

Значний експресивний потенціал властивий індивідуально-авторським новотворам-композиціям, які мотивуються переважно вільними словосполученнями та передають ставлення автора до особи чи об'єкта номінації, дають їм нові (образні) назви, акцентують увагу на значущих, на думку автора, характеристиках референта, надають висловлюванню емотивно-оцінного забарвлення та забезпечують досягнення експресивного ефекту, наприклад: *Де буду я, бентежений, буйномрійний...* (М.Вороний), *...гарячоока і гарячоуста Варка, Василева жінка* (М.Стельмах).

Похідні експресиви-композиції, утворені від фразем, характеризуються синтезом значення і форми. Вони є наслідком не лише закону економії, що діє за принципом мінімальних мовленнєвих зусиль, а й прагненням конденсувати значний експресивний заряд, властивий більшості відфраземних одиниць, в одній словоформі.

Функцію мотиватора лексико-семантичної експресивності в окремих похідних експресивах-композиціях виконує специфічна (інколи – парадоксальна) внутрішня форма. Незважаючи на те, що композиції цього типу не мають своїх відповідників у сфері фразеології, вони сприймаються як експресивні лексичні одиниці ідіоматичного змісту з цілісним емотивно-оцінним значенням і характеризуються національною самобутністю, специфічністю й тісною семантичною та структурною єдністю свого лексико-граматичного складу, виразною, підкресленою експресивністю: *відчайдух, загнібіда, голодраниця, шибайголова, бузувір, горонаха* (людина, яка постійно живе в горі, біді) та ін.

Окрему групу становлять експресиви з дифузними значеннями та частково десемантизованими твірними основами (коренями). Більшості таких експресивів властива зв'язаність основ (*недомтена* (зневажл.), *неоковирний* (вайлуватий, неповороткий, незграбний у рухах тощо), дієслова *юрбитися, юрмитися, товтитися*, які без постфікса -ся не вживаються). Лексико-семантична експресивність такого типу має подвійну мотивацію – унікальність змісту та неповторність форми: *визуджувати* (домогатися чогось настирливим проханням), *витребенькувати* (виявляти примхи, вигадувати що-небудь; вередувати), *вичунювати* (ставати здоровим, одужувати після хвороби, поранення й т. ін.), *очухатися* (повертатися до нормального стану після фізичного або морального потрясіння; отямитися), *ошалапутити* (обдурити), *скапуститися* – померти: *Я вже подумав, чи не скапустився ти на любові* (М.Стельмах). Контекстуальне значення – “з'їхати з глузду”.

Отже, аналіз засобів вираження лексичної експресивності дозволив виділити і сформулювати основні засади структурування функціонально-семантичної системи експресивності, яка передбачає, крім засобів, наявність різних способів її вираження та механізмів реалізації. Лексична експресивність – явище марковане й певним чином мотивоване. Для неї характерна низка способів мотивації, або способів вираження, серед яких лексико-семантичний належить до найпродуктивніших. Кожен спосіб має у своєму розпорядженні показники, які виступають безпосередніми вербалізаторами експресивного значення лексичної одиниці. До лексико-семантичних належать: виразна експресивна внутрішня форма, мотивована зазвичай на словотвірному рівні, образно-переносні (метафоричні та метонімічні) значеннєві плани, що виникли внаслідок експресивної (передусім оказіональної) номінації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єрмоленко С.Я. Експресивність // “Українська мова”. Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В.М., Тараненко О.О. та ін. – К.: “Укр. енцикл.”, 2007. – С.175-176.
2. Єрмоленко С.Я. Нариси з української словесності: Стилїстика та культура мови. – К.: Довіра, 1999. – 431 с.
3. Лукьянова Н.А. Експресивная лексика разговорного употребления. – Новосибирск: Наука, 1986. – 230 с.
4. Мойсієнко А. Динамічний аспект номінації: Монографія. – К.: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2004. – 100 с.
5. Мойсієнко А. Мова як світ світів. Поетика текстових структур. – Умань, 2008. – 280 с.
6. Потебня А.А. Эстетика и поэтика. – М.: Искусство, 1976. – 616 с.
7. Русанівський В.М. Структура лексичної і граматичної семантики. – К.: Наук. думка. – 1988. – 236 с.
8. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986. – 143 с.

The formal and non-formal signals of lexical expressiveness, the mechanisms of the formation of the lexical expressive semantics, the contextual dependence of the meaning of expressive lexemes.

I. M. Hom'uk

ТИПОЛОГІЯ УРОКІВ МОВИ

У статті проаналізовано класифікаційні підходи до уроків мови як основної форми організації навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі, охарактеризовано їх структуру.

Ключові слова: урок, сучасний урок, типологія уроків, структура уроків.

З історії розвитку шкільної освіти відомо, що в XVI - ХУІІ ст. у школах України, як і сусідньої Білорусії, зароджувалася і вперше у світі утверджувалася класно-урочна система навчання.

Однак організація навчального процесу зумовлювалася змінами в суспільно-політичному житті країни. Так, за радянської комплексно-проектної системи шкільні заклади прикріплювалися до заводів, фабрик. Вивчення усіх предметів, зокрема й української мови, пов'язувалося з виконанням виробничих завдань. Учителі доводилося “вживлятися” в загальний виробничий проект, аби дати школярам ази мовної освіти. У таких умовах педагогу лишалося можливість тільки консультувати учнів у викроєний від виробництва час і в принагідних умовах.

Таке навчання не забезпечувало необхідний рівень знань. Відтак було знову відновлено урок, який проводився згідно з навчальним планом, за сталим розкладом і з постійним складом учнів. Бо саме урок, за висловом

В.О.Сухомлинського, - це “перше вогнище, зігрівшись біля якого, молода людина прагне стати мислителем”, він “має надихати сміливістю, необхідною для того, щоб вирушати в океан знань” [7, с.527].

Сучасним вважається урок, який за своїми цілями (навчальною, розвивальною, виховною), змістом, структурою і методами проведення відповідає найновішим вимогам теорії і практики навчання в школі і є високоефективним [4, с.13].

Проблеми сучасного уроку мови, їх типи і структуру відображено в роботах О.М.Біляєва, М.І.Пентилюк, К.М.Пілюк, М.С.Позднякова, О.В.Текучова, С.Х.Чавдарова та інших вітчизняних і зарубіжних дослідників. Ми зробили спробу узагальнити підходи до класифікації уроків мови, визначити їх структурні особливості.

У сучасній дидактиці уроки класифікують за дидактичною метою, за метою організації пізнавальної діяльності, за основними етапами навчального процесу, за способами організації навчальної діяльності учнів, за формами навчання (моделями) (В.О.Онищук, М.І.Махмутов, С.В.Іванов, І.М.Чередов, О.І.Пометун та ін.).

Одним із головних критеріїв якості уроку є досягнення його мети. За основною дидактичною метою класифікує уроки В.О.Онищук: урок засвоєння нових знань; урок застосування знань, умінь і навичок; урок узагальнення і систематизації знань; урок перевірки знань, умінь, навичок; урок формування умінь і навичок, комбінований урок.

Серед сучасних підходів до типології уроків привертає до себе увагу класифікація за формами навчання (моделями), у яких реалізуються інтерактивні технології. О.І.Пометун і Л.В.Пироженко розподіляють їх на чотири групи, залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів: інтерактивні технології кооперативного навчання; інтерактивні технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань [6, с.33].

Одна з перших спроб розробити наукову класифікацію уроків мови належить М.С.Позднякову. Серед її засад – основні етапи засвоєння учнями мовної інформації: уроки повідомлення нового матеріалу; уроки закріплення одержаних відомостей; уроки перевірки засвоєння знань і вироблення навичок; уроки узагальнення засвоєного. Поза увагою лишилося повторення як окремий тип уроку.

С.Х.Чавдаров розробив класифікацію на основі досягнення мети уроку: урок, на якому подається новий матеріал; урок для закріплення вивченого; урок перевірки знань учнів. Повторення планувалося проводити на уроках закріплення. Не виокремлено урок узагальнення вивченого.

Залежно від мети класифікує уроки мови О.В.Текучов: урок повідомлення нових знань; урок закріплення вивченого; урок перевірки (контролю) знань і навичок. Повторення розглядається як різновид уроків закріплення, а узагальнення – як варіант уроків повторення.

В обґрунтуваннях класифікаційних підходів до уроку нерідко фігурує поняття традиційності. З огляду на це уроки мови логічно розподілити на **традиційні**, що ґрунтуються на традиції їх застосування й закріплені нею у тривалому навчально-виховному процесі, і **нетрадиційні**, зумовлені новітніми технологіями в організації і проведенні шкільних занять.

Серед традиційних виокремлюються визначені О.М.Біляєвим аспектні уроки й уроки розвитку зв'язного мовлення [1, с.27-61]. Головна мета **аспектних** уроків – на основі теоретичних знань сформувані у школярів фонетико-орфоепічні, лексичні, словотвірні, граматичні і правописні вміння й навички. До них належать:

Урок вивчення нового матеріалу. Його структура: 1.Перевірка домашнього завдання. 2.Підготовка учнів до сприймання нового матеріалу (актуалізація опорних знань). 3.Повідомлення теми і мети уроку. 4.Пояснення вчителем нового матеріалу. 5.Вправи на закріплення одержаних знань. 6.Підсумки уроку. 7.Завдання додому та інструктаж про його виконання.

Урок формування умінь і навичок: 1.Повідомлення теми майбутньої роботи, усвідомлення її учнями. 2.Відтворення теоретичних відомостей, застосування яких буде потрібним на уроці. 3.Виконання учнями вправ. 4.Перевірка якості самостійної роботи учнів. 5.Завдання додому. 6.Підсумки уроку.

Урок перевірки якості засвоєного: 1.Повідомлення мети перевірки та способів її проведення. 2.Усна перевірка знань учнів (фронтально). 3.Самостійне виконання учнями контрольної роботи. 4.Відповіді вчителя на питання учнів. 5.Підсумки уроку. 6.Завдання додому.

Урок аналізу контрольної роботи: 1.Вступне слово вчителя. 2.Бесіда про характер недоліків і помилок та робота над ними. 3.Підведення підсумків роботи. 4.Завдання додому.

Урок узагальнення вивченого: 1.Перевірка домашнього завдання. 2.Повідомлення мети уроку. 3.Аналіз матеріалу з метою узагальнення вивченого. 4.Робота над висновком. 5.Вправи на застосування узагальнювальних правил. 6.Оголошення вчителем оцінок. 7.Завдання додому. 8.Підсумки уроку.

Урок повторення: 1.Ознайомлення учнів із завданням уроку. 2.Повторення вузлових питань розділу. 3.Усні та письмові вправи на матеріалі повторення. 4.Підсумки проведеної роботи. 5.Виставлення оцінок. 6.Завдання додому.

З огляду на потребу формування у школярів комунікативної компетенції на основі мовленнєвої діяльності учнів класифікацію аспектних уроків М.І.Пентилюк подає так: 1.Урок засвоєння знань (формування мовної і мовленнєвознавчої компетенції). 2.Урок формування умінь і навичок (формування мовної і мовленнєвої компетенції). 3.Урок повторення, узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок (формування мовленнєвої компетенції). 4.Урок розвитку комунікативних умінь і навичок (формування комунікативної компетенції). 5.Урок контролю знань, умінь і навичок (перевірка володіння всіма видами мовленнєвої діяльності) [5, с.85].

Відповідно до змісту використовуваного на заняттях ілюстративного матеріалу аспектні уроки можуть бути **тематичними**, або уроками на єдину тему висловлювання (виховання громадянської позиції, патріотизму, сили волі, моральних якостей, поваги до державних атрибутів і т.ін.) та уроками з **дидактичним матеріалом різної тематики** (наприклад, присвячених вихованню у школярів дбайливого ставлення до батьків і любові до природи; потреба займатися спортом і захищати слабших за себе і т.ін.).

Уроки **розвитку зв'язного мовлення** сприяють формуванню у школярів комунікативних умінь і навичок. О.А.Петровська в системі занять з української мови виділяє лише один тип уроку зв'язного мовлення – урок навчального письмового переказу і побіжно називає урок аналізу письмового переказу.

У класифікації Г.Н.Приступи як окремих типів розглядається урок розвитку мовлення з такими різновидами: урок вільного диктанту, урок творчого диктанту, урок навчального твору за картиною. Не виділено уроків контрольного переказу і контрольного твору.

Поклавши в основу класифікації вид творчої роботи і мету її проведення, О.М.Біляєв визначає два види уроків: 1) уроки, на яких учні виконують, так би мовити, “малі жанри” творчих робіт (усний переказ, складання автобіографії, розгорнутого протоколу, написання нарису, вільного або творчого диктанту) і 2) уроки проведення великих за обсягом переказів і творів (навчальних і контрольних) та їх аналізу. Особливу увагу вчений-лінгводидакт звертає на такі уроки:

Урок навчального переказу: 1.Вступна бесіда. 2.Читання тексту. 3.Бесіда за змістом прочитаного. 4.Складання плану. 5.Мовний аналіз тексту. 6.Повторне читання тексту. 7.Підготовка чорнового варіанта переказу. 8.Редагування роботи і переписування її начисто. 9.Перевірка й аналіз робіт. 10.Доопрацювання переказів.

Урок контрольного переказу: 1.Вступне слово вчителя. 2.Читання тексту. 3.Пояснення нових слів і запис їх на дошці. 4.Самостійне складання учнями переказу. 5.Повторне читання тексту. 6.Написання переказу в чорновому варіанті. 7.Переписування робіт начисто. 8.Самостійна перевірка написаного.

Урок аналізу контрольного переказу: 1.Вступне слово вчителя. 2.Загальна оцінка якості виконання переказу. 3.Розгляд кращих робіт. 4.Аналіз допущених у переказах недоліків і помилок. 5.Проведення вправ на подолання помилок. 6.Визначення домашнього завдання.

Урок навчального твору: 1.Вступна бесіда (визначення мети уроку, ознайомлення з особливостями жанру). 2.Ознайомлення із зразком (уринок із твору письменника або кращий твір учня). 3.Робота над усвідомленням теми та основної думки твору. 4.Коллективне складання плану письмової роботи. 5.Складання усного твору. 6.Написання твору на чернетці. 7.Удосконалення написаного (саморедагування твору). 8.Перевірка й аналіз творів. 9.Доопрацювання робіт і переписування їх начисто.

Урок підготовки до контрольного твору: 1.Вступна бесіда. 2.Повторення видових особливостей твору. 3.Читання й аналіз зразка. 4.Лексико-стилістична робота. 5.Визначення домашнього завдання.

Урок контрольного твору: 1.Вступне слово вчителя. 2.Самостійне складання плану твору. 3.Написання роботи в чорновому варіанті. 4.Редагування твору і переписування його начисто. 5.Самостійна перевірка написаного.

Урок аналізу контрольного твору: 1.Вступне слово вчителя. 2.Загальна характеристика виконання твору. 3.Розгляд кращих робіт або фрагментів із них. 4.Коллективний аналіз допущених недоліків і помилок. 5.Проведення вправ на подолання помилок. 6.Індивідуальна робота учнів над виправленням творів. 7.Визначення домашнього завдання.

Відповідно до провідної мети уроку: інтелектуального й мовленнєвого розвитку учнів, збагачення їхнього емоційного й духовного світу – Г.Т.Шелехова виокремлює такі заняття з розвитку зв'язного мовлення: уроки формування нових понять; уроки вироблення комунікативних умінь і навичок; уроки вдосконалення усних і письмових висловлювань.

Нетрадиційні уроки відзначаються новизною й оригінальністю їх змісту і захоплюючим способом проведення. До них ми віднесли інтегровані уроки і власне нетрадиційні: урок-презентацію, урок-спогад, “Засідання лінгвістів-репутитів” та ін.

Інтегровані уроки ґрунтуються на міжпредметних зв'язках, органічно поєднують матеріал кількох предметів, здебільшого двох: мови і літератури, мови й історії, мови й образотворчого мистецтва та ін.

Л.О.Варзацька і Л.Дворецька розробили типологію інтегрованих уроків української мови за сукупністю основ: цільової (на якому етапі оволодіння мовними знаннями є доцільною інтеграція навчання); діяльнісної (який вид емоційно-образної діяльності є домінуючим, слугує засобом активізації пізнавальної і мовленнєвої діяльності); предметної (з яких навчальних предметів доцільно інтегрувати блоки знань навколо однієї теми); організаційної (тривалість інтегрованого уроку, варіативність організаційних форм – колективної, групової, індивідуальної діяльності); тематичної (урок на морально-етичну, культурологічну теми, про природу) [2, с.32].

Своєрідним різновидом інтегрованих уроків є уроки **словесності**, що поєднують у собі мовний і літературний матеріал. До них вдавалися ще в часи Києво-Могилянської академії. Сьогодні відновлюються кращі традиції їх використання з урахуванням вимог до сучасної освіти. Л.В.Скуратівський, Т.К.Донченко обстоюють важливість цих уроків, які, на думку дослідників, через словесно-художній вплив забезпечують різнобічний розвиток школярів, формують у них естетичне ставлення до навколишнього світу, сприяють вихованню уваги до слова, збагаченню словникового запасу, усвідомленню важливості мовленнєвої індивідуальності.

Проведені Т.К.Донченко експерименти свідчать, що в класах, де уроки мови проводилися як уроки словесності, школярі швидше досягали мовного розвитку, зроста їх пізнавальна активність і навчальна продуктивність. Здобуті результати вмотивовано тим, що аналіз тексту забезпечує органічність переходу від розгляду його змісту, структури до відбору мовних засобів, що дає можливість аналізувати мовний матеріал на мовленнєвій основі. Тексти допомагають організувати вивчення мовної категорії від її функції до форми та значення, категоріальних ознак, а також правил використання в мовленні й від них до застосування певної мовної одиниці у власному мовленні [3, с.15-16].

Характерною ознакою нетрадиційних уроків є те, що вони мають довільну будову, позбавлені структурних стандартів, властивих узвичаєним шкільним заняттям. Палітра їх використання надзвичайно широка: урок-лекція, урок-семинар, урок-практикум, урок-залік, урок – аукціон знань, урок-подорож, урок-конкурс, розроблений нами урок “Засідання бізнес-клубу” [8] та ін. З.П.Бакум ілюструє приклади нетрадиційних уроків, що проводяться у формі змагань (лінгвістичний турнір), уроки, засновані на формах, жанрах і методах роботи, відомих у суспільній практиці (інтерв'ю, репортаж, лінгвістичне дослідження), уроки з використанням фантазії (урок-казка), уроки з імітацією публічних форм

спілкування (прес-конференція, аукціон, бенефіс, телепередача), уроки, побудовані на імітації діяльності організацій та закладів (засідання вченої ради, дебати в парламенті), уроки, які імітують громадсько-культурні заходи (заочна екскурсія, лінгвістичний театр). А.В.Хуторської наводить 60 варіантів нетрадиційних уроків, серед яких – урок рецензування, взаємоконтролю, вернісажу, КВК, творчого звіту, урок-парадокс, рефлексія, ділова гра, моделювання, фантазія, урок у школі майбутнього.

Отже, учитель-словесник має широкі можливості застосування різноманітних уроків відповідно до теми, мети і завдань шкільного заняття, з урахуванням вікових та інтелектуальних можливостей школярів. Формування в учнів мовних і мовленнєвих навичок відбувається передусім на традиційних уроках. Нетрадиційні вимагають затрати творчих сил, що компенсуються активізацією навчально-пізнавальної діяльності учнів, однак не варто перенасичувати ними навчальний процес. Доречно використовувати по 2-3 уроки різновидових форм нетрадиційних типів на семестр, вкраплюючи їх між заняттями традиційної структури. Перспективи розвитку мають уроки словесності за умови їх систематичного впровадження у шкільні заклади освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляєв О.М. Лінгводидактика рідної мови: Навчально-методичний посібник.- К.: Генеза, 2005.- 180 с.
2. Варзацька Л., Дворецька Л. Методика інтегрованого уроку мови (5 клас) // Дивослово.- 2004.- №3.- С.31-50.
3. Донченко Т.К. Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної мови.- К.: Фондація ім. О.Ольжича, 1995.- 251 с.
4. Методика вивчення української мови в школі / О.М.Біляєв та ін.- К.: Рад. школа, 1987.- 246 с.
5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах/М.І.Пентилюк, С.О.Караман, О.М.Горошкіна та ін. / За ред. М.І.Пентилюк.- К.: Ленвіт, 2004.- 400 с.
6. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник / За ред. О.І.Пометун.- К.: А.С.К., 2006.- 192 с.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т.- К.: Рад. школа, 1977.- Т.5.- 639 с.
8. Хом'як І.М. Два нестандартні уроки з мови // Дивослово.- 1997.- № 1.- С.40-44.

The classification approaches to the lessons of language as basic form of organization of an educational process in general establishment are analysed in the article, their structure is described.

Key words: lesson, modern lesson, typology of lessons, structure of lessons.

Г. П. Лещенко

МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті визначається статус мовної компетенції школярів, її змістові і структурні особливості, шляхи формування. Основна увага приділяється розгляду місця мовної компетенції у системі ключових і предметних освітніх компетенцій, взаємозв'язку з іншими компонентами комунікативної україномовної компетенції.

Ключові слова: компетенція, освітня компетенція, мовна, лінгвістична компетенції, знання, здатність, лексичні, фонетичні, граматичні, орфографічні та пунктуаційні уміння і навички.

З'ясування проблеми в контексті сучасної лінгводидактики. Сучасний етап реформування мовної освіти в Україні передбачає введення компетентнісного підходу, створення нової парадигми результатів навчання. Аналіз лінгвістичної і методичної літератури дозволяє стверджувати, що поштовхом для виокремлення та розробки окремих видів освітніх компетенцій слугували основні функції мови: когнітивна, комунікативна, кумулятивна, ідентифікаційна та естетична. Так, сформована комунікативна компетенція засвідчує оволодіння мовою в її комунікативній й естетичній функціях, оволодіння мовою в її когнітивній функції говорить про сформованість мовної (лінгвістичної) компетенції.

Нормативні документи [7; 8; 15] спрямовують роботу вчителів на формування комунікативної компетенції як мети шкільного курсу української мови. Цьому підпорядковані усі змістові лінії програми, в тому числі і мовна. Призначення мовної (лінгвістичної) змістової лінії здійснюється у процесі засвоєння учнями системних знань про мову і формування на їх основі відповідних умінь як засобу пізнання, спілкування, самовираження і самоідентифікації [15]. І хоча в програмі відсутні тлумачення сутності цього міждисциплінарного терміну, чітке визначення, розгляд структурного і змістового наповнення, формування мовної компетенції школярів належить до основних завдань і пріоритетних напрямів української лінгводидактики.

Отже, **проблема дослідження** мовної компетенції в лінгводидактиці зумовлюється, з одного боку, соціальним замовленням суспільства на формування національно свідомої духовно багатой **мовної** особистості, а з іншого – термінологічною неузгодженістю, невизначеним статусом, структурою і змістом мовної компетенції, її міждисциплінарною природою, відсутністю спеціальних лінгводидактичних досліджень.

Мета статті полягає у визначенні сутності, статусу, структури, змісту мовної освітньої компетенції школярів, її місця у системі інших освітніх компетенцій.

Виклад основного матеріалу. Аналіз трактування понять *мовна і лінгвістична* компетенція та їх зіставлення і порівняння засвідчили, що на усіх етапах їхнього формування і становлення вони виступають у більшості нормативних документів (Держстандарт, концепції, програми) та лінгводидактичних праць (М. Вашуленко, І. Волкова, Н. Гез, А. Богуш, М. Пентилюк, О. Хорошковська, М. Шанський, Г. Шелехова та ін.) як синоніми. Найявність і одночасне функціонування двох термінів на позначення одного поняття бере свій початок від Н. Хомського та його послідовників, які ввели в обіг поняття *linguistic competence* як систему уявлень про граматику мови, яка притаманна людині від народження, тобто властива людині як біологічному виду, незалежно від досвіду, оточення [19]. Н. Хомський вважав, що