15 «Луч» г. Белгорода. В классе используются учебники «Русский язык», которые входят в УМК «Начальная школа XXI века» (авторы С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др.). В эксперименте принимали участие 20 человек. Работа была организована в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

На констатирующем этапе эксперимента нами проводилось письменная работа, которая включала задания, направленные на проверку знаний программного материала по разделу «графика». Следует отметить, что уже во втором классе учащиеся знакомятся со многими лингвистическими понятиями, которые имеют прямое отношение к письму, графике: буквы и звуки, твердые и мягкие согласные, глухие и звонкие согласные. Задания письменной работы были направлены как на проверку теоретических знаний детей, так и практических умений и навыков.

Приведем примерное содержание заданий письменной работы:

- 1) Что такое алфавит?
- 2) Сколько букв включает в себя наш современный алфавит?
- 3) Назовите все буквы, которые используются в слове *щенок*.
- 4) Всегда ли так назывались буквы нашего алфавита?
- 5) Зачем нужен алфавит?
- 6) Определите количество букв и звуков в словах *якорь*, *пять*. Какой звук обозначает буква *я* в этих словах?

На первый вопрос правильно ответили большинство учащихся экспериментального класса (65%), но ряд детей дали формальные ответы, указав, что алфавит – это буквы, список букв и т.п. Количество букв современного алфавита правильно назвали 10 учеников (50%), остальные обучающиеся допустили ошибки, называя большее или меньшее количество букв алфавита.

Правильно назвать все буквы в слове *щенок* смогли только восемь детей, то есть 40 %, а остальные допустили 1-3 ошибки. В основном дети не помнят, как называются согласные буквы.

«Старые» названия букв смогли привести лишь четверо обучающихся, назвав буквы аз, буки, ять.

На пятый вопрос учащиеся приводили свои доводы, свои размышления, однако правильных ответов было очень мало (около 20%); некоторые учащиеся (10%) продемонстрировали знания истории письма: они

дети говорили о рисунках на скалах, камнях. Как называется такое письмо, учащиеся не знают.

Результаты выполнения шестого задания письменной работы показало, что большинство детей (12 учеников, то есть 60 %) допустили ошибки, в определении количества звуков и букв (предлагались слова, в которых различное количество букв и звуков), не могут правильно определить, какие звуки обозначает буква я, называю я звуком, а, это, как известно, буква.

Таким образом, результаты констатирующего этапа говорят о том, что знания и умения, которые должны быть сформированы в процессе изучения графики, находятся на низком уровне. И поэтому мы решили использовать потенциал историко-лингвистического комментирования при изучении данного раздела и формировании соответствующих умений и навыков. Мы предположили, что уроки русского языка с использованием историко-лингвистического комментирования будут способствовать более прочному усвоению знаний программного материала. В то же время привлечение исторических сведений дает возможность раздвинуть «границы» школьной программы и сообщить детям дополнительные сведения о языке, его истории. Таким образом, мы приступили по второму, формирующему этапу эксперимента. На данном этапе мы ставили следующие задачи: познакомить учащихся с историей возникновения и развития письменности; историй создания русской азбуки, углубить знания детей о русском алфавите; формировать интерес обучающихся к истории русского языка.

При подборе дополнительного дидактического материала к урокам мы использовали материал из книг В.В. Валиной «Веселая грамматика», Е.И. Перехвальской «Откуда азбука пошла», «Занимательное азбукведение», Л. Успенского «По закону буквы».

В процессе занятий мы использовали различные методы и приемы работы: беседа, работа с текстом, выполнение индивидуальных и групповых заданий, использование занимательного материала и др.

В ходе формирующего эксперимента в структуру уроков русского

языка в процессе изучения графики нами подбирался дополнительный дидактический материал, включающий историко-лингвистическое комментирование фактов языка, а также задания и упражнений, направленные на освоение этих фактов и формирование соответствующих умений и навыков. Так, на одном из первых уроков были использованы тексты из книги Е.И. Перехвальской «Нарисуй мне письмо» и «Трудное ремесло», чтобы познакомить учащихся с историей возникновения письма. Тексты в занимательной и доступной форме рассказывали о первых этапах развития письма, т.е. пиктографии и идеографии. После чтения вместе с детьми был сделан следующий вывод: «Сначала люди рисовали то, что хотели передать или запомнить». Такое письмо ученые называют пиктографией. Постепенно рисунки превратились в значки, каждый обозначал какое-нибудь слово. Такие значки называются иероглифы».

На данном уроке младшие школьники сочиняли друг другу пиктографические письма, а также пытались расшифровать древние письмена. С помощью наглядности было организовано наблюдение за тем, как постепенно пиктография переросла в идеографию, как менялось начертание самих иероглифов.

На другом уроке учащиеся экспериментального класса познакомились с историей возникновения алфавитного письма. На этом уроке использовался метод беседы, примерное содержание которой приведено ниже.

На прошлом занятии мы узнали, что люди передавали свои сообщения, используя рисунки. Шли века, и писцы для простоты стали заменять некоторые самые сложные рисунки значком. Это уже было что-то вроде настоящих букв.

Приблизительно 4 тысячи лет назад Египет завоевало воинское племя кочевников - гиксов. Из азбук этих двух народов родилась новая азбука. Так же как и наша, она начиналась... Как вы думаете с каких букв? Да, она начиналась с букв А и Б. Буква А у гиксов называлась «Алеф» - «бык». На первых порах этот значок, и правда, напоминал рогатую голову быка

(рисуем на доске букву А). Взгляните-ка, ребята, повнимательнее на наше большое А. Правда, она немножко похожа на перевернутую бычью голову? (нарисовать на доске перевернутую букву А).

Прежде если А стали писать «рогами вниз», прошли тысячелетия. Целых 4000 лет буквы продолжали путешествовать из страны в страну. Египетские буквы путешествовали через Финикию, Грецию и Болгарию, а затем только попали к нам. В пути они меняли свой внешний вид, поворачивались слева направо, ложились на спину, становились на голову. Многие из них погибли, но зато к оставшимся присоединились новые спутники. И, наконец, после долгих скитаний буквы дошли до нас изменившиеся почти до неузнаваемости. Посмотрите на таблицу, как менялись начертания наших букв.

Сначала буквами гиксов стал пользоваться другой народ- древние финикийцы – умелые строители и мореплаватели. Они завезли буквенное письмо в Древнюю Грецию. Откуда буквы попали в Древний Рим, затем перекочевали в Болгарию и только оттуда «всего» 1000 лет назад добрались до России.

Кроме того, на этом уроке мы использовали наглядные методы, чтобы показать учащимся, как постепенно изменялись и упрощались рисунки и превращались в буквы. В качестве примера нами были взяты ряд букв древнефиникийского и греческого письма, из которых были составлены цепочки, наглядно показывающие путь от рисунка к букве. Наше наблюдение за учащимися, показало, что дети с большим интересом следили за происходящим на доске превращениями рисунков в буквы.

На следующем уроке мы также использовали метод беседы. Беседа, проводимая на этом уроке, включала историко-лингвистическую информацию о возникновении письменности у славян. Приведем примерное содержание беседы:

На предыдущем задании мы узнали, как были придуманы буквы, где впервые они появились, как долго путешествовали и по каким странам, пока

не попали к нам в Россию.

Первая славянская азбука была составлена ученым Кириллом и его братом Мефодием по просьбе моравского князя Ростислава. Моравия – это одно из славянских княжеств 8-10 вв. Моравы просили византийского императора прислать учителей, чтобы перевести церковные книги на родной язык славян (показываем карту Византийской империи, Царства Болгарии и Великоморавского государства в середине X века). Греческий император послал в Моравию братьев Кирилла и Мефодия. Братья родились в богатой семье в г. Солуне (теперь Салоники), который был греческой колонией, но жители этого города говорили на болгарском языке. Оба брата получили образование при дворе греческого императора, хорошо знали несколько языков.

Для того, чтобы перевести для моравов церковные книги на славянский язык Кирилл и Мефодий создают на основе византийского алфавита азбуку, дополняя ее новыми буквами для обозначения звуков, которые есть только в славянских языках (показываем фотографию старинной гравюры, где Кирилл Философ показывает, созданную им славянскую азбуку императору Михаилу).

Ребята, древние славянские тексты написаны двумя азбуками - глаголицей и кириллицей (показываем эти азбуки). Какую из них создал Кирилл, какую его ученики до сих пор точно неизвестно. Но название свое одна из азбук получила именно в честь Кирилла.

В десятом веке, когда на Руси было принято христианство, кириллический алфавит вместе с церковными книгами попал к нам и стал использоваться в древнерусской письменности. Алфавит кириллицы имел все буквы, необходимые для правильной передачи звуков русской речи. Однако в кириллице были даже лишние буквы. Давайте внимательно рассмотрим древнюю азбуку, сравним ее с нашим современным алфавитом и рассмотрим, какие же произошли изменения.

Далее на уроке проводилось сравнение кириллицы с современным

алфавитом. Подробнее остановились на названиях букв кириллицы, обратив внимание, что буквы назывались словами: аз, буки, веде, глаголь и т.д. В ходе наблюдения мы старались использовать различный занимательный материал, сообщать учащимся интересные факты, чтобы вызвать их интерес. Например, интересно, что аз, означавшее местоимение я, стояло тогда в начале алфавита, теперь буква я, обозначающая местоимение 1-го лица, стоит теперь в конце алфавита. Также на данном уроке была проведена исследовательская работа, связанная с расшифровкой кириллической азбуки. Мы рассказали учащимся, что, по мнению многих ученых, кириллица является закодированным текстом. Например: аз буки веде – я буквы ведаю, то есть знаю; глагол добро есть – глагол, то есть слово, добро есть. Таким образом, познакомив детей с названиями букв кириллицы и прокомментировав эти названия, мы предложили ученикам экспериментального класса следующее домашнее задание: внимательно вчитаться в названия букв кириллицы и попытаться вычленить в ней сочетания слов, которые представляют собой цельные смысловые единицы.

На другом уроке мы остановились на эпохе Петра I, который ввел в XVIII веке гражданскую азбуку, а также рассказали детям о реформе 1918 г., когда было отменено написание ера (Ѣ) на конце слов и ятя (Ѥ). На этом уроке дети читали слова, написанные кириллицей. Например, мы пишем на доске кириллические буквы: глаголь–он–рцы–аз (гора). Какое это слово? Дети читают слово *гора*.

На следующем уроке мы познакомили детей с историей слов *азбука* и *алфавит*. В конце этого урока была проведена беседа по вопросам:

Ребята, а вы познакомились с историей возникновения письма и историей русской азбуки. Давайте вспомним, какой путь прошла азбука, прежде чем стать нам помощником в общении.

- Как передавали свои мысли на расстоянии древние люди?
- Что такое иероглиф?
- Кто создал первый славянский алфавит? Когда это произошло?

- Как называлась древняя русская азбука?
- Сколько букв было раньше в нашем алфавите и сколько их сейчас?
- Какие из букв нашего алфавита являются самыми «молодыми»?
- Кто отменил многие ненужные буквы?

Ответы третьеклассников на наши вопросы показали, что в целом дети усвоили историко-лингвистическую информацию об этапах развитии письменности и русского алфавита. Ученики экспериментального класса хорошо представляют себе историю возникновения письма, историю русской азбуки.

Следующие уроки были посвящены знакомству с историей отдельных букв русского алфавита. Прежде всего, мы познакомили учащихся с этимологией слова *буква*: Некоторые ученые считают, что в старину еще до того, как на Руси появилась кириллица, наши предки имели свою письменность, свои знаки, которые назывались резами, потому что их вырезали на деревянных дощечках или брусках. Чаще всего бруски делались из бука. Бук - дерево крепкое, крепче дуба, и поэтому такие резы, то есть письмена сохранялись очень долго. От названия дерева бук и пошло слово *буквы* (древняя форма *букы*).

Чтобы учащиеся представляли себе те изменения, которые произошли с нашим алфавитом, мы использовали тексты, написанные кириллицей и буквами петровской азбуки, а также книги, написанные до революции, в которых дети смогли увидеть буквы ижицу, ять, фиту, исключенные из азбуки реформой 1918 года. Рассказали учащиеся о трудностях, которые испытывали дети дореволюционной школы из-за этих «лишних», ненужных в азбуке букв и зачитали отрывок из рассказа А.П. Чехова «Мыслитель», в котором тюремный смотритель Яшин рассказывает своему приятелю следующее:

Да и секли же меня за этот ять! Помню это, вызывает меня раз учитель к черной доске и диктует: «*Лекарь уехал в город*». Я взял и написал *лекарь* с «е». Выпорол. Через неделю опять к доске, опять пиши: «*Лекарь уехал в*

город». Пишу на этот раз с ятем. Опять пороть. За что же, Иван Фомич? Помилуйте, сами же вы говорили, что тут ять нужно! «Тогда, говорит, я заблуждался, прочитав, же вчера сочинение некоего академика о ять в слове *лекарь*, соглашаясь с академией наук. Порю же я тебя по долгу присяги...». Ну и порол. Да и у моего Васютки всегда ухо вспухши от этого ятя... Будь я министром, запретил бы я вашему брату ятем людей морочить!

На одном из уроков использовался текст, рассказывающий о твердом знаке, который до 1918 года писали в конце слов после твердых согласных (здесь использовался материал из книги Л.В. Успенского «Слово о словах», глава «Самая дорогая буква в мире»).

Один из уроков в ходе формирующего эксперимента был посвящен той роли, которую играет алфавит в жизни людей. Занятие началось с толкования пословицы. «Сперва аз и буки - потом все науки». Смысл ее таков: прежде чем заниматься наукой, необходимо освоить азбуку, т.е. овладеть грамотой.

Далее мы остановились на применении алфавита в повседневной жизни (от списка учащихся в классном журнале до книги телефонных абонентов).

На этом занятии с целью лучшего усвоения названий букв учащиеся познакомились со стихотворением Б. Заходера «Песенка- азбука». Один из учеников читает его вслух, другой пишет на доске буквы. Учащиеся устанавливают, что это за пять букв-сестреночек, которые опоздали, т.е. не названы в стихотворении (это буква ё, й, ъ, ы, ь).

Далее мы напомнили учащимся, что мало знать алфавит, надо приучить себя писать аккуратно и разборчиво. Здесь мы привели для примера народную шутку об одном «грамотее», которого однажды старик попросил написать письмо.

- У меня нога болит, - сказал грамотей, - поэтому я не буду писать письмо.

- Разве ты ногой пишешь? Ведь рука у тебя не болит, - возразил старик.

Грамотей ответил: «У меня такой почерк, что его никто не может

разобрать. Поэтому мне самому приходится идти к адресату и читать, написанные мной письма».

После рассказа о грамоте, мы подчеркнули, что грамотность и хороший почерк – это одежда, по которой и знают культурного человека.

В завершении беседы мы сообщили учащимся некоторые интересные сведения об отдельных буквах, например, что самыми молодыми буквами в русской азбуке являются *е* (введена около 200 лет назад) и *ё* (введена писателем Н.М. Карамзиным, но долгое время была не удел); что буква *а* хоть и первая в азбуке, но в начале исконно русских слов, за исключением *ах*, *ага*, *ай*, никогда не пишется и т.п.

На одном из уроков мы провели лингвистическую конференцию по одной из глав Л.В. Успенского «Слово о словах» (глава «Звуки и буквы»). Учащимся было дано домашнее задание прочитать главу «Звуки и буквы» из книги Л.В. Успенского «Слово о словах», найти и подготовить ответы на следующие вопросы:

Какая разница между звуком и буквой? Какие буквы в нашей азбуке могут обозначать то один звук, то другой, а какие два звука сразу? Почему букву «а» Л.В. Успенский называет редкостной? Как вы думаете, почему мы все должны писать одинаково? и т.п.

Кроме того, карточка с отпечатанными на ней вопросами была вручена каждому учащемуся. При подготовке к занятию дети учились самостоятельно отбирать материал, организовывать его. Практически все ученики успешно справились с заданием, смогли ответить на все вопросы.

Поскольку у учеников начальной школы велика потребность в игре, то «основным условием успешной работы по русскому языку является насыщенность каждого занятия занимательным материалом и максимальное использование элементов игры. Чем младше учащиеся, тем большее значение приобретает это условие» (Аксенова, 2018, 170). В связи с этим в ходе формирующего эксперимента нами часто применялся занимательный дидактический материал и такие приемы работы, как отгадывание загадок,

ребусов, игр с буквами и словами. Приведем примеры заданий, реализующих данные приемы:

- Есть слово из шести букв, которое можно написать и одной буквой, поставив после него знак препинания. Что это за слово? (Уточка).
- Какое слово можно написать четырьмя и тремя буквами? (Трио-ooo)
- Какая часть света называет себя первой и последней буквами древнерусской азбуки? (Азия).
- Как написать, не употребляя букв *я, ю, ё* следующие слова: *ярмо, слезы, сюда, заяц, ель, елка* (йармо, слёзы и т.д.)
- Какие буквы не используются в начале русских слов? (ы, й, ь, ъ).
- Игла «Кто лучше знает алфавит?». Игроки делятся на команды. По знаку ведущего команда начинает читать алфавит «по цепочке» (каждый ученик называет одну букву). Выигрывает та команда, которая за меньший отрезок времени прочитает весь алфавит, не допустив ни одной ошибки в последовательности расположения и названия букв.

После проведения формирующего эксперимента, в процессе которого на уроках русского языка использовалось историко-лингвистическое комментирование при изучении раздела «графика», мы приступили к проведению контрольного эксперимента. Цель этого этапа – определение эффективности опытно-экспериментального обучения, то есть того, как повлияло на уровень знаний и сформированность умений учеников экспериментального класса использование историко-лингвистического комментирования при изучении графики.

На данном этапе, как и на констатирующем, была проведена письменная работа, включающая теоретические и практические задания. Приведем примерное содержание письменной работы:

1. Что такое алфавит?
2. Сколько букв включает в себя наш современный алфавит?
3. Назовите все буквы, которые используются в слове *яблоня*.

4. Как раньше назывались буквы нашего алфавита?
5. Кто является создателем нашего алфавита?
6. Какие из букв нашего алфавита являются самыми «молодыми»?
7. Определите количество букв и звуков в словах *день, ель*; какой звук обозначает буква *е* в этих словах?
8. Каково, по вашему мнению, значение алфавита?

Как видим, письменная работа включала задания, аналогичные заданиям констатирующего этапа. Но кроме того мы включили задания, направленные на проверку освоенности исторических сведений о письме и алфавите.

Результаты выполнения учащимися заданий письменной работы показали, что уровень знаний и умений учеников по теме «графика» повысился. 17 детей (85 %) дали правильное определение понятия «алфавит». 15 учеников (75%) правильно указали, что в современном алфавите 33 буквы.

При выполнении третьего задания только пять детей допустили ошибки, называя буквы, которые используются в слове *яблоня*, при этом два ученика из них неправильно назвали одну-две буквы. 15 учеников (75 %) правильно назвали все буквы, содержащиеся в слове *яблоня*.

Практически все учащиеся экспериментального класса, за исключением двоих обучающихся, смогли привести старинные названия букв кириллицы, причем 11 учеников привели примеры более 10 названий.

Результаты выполнения письменной работы показали, что большинство младших школьников усвоили историческую информацию, которую они получали в ходе формирующего эксперимента. Об этом свидетельствует тот факт, что практически все ученики (18 человек) назвали имя создателя алфавита и более половины детей (11 учеников) дали правильный ответ на шестой вопрос, назвав самые «молодые» буквы алфавита.

Результаты выполнения учениками экспериментального класса

восьмого задания письменной работы свидетельствуют о том, что повысился уровень сформированности практических умений детей. 14 учеников (70 %) правильно определили количество букв и звуков в предложенных словах, и 15 детей (75 %) правильно определили, какие звуки обозначает буква е в предложенных словах.

Таким образом, вводный и итоговый контроль позволяет сделать вывод о том, что опытно-экспериментальная работа дала положительный результат: уроки русского языка, на которых ученики знакомились с историей письма и алфавита, способствовали более прочному усвоению знаний программного материала, повышению уровня знаний по предмету и сформированности практических умений и навыков. Следовательно, историко-лингвистическое комментирование может успешно использовать на уроках русского языка в начальной школе.

Выводы по второй главе

Предметом изучения в школе является современный русский язык, который, однако, прошел длительный и сложный путь исторического развития. И поэтому в процессе языкового образования нельзя обойтись без обращения к историческому прошлому языка. Неслучайно одним из подходов, на который опирается современная лингводидактика, является исторический. Исторический подход – это управляемый процесс овладения учащимися русским языком, в котором происходит ознакомление с историей русского языка в целом и историей отдельных языковых явлений. Цель данного подхода - сформировать у учащихся представление о языке как о развивающемся, изменяющемся явлении, отразившем в себе историю народа» (М.Р. Львов).

Поскольку в начальном звене школы исторический подход не может быть реализован полностью и последовательно, то методистами предлагается введение в структуру уроков русского языка в начальной школе элементов исторического подхода за счет использования историко-лингвистического комментирования языковых явлений и фактов. Историко-лингвистическое

комментированием – это использование на уроках русского языка или внеклассных занятиях доступных младших школьникам сведений об истории формирования фонетического, лексического, грамматического строя современного русского языка (Н.Ю. Штрекер).

Традиция исторического изучения языка была заложена еще в XIX столетии и восходит к трудам таких известных ученых, как К.Д. Ушинский, Ф.И. Буслаев, Ф.Ф. Фортунатов, И.А. Срезневский и др.

В современной методике данная проблема исследуется многими авторами, среди которых О.Н. Левушкина, А.Н. Кохичко, В.Н. Дронова, О.И. Еременко, Н.Ю. Штрекер и др. Анализ методической литературы убеждает, что использование историко-лингвистического комментирования вооружает современного учителя действенными и творческими методами преподавания родного языка, применение которых поможет учителю объяснить, а ученикам – понять логику и обусловленность современных лексических, грамматических и орфографических явлений.

Экспериментально-методическая работа включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Письменная работа, проведенная на констатирующем этапе эксперимента, показала, что большинство детей не усвоили понятий «звук и буква», так не могут правильно определить количество букв и звуков в слове, не умеют выделять звуки в словах и соотносить их с буквами и т.п. Многие ученики экспериментального класса не смогли дать правильного определения понятию «алфавит», не знают названия букв. Результаты констатирующего этапа свидетельствуют о низком уровне знаний и умений учащихся по разделу графика.

Цель формирующего этапа эксперимента – разработать систему уроков русского языка по изучению графики, предусматривающую использование историко-лингвистического комментирования. Отбор исторических сведений и подбор дидактического материала по истории письма и русского алфавита осуществлялся с опорой на принцип доступности обучения. Поэтому в

качестве источника дидактического материала использовалась лингвистическая литература, предназначенная для младших школьников. Кроме того, теоретические сведения исторического характера адаптировались с учетом возрастных особенностей младших школьников.

В процессе формирующего эксперимента использовались различные методы, позволяющие на практике применять историко-лингвистическое комментирование: слово учителя; беседа по сообщаемому историческому факту; сопоставление фактов из разных языков (сравнение различных алфавитов), наглядные методы обучения, исследовательский метод, игровые методы.

Контрольный эксперимент, цель которого состояла в том, чтобы определить, как изменились знания учащихся по теме «графика» в результате проведенного эксперимента. Результаты показывают, что экспериментальное обучение дало положительные результаты. Уровень знаний, умений и навыков учащихся по теме «графика» в результате использования историко-лингвистического комментирования повысился.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реализация исторического подхода в процессе языкового образования имеет важное значение с точки зрения методологии изучения языка, так как обеспечивает научное познание языка на основе историзма, одного из главных принципов изучения лингвистических явлений.

Многие лингвисты и методисты прошлого (Ф.И. Буслаев, К.Д. Ушинский, И.А. Срезневский, Ф.Ф. Фортунатов, Л.В. Щерба и др.) настойчиво стремились связать преподавание русского языка в школе с его историей. Однако принцип историзма в течение длительного времени провозглашался лишь формально и не находил должного применения в нашей школе.

Анализ учебников для начальной школы показал, что в них практически не содержится сведений по истории языка. История языка ни в качестве особого раздела, ни в качестве исторического комментирования не входит в программу ни средней, ни начальной школы. В некоторых учебниках для начальной школы предусмотрены отдельные экскурсии в историю языка (учебник «Слово», автор Желтовская Л.Я. и др., учебник «Русский язык», авторы С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др.). В то же время несомненным является тот факт, что в процессе преподавания родного языка учителю постоянно приходится сталкиваться с такими языковыми фактами, которые требуют знания исторических процессов, поэтому многие учителя и методисты говорят о необходимости использования исторического комментирования в процессе изучения русского языка. Практически все разделы русского языка, изучаемые в начальной школе дают учителю повод обратиться к историческому комментирования и реализовать на практике принцип историзма.

Анализ лингвистических основ исследования убедил нас в перспективности применения историко-лингвистического комментирования в процессе изучения раздела «графика», который занимает важное место в

начальном языковом образовании. Появление письма, алфавита, возникновение письменности у славянских народов, изменения, происходящие в русском алфавите в различные исторические эпохи, - этот и другие вопросы относятся к числу интереснейших проблем лингвистики, до сих пор не нашедших однозначного решения. «Письмо – достойный объект познания для всех: не только для тех, кто хотел бы повысить и укрепить свою грамотность, но и для тех, кто практикой письма владеет вполне удовлетворительно» (Ветвицкий, 2014, 4).

Экспериментально-методическая состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего, контрольного. На констатирующем этапе было установлено, что большинство учащихся экспериментального класса не усвоили понятий «звук и буква», не могут правильно определить количество букв и звуков в слове, не умеют выделять звуки в словах и соотносить их с буквами и т.п. Дети затрудняются дать определения понятия «алфавит», не усвоили названия букв алфавита.

На формирующем этапе эксперимента проводилось опытное обучение, предусматривающее использование историко-лингвистического комментирования в процессе изучения графики. В процессе формирующего эксперимента использовались различные методы, позволяющие на практике применять историко-лингвистическое комментирование: слово учителя; беседа по сообщаемому историческому факту; сопоставление фактов из разных языков (сравнение различных алфавитов), наглядные методы обучения, исследовательский метод, игровые методы. На этапе формирующего эксперимента была организована работа, в процессе которой использовались исторические сведения, дающие возможность раздвинуть «границы» школьной программы и сообщить детям дополнительные сведения об истории письма и русского алфавита.

Проведенная нами опытно-экспериментальная работа убедила нас в том, что история письма является «достойным объектом» для работы как в начальной, так и в средней школе. Ведь письмо – явление очень сложное; оно

прошло длительный, интересный и сложный путь развития. Материал о письме и алфавите включает в себе богатейшие возможности для развития познавательного интереса к русскому языку, дает возможность расширить кругозор учащихся. Кроме того, этот материал дает возможность реализовать в процессе изучения родного языка принцип историзма, т.к. предполагает обязательное обращение к истории языка.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о том, что использование историко-лингвистического комментирования позволяют планомерно углублять интерес к родному языку и одновременно способствуют лучшему усвоению обязательной программы.

Исторические «путешествия» организованные для учащихся третьего класса, являются доказательством гипотезы нашего исследования. Результаты показывают, что экспериментальное обучение дало положительные результаты. Уровень знаний, умений и навыков учащихся по теме «графика» в результате использования элементов историко-лингвистического го комментирования повысился. Проведенная экспериментальная работа свидетельствует о том, что занятия по русскому языку, на которых учащиеся знакомились с историей письма и алфавита, способствовали прочному и осознанному усвоению программного материала по графике, возникновению познавательного интереса к русскому языку, тем самым способствовали повышению качества знаний учащихся по предмету.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аксенова А.К. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах / А.К. Аксенова, Э.В. Якубовская. – М.: Просвещение, 2018. – 176 с.
2. Большая советская энциклопедия. Т. 19. - М., 1975. - 452 с.
3. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. - М.: Просвещение, 1992. - 373 с.
4. Валгина Н.С. Современный русский язык / Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина. - М.: Академия, 2015. – 321 с.
5. Ветвицкий В.Г. Современное русское письмо / В.Г. Ветвицкий, В.Ф. Иванова, А.И. Моисеев. - М., 2014. – 241 с.
6. Волина В.В. Веселая грамматика / В.В. Волина. - М.: Знание, 1995. – 87 с.
7. Гвоздев А.Н. Избранные работы по орфографии и фонетике / А.Н. Гвоздев. - М. Наука, 1961. – 215 с.
8. Глинкина Л.А. Историко-лингвистический комментарий фактов современного русского языка / Л.А. Глинкина, А.П. Чередниченко. – М.: Флинта, 2005. – 208 с.
9. Глинкина Л.А. От аза до ижицы / Л.А. Глинкина. – Оренбург: Оренбург. кн. изд-во, 2000. – 131 с.
10. Горбушин О.Ю. Изучение темы «Графика, алфавит» / О.Ю. Горбушин // Русский язык в школе. - 1990. - № 5. – С. 23-27.
11. Граник Г.Г. Секреты орфографии: книга для учащихся / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. – М.: Владос, 1991. – 165 с.
12. Григорьева Т.М. Русское письмо (от старой азбуки до современного алфавита) / Т.М. Григорьева, Б.И. Осипова // Русский язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 77-82.
13. Дейкина А.Д. История языка как учебный предмет / А.Д. Дейкина, О.Н. Зайцева // Образование в современной школе. – 2000. - № 3. – С. 19-25.
14. Джеканович Н.Х. История развития письменности на уроках в начальной школе / Н.Х. Джеканович // Начальная школа плюс До и После.

- 2006. - № 11. – С. 21-25.
15. Дирингер Д. Алфавит / А. Дерингер. - М.: Наука, 1963. – 211 с.
16. Дронова В.Н. Новые подходы к организации изучения младшими школьниками родного языка как культурно-исторической среды / В.Н. Дронова // Гаудеамус. Психолого-педагогический журнал. – 2004. - № 2 (6). – С. 127-136.
17. Дронова В.Н. Основные направления работы по изучению младшими школьниками истории родного языка / В.Н. Дронова // Образование в регионе. Научно-методический журнал. – Тамбов. – 2001 - № 2. – С. 92-97.
18. Дунаева В.П. Элементы этимологического анализа на уроках русского языка / В.П. Дунаева // Начальная школа. – 2001. - № 7. – С. 28-30.
19. Еременко О.И. Возможности использования историко-лингвистического комментирования на уроках русского языка в начальной школе / О.И. Еременко // Актуальные аспекты формирования и совершенствования лингвометодической компетенции учителя 1-4 классов современной школы: сборник научных статей по итогам научно-практической конференции. – СПб.: Сага, 2007. – С. 137-141.
20. Еременко О.И. Историческое комментирование как одно из условий реализации принципа преемственности в процессе изучения родного языка / О.И. Еременко / Проблемы преемственности между начальными и средними звеньями общеобразовательной школы в воспитании, обучении и развитии учащихся: приложение № 3 к журналу «Начальная школа». - М., 2004. – С. 181-188.
21. Еременко О.И. История языка и младший школьник / О.И. Еременко // Историко-культурное освещение слова и языковая экология. – Липецк: ЛГПУ, 2002. – С. 111-116.
22. Занимательное азбуковедение: книга для учителя / Сост. В. Волина. - М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
23. Зиновьев А.В. Тайны кириллицы / А.В. Зиновьев. – Владимир, 1993. – 165 с.

24. Зубарева Н.Н. Использование этимологического анализа в работе над трудными словами / Н.Н. Зубарева // Формирование гражданского сознания современного учителя: материалы Герценовских чтений. – СПб.: РГПУ, 2005. - С. 94-100.
25. Иванов В.В. Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе: пособие для учителя / В.В. Иванов, З.А. Потиха. – М.: Просвещение, 1985. – 126 с.
26. Иванова В.Ф. Реформы русской азбуки / В.Ф. Иванова. – М.: Просвещение, 1972. – 151 с.
27. Иванова В.Ф. Современная русская орфография / В.Ф. Иванова. - М.: Просвещение, 1991. – 165 с.
28. Иванова В.Ф. Современный русский язык. Графика и орфография / В.Ф. Иванова. - М.: Наука, 1976. – 214 с.
29. Иванова В.Ф. Современный русский язык. Графика и орфография / Иванова В.Ф. - М., 2006. – 311 с.
30. Истрин В.А. 1100 лет славянской азбуки / В.А. Истрин. - М.: Наука, 1988. – 231 с.
31. Истрин В.А. Возникновение и развитие письма / В.А. Истрин. - М., 2016. – 321 с.
32. Камчатнов А.М. Старославянский язык / А.М. Камчатнов. - М.: Флинта, 2000. – 97 с.
33. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. - М.: Едиториал УРСС, 2004. – 231 с.
34. Колесов В.В. История русского языка в рассказах / В.В. Колесов. – М.: АКАЛИСТ, ГАРДАРИКА, 1993. – 169 с.
35. Кондратов А. Книга о букве / А. Кондратов. - М.: Просвещение, 1975. – 69 с.
36. Кохичко А.Н. Использование этимологических справок в процессе системного изучения непроверяемых и труднопроверяемых слов / А.Н. Кохичко // Актуальные аспекты формирования и совершенствования

- лингвометодической компетенции учителя 1-4 классов современной школы: сборник научных статей по итогам научно-практической конференции. – СПб.: Сага, 2007. – С. 89-101.
37. Кохичко А.Н. Этимологический анализ как методический прием при обучении орфографии / А.Е. Кохичко // Начальная школа. – 1998. - № 1. – С. 23-27.
38. Кохичко А.Н. Этимология в помощь орфографии: пособие для учителя 1-4 классов / А.Н. Кохичко. – Мурманск, 1995. – 129 с.
39. Лазебная О.Н. Историко-культурное освещение производного слова на речевом уроке обучения словообразованию / О.Н. Лазебная, И.А. Устищенко // Историко-культурное освещение слова и языковая экология. - Липецк, 2002.
40. Левушкина О.Н. Закрепление лексики, освоенной с помощью этимологического анализа // О.Н. Левушкина / Начальная школа – 2001. - № 5. – С. 47-52.
41. Левушкина О.Н. Развитие лингвистического мышления школьников с помощью элементов этимологического анализа / О.Н. Левушкина // Преподаватель. - 1999 - № 2-3. – С. 45-52.
42. Левушкина О.Н. Словарные диктанты с опорой на этимологический анализ / О.Н. Левушкина // Русский язык в школе. – 1999. - № 6. – С. 22-26.
43. Леденева З.А. Историзм как принцип изучения русского языка в лицее, гимназии, школе / З.А. Леденева // Актуальные проблемы изучения и преподавания русского языка на рубеже XX-XXI вв. - Воронеж, 2001.
44. Лоукотка Ч. Развитие письма / Ч. Лоукотка // Пер. с чешского; Под. Ред. П.С. Кузнецова. - М., 2009. – 195 с..
45. Лыжова Л.К. Исторический подход к преподаванию русского языка в школе // Проблемы русистики на рубеже XX-XXI веков. Воронеж, 2001.
46. Лыжова Л.К. Исторический подход к преподаванию русского языка в школе / Л.К. Лыжова // Проблемы русистики на рубеже XX-XXI веков. – Воронеж: ВГПУ, 2001. – С. 123-131.

47. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М.Р. Львов. - М.: Дрофа, 1997. – 256 с.
48. Макаров В.И. Источники педагогического воздействия в процессе преподавания историко-лингвистических дисциплин / В.И. Макаров // Лингвистическое отечествоведение: коллективная монография. - Елец: ЕГУ, 2001. – С. 121-129.
49. Марузо Ж. Словарь лингвистических терминов / Ж. Марузо. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 440 с.
50. Маслов Ю.С. Введение в языкознание / Ю.С. Маслова. - М.: Академия, 2017. – 214 с.
51. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие / Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 464 с.
52. Мирошниченко О.Ф. Тайны русского алфавита. Аз буки ведаю / О.Ф. Мирошниченко. – М.: Воскресенская типография, 2005. – 144 с.
53. Моисеев А.И. Буквы и звуки. О современном русском письме / А.И. Моисеев. - Л.: Наука, 1969. – 231 с.
54. Моисеев А.И. Звуки и буквы, буквы и цифры / А.И. Моисеев. - М.: Просвещение, 1987. – 121 с.
55. Моисеев А.И. Понятия фонетики и письма в школьных учебниках по русскому языку / А.И. Моисеев // Изучение курса русского языка в школе: сборник научных трудов. – М.: Просвещение, 1977. – 142 с.
56. Никифоров С.Д. Об историзме в преподавании русского языка в школе / С.Д. Никифоров // Русский язык в школе. – 1961. - № 1. – С. 5-8.
57. Перехвальская Е.И. Откуда азбука пошла / Е.И. Перехвальская. - М.: Просвещение, 1989. – 98 с.
58. Плешанов А.Д. Русский алфавит – код общения людей с космосом / А.Д. Плешаков. – М.: Флинта, 2001. – 96 с.
59. Плешанов А.Д. Русский алфавит – основа прогнозирования глобальных катаклизмов / А.Д. Плешаков. – М.: Флинта, 2002. – 121 с.

60. Плешанов А.Д. Русский алфавит как инструмент познаний вселенной / А.Д. Плешаков. – М.: Флинта, 2001. – 98 с.
61. Приступа Г.Н. Об элементах этимологического разбора на уроках русского языка / Г.Н. Приступа // Начальная школа. – 1999. - № 4. – С. 45-49.
62. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.В. Теленкова. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2010. – 624 с.
63. Русский язык: Учебник для 2 класса четырёхлетней начальной школы: В 2 ч. Ч.1 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. – М.: Вентана-Графф, 2018. – 160 с.
64. Русский язык: Учебник для 2 класса четырёхлетней начальной школы: В 2 ч. Ч.2 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. – М.: Вентана-Графф, 2018. – 160 с.
65. Русский язык: Учебник для 3 класса четырёхлетней начальной школы: В 2 ч. Ч.1 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. – М.: Вентана-Графф, 2018. – 160 с.
66. Русский язык: Учебник для 3 класса четырёхлетней начальной школы: В 2 ч. Ч.2 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. – М.: Вентана-Графф, 2018. - 160 с.
67. Русский язык: Учебник для 4 класса четырёхлетней начальной школы: В 2 ч. Ч.1 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. – М.: Вентана-Графф, 2018. – 146 с.
68. Русский язык: Учебник для 4 класса четырёхлетней начальной школы: В 2 ч. Ч.2 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. – М.: Вентана-Графф, 2018. – 146 с.
69. Соколов Н.Н. Письмо вчера, сегодня, завтра / Н.Н. Соколов. - М.: Просвещение, 1989. – 211 с.
70. Сотникова Л.И. Истинная азбука / Л.И. Сотникова. – М.: Дрофа, 1999. – 111 с.

71. Срезневский И.И. Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте / И.И. Срезневский / Родное слово. Избранные труды. – М.: Просвещение, 1986. – 173 с.
72. Степанов Ю.С. Несколько гипотез об именах букв в славянских алфавитах в связи с историей культуры / Ю.С. Степанов // Вопросы языкознания. – 1991. – № 3. – С. 89-94.
73. Степанов Ю.С. Славянские азбучные молитвы на фоне культурной традиции // *Philologia slavica: К 70-летию Н.И. Толстого* / Институт славяноведения и балканистики РАН. – М.: Наука, 1993.
74. Успенский Л.В. По закону буквы / Л.В. Успенский. – М.: Молодая гвардия, 1979. – 98 с.
75. Успенский Л.В. Слово о словах. Ты и твое имя: книга для учащихся / Л. Успенский. – Л.: Наука, 1964. – 117 с.
76. Успенский Л.В. Слово о словах. Ты и твое имя: книга для учащихся / Л. Успенский. – Л.: Наука, 1964. – 117 с.
77. Филин Ф.П. Истоки и судьбы русского языка / Ф.П. Филин. – Л.: Наука, 1969. – 162 с.
78. Шахматов А.А. К вопросу об историческом преподавании русского языка в средних учебных заведениях / А.А. Шахматов // Русский язык как предмет преподавания: хрестоматия по методике преподавания русского языка. – М.: Просвещение, 1982. – С. 234-252.
79. Штрекер Н.Ю. Основы методики обучения русскому языку в начальной школе: учебное пособие / Н.Ю. Штрекер. – М.: Высшая школа, 2003.- 253 с.
80. Штрекер Н.Ю. Современный русский язык: Историческое комментирование: учебное пособие / Н.Ю. Штрекер. – М.: Академия, 2005. – 240 с.
81. Штрекер Н.Ю. Формирование историко-лингвистической компетентности как одно из направлений компетентностного подхода в подготовке учителя начальных классов / Н.Ю. Штрекер // Актуальные

- аспекты формирования и совершенствования лингвометодической компетенции учителя 1-4 классов современной школы: сборник научных статей по итогам научно-практической конференции. – СПб.: Сага, 2007. – С. 110-114.
82. Штрекер Н.Ю. Элементы исторического комментирования на уроках русского языка и чтения / Н.Ю. Штрекер // Начальная школа. – 2005. - № 4. – С. 23-26.
83. Щерба Л.В. Теория русского письма / Л.В. Щерба. - Л.: Наука, 1983. – 215 с.
84. Юлдашева Л.В. Методологические и методические аспекты преподавания языка как культурно-исторической среды / Л.В. Юлдашева // Русский язык в школе. – 1990. - № 4. - С. 41-47.