

Жданович, Н.В. Этимологический анализ слова как средство активизации познавательной деятельности младших школьников / Н.В. Жданович // Пачатковая школа. – 2008. – № 1. – С. 11-14.

**Н.В. Жданович**

## **ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СЛОВА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Активизация познавательной деятельности младших школьников входит в число актуальных проблем лингводидактики, поскольку отсутствие познавательного интереса у ребенка затрудняет восприятие и усвоение языкового материала. Познавательная активность младших школьников направлена на исследование окружающего мира, поэтому и на уроках русского языка, литературного чтения они должны знакомиться с новым для них миром – миром слов. Закономерно возникает вопрос о средствах обучения, которые развивали бы мышление ученика и стимулировали его речевую деятельность. Одним из таких средств может быть этимологический анализ, который не только привлекает внимание ребенка к слову, но и вызывает осмысленный интерес младшего школьника к явлениям языка.

Ребенок в возрасте 6-7 лет уже имеет определенный словарный запас, умеет пользоваться языком в целях общения и мышления, однако с приходом в школу начинается новый этап его языкового развития – этап осознанного овладения лексическими и грамматическими средствами. Эффективность усвоения материала зависит от того, увлекает ребенка занятие или нет. Поскольку ведущим видом деятельности в этом возрасте является игра, внимание ребенка на изучаемом предмете концентрируется до тех пор, пока есть к нему интерес. Эта психологическая особенность детей младшего школьного возраста является одним из оснований использования в начальной школе элементов этимологического анализа, который вводит в урок элементы игры (дети знакомятся с «биографией» слов, их родословной), развивает воображение школьников, благоприятно воздействует на развитие

речи, мышления и, в конечном счете, вызывает интерес к учению. Кроме того, историко-лингвистические сведения имеют ценность и в воспитательном плане, поэтому могут быть использованы учителем и во внеклассной работе.

Этимологию называют лингвистической археологией, поскольку она позволяет носителям языка узнавать о представлениях и верованиях предков, о фактах и событиях далекого прошлого. Сведения о происхождении слов и выражений являются частью культуры вообще и языковой культуры в частности, поэтому изучать историю слов и выражений необходимо для того, чтобы лучше понимать их подлинное значение и правильно пользоваться ими в речи. Принцип историзма является общедидактическим, поэтому и в языковом образовании должен присутствовать: «историзм рождает уважение к языку как к величайшему человеческому достоянию и предохраняет от поверхностно-примитивных взглядов на родную речь» [2, с. 126].

Как ни парадоксально, но исторический комментарий в школе дается спорадически, произвольно, а то и вовсе отсутствует. К сожалению, вопрос о том, почему мы так говорим, не всегда волнует ребенка, и учитель приводит этимологические справки, как правило, в двух случаях: во-первых, когда речь идет об устаревших словах или исторических выражениях, во-вторых, когда речь идет о заимствованиях. Справедливо в этом отношении высказывание Циприана Норвида [3]:

И хоть все говорим, но не все мы готовы,  
 Чтоб спросить себя, как же читается слово  
 Изнутри, и судьбы его дальний полет  
 Разглядеть, полюбить только редкий дерзнет.

(перевод О.Н. Трубачева, академика РАН)

Даже понятные всем слова имеют свою судьбу и могут рассказать гораздо больше, чем мы о них знаем. Например, фразы из сказок «*Направо пойдешь – счастье найдешь*», «*Налево пойдешь – коня потеряешь*» известны всем с раннего детства, но не все могут сказать, почему то, что справа, сулит

удачу, а то, что слева, грозит бедой. Оказывается, *правый* в древности означало ‘правильный, честный, хороший’, а *левый* – ‘ложный, нечестный’. До XV века русские люди не ассоциировали со словами *левый* и *правый* направления (для этого были слова *шуий* ‘находящийся слева’ и *десный* ‘находящийся справа’), поэтому левая сторона в сказке – это сторона злой силы, левый царь – недобрый царь, левая часть – подземное царство [4, с. 3]. Не случайно несчастья подстерегают того, кто идет налево («налево пойдешь – смерть найдешь»), и минуют того, кто идет направо. Зная этимологию, даже ребенок может ответить о различиях направлений, выбранных сказочным героем, и уже с точки зрения того, что такое хорошо и что такое плохо, оценить его поступки. Историческая деталь, таким образом, не только расширяет кругозор ученика, но и формирует внимательного, вдумчивого читателя.

Многие программные произведения остаются в памяти на всю жизнь, однако правильно ли мы их понимаем, соответствуют ли наши представления авторскому замыслу? В начальной школе формируются познавательные умения и навыки ребенка, одним из которых является осознанное чтение. Если ребенок не научится останавливать свое внимание на незнакомых, непонятных или малопонятных словах, а будет пропускать их, понимая основное содержание текста и опуская так называемые «мелочи», у него выработается пагубная привычка читать вскользь, по диагонали. Решению этой проблемы помогает исторический взгляд на слова и выражения, которые встречаются в произведениях художественной литературы.

У *лукоморья* дуб зеленый,  
Златая цепь на дубе том,  
И днем и ночью кот ученый  
Все ходит по цепи кругом...

Эти строки из поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» знает каждый русский человек, но слово *лукоморье* для многих на всю жизнь остается

каким-то загадочным сказочным местом и не более. Однако *лукоморье* – очень древнее слово, которое встречается и в фольклоре, и в летописях. Означает оно ‘извилистый морской берег или морской залив’ и является сложно-суффиксальным образованием от слов *лука* – буквально ‘дуга, кривизна’ (ср.: *лукавый* – ‘хитрый, коварный’) и *море* (*лук-о-мор-ј-э*). Сейчас слово *лукоморье* вышло из употребления и встречается только в художественных произведениях, хранящих немало слов, которые без исторического комментария не позволяют читателю проникнуть в суть авторского замысла. Достаточно вспомнить пушкинские сказки.

– Не хочу быть черною крестьянкой,  
Хочу быть *столбовою* дворянкой...

Так говорит старуха в «Сказке о рыбаке и рыбке», и А.С. Пушкин одним словом раскрывает всю нелепость ее притязаний: старуха хочет стать не просто дворянкой, а непременно *столбовою* – дворянкой потомственной, из старинного рода (столбовые дворяне имеют генеалогическое древо (столп) и их дворянство проходит через несколько поколений) [6, с. 108-109]. Не зная этой исторической детали, ребенок теряет существенную часть информации.

Подобных выражений в произведениях А.С. Пушкина немало. В «Сказке о царе Салтане» читаем:

А ткачиха с поварихой,  
С *сватъей бабой* Бабарихой,  
Не хотят его пустить  
Чудный остров навестить...

Закономерен вопрос: кто такая *сватья баба* и в каком она родстве с царем Салтаном и его сыном Гвидоном? Ответ находится в значении слова: *сватья* – это родственница или родительница кого-нибудь из супругов по отношению к другому такому родственнику. Соответственно, Бабариха – сватья царицыных сестер, ткачихи и поварихи, – мать царя Салтана и бабушка царевича Гвидона [6, с. 111]. Указание на то, что Бабариха является бабушкой Гвидона, есть и в тексте сказки:

Чуду царь Салтан дивится,  
А царевич хоть и злится,  
Но жалеет он очей  
Старой *бабушки* своей...

Детей с первых занятий необходимо знакомить с «незнакомыми» словами, учить рассуждать, почему они получили такие названия и какие «родственные» связи у них в прошлом и настоящем. Эта этимологическая работа в начальной школе имеет огромное пропедевтическое значение, поскольку позволяет ребенку увидеть структуру слова, его внутреннюю форму, а в дальнейшем поможет проводить проверку написания.

Еще в дореволюционной школе учителя обращались к сведениям по этимологии, когда нужно было объяснить правописание слов. Применение этимологического анализа необходимо и в современной школе при работе с орфограммами, поскольку грамотность ученика во многом зависит от умелой организации учителем занятий по изучению новых слов и словосочетаний. «Наша орфография, будучи почти последовательно этимологической, – писал Л.В. Щерба, – дает богатейшую пищу. Она заставляет разлагать слова на составные части, подыскивать им родственные формы» [8, с. 56]. Именно эта особенность этимологических сведений делает их незаменимым звеном в работе со словарными словами, которые очень часто заучиваются учащимися механически. Традиционные формы работы по усвоению непроверяемых написаний (проговаривание по слогам, списывание с пропуском орфограмм, запись слов по слуху и др.) оказываются малоэффективными, поскольку деятельность ребенка в данном случае не вызывает у него интереса, а порой осуществляется с его стороны неосознанно. И если учесть, что в начальной школе ребенку по программе предлагается усвоить правописание около 200 слов (понятно, что с учетом текстов упражнений их количество значительно возрастает), эта работа превращается для него в тяжелое бремя.

Как известно, механическое запоминание без понимания и осмысления является самой трудной формой получения знаний, поэтому применительно

к орфографии в лингводидактике признано крайне нерациональным. Отсутствие активной мыслительной деятельности негативно сказывается на результатах обучения. Несмотря на значительное количество тренировочных упражнений, правописание словарных слов вызывает сложности и остается у многих детей неувоенным.

Основная причина ошибок кроется в том, что школьники ничего не знают о внутренней форме слова и не всегда понимают его лексическое значение. Даже дети, которые имеют хорошую память, допускают ошибки, потому что только понимание является необходимым условием запоминания. Кроме того, заучивание без интереса не способствует переводу информации из кратковременной памяти в долговременную, и то, что сегодня ребенок знает, как пишется слово, еще не гарантия усвоения орфограммы.

М.Н. Петерсон отмечал, что всякое запоминание легко и привлекательно, если оно опирается на содержательные темы, поэтому прежде, чем приступить к изучению «трудного» слова, учитель может познакомить детей с его историей. Благодаря установлению происхождения, словообразовательных связей слова, ученик последовательно знакомится с его структурой и выстраивает смысловые цепочки, по которым он впоследствии сможет легко извлечь это слово из своей памяти. Ведь еще Ф.И. Буслаев подчеркивал, что в большинстве случаев предметы получают в языке название по тому впечатлению, которое они производят на окружающих [1, с. 289].

Очень важно, как происходит знакомство ребенка со словом, какое понятие о значении слова у него формируется. У детей младшего школьного возраста хорошо развито воображение, поэтому они могут придумывать свои объяснения некоторым словам, пользуясь так называемой «ложной этимологией». Чаще всего это возникает тогда, когда ребенок не знает подлинного значения слова, и его логические размышления строятся на собственных догадках и предположениях. Ошибочное понятие о значении и происхождении слова может быть незаметно со стороны, но искажения

смысла достаточно коварны, поскольку являются «первоисточником многих речевых и орфографических ошибок школьников» [5, с. 13].

Например, дети связывают слово *вентилятор* со словом *винт* (отсюда «*винтилятор*»), *портфель* – со словом *парта* (отсюда «*партфель*») и т. п. Улучшению орфографической грамотности младших школьников способствует обращение к этимологии, которая помогает им установить в сознании правильные семантические связи между лексическими единицами и направляет способность детей к этимологизации в научное русло. Зная, что слово *вентилятор* пришло к нам из французского языка (фр. *ventilateur* образовано от глагола *ventilare* – 'проветривать') и обозначает устройство для проветривания, для подачи потока воздуха, ребенок может легко усвоить, как оно пишется. *Вентилятор* – *проветривать*, *ветер* – даже ассоциации, связанные со словарным словом, помогают лучше справиться с орфограммой. Обращение к истории слова *портфель* также предупреждает орфографическую ошибку: *портфель* восходит к лат. *porto* 'носить' и является родственником слова *портмоне*.

В эффективности смыслового запоминания сомневаться не приходится, а ребенок получает к тому же и возможность проверить орфограмму, поскольку обращение к истории слова позволяет мотивировать в ряде случаев его современное написание. В русском языке есть много слов, которые претерпели исторические изменения (не только семантические или фонетические, но и словообразовательные) и сейчас имеют другое морфемное строение, чем в начале своего появления. Применение этимологического разбора при анализе написания таких слов является наиболее эффективным приемом. Например, как объяснить ребенку, почему в слове *снегирь* пишется буква *е*, а в слове *столица* – *о*? Прежде всего, необходимо восстановить прежние родственные связи слов и установить, что лежит в основе их наименования. Для этого учителю нужно решить следующие задачи:

- 1) раскрыть внутреннюю форму слова, определить его исходное значение;
- 2) определить словообразовательную структуру слова, его первоначальное строение;
- 3) отметить исторические изменения в слове.

В начальной школе используется упрощенная схема этимологического анализа, которая включает, как правило, три компонента:

- современные сведения о слове;
- исторический комментарий;
- практическое использование исторических сведений.

Этимологический экскурс предполагает установление происхождения слова (исконно русское оно или заимствованное) и определение значения этого слова в современном русском языке, а после исторического комментария учителю целесообразно отметить характер использования полученной информации в практических целях. Например:

*Снегирь* – русское по происхождению слово, которое имеет значение ‘небольшая серая певчая птичка из отряда воробьиных с красной грудкой (у самцов)’. Птичка названа так потому, что она не боится зимы и снега. Слово *снегирь* образовано от слова *снег* с помощью суффикса (*снег-ирь-□*). Сейчас это слово представляет собой один корень, потому что произошли изменения в его составе (*снегирь-□*). Однако зная первоначальное значение слова (*снегирь* – ‘не боящийся снега’), мы можем проверять безударный гласный в корне (*снегíрь* – *снѐг*).

*Столица* – русское по происхождению слово, имеет значение ‘главный город государства, где, как правило, находится правительство и правительственные учреждения’. Это название произошло от слова *стол* в значении ‘престол, место пребывания государя’ суффиксальным способом (ср.: прилагательное *стольный* – к ‘столу (престолу) относящийся’). Впоследствии произошли изменения в составе слова, и первоначальный корень *стол-* перестал выделяться: *стол-иц-а* → *столиц-а*. Однако зная

историю слова, мы можем проверять безударный гласный в корне (*сто́лица – стол*).

Как видим, выявление забытых языковых связей слов помогает проверять безударные гласные в исконно русских словах, не проверяемых сейчас ударением, однако прибегать к этимологическому комментарию гласных нельзя в тех случаях, когда в слове произошли фонетические изменения, нашедшие отражение в орфографии: *кавычки* (оковы), *калач* (коло), *кратива* (укроп), *каравай* (корова) и под.

Этимология многих русских слов прозрачна, поэтому искать им «родственников» обычно не составляет большого труда (*коньки – конь, малина – малый, медведь – мед*), чего нельзя сказать о словах, заимствованных в разное время. Не случайно количество «трудных» для усвоения иноязычных слов явно превосходит количество русских, поэтому и внимания они требуют более пристального. Попадая в чужой язык, заимствованные слова часто теряют те связи, которые у них были в языке-источнике. В русском языке есть немало этимологических пар, члены которых уже не воспринимаются носителями языка как родственные слова: *винегрет – вино* (фр. *vinaigrette* ‘соус из уксуса, масла, соли’ < *vinaigre* ‘уксус’ < *vin* ‘вино’ + *aigre* ‘кислый’), *капитан – капуста* (восходят к лат. *caput* – ‘голова’), *палисадник – палка* (восходят к лат. *palus* – ‘кол’), *спектакль – спектр* (восходят к лат. *specto* – ‘смотрю’), *цирк – циркуль* (восходят к лат. *circus* – ‘круг’).

По данным М.Р. Львова, в начальной школе половина новых слов входит в словарь учащихся через уроки русского языка и литературы. Важно помнить, что если благодаря этимологическому экскурсу ребенок осознает значение слова в современном русском языке, ему будет легче ввести его в свой словарь и пользоваться им в устной и письменной речи. От глубины проникновения в семантику зависит дальнейшая судьба слова: войдет ли оно в активный словарь учащегося или останется в пассивном запасе. Благодаря этимологическому анализу открываются первичные, образные значения слов,

а мышление младшего школьника, как известно, образно. Это свойство детской психики позволяет значительно сократить количество слов для заучивания и способствует «тематическому» упорядочению слов в сознании ребенка.

Для проведения словарно-этимологической работы учитель может обращаться к разнообразным формам: составлению устных рассказов «Биография слова», «Секрет названия», лингвистическим играм «Угадай задуманное», «Собери родственников», «Найди лишнее», ведению этимологических словариков. Показателем эффективности такой работы является усвоение детьми семантики новых слов и осознанное использование их в устной и письменной речи.

Любое современное языковое явление имеет свою историю, поэтому его грамотная интерпретация немыслима без ретроспективного взгляда. Этимологический анализ воскрешает «генетическую память языка», благодаря которой «обретают ясность десятки разобщенных правил и исключений» [2, с. 3]. Исторический комментарий, таким образом, формирует у школьников представление о том, что язык постоянно изменяется, а в изменяющемся языковом мире, кроме очевидных, существуют и разрушенные связи.

Систематическое использование на уроках этимологических сведений формирует лингвистическое мышление ученика и устраняет недопонимание современным школьником как теоретического, так и практического материала, поскольку расширяет кругозор ребенка и приучает его видеть и осмысливать каждое слово. Этимологические экскурсии углубляют знание языка, развивают языковое чутье, обогащают словарный запас детей, существенно улучшают орфографическую грамотность и активизируют мыслительную деятельность школьников, поскольку в работу по созданию «истории слова» включается не только механическая память, но и логическое размышление самого учащегося.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Буслаев, Ф.И. Историческая грамматика / Ф.И. Буслаев. – М., 1959. – 623 с.
2. Глинкина, Л.А., Чередниченко, А.П. Историко-лингвистический комментарий фактов современного русского языка: сборник таблиц, упражнений, материалов / Л.А. Глинкина, А.П. Чередниченко. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 208 с.
3. Из истории русских слов: Словарь-пособие. – М.: Школа-Пресс, 1993. – 224 с.
4. Колесов, В.В. История русского языка в рассказах / В.В. Колесов. – М.: Изд-во «АКАЛИС», 1994. – 169 с.
5. Левушкина, О.Н. Словарная работа в начальных классах: Пособие для учителя / О.Н. Левушкина. – М.: Владос, 2004. – 96 с.
6. Люстрова, З.Н., Скворцов, Л.И. Мир родной речи (Беседы о русском языке и культуре речи) / З.Н. Люстрова, Л.И. Скворцов. – М.: «Знание», 1972. – 160 с.
7. Шанский, Н.М., Боброва, Т.А. Школьный этимологический словарь русского языка. Значение и происхождение слов / Н.М. Шанский, Т.А. Боброва. – М.: Дрофа, 1997.
8. Щерба, Л.В. Избранные работы по русскому языку / Л.В. Щерба. М.: Учпедгиз, 1957. – 188 с.