

Одне з найважливіших умінь сучасної людини – вміння працювати з інформацією, а отже, з довідковими ресурсами. Основи цього закладаються під час словникової роботи в школі. Навички використання різних типів лексикографічних джерел – це невід’ємний складник комунікативно самодостатньої сучасної мовної особистості. І вчитель-словесник відповідальний за їх формування. Які методичні прийоми він вважатиме найбільш доцільними у словниковій роботі на уроках мови в конкретному класі – чи «історичну реконструкцію» у вигляді самостійно виготовленого зошита-словника; чи ведення зошита-словника на друкованій основі як складника навчально-методичного комплексу, чи роботу у віртуальному середовищі над створенням глосарію до певних тем – це його професійне рішення. Але реалії сьогодення переконують: нині словникова робота в школі не лише не втратила своєї актуальності, а й має набагато більші можливості для стимулювання пізнавального інтересу учнів і мотивування навчальної діяльності. Важливо, щоб школярі хотіли і вміли «заглядати у словник», а також знали, де знайти його в Інтернеті.

Оксана Данилевська

РУДИМЕНТИ ТОТАЛІТАРНОЇ МОВИ В УКРАЇНСЬКИХ ПІДРУЧНИКАХ ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ

Феномен тоталітарної мови, або тоталітарного дискурсу, добре досліджений у сучасній соціолінгвістиці. Праці, у яких висвітлено різні аспекти тоталітарних мов, класифікують не тільки за країнами, де ці мови формувалися, а й за історичними періодами, географією авторів, проблематикою, підходами. До незаперечних авторитетів у царині тоталітарного дискурсу належать Д. Вайс, А. Вежбицька, В. Клемперер, Е. Лассан, П. Серіо, Дж. Янг. Ідеї згаданих учених розвивають В. М. Брицин, О. В. Зарецький, С. С. Єрмоленко, Ю. С. Степанов, Г. М. Яворська та інші дослідники, які з’ясовують механізми тоталітарної мови, досліджують лінгвістичні особливості так

званого „новоязу” – мови тоталітарних суспільств, що її в найзагальніших рисах характеризують як своєрідний експеримент, у якому абсолютизовано можливості маніпулювання мовою для її використання як засобу жорсткого соціального контролю.

Матеріалом для аналізу рис тоталітарної мови серед іншого слугували й тексти шкільних підручників – хоча й не так часто, як тексти засобів масової комунікації чи політичних промов. Підставою для розширення репертуару жанрів, які зазнали корозії тоталітарної мови, є припущення лінгвістів про існування „тоталітарних універсалій”. Радянський „новояз”, наголошують дослідники, кодифіковано не тільки в політичних промовах, текстах партійних з’їздів, а й у тогочасній пресі, радіо, кіно, підручниках, художній літературі. Переконливим видається міркування польської дослідниці І. Данецької, яка зазначає, що впродовж тривалого часу російська мова була в Польщі обов’язковим предметом, проте таким, який не любили молоді поляки, бо цей предмет відрізнявся від інших тим, що був не лише засобом передавання знань та формування вмінь і навичок, а й знаряддям ідеологізації. „Образ радянської людини, ідеального будівничого нового світу, було нав’язано не тільки офіційною пропагандою, а й шкільними підручниками,” – резюмує авторка.

Виразними ознаками „новоязу” в текстах радянських підручників є, зокрема, надуживання кванторними словами (*усі, кожен, цілий, ми, наш, скрізь, остаточно, безумовно*), засилля *-ізмів* тощо. Дослідники звертають увагу також на національну специфіку тоталітарної мови. Так, деформаційний вплив тоталітаризму в Україні полягав, крім іншого, у нівелюванні національних особливостей української мови, у „наближенні” її до російської (Л. Т. Масенко). Основну властивість тоталітарної мови вбачають у тому, що «внаслідок тотальної підміни дійсності тоталітарною мовою дискурс, пов’язаний з цією мовою, оцінюють не за його відповідність дійсності, а за тим, наскільки він відповідає внутрішнім змістовим нормам тоталітарної мови; самі ці норми мають тут референційне значення, оцінка ж відповідності їм набуває й морально-етичного характеру» (С. С. Єрмоленко).

Традиції створення навчальних текстів не змінюються синхронно зі змінами суспільно-політичних систем. Тож за

інерцією вони справляють вплив на авторів і редакторів доти, доки живуть відповідні стереотипи в суспільній свідомості. Саме тому опис і класифікація рудиментів тоталітарної мови в підручниках посттоталітарної епохи мають спиратися на аналіз основних рис тоталітарного підручника. Варто наголосити, що до проблеми тоталітарного підручника історії першими звернулися історики та методисти. Їхні висновки насамперед стосувалися змісту: тоталітарний підручник історії є завжди єдиним підручником, мета якого – ретранслювати певну ідеологію; у такому підручнику викладено єдину, цілісну, неускладнену суперечностями картину історії; учні довідуються тільки одну історичну правду, бо в підручнику викладено один погляд на історичні події; нерідко запропонована в підручнику історична правда є аргументом, що виправдовує певну місію народу, тож викладено її в категоріях боротьби.

Зрозуміло, що перелічені засади підручника передбачали використання певних стилістичних прийомів, що, зрештою, й зумовило його особливий стиль. Найяскравіші ознаки цього стилю такі:

1. Образи, створені засобами мови, мають справляти емоційний вплив (як відомо, семантика знаків тоталітарної мови є здебільшого оцінною), пор.: *Денікінці не витримали навального удару будьоннівців і в паніці відступили. Селяни гаряче підтримували неп.*

2. Виклад у підручнику здебільшого монологічний, при цьому позиція автора непомітна, тож текст загалом знеособлений.

3. Номіналізація та надуживання пасивними конструкціями (П. Серію цю особливість радянського дискурсу пояснював заміною предикатів віддієслівними іменниками: *Врожайі в радянських колгоспах істотно зросли. – Зростання врожайів в радянських колгоспах*). У підручниках історії радянської епохи помітне надуживання іменниками *зміцнення, піднесення, застосування, рішення, згуртування, зростання, вдосконалення, поліпшення*, внаслідок чого зросла частотність уживання пасивних конструкцій на кшталт *Схвалення народом політики партії*.

4. Надуживання сурядним зв'язком. Наприклад: *У роки громадянської війни в спільній боротьбі проти ворогів зросла й зміцніла дружба трудящих усіх національностей Росії.*

5. Засилля кванторних слів: *Уперше за всю історію людства смерть однієї людини тяжко вразила мільйони людей в усіх країнах світу, на всіх материках.*

6. Численність пропагандистських штампів (*Ми перемогли в цій війні ворога, якого ніхто не міг перемогти. Ми перемогли фашистів тому, що вели війну Вітчизняну, визвольну. Ми перемогли тому, що народи нашої країни захищали соціалістичний лад, захищали завоювання Великої Жовтневої соціалістичної революції. Ми перемогли тому, що згуртувала і вела нас на битви Комуністична партія, створена великим Леніним.*)

7. Уживання слів і граматичних конструкцій, не властивих граматичній системі української мови, що штучне зближувало її з російською: *По наступаючих почала бити ворожа артилерія, застрочили кулемети.*

Як зазначали вище, тоталітарний дискурс конструює картину світу, яка підміняє собою реальність. Цю сфальшовану картину підтримують текстами в будь-якій офіційній (а часом і неофіційній) комунікації. Всеохопного фальшування дійсності досягають системним використанням деяких риторичних прийомів, серед яких „догматична дедукція”, перетворення сумнівного на незаперечне, гіпостазування, „маніхейський словник” тощо. Варто наголосити, що ці прийоми не є специфічними саме для тоталітарного дискурсу, проте в його текстах концентрація й послідовність їх використання гіпертрофовані. Активне використання згаданих прийомів – прикметна риса тоталітарних підручників із соціально-гуманітарних предметів.

У структурі тоталітарного підручника зазвичай немає таких елементів (рубрик, запитань чи завдань), що передбачають особисту реакцію учня. Документальні матеріали та ілюстрації подано мінімально, мінімізовано також позатекстові елементи. Серед запитань переважають репродуктивні, бракує розвивальних, проблемних, дискусійних завдань. Тож, аналізуючи дискурс шкільних підручників, недостатньо враховувати мовне втілення тексту. Треба також зважати на пропонований автором стиль комунікації, використовувати на уроці

за посередництва текстів та методичного апарату навчальної книжки. Не менш важливою є змодельована в параграфах структура уроку. Багато важать позатекстові компоненти, зокрема ілюстрації.

Щоб зрозуміти причини проникнення елементів тоталітарної мови в тексти посттоталітарної епохи, маємо з'ясувати механізми корозії природної мови, якої вона зазнає в тоталітарному дискурсі. Принципово важливий момент для офіційних текстів, створених як заперечення попередньої або альтернативної ідеології (саме ця закономірність визначала принципи текстотворення перших українських підручників історії та української літератури), – те, що антитоталітарний дискурс завжди є віддзеркаленням тоталітарного, тільки з протилежним знаком. Це означає, що той, хто в тоталітарному дискурсі зображений як *ворог*, в антитоталітарному перетворюється на *героя*, і навпаки. При цьому мовні засоби використовуються ті самі. А. Вежбицька, аналізуючи антитоталітарну мову в Польщі, наголошує, що ця мова зберігає, хай і через заперечення, зв'язок з тоталітарною ідеологією, оскільки в ній збережене ключове протиставлення „ми – вони” / „свої – чужі”, пор.: „Офіційна тоталітарна мова породжує свою власну протилежність – антитоталітарну мову” (А. Вежбицька).

Аналіз українських підручників періоду незалежності дає підстави для висновку, що навчальні тексти для дітей успадкували чимало мовних рис текстів тоталітарної епохи.

Проаналізуймо докладніше особливість, яку Дж. Янг називає „маніхейський словник”. Ідеться про систему цінностей, в основі якої лежить поділ світу на добре й лихе. Відповідно до цього світогляду вибудовується специфічний словник, де „своє” вербалізовано в категоріях добра, а „чуже” – в категоріях „зла”. У радянському дискурсі дослідники виокремлюють три групи слів: 1) слова, що мали винятково позитивну конотацію й асоціювалися лише з радянською політичною системою (*комуніст, пролетаріат, народ, революція*); 2) слова з постійною негативною конотацією, які стосувалися світу імперіалізму (*імперіалізм, капіталізм, фашизм, реакційний, буржуазний, націоналістичний*); 3) слова, конотація яких залежить від контексту (*відділ пропаганди в райкомі партії – американська*

пропагандистська машина). Зрозуміло, що з розпадом СРСР лексичне наповнення „маніхейського словника” змінилося відповідно до ідеологічних настанов суспільних груп (наприклад, комуністична партія та близькі до неї сили й далі користувалися випрацюваною в радянську епоху пропагандистською мовою, натомість політичні сили правого спрямування відкидали її), проте система цінностей так швидко не могла змінитися. Тож у перших підручниках з історії України розповіді про українських історичних діячів, верстви українського народу (князів, гетьманів, братчиків, козаків, гайдамаків), особливості побуту та традиції українців побудовано з використанням винятково лексики з позитивною конотацією, а розповіді про чужинців – з негативною конотацією, пор.:

1. *Поступово держава занепадала, недобрі сусіди по шматку розтягували її землі, уярмлюючи народ, зневажали мову, звичаї. Чуже панство господарювало як у себе вдома* (О. С. Кучерук. Оповідання з історії України: підручник для 5 класу. – К., 1993. – С. 56; далі – Кучерук).

2. *Бути братчиком означало бути захисником прав українського народу, дбати про його розвиток* (Кучерук, С. 65).

3. *Яких небезпечних ворогів вдалося подолати Святославу?* (Кучерук, С. 34).

4. *Життя, повне небезпек, де вся надія на шаблю, силу та прудкого коня, манило до себе відважних і сміливих людей. Українське козацтво складалося з найвідчайдушніших, найсміливіших, найсильніших – слабкі тут не виживали і не йшли в козаки* (Кучерук, С. 66).

5. *Ми нізвідки на свої землі не приходили: праслов'яни, як стверджують історики, заселяли перш за все територію, на якій тепер живемо ми. І хоча над нами впродовж багатомілітної історії глумилися, принижували, грабували наші міста та села, пророкували загибель, відбирали землі й виселяли нас із власної домівки – ми вижили і вистояли у цьому поєдинку, пам'ятаючи своє коріння, розмовляючи власною мовою* (Мисан В. О., С. 32).

6. *Чужинці загарбали всю Україну. Польські пани хазяйнували на її просторах, як у себе вдома. Спочатку захопили землі, що лежали на правому березі Дніпра, а потім перейшли*

і на лівий. Виникають великі землеволодіння польських магнатів. Тільки й чуєш: „Це земля Калиновських, а це – Потоцьких, а там – Вишневецьких, Жолкевських...”. **Багато їх розвелось.** А колись усе це були вільні українські землі. Були часи та минулися (Мисан, С. 70).

Про генетичну спорідненість наведених уривків з тоталітарним дискурсом свідчать приклади з радянського підручника, пор.:

7. **Голодом, холодом, вогнем і залізом вороги хотіли знищити Радянську владу...** На захопленій території колчаківці встановили найжорстокіші порядки. Вони **заарештували й стратили тисячі робітників і селян.** (Голубева Т. С., Геллерштейн Л. С. Оповідання з історії СРСР: підручник для 5 класу середньої школи. – К., 1990. – С. 126; далі – Голубева).

8. **Ленін звернувся до трудящих із закликом: „Усі на боротьбу з Колчаком!”.** **Цілодобово не йшли з заводів робітники, щоб постачати фронт.** Саме тоді залізничники станції Москва-Сортувальна вирішили залишитися після роботи й **працювати безплатно** (Голубева, С. 126).

Автори перших українських підручників з історії часто вибудовують образ „чужого” як ворога, пор.: **козаки** – сміливі, відважні лицарі; нові вороги (**литовські князі**) – підступні лиходії; **козаки** – просто екіпіровані (дубинки, коси, вила), протягом десяти днів тримали оборону; **шляхтичі** – ошатно, багато вбрані, в обладунках із золотими прикрасами, панічно втікали, рятували власне життя, залишали зброю, обози. Той самий прийом зафіксовано й у цитованому вище останньому радянському підручнику для п’ятикласників: **білогвардійці** – підступні й підлі (відчуваючи близьке повалення радянської влади, вони почали „білий терор”, убиваючи з-за рогу комісарів і всіх, хто співчував новій владі); **робітники** – безкорисливі (готові працювати безплатно, аби забезпечити фронт).

Однією з найяскравіших рис тоталітарного дискурсу є гасла, які слугують змістовим каркасом для офіційних текстів. У пострадянську добу в Україні не стало панівної ідеології, проте звичка писати за дороговказом гасла залишилася. Цим можна пояснити, що в підручниках історії трапляються фрази на кшталт *Запорізька Січ завжди була і є для українців символом*

нескореності, то наша національна гордість і святиня (Кучерук, С. 99). Зваживши на досвід школярів, яким адресовано цю речення, а також формальність викладу (жодних фактів на підтвердження автори не пропонують), маємо підстави припускати, що цитовану фразу учні мусять сприйняти „на віру” – саме так, як свого часу гасло *Партія – розум, честь та совість нашої епохи*. У наведеному прикладі помітне намагання автора (свідоме чи, радше, несвідоме – як відтворення стереотипної дискурсивної практики радянської доби) перетворити сумнівне на незаперечне, очевидне. Твердження, яке потребує доведення, обґрунтування, подають як неспростовний факт. Варто наголосити, що згадана „метаморфоза змісту” – чи не найпомітніший елемент тоталітарної мови в сучасних українських підручниках історії, пор.:

9. *Первісні люди розуміли, що життя неможливе без праці* (Мисан, С. 20).

10. *Але із зміною кліматичних умов (похолоданням) змінився і рослинний світ. Трави, чагарники вже не росли цілий рік. А потреба в рослинній їжі залишалась. Що ж робити? На допомогу прийшли жінки. Саме їм удалося вирішити цю проблему* (Мисан, С. 23).

11. *Музика й пісні завжди були присутніми в житті наших предків. Співали матері над колисками немовлят, співали, йдучи в похід, вояки; співали працюючи, відпочиваючи. Полюбляли грати на дудках...* (Кучерук, С. 48).

12. *Польський король вважав, що нарешті він приборкав козацтво і всю Україну. Та варто було кинути іскру, як полум'я визвольної боротьби спалахнуло знову* (Кучерук, С. 76).

Непевність викладених у поданих уривках тверджень легко доводять сутнісні запитання: до прикладу 9 – *Звідки автор знає, що думали первісні люди про значення праці?*; 10 – *Чи є археологічні підтвердження думці, що у справі порятунку від голодного вимирання людство має завдячувати саме жінкам?* тощо.

Приклад 12 прикметний ще й використанням специфічної метафорики радянської доби. Образи *іскри, полум'я* пов'язані з міфом про походження назви більшовицької газети „Іскра”, хоча, ймовірно, про алюзію тут і не йдеться, тому авторська емоційність видається цілком недоречною.

Варто наголосити, що емоційність навчальних текстів підручників так званого першого покоління (видання 1993–1995 рр.) за монологічного викладу й пропонованих методик, які не передбачали зворотної реакції учнів, пов'язана з дискурсом попередньої епохи.

Для другого й третього поколінь підручників з історії характерне ускладнення структури (рубрикація тексту, урізноманітнення запитань та завдань, збільшення кількості ілюстрацій).

Структурні та композиційні зміни свідчать про подолання таких ознак тоталітарного підручника, як монологічність та нехтування ставленням учня до навчального матеріалу. Стало помітно більше завдань, що передбачають інтерактивну методику опрацювання в класі. Дедалі активніше автори використовують запитання, які апелюють до особистого досвіду дитини. Серед ілюстрацій зросла питома вага фотодокументів.

Важливий чинник подолання тоталітарної спадщини в підручнику для школи – використання різноманітних історичних документів: у підручниках третього покоління частину авторського тексту замінено текстами джерел, роботу над якими скеровують запитання. Утім, такі зміни оприявили нові проблеми, пов'язані з мовною якістю навчальних книжок. Адже набула гостроти проблема мовної адаптації історичних документів відповідно до вікових особливостей школярів, коректного скорочення текстів джерел. Багато документів, які використовують автори підручників історії, є іншомовними, тож не втрачає актуальності проблема якісного українського перекладу (нерідко, не маючи лінгвістично опрацьованих текстів документів, автори подають їх російською мовою або у власній редакції).

Ускладнення структури підручника зумовило більшу інформаційну насиченість тексту – зросла кількість термінів, понять, що потребують додаткового тлумачення й ретельної праці редактора. Тим більше, що подолання тоталітарної спадщини в мовному оформленні навчальних книжок – надійний спосіб викоренити стереотипи попередньої епохи. Аналіз сучасних українських підручників свідчить, що найпомітнішими мовними огріхами, породженими тоталітарною добою, і досі залишаються такі:

1) недотримання фонетичних чергувань у / в, і / й (що залишають люди у спадок; Ловили рибу і полювали звірів; Більшість кримських татар осіли і освоювали довкілля);

2) надуживання пасивними конструкціями (Що вивчає історія? Як вона пишеться?);

3) уживання міжмовних омонімів, у значенні російського відповідника (Найкраще на це запитання відповів би археолог – людина, що **займається** археологією);

4) уживання кальок з російської (Прийняття рішень відбувалося **таким чином**);

5) неправильне (під впливом російської мови) вживанням применників (*перетворив у регулярну армію*).

Надзвичайно гострою проблемою є передавання засобами української графіки власних імен. Для прикладу подаємо варіанти написань із сучасних підручників історії: *Осіріс – Озіріс, Цінь Шіхуанді – Цінь Шіхуанді, Перикл – Перікл, Демокрит – Демокріт, Мірон – Мирон, Венера Мілоська – Венера Милосська, Тіберій Гракх – Тіберій Гракх* (приклади наведено з підручників історії для 6 класу, надрукованих у 2014 р., – Пометун О., Мороз П., Малієнко Ю. та Бандровський Ю., Власов В.).

Отже, українські підручники поступово втрачають риси тоталітаризму, що особливо помітно в структурі, композиції, ілюстративному матеріалі, методиці роботи з навчальним текстами, які пропонують автори. Водночас окремі елементи тоталітарної мови (образ іншого як ворога, формалізація викладу, ідеологічно мотивована емоційність, різноманітні мовні прийоми фальшування дійсності, орфографічні та стилістичні огріхи, причиною появи яких є орієнтація на норми радянської епохи тощо) подекуди трапляються і в нових навчальних виданнях. Тому робота над підручником має передбачати обов'язкову лінгвістичну експертизу підготовленого до друку рукопису.