

221 с.; ²⁴Черторизька Т.К. Літературні антропоніми в творах Т.Г. Шевченка // Мовознавство. – 1989. – №2. – С. 30-34; ²⁵Єрмоленко С.Я. Фольклор і літературна мова. – К., 1987. – 243 с.; Єрмоленко С.Я. Народнописане слово в мові Тараса Шевченка і українських поетів-романтиків 20-40-х років XIX ст. // Збірник праць двадцять сьомої наукової шевченківської конференції. – К., 1989. – С. 78-91; ²⁶Мацько Л.І. „...Уся сила і вся краса нашої мови тільки йому одному відкрилася” [Про мовотворчість Т. Шевченка] // Мовознавство. – 1988. – №2. – С. 18-24; ²⁷Сологуб Н.М. Т.Г. Шевченко і питання сучасного українського мовного розвитку // Тарас Шевченко і українська культура XXI століття: Наук. зб. за матеріалами Всеукраїнського наукового симпозиуму. – Кам’янець-Подільський, 2000. – С. 100-104; ²⁸Русанівський В. „У слові – вічність” (Мова творів Т.Г.Шевченка). – К.: Наукова думка, 2002. – С. 233; ²⁹Шевельов Ю. Олександр Потебня. Мова. Національність. Денаціоналізація. – Нью-Йорк, 1992. – С. 31; ³⁰Шевченко Л.І. Інтелектуальна еволюція української літературної мови: теорія аналізу: Монографія. – К.: ВПЦ „Київський університет”, 2001. – С. 383-384; ³¹Шевченко Л.І. Символіка рослинного світу у Тараса Шевченка (лінгвістична інтерпретація) // Шевченкознавчі студії: Зб. наук. пр. присв. 185-річчю від дня народження Т.Г. Шевченка. – К.: ВПЦ „Київський університет”, 1999. – С. 119-126.; Шевченко Л.І. Лінгвістична інтерпретація символіки Тараса Шевченка: Сад // Шевченкознавчі студії: Зб. наук. пр. присв. 185-річчю від дня народження Т.Г. Шевченка. – К.: ВПЦ „Київський університет”, 2001. – Вип. 3. – С. 134-142; ³²Мойсієнко А.К. Слово в апперцепційній системі поетичного тексту: Декодування Шевченкового вірша: Монографія. – К.: Сталь, 2006. – С. 5; ³³Бахтин М.М. К естетике слова // Контекст-1973. – М.: Наука, 1974. – С. 278.

*І.М. Хом'як, акад. АН ВШ України,
д. пед. н., проф. (м. Рівне)*

МЕТОДИКА ПОДОЛАННЯ ІНТЕРФЕРЕНЦІЙНИХ ВПЛИВІВ

Аналізуються інтерференційні впливи на мовлення учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Характеризується методика навчання правопису з урахуванням мовленнєвого середовища, в якому перебувають школярі.

The article deals with the analysis of the factors that interfere in the speech of the primary school students. The author describes methods

of teaching orthography depending on the linguistic environments where the students grow up.

Природу правописних помилок, зумовлених впливом мовленнєвого середовища, досліджували Х. Волський, Л. Симоненкова, О. Текучов, М. Ушаков та ін. (у зв'язку з дією діалектного оточення), О. Біляєв, М. Баранов, Г. Іваницька, І. Мельниченко та ін. (в умовах інтерференційного впливу близької за структурою мовної системи). Ми задалися метою проаналізувати методи і прийоми навчання, складовою частиною яких є порівняльний аналіз мовних явищ, що сприяє упередженню правописних неадаптацій.

Важливим чинником нормативності мови є її чистота, тобто незасміченість позалітературними елементами, що з'являються здебільшого внаслідок інтерференційних впливів діалектної і спорідненої мов. Діалектизми й українсько-російське просторіччя проникли у сферу усного спілкування школярів і віддзеркалюються в їхньому писемному мовленні. Нелітературні елементи помітні у структурі різних рівнів: фонетичному, граматичному, орфографічному, лексичному, внаслідок чого ускладнюється процес передачі на письмі звукового мовлення: значна частина орфограм ґрунтується на фонетичному принципі українського правопису, вибір правильних написань залежить також від морфологічних особливостей слів, їхніх синтаксичних зв'язків, чітко окресленого місцезнаходження в слові.

Ми поділяємо думку Л. Мацько про те, що, вивчаючи як культурний код літературну мову, треба не виганяти діалектизми, а тонко відмежовувати від літературної мови і знаходити їм місце в доречному побутовому чи художньому спілкуванні, пам'ятаючи, що вони є живим джерелом літературної мови.

Територіальні діалекти мають специфічні особливості у фонетиці, граматиці та інших мовних рівнях і “не існують як щось цілком окреме, ізольоване від решти мовних явищ, властивих місцевому діалекту в цілому, а виступають у тісному зв'язку з тим спільним, що об'єднує українські діалекти в єдину українську національну мову, становлячи разом із цим спільним єдину, цілісну мовну систему місцевого діалекту, в якій спільне (загальне), властиве певній мові в цілому, і особливе (часткове), характерне для певного діалекту, органічно поєднані”¹.

Для того щоб зменшити кількість помилок, спричинених діалектним середовищем, учитель повинен знати: 1) деякі загальні відомості з основних питань діалектології, наприклад таких, як питання про походження діалектів, про їхнє відношення до літературної мови, про те, як це питання розглядалося наукою раніше і як воно вирішується в мовознавстві зараз, питання про стійкість і змінність говорів і т.ін.; 2) основні діалектні явища національної мови і як вони поєднуються в найбільш поширених типових говорах і наріччях; 3) типові діалектні орфографічні помилки в передачі на письмі голосних та приголосних звуків і ті, що з'являються лише в окремих учнів, а також помилки, зв'язані з особливостями граматичної будови діалекту; 4) які діалектні явища в мовленні учнів можуть ускладнити засвоєння ними того чи іншого розділу програми, орфографічного правила, або розуміння того чи іншого граматичного поняття².

З метою продуктивного навчання орфографії в умовах місцевих говорів необхідно: 1) визначити, до якого наріччя належать говірки, що функціонують у місцевості, де знаходиться школа; 2) проаналізувати діалекти, які вживають носії місцевої мови – школярі і їхні батьки; 3) окреслити ареали найпоширеніших діалектних рис, характерних мовленню тих населених пунктів, де проживають учні; 4) підготувати “розкладку” діалектних відхилень, здатних впливати на вироблення в учнів орфографічних умінь; 5) організувати роз'яснювальну роботу щодо важливості додержання в школі мовленнєвого режиму; 6) використовувати на уроках ті прийоми і методи навчання, які послаблюють негативний вплив мовленнєвого середовища на процес формування в учнів орфографічних умінь.

Припустимо, що школа знаходиться в ареалі правобережнополіських говірок поліського, або північноукраїнського, наріччя. Їм властиві такі основні фонетичні ознаки: 1) перевага в новозакритих складах дифтонга [yo] над іншими різновидами лабіалізованих звуків неоднорідного творення під наголосом відповідно як до етимологічного [o], так і до етимологічного [e] після твердих приголосних; зустрічаються й дифтонги [ye], [yi], [ui], однак спостерігається втрата дифтонгів і заміна їх монофтонгами [y], [e], частіше [и¹], [и^н]; 2) відповідно до давнього [ѣ] під наголосом, а також у відповідності до етимологічного [e] в новозакритому складі перед колишнім м'яким

приголосним (у разі втрати після нього зредукованого [ь]) вживається дифтонг [іе], а після губних, шиплячих, [ц] та [р] – [i^he], [и^he], [ие]; 3) трапляється “акання”, помірне чи сильне “укання”; 4) помітна тенденція замінити рефлекс давнього ę ненаголошеного на [а]; 5) дзвінки приголосні оглушуються перед глухими в середині і частково у кінці слів. Серед найголовніших граматичних ознак: 1) спостерігається тенденція до вирівнювання м’якого різновиду відмінювання іменників під впливом твердого; 2) інфінітив може закінчуватися як на -m', так і на -m; 3) майбутній час дієслів недоконаного виду має як складні, так і складені форми; 4) у 3 особі однини і множини теперішнього часу в особовому закінченні [т] у багатьох говірках виступає то в м’якому, то в твердому варіантах³.

Для того щоб точніше визначити межі поширення певних діалектних рис, слід скористатися методом лінгвістичної географії⁴: на основі спостережень учителя й учнів за функціонуванням діалектних одиниць на карті за допомогою ізоглос визначається їхній ареал. Кожне діалектне явище можна зафіксувати на окремій карті, з яких згодом укласти діалектологічний атлас, що допоможе створити уяву про наявні говіркові факти і спрогнозувати ймовірні діалектні орфографічні помилки.

Розкладку діалектних відхилень зручно готувати у формі порівняльної таблиці, в якій зліва транскрибуються діалектні форми, а справа графічно подаються літературні відповідники: [ки^hн'] – кінь, [сн'ієг] – сніг, [се'рцом] – серцем і т.ін.

Виучувана в школах України російська мова споріднена з українською граматичною будовою, фонетичною системою, словниковим складом, однак відрізняється правописом. В основі його, як і в українському правописному кодексі, лежать фонетичний, морфологічний і традиційний принципи, наявні диференційні написання, та співвідношення їх в обох мовах неоднакове. Українська орфографія значною мірою підпорядкована фонетичному принципіві, за яким слова передаються на письмі відповідно до літературної вимови, а російський правопис відображає в основному морфологічну структуру слів, пов'язану з однотипним написанням морфем незалежно від їхнього звучання.

Немає суттєвих розходжень лише в диференційних, або смислорозрізнавальних, написаннях, що пояснюється тривалою орієнтацією укладачів українського правопису на російський, норми якого були впорядковані раніше. Йдеться про вживання великої

літери залежно від смислового значення слова: укр. *мороз* (явище природи) – *Мороз* (прізвище), *орел* (птаха) – *Орел* (місто), *земля* (грунт) – *Земля* (планета); рос. *мороз* – *Мороз*, *орел* – *Орел*, *земля* – *Земля*; правопис слів разом, окремо і через дефіс: укр. *напам'ять* (прислівник) – *на пам'ять* (іменник з прийменником), *по-нашому* (прислівник) – *по нашому* (займенник із прийменником), *теж* (прислівник) – *те ж* (займенник із часткою); рос. *напамять* – *на память*, *по-нашему* – *по нашему*, *тоже* – *то же*.

У методиці розроблено кілька класифікацій російсько-української орфографічної відповідності. Найбільш зручною для практичного застосування вважаємо класифікацію орфографічних правил за ступенем подібності і відмінності їх змісту в обох мовах. За цим критерієм виділяється чотири групи правил: 1) які збігаються в українській і російській мовах; 2) частково збігаються; 3) протилежні; 4) специфічні⁵. Учням важче дається засвоєння правил української орфографії, які частково збігаються з російською або протилежні за змістом, як-от: в українській мові префікси *без-*, *роз-*, *через-* завжди пишуться з кінцевою буквою *з*, а в російській мові префікси *без-*, *воз-* (*вз-*), *из-*, *низ-*, *роз-*, *чрез-* (*через-*) перед дзвінками приголосними пишуться з буквою *з*, а перед глухими – з літерою *с*; в українській мові після **ж**, **ч**, **ш**, **щ**, **ц** у закінченнях іменників в орудному відмінку однини завжди пишеться *е*, а в російській мові – залежно від наголосу: під наголосом – *о*, в ненаголошеній позиції – *е*; в українській мові після **ж**, **ч**, **ш** у кінці прислівників м'який знак не вживається, а в російській після **ч**, **ш** – вживається, після **ж** (окрім – *настежь*) – не вживається; в українській мові прикметники із *-ськ-*, *-зьк-*, *-цьк-* пишуться з м'яким знаком, а відповідні їм прикметники в російській – без нього; у складних числівниках від 50 до 80, від 500 до 900 у середині слова не пишеться *ь* в українській мові, та вживається в російській і т.ін.

Сумніви школярів у процесі письма підсилюються недостатніми знаннями з орфоєпії, граматики, інших розділів виучуваних мов. Не виробивши “автономного механізму творення текстів двома мовами”⁶, школярі легко піддаються впливові мовленнєвого середовища, де сьогодні поширений суржик.

Увага вчителя, який прагне поліпшити орфографічну грамотність учнів, має бути сконцентрована на тому, як вплинути на мовленнєве середовище, в якому перебувають школярі, виробити в них стійкі орфографічні навички на базі загальнотеоретичних знань.

Найсприятливішим мовленнєвим середовищем для учнів має стати школа. Педагогічний колектив загальноосвітнього закладу повинен протистояти вживанню школярами жаргонних, вульгарних слів, не допускати діалектизмів, українсько-російських просторічних висловів як на уроці, так і в позаурочний час; дбати про грамотне оформлення плакатів, вивісок, стінних газет, оголошень, шкільної документації; під час підготовки до уроку старанно продумувати хід викладу матеріалу, правильність і точність формулювань; грамотно і чітко оформляти всі види записів (на класній дошці, у шкільному журналі, в щоденниках учнів, у робочих планах та ін.); не допускати в своєму мовленні неправильно побудованих речень і зворотів, порушень норм вимови, недбалості у виборі слів і неточностей у формулюванні визначень⁷.

Живодайний заряд мовленнєвої енергії повинен формуватися передусім на уроках української мови, мета яких – виробити у школярів уміння й навички вільного володіння рідною мовою в усіх видах мовленнєвої діяльності (слухання, читання, говоріння, письмо).

Це зумовлює відповідну організацію роботи над орфографією як основою писемного мовлення учнів в умовах несприятливих впливів:

1. Попереднє спостереження за виявами ознак інтерферованого орфографічного явища.

2. Визначення рівня складності аналізованого об'єкта, характеру можливих рецидивів і методики усунення їх.

3. Мотивація вчителем запланованої навчальної діяльності.

4. Здобування учнями знань на основі скерованого вчителем всебічного аналізу орфографічного явища в усіх можливих його виявах і взаємозв'язках.

5. Визначення типу орфограми (буквена, небуквена), виду (апостроф, дефіс, риска, пропуск, контакт) та умов вживання.

6. Закріплення знань про орфографічне явище шляхом порівняння його з аналогічними фактами в діалектній або спорідненій мовах.

7. Застосування орфографічних умінь у процесі мовленнєвої практики, подальше відпрацювання їх до рівня автоматизованості.

Поставити лінгвістичний діагноз слову означає з'ясувати правильність його вживання шляхом виявлення інтерферованих компонентів, що в процесі письма спричиняють деформування орфографічних норм. У зв'язку з цим учні повинні: 1) знати

особливості вивчених систем української і російської мов; 2) розуміти природу діалектних явищ; 3) відчувати нашарування нелітературних елементів в орфоепічній, лексичній і граматичній структурах рідної мови та вміти протиставляти їх нормам літературної мови.

Так, в ареалі південно-західного наріччя, визначаючи діагноз характерного для цих говорів дієслова [хо'дит] (*Він ходит до школи*), учень уголос або “про себе” описує умови вживання м'якого знака в аналізованому слові і робить висновок, що на відміну від діалектної і російської мов у літературній українській мові в дієслівних закінченнях 3 особи однини II дієвідміни вживається м'який знак.

Правильному діагнозуванню слів сприяють спеціально підготовлені опорно-орієнтувальні картки, що містять у собі необхідну інформацію (систему орієнтирів) і прикладами вказують на спосіб користування ними⁸. Відповідно до нинішніх умов опорно-орієнтувальні картки (ОК) мають бути порівняльного характеру.

ОК “Спрощення в групах приголосних” (див. наступну сторінку).

Зразок міркування над правописом слова *випускний*:

Коли виникає важкий для вимови збіг кількох приголосних, то в літературній українській мові, як здебільшого і в українських наріччях, під час усного мовлення один із звуків випадає, а відповідна йому буква не вживається на письмі. Та в окремих словах, як і в більшості подібних написань російської мови, спрощення не відбувається. До таких винятків належить аналізоване слово *випускний*.

В умовах інтерферованого мовленнєвого оточення послідовність виконання розумових дій у тій її частині, що стосується переходу від операцій зовнішніх, предметних, до внутрішніх, мислених, має бути така: 1) читання учнями орфографічно складних слів, записаних на картках або класній дошці; 2) промовляння слів уголос; 3) мислене, внутрішнє сприймання слів.

У літературній українській мові	У російській мові	У діалектах
<p>1. У групах приголосних <i>-ждн-, -здн-, -стн-, -стл-</i> у вимові і на письмі д і т випадають: <i>тиждень</i> – <i>тижневий</i>, <i>проїзд</i> – <i>проїзний</i>, <i>користь</i> – <i>корисний</i>, <i>щастя</i> – <i>щасливий</i>.</p> <p>Примітка. Літера т зберігається у словах: <i>зап'ястний</i>, <i>кістлявий</i>, <i>пестливий</i>, <i>хвастливий</i>, <i>хвастнути</i>, <i>шістнадцять</i>.</p> <p>2. У групах приголосних <i>-зкн-, -скн-</i> випадає к при творенні дієслів із суфіксом <i>-ну-</i>: <i>тріск</i> – <i>тріснути</i>, <i>блиск</i> – <i>блиснути</i>, <i>писк</i> – <i>писнути</i>.</p> <p>Примітка. Літера к зберігається у словах: <i>випускний</i>, <i>вискнути</i>, <i>рискнути</i>.</p>	<p>У групах приголосних <i>-стн-, -стл-, -здн-, -рди-, -лнц-</i> один із звуків може не вимовлятися, але зберігається на письмі: <i>праздник</i>, <i>солнце</i>, <i>честный</i>, <i>сердце</i>.</p> <p>Примітка. Спрощення відбувається в словах: <i>блестеть</i> – <i>блеснуть</i>, <i>плеск</i> – <i>плеснуть</i>.</p>	<p>У говорах, зокрема північноукраїнських, важкі для вимови групи приголосних спрощуються: [че'сн^еца] – <i>чесна людина</i>, [заздре'ни] – <i>заздрісний</i>, хоча вживається і форма [заздро'стний].</p>

Правописно складні слова слід посилено використовувати в зорово-слухових вправах. Наприклад, для школярів, які проживають в ареалі південно-західних говорів, важкими для написання є слова з літерою на позначення голосного [о], який у ненаголошеній позиції

так лабіалізувався, що артикуляційно зблизився зі звуком [у]: [уб'і'д] – *обід*, [субо'йу] – *собою*, [тур'і'к] – *торік* і т.ін.

На спеціальних картках виразним шрифтом передаються слова, щоб їх легко змогли прочитати учні: *обгортка, один, оглядач; гордість, море, поле; льон, бадьорий, сьомий; тополя, осока, сьогодні; зозуля, кожух, горіх.*

Вчитель почергово демонструє картки, роблячи паузи для осмисленого читання учнями фіксованих слів, далі сам зачитує перші три слова, в яких голосний [о] звучить чітко, без будь-якого наближення до інших звуків. Учні наслідують вимову наставника. У такий спосіб вимовляються й наступні слова, в яких [о] виразно артикулюється в наголошеній позиції після твердих приголосних (*гордість, море, поле*), м'яких (*льон, бадьорий, сьомий*), у ненаголошеній позиції після твердих і м'яких приголосних (*тополя, осока, сьогодні*). Зачитуючи слова, вміщені на останніх трьох картках, учитель акцентує увагу школярів на нормативності вимови [о] з незначним наближенням до [у] в позиції перед складом із наголошеними [у] та [і].

Школярі ще раз голосно вимовляють запропоновані вчителем слова, спостерігають за способом артикулювання аналізованого звука, завчають його вимову, щоб за аналогією до зразка правильно вимовляти й інші слова з артикуляційно складним для них голосним [о].

Під час вимовних тренувань не варто захоплюватися повторами звуків хором, потрібно чути вимову кожного учня: орфоепічні вправлення слід завершувати демонструванням вимови, що відповідає нормам літературної мови, після чого знову показати картки, але тепер уже для мисленого, або внутрішнього, сприймання усталених у свідомості учнів словесних образів, які “віддзеркалюють” звучання раніше вимовлених слів і є виявом готовності до передачі їх на письмі.

У процесі самостійної творчої роботи учням необхідно:

- 1) чітко усвідомити, якою мовою здійснюється виклад думок (українською, російською чи діалектною);
- 2) у внутрішньому і писемному мовленні контролювати відповідність уживаних слів нормативним особливостям української літературної мови;
- 3) зіставити деформовані в мовленнєвому середовищі форми з літературними аналогами;
- 4) визначити лексичне значення вибраних

для написання мовних відповідників; 5) застосувати орфографічне промовляння слів; 6) графічно передати слова на письмі.

Отже, в навчальному процесі значну увагу необхідно приділяти розвитку усного мовлення школярів, від якого значною мірою залежить рівень їхньої писемної грамотності. Порівняльний аналіз мовних явищ має стати складовою частиною застосовуваних методів і прийомів засвоєння орфографії. Через зіставлення школярі розпізнають характерні риси літературної і говіркової, української і російської мов, а встановлюючи співвідношення між вимовою і написанням, вчать здійснювати самоконтроль за правильністю передачі звукового мовлення на письмі.

¹Бевзенко С.П. Українська діалектологія.– К.: Вища школа, 1980. – 246 с. – С. 5; ²Текучев А.В. Основы методики орфографии в условиях местного диалекта / Под ред. С.П.Обнорского.– М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953.– 382 с. – С. 237-238; ³Бевзенко С.П. Знач. праця. – С. 200-203; ⁴Текучев А.В. Знач. праця. – С. 47; ⁵Баранов М.Т., Иваницкая Г.М. Обучение орфографии в 4-8 классах: Пособие для учителя.– К.: Рад. школа, 1987.– 224 с. – С. 13; ⁶Супрун А.Е. Лингвистические основы изучения грамматики русского языка в белорусской школе.– Минск: Народная асвета, 1974.– 144 с. – С. 13; ⁷Програми для середньої загальноосвітньої школи. Рідна мова. 5-11 класи.– К.: Перун, 1998.– 80 с. – С. 72; ⁸Коломійченко О.Ф. Вивчення написання російських прізвищ українською мовою в 6 класі // Дивослово.– 1995.- № 1.– С. 56.

С. К. Росовецький, д. філол. н., проф. (м. Київ)

ДЕЯКІ МІРКУВАННЯ ПРО НАУКОВУ ТЕРМІНОЛОГІЮ

У статті заперечується директивний підхід до використання наукових термінів, розглядаються деякі функції наукової термінології та закономірності її екзистенції в мові. Автор наполягає, що при запровадженні нових термінів слід уникати виникнення або посилення полісемії, а при вживанні термінів вже багатозначних – чітко конкретизувати обране значення.

In the article directive approach to the scientific terms' usage, some functions of scientific terminology and tendencies of its existence in a language are considered. An author insists that at the inputting of