

Міністерство освіти і науки України
Криворізький державний педагогічний університет

**СКЛАДНІ ПИТАННЯ
ВУЗІВСЬКОГО КУРСУ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**
Навчальний посібник

Кривий Ріг
2002

ББК 74.261,4

К 78

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України

Складні питання вузівського курсу української мови: Навчальний посібник. – Кривий Ріг, 2001. – 96 с.

Наукові рецензенти:

Доктор філологічних наук, професор кафедри української мови
Дніпропетровського державного університету А.М.Поповський;

Доктор філологічних наук, завкафедри української мови
Запорізького державного університету П.І.Білоусенко.

Редакційна колегія:

Арешенков Ю.О. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української
мови;

Віняр Г.М. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української
мови;

Караман С.О. – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри української
мови.

Збірник наукових праць

Передмова

Третій випуск збірника "Складні питання курсу української мови у вищих навчальних і загальноосвітніх закладах усіх типів" присвячено 20-річчю відновлення факультету української філології Криворізького державного педагогічного університету.

Матеріали збірника праць викладачів кафедри української мови, очолюваної доктором педагогічних наук, професором Караманом С.О., охоплюють актуальні питання сучасної мовознавчої науки. Коло наукових пошуків визначається настановами щодо реалізації програм "Закономірності розвитку мов та практика мовної діяльності" і "Творча обдарованість", зорієнтованих на вивчення сучасних підходів до навчання української мови. Дослідження виконуються в руслі комплексної наукової теми кафедри української мови КДПУ "Проблеми функціонування мовних одиниць і граматичних категорій у різних стилях української мови".

Належну увагу приділено актуальним питанням граматики, лексико-семантичної системи, словотвору в синхронічному та діяхронічному аспектах, висвітленню новачій у стилістиці й текстолінгвістиці, окресленню шляхів впровадження розробленої дидактичної моделі навчання здібних і обдарованих учнів.

Поряд із статтями досвідчених науковців подані й розвідки наукової молоді.

Від упорядників

**Функціональна граматика як теоретична основа
навчальних курсів української мови**

Характерною рисою лінгвістичної освіти в сучасній школі є поява та утвердження комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення мови. Зміна лінгводидактичної парадигми була зумовлена, з одного боку, практичною потребою зблизити завдання навчання з життєвими реальностями мовлення, з другого – необхідністю враховувати в шкільному курсі мови теоретичні здобутки сучасної мовознавчої науки, зокрема таких її напрямків, як психолінгвістика, функціональна стилістика, функціональна граматика.

Дидактична суть комунікативно-діяльнісного підходу полягає в тому, що вчитель має домогтися від учнів практичного володіння усним і писемним мовленням на основі поєднання мовного і мовленнєвого компонентів навчання, використовуючи навчальні тексти культурознавчої тематики. Основою для формування мовних і мовленнєвих умінь і навичок є різнобічне ознайомлення учнів з усією системою мови, "проте опанувати мовну систему – це не просто її знати, а передусім свідомо використовувати її як знаряддя для вдосконалення власного мовлення" [1, 4]. Це завдання можна вирішити за умови, якщо сам мовний матеріал розглядатиметься системно, тобто з урахуванням реальної структури мови та конкретних функцій мовних елементів¹.

Із загальнонауковим принципом системності методологічно пов'язаний принцип функціоналізму, що також має знаходити своє відображення у процесі навчання мови. Йдеться про те, що будь-який мовний

факт слід розглядати не лише з урахуванням цілісності мовної системи, тобто його взаємодії з іншими елементами в межах динамічної структури, але й з урахуванням взаємодії певного мовного явища з позамовним середовищем. Про системність відношень між елементами мови вперше заявив Ф. де Сосюр ще на початку ХХ ст.: "Мова є система, елементи якої утворюють ціле, а значимість одного елемента витікає лише з одночасної наявності інших". У кінці ХХ ст. мова розглядається як семіотична функціональна система. За М.Голідеєм, мова є системою адаптивною, тобто такою, що формує свої властивості у взаємодії із середовищем.

Для мови таким середовищем є комунікативна ситуація (позамовний чинник) та контекст. Пристосування мови до змінюваних умов комунікації веде до появи функціональних стилів, вони є виявом двох протилежних властивостей: структурно-функціональної організованості та структурно-функціональної варіативності. Під впливом різних екстралінгвістичних факторів, насамперед суспільно-соціального характеру,

¹Саме такий підхід пропонується, зокрема, в програмі "Рідна мова" (авт. І.П.Юшук), К., 1998. Для прикладу, матеріал курсу в V класі планується опрацювати, йдучи від цілого до частин: текст – речення – словосполучення – слово – морфема – звук, що дає можливість учням дістати правильне уявлення про ієрархічну будову мовної системи.

відбуваються зміни в структурі та функціях як окремих компонентів мовної системи, так і мови в цілому. Таким чином система перебуває у постійній динаміці, а її стабільність є відносною. Тому при аналізі матеріалу, його систематизації та теоретичному осмисленні сучасне мовознавство керується принципом системно-функціонального підходу: мова розглядається як система, елементи якої функціонують у взаємодії із зовнішнім середовищем. Найбільш виразно ці принципи реалізуються принаймні в двох галузях мовознавчої науки – функціональній стилістиці та функціональній граматиці.

Функціональний підхід дозволяє більш адекватно інтерпретувати мовні явища, оскільки засоби різних рівнів розглядаються в єдиній системі (на основі спільності їхніх семантичних функцій), що дозволяє розкрити закономірності взаємодії граматичних одиниць, лексики і контексту. Функціональна граMATика базується на принципі єдності системно-структурного та функціонального аспектів, що знайшло свій вияв в аналізі від функцій до засобів і від засобів до функцій.

Традиційна академічна та шкільна граMATика – це, насамперед, граMATика формальна. В описових та нормативних граMATиках української, російської, інших мов представлено системи формальних засобів словотвірного, морфологічного, синтаксичного рівнів та описано їхні граMATичні значення. В основі функціональної граMATики лежить принципово інший підхід, а саме: спочатку групуються граMATичні значення, а потім описуються формальні засоби їх вираження. Сьогодні є очевидним, що напрямки граMATичної науки, які зосереджувалися на формальній організації мови, поступилися тим напрямкам, які вивчали структурно-семантичні та функціональні аспекти граMATичних явищ. Криза формального підходу найбільш виразно виявилася в генеративній граMATиці, яка вже стала надбанням історії. Натомість прихильники функціоналізму продовжують плідні дослідження комунікативних аспектів морфології та синтаксису (І.Р.Вихованець, А.П.Загнітко, А.В.Бондарко, Г.А.Золотова, Н.А.Слюсарєва, В.Г.Гак та ін.).

Найвагоміші досягнення сучасної науки знаходять своє відображення в шкільних курсах мови. Спробу реалізувати нові концептуальні підходи до вивчення синтаксису зробили автори програми курсу "Комунікативний синтаксис російської мови (Функціональний підхід до вивчення синтаксичного ладу сучасної російської мови)" для 8-9 класів гуманітарної спеціалізації. Їхня концепція ґрунтується на інтеграції словника як системи номінативних одиниць, морфології як системи засобів словотвору та словозміни і синтаксису як правил поєднання слів у висловлення. При такому підході синтаксис тлумачиться не як статична система одиниць (речень та словосполучень), а як сукупність правил поєднання форми, значенні і функції, що забезпечують успішну комунікативну діяльність людини [2, 33].

Відповідно до цього, вивчення синтаксичної будови рідної мови повинно спрямовуватися на розв'язання трьох взаємозалежних дослідницьких питань: що виражено? – як виражено? – навіщо? Отже, вичерпно

схарактеризувати синтаксично одиницю можна тоді, коли ми з'ясуємо питання про смисл висловлення, його позамовний зміст; питання про формальні засоби вираження цього змісту; питання про функціональне призначення цієї конкретної одиниці.

Для функціональної граматики синтаксис є сферою взаємодії форми, значення і функції. Цілісний, інтегративний, системний підхід, властивий цьому напрямкові науки, дозволяє більш адекватно інтерпретувати різні синтаксичні явища. Впровадження її теоретичних здобутків у шкільну практику, безперечно, допоможе більш раціонально вирішувати одне з головних завдань курсу рідної мови – оволодіння учнями прийомами створення комунікативно ефективних висловлень.

Література

1. Рекомендації щодо викладання рідної мови в новому 2001-2002 навчальному році // Дивослово. – 2001. – № 8. – С. 4-7.
2. Г.А.Золотова, Г.П.Дружніна, Н.К.Онипенко. Програма курсу "Коммуникативный синтаксис русского языка (Функциональный подход к изучению синтаксического строя современного русского языка)" (VIII – IX классы гуманитарной специализации) // Русский язык в школе. – 1993. – № 2. – С.33-40.

Доцент З.П. Бакум, канд. пед. наук

Становлення і модернізація методів навчання української мови

Сьогоднішні шкільні реалії вимагають від учителів і науковців перегляду багатьох питань, починаючи з методологічних положень, концепцій змісту освіти, методів та організаційних форм навчання дітей.

Не випадково в останні роки значно підсилювся інтерес до досліджень історії навчання української мови, бо для того, щоб успішно розв'язувати ці питання, необхідні не лише пошуки нових форм роботи, але й творче переосмислення всього багатства методичних ідей, які є в теорії і практиці вітчизняної школи.

Безперечним є той факт, що ставлення сучасних педагогів, наукових працівників до освітянської спадщини неоднозначне. Дехто вважає, що це – творчий ентузіазм, вагомі здобутки, інші – навпаки, що вона ігнорувала інтереси особистості, керувалася авторитарними підходами. Слушним, мабуть, є твердження М.І. Кудряшова, відомого російського вченого, про те, що "у методичній спадщині потрібно критично засвоювати не зовнішні дані, а думку, ідею тих історичних обставин, умов навчання, коли ця ідея була висловлена стосовно цілей і завдань сучасної школи, сучасних умов життя, сучасного стану науки" [2, 6].

Основний дидактичний принцип свідомого вивчення мови, вимога підтримувати в учнів інтерес до предмета, до вироблення мовних умінь і навичок зобов'язували вчених шукати шляхи кращого використання в педагогічному процесі природної допитливості школярів. Педагоги і методисти аналізують умови, що мають суттєве значення для вибору методів навчання мови та найбільш ефективного використання їх на уроці.

В українській лінгводидактиці методи навчання довгий час не класифікувалися.

С.Х. Чавдаров, який стояв біля джерел створення вітчизняної методики, ще в перших посібниках “Методика викладання української мови в початковій школі” (1937 р.), “Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі” (1939 р.) відкидає будь-які спроби універсалізації методів. Він розуміє, що різні навчально-виховні завдання, зміст навчального матеріалу, рівень підготовки, умови шкільної роботи і кваліфікація вчителів вимагають найрізноманітніших методів.

Щоправда, учений, згідно з тогочасним розвитком дидактики ще не дав визначення поняття методу, яке знаходимо в “Методиці викладання української мови в середній школі” за ред. С.Х.Чавдарова і В.І.Масальського (1962 р.). Метод навчання – “взаємозв’язані способи роботи вчителя і учнів, за допомогою яких здійснюються завдання навчального процесу: засвоєння школярами знань, умінь і навичок, розвиток розумових сил і здібностей учнів”. У цьому визначенні, природно, не вживається термін “двоєдина спільна діяльність учителя й учня” у процесі навчання, яке включає в себе, з одного боку, викладання вчителя, з другого – учіння школярів. У “методиках” 30-х років до терміну “метод” уживався синонімічний термін “засіб”. У методі як складову частину не виділяли прийомів. Це було зроблено пізніше в “Методиці викладання української мови в середній школі” за ред. С.Х.Чавдарова і В.І.Масальського. Звичайно, співвідношення методу і прийому, як показали далі дослідники, може змінюватись від ряду факторів.

Розповідь, будучи методом навчання, іноді застосовується як прийом у методі бесіди. З другого боку, бесіда (метод) часом використовується як прийом у розповіді вчителя. Спостереження над мовою може бути методом навчання, а за певних умов – і прийом у методі вправ.

Одна з перших класифікацій методів навчання української мови залежно від джерела знань належить С.Х.Чавдарову.

Він пропонує такі методи: словесні, при використанні яких джерелом пізнання є слово (розповідь, лекція, бесіда); наочні (використання таблиць, схем, малюнків тощо) та практичні (різні завдання і вправи). Цієї класифікації повністю дотримується Є.М.Дмитровський.

Пізніше виникли й інші класифікації – за рівнем пізнавальної діяльності учнів (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладу, частково пошуковий і дослідницький), за способами взаємодії учителя і учнів на уроці, що відповідає характерові навчального процесу в сучасній школі. Способи взаємодії вчителя й учнів на уроці мови, як зазначає автор цієї класифікації О.М.Біляєв, можуть бути різними:

- учитель викладає (розповідає, пояснює) матеріал – учні слухають;
- учитель і учні обмінюються думками з питання, що вивчається, завдяки чому доходять потрібних висновків, узагальнень, формулюють визначення, правила;

- учитель організує спостереження учнів над виучуваними фактами і явищами з наступним колективним обговоренням його наслідків тощо.

Автори посібника “Удосконалення змісту і методів навчання української мови” В.Я.Мельничайко, М.І.Пентилок, Л.П.Рожило (1982р.) цілком слушно вважають, що у системі методів навчання, крім способів взаємодії вчителя й учнів, слід урахувувати “логічні операції, що входять у структуру відповідного методу, і рівень пізнавальної діяльності учнів”.

В ієрархії методів чільне місце ще в перших методичних працях відводиться розповіді (за тогочасною термінологією – зв’язний виклад, пояснення) вчителя, оскільки активне навчання “немислиме без живого слова”. Адже завдяки розповіді є можливість послідовно і систематично викладати матеріал, виділяти головне, найістотніше у виучуваній темі, акцентуючи на цьому увагу учнів, економно використовувати час уроку. Під час розповіді (пояснення) вчителя діти, буває, мало думають, але за умов постановки перед класом чіткої мети уроку, розкриття практичного значення матеріалу, що вивчається, коли в процесі викладу учням пропонують самим шукати відповідь на поставлене запитання, а розповідь будується за струнким планом, клас не може залишатися пасивним: “Разом з учителем учні міркують, аналізують, систематизують, роблять висновки” [5, 23].

Сучасна теорія і практика навчання мови ставить нові, підвищені вимоги до розповіді (слова) вчителя як цілеспрямованої цілісної передачі інформації. Йдеться про необхідність мовного подолання наявного подекуди догматизму розповіді, яка часто зводиться до сухого відтворення змісту підручника замість змістовного, аргументованого пояснення мовних фактів і явищ, супроводжуваного аналізом прикладів, демонструванням таблиць і схем, різних технічних засобів навчання. До розповіді рідко включають відомості, взяті із спеціальної науково-методичної літератури, цікавої граматики. У процесі усного викладу перед учнями не ставлять проблемних питань. Проте головне, чого, незважаючи на вимогу часу, поки що рідко вдається досягти, - це потрібної причетності учнів до того, про що йдеться, що робиться на уроці. Значною завадою справжньої співпраці з учнями є роками культивована манера поведінки вчителя, командно-наказовий тон.

У частини словесників бракує навичок педагогічного спілкування з учнями. Бесіда як метод навчання, що спроможна викликати активну розумову діяльність учнів, повинна застосовуватися тоді, коли в тому, про що треба розповісти класу, є вже немало відомого учням. Системою заздалегідь продуманих запитань учитель виявляє наявні у школярів знання, спрямовує їхню думку на відповідні узагальнення, формулювання граматичних визначень і правил. Вчені-методисти, виступаючи проти імпровізованої бесіди, яка не досягає належного ефекту, обстоюють потребу ґрунтовної підготовки до розмови з дітьми. Готуючись до уроку, слід глибоко продумати систему запитань, передбачити відповіді учнів, зокрема і неточні або помилкові, та кого з учнів викликати для виправлення допущених неточностей і помилок.

За час, що минув після виходу перших методичних праць, у яких розглядався метод бесіди, українська лінгводидактика в питанні розробки означеного методу, звичайно, пішла вперед. Досить посилання на дисертаційне дослідження С.П.Лукач “Повышение эффективности метода беседы на уроках языка”, де чітко визначено місце бесіди серед інших методів навчання, види бесіди (евристична, повторювальна, закріплювальна) та методику їх проведення. Окрім питання методики бесіди з української мови висвітлено в працях інших науковців (Є.М.Дмитровський, О.М.Біляєв, М.І.Пентиліук, Л.П.Рожило). Однак ефективне застосування евристичної бесіди залишається вузьким місцем у роботі вчителя-словесника, потребує систематичного вправлення.

У 20-х роках широко практикувався метод спостереження над мовою. Цінні думки щодо цього належать С.Х.Чавдарову. Учений виступив проти так званого “самоспостереження учнів”, що проводилося в основному над формами “живої мови”, ігноруючи при цьому значення теорії, граматичних відомостей у засвоєнні предмета. С.Х.Чавдаров зауважував, що “заняття, зведені до спостережень над формами, заперечували потребу поєднувати вивчення граматики з роботою над розвитком усної і писемної мови учнів”. А тому все навчання набувало схематичного характеру, було абстрактне, механічне за своєю суттю. Через те уроки були нудними, не викликали інтересу в дітей.

Учений був прихильником активного спостереження над явищами і фактами мови з опорою на граматику і правопис, яке прийшло на зміну спостереженню учнів над своєю мовою.

Наукове обґрунтування нового підходу до методу спостереження знаходимо в працях О.М.Пешковського, який розробив структурну систему вправ для спостережень над мовою у зв'язку з вивченням граматики і правопису та розвитком мовлення.

Універсалізація методу спостереження над мовою привела до практичної відмови від інших методів. Л.А.Булаховський у статті “Грамматика в новій школі” (1926р.) писав: “Цінуючи метод спостережень, я, однак не уявляю його собі як основний”.

Надуживання методом спостереження спричинилося до його дискредитації. Мине чимало років, і цей метод знов пробиватиме шлях у школу: “не можна уявити розумового розвитку без уміння спостерігати, порівнювати, зіставляти, протиставляти об'єкти вивчення... Розвиток спостереження входить у процес навчання як його складова частина” [5,22].

Значний внесок у подальше дослідження методу спостереження над мовою зробив В.О.Сухолинський. “Засвоєння, - писав він, - це активне думання, роздум над фактами, дослідницький підхід до речей, предметів, фактів, явищ” [4, 42]. Сухолинський вважав, що вивчення матеріалу методом спостереження з використанням індивідуальної самостійної роботи учнів забезпечує, по-перше, високий рівень самостійності і виконання поставлених завдань; по-друге, напружену мисленнєву діяльність, і, по-третє, безпосередню участь уже в самому процесі “відкриття правила, визначення”.

Спіраючись на праці О.М.Пешковського, Л.А.Булаховського, С.Х.Чавдарова, українські лінгводидакти Є.М.Дмитровський, Л.П.Рожило, О.М.Шпортенко, В.Я.Теклюк розвинули й удосконалили метод спостереження над мовою.

Незаперечним є твердження, що підручник має якомога ширше використовуватися на уроках мови, особливо під час самостійної роботи учнів. За допомогою навчальної книги забезпечується закріплення знань, поданих учителем, та систематичне повторення вивченого.

У сучасній школі роботі з підручником на уроках мови приділяється велика увага, хоч за браком спеціальних досліджень учителі потребують більшої наукової допомоги. Тому ефективне використання підручника залишається слабким місцем у навчанні української мови.

Здебільшого вчителі-словесники звертаються до підручника, щоб уточнити колективно сформульовані учнями визначення чи правила або провести практичні вправи, або вказати домашнє завдання.

Щоб з'ясувати питання, якими прийомами роботи з підручником української мови найчастіше користуються учні, лабораторія методики мови Науково-дослідного інституту педагогіки України провела спеціальне анкетування у школах м. Києва та Київської області (1980 р.). Анкетуванням було охоплено 967 учнів. Відповідаючи на запитання анкети, учень повинен був вказати, як він готується до уроку: по-перше, що робить спочатку – вчить теоретичний матеріал чи виконує практичне завдання, по-друге, якими прийомами вивчення нового матеріалу і як часто користується.

Одержано такі результати: 57 % спочатку виконують домашнє завдання, потім “вчать параграф”. Опрацьовуючи теоретичний матеріал підручника, учні здебільшого (79 %) обмежуються простим читанням, 46 % переказують вивчений матеріал. Невелика частина з них (19 %) аналізує таблиці і схеми, ще менша (14 %) добирає приклади до визначень і правил. І буквально одиниці складають план та конспект параграфа або теми. До самоперевірки вдаються лише декотрі.

Подальше вдосконалення методу передбачає визначення ефективних форм і способів роботи учнів, спрямованої на самостійне добування учнями знань за підручником, формування в них умінь та навичок з мови.

Цілком правильно вважати, що без тренування, одним лише поясненням не можна досягти успіху в навчанні мови. С.Х.Чавдаров надавав великого значення методу вправ: “Глибокі і міцні знання та навички є результатом активного сприймання і активної переробки в свідомості набутих знань, а також практики. Цій меті служать використовувані учнями вправи різного роду” [5, 27].

Серед пропонованих С.Х.Чавдаровим, витримали випробування часом різні види списування (текстуальне, вибіркове, творче та ін.); диктанти (пояснювальний, творчий, вільний); перекази і твори; граматичний розбір (морфологічний, синтаксичний, орфографічний).

Нині в теорії чіткіше визначилися види мовних і мовленнєвих вправ: аналітичні (на розпізнавання), конструктивні (на вставлення, заміну), творчі (на складання речень, тексту). Чільне місце на уроках української мови посів синтетичний мовний аналіз, що включає фонетичний, орфоепічний, словотвірний, граматичний та стилістичний розбір речення або тексту. Різні пізнавальні завдання, творчі вправи (складання текстів з певним граматичним завданням, невеликі твори за картиною або на матеріалі життєвого досвіду та ін.), усні вправи чергуються з письмовими, вправи з фонетики, лексики, словотвору, граматики поєднуються із завданням розвитку мовлення.

Правильно застосовані вчителем методи розвивають учнівську допитливість, увагу, кмітливість, силу волі, інтерес до наукових знань, до життєвої практики, любов до книги. Тому вибір необхідного методу, правильне його застосування має важливе значення в навчанні мови.

Література

1. Біляєв О.М. Сучасний урок української мови. – К.: Рад. шк., 1981.
2. Кудряшев Н.И. Об историко-методических исследованиях Я.А. Ротковича // Роткович Я.А. История преподавания литературы в советской школе. – М.: Просвещение, 1976.
3. Мельничайко В.Я. та ін. Удосконалення змісту і методів навчання української мови. – К.: Рад. шк., 1975.
4. Сухомлинський В.О. Відповідність методів навчання змісту і меті уроку // Рад. шк. – 1959. - № 11.
5. Чавдаров С.Х. За активізацію та удосконалення методів навчання // Рад. шк. – 1959. – № 8.
6. Чавдаров С.Х. Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі. – К. – Х., 1939.

Аспірант Н.А. Березовська-Савчук

Лінгвістичні основи вивчення синтаксису простого речення в школі

Історія становлення методики вивчення синтаксису простого речення в середній школі характеризувалася труднощами і певними досягненнями. Поступово змінювалися підходи до визначення освітньої та виховної цінності багатьох тем, уточнювався обсяг навчального матеріалу та загальна методична спрямованість роботи, питома вага курсу в системі навчання української мови в цілому.

Вивчення української мови неможливе без оволодіння її синтаксичною структурою. Чинними програмами з української мови для середньої школи передбачено чотири етапи у вивченні синтаксису:

- 1) практичне ознайомлення з синтаксисом у початкових класах;
- 2) попереднє, пропедевтичне вивчення синтаксису у 5 класі;
- 3) поглиблення знань з синтаксису під час опрацювання тем з морфології на синтаксичній основі у 6-7 класах;
- 4) систематичний курс синтаксису у 8-9 класах.

Основна освітня мета, передбачена новими програмами, полягає у "необхідності різнобічного особистісного і мовленнєвого розвитку учнів, якому підпорядковується завдання системного вивчення мови" [5, 49]. Аби забезпечити розв'язання поставленої мети і завдань, що з неї випливають, а також щоб надати шкільному курсу рідної мови практичної спрямованості, зміст програми диференційовано на чотири взаємопов'язані змістові лінії: лінгвістичну, комунікативну, культурологічну і діяльнісну, до змісту і структури яких внесено відповідні корективи.

Синтаксис простого речення, включаючи просте ускладнене, системно вивчається у 8-му класі. Принципово новими для учнів є знання про неповне речення, речення зі вставними словами (словосполученнями, реченнями), з відокремленими членами, речення з однорідними й неоднорідними означеннями, з однорідними членами при продовженні конструкції після ряду однорідних членів.

Під час вивчення синтаксису простого речення необхідно: створити правильне уявлення про будову і граматичне значення словосполучень і речень; з'ясувати такі лінгвістичні поняття, як словосполучення, речення, граматична основа, другорядні члени речення, вставні слова; вдосконалити граматичні уміння й навички.

Аналіз форм, методів, шляхів ознайомлення учнів із синтаксичним матеріалом на різних етапах розвитку методики української мови дозволяє виділити основну тенденцію в методичних пошуках учених та практиків: у більшій або меншій абсолютизації однієї з форм роботи (спостереження, засвоєння теоретичних знань, практичного тренування). Ці пошуки вели до усвідомлення того, що жодна з цих форм відокремлено не може забезпечити повноцінного засвоєння школярами виучуваних явищ.

Відомості, що вивчаються в школі, повинні:

- 1) становити певну систему понять і фактів, які дають уявлення про саму мову й науку про неї;
- 2) сприяти практичному оволодінню мовою.

Опора на теоретичні відомості з синтаксису необхідна під час опрацювання синтаксичних норм. Щоб ці відомості набули практичного значення, а лінгвістичні поняття, засвоєні учнями, не були абстрактно-схоластичними, потрібне постійне тренування в застосуванні знань у процесі практичної мовної діяльності. Ефективність навчання мови залежить не тільки від опанування й засвоєння учнями мовних понять, термінів і правил, а й від організації роботи, від вдалого добору дидактичного матеріалу та прийомів його опрацювання. Методичні засоби навчання повинні бути лінгвістично обґрунтованими, відповідати характеру й змісту опрацьованого матеріалу. Добираючи приклади, вчитель-словесник повинен враховувати всі ознаки мовних одиниць, варіювати найсуттєвіші їх властивості і тим самим забезпечувати дидактичні умови для усвідомлення найголовніших визначальних понять.

За визначенням В.Я.Мельничайка, проблема лінгвістичних основ шкільного курсу синтаксису багатогранна і включає такі аспекти:

- 1) з'ясування можливості ознайомлення учнів із сучасними досягненнями лінгвістики;
- 2) синтез лінгвістичних відомостей, що максимально відповідали б цілям і завданням школи, на основі єдиної лінгвістичної концепції;
- 3) вибір лінгвістичних понять для обов'язкового вивчення, визначення системних зв'язків між ними;
- 4) виявлення основних принципів поєднання роботи над вивченням мови й розвитком мовлення учнів;
- 5) встановлення типології труднощів в оволодінні матеріалом кожної теми, передбаченої програмою;
- 6) обґрунтування методичних засобів опрацювання матеріалу.

Отже, поняття лінгвістичних основ шкільного курсу охоплює усі аспекти педагогічної роботи над засвоєнням учнями мовних знань і виробленням навичок усного та писемного літературного мовлення.

Синтаксис – це розділ мовознавства, який вивчає систему словосполучень, простих речень, комунікативів, складних речень і складних синтаксичних конструкцій, що створюють структуру мови для її функціонування.

На сучасному етапі розвитку граматики предметом синтаксису є вся синтаксична теорія, синтаксичні правила, всі характеристики об'єктів синтаксичної структури мови, тобто реальних членів словосполучень, речень.

Українське мовознавство виділяє три синтаксичні одиниці: речення, словосполучення та мінімальна синтаксична одиниця. Отже, синтаксис вивчає, з одного боку, сукупність цих синтаксичних одиниць, а з іншого – правила функціонування зазначених одиниць.

Провідною одиницею в синтаксичній будові мови та найбільшою одиницею в мовній системі виступає речення. Формально-граматична структура, семантика й комунікативність, стилістичне використання речень позначені найрізноманітнішими, практично незліченними формами вияву. Їх, однак, можна звести до обмеженої кількості типових моделей, типів, груп речення, які в основному виділяються з урахуванням властивих їм певних визначальних і спільних структурних ознак.

Організаційною одиницею речення зі структурного боку є член речення, котрий виконує насамперед структурну функцію – утворює неавтономні, мінімальні синтаксичні структури – словосполучення, з яких власне і виникає речення. Вивчення структури речення спирається на аналіз конкретних речень з метою виявлення в них спільного, тотожного, відтворюваного. Отже, будь-яке речення є водночас і конкретним реченням з індивідуальним змістом, і зразком певного типу речення.

Речення репрезентує собою складну й розгалужену систему тільки йому властивих ознак, якостей. Є сотні більшою чи меншою мірою аргументованих визначень речення. Майже кожен із відомих синтаксистів пропонував своє визначення речення. Немає, однак, такого визначення категорії речення, яке б мало статус загальноприйнятого. Це пояснюється винятковою складністю самої природи речення. Водночас на сьогодні вже

широко досліджені категоріальні, тобто визначальні, властивості речення. На цій основі сформувались різні синтаксичні напрями, школи, кожна з яких з більшою чи меншою аргументованістю пропонує свою концепцію речення, своє теоретичне осмислення сутності цієї синтаксичної одиниці. Якщо взяти до уваги найбільш раціональне в теорії речення, то найдоцільніше скористатись (тим більше з навчальною метою) тією теорією речення, якою передбачається виявлення, розрізнення й витлумачення таких категоріальних ознак речення, як його предикативність, що завжди доповнюється певним типом модальності, як відносна закінченість змісту речення, його логічна сутність, структурно-синтаксична організованість, інтонаційна оформленість і комунікативність.

Порівняно з іншими синтаксичними одиницями реченню властива семантико-граматична багатовимірність. Їх класифікують за будовою, за характером предикативних відношень, за метою висловлювання та за емоційним забарвленням. Зокрема, за будовою речення поділяють на прості та складні.

У синтаксичній традиції просте речення визначають за мінімальною кількістю головних членів, тобто тільки за одним граматичним центром, одним ядром, навколо якого граматично, за змістом групуються другорядні члени. Граматичний центр у простих реченнях буває або двокомпонентним (формується з двох головних членів речення – з підмета і присудка), або однокомпонентним (репрезентується тільки одним головним членом), або представлений нерозкладною на члени речення синтаксичною одиницею (нечленоване речення).

Отже, просте речення – це синтаксична одиниця-конструкція, побудована за сталим у мовній системі зразком, граматичну основу якого становить один предикативний центр і який створюється неперервністю синтаксичних зв'язків між членами речення.

Усі структурні типи простих речень, а також поняття "синтаксис" як розділ мовознавства та "речення" як мовна структура вивчаються в школі. Цей синтаксичний матеріал зосереджений у 8-му класі як загальноосвітніх шкіл, так і гімназій. Питома вага надається комунікативному аспекту в усіх типах шкіл.

У школах та класах із поглибленим вивченням особливо актуалізується значення лінгвістичного аспекта, а отже, спостерігається заглиблення в синтаксичну теорію. Учні засвоюють такі поняття, як предикативність, типи підрядного зв'язку, інфінітивні, еліптичні речення, невласне пряма мова, період та ін. Сприяють удосконаленню усного та писемного мовлення відомості про різні види окличних речень, способи вираження головного члена в односкладних реченнях, умови відокремлення другорядних членів тощо. Заглиблення в лінгвістичну теорію стає підґрунтям навчально-дослідної роботи.

Практика показує, що рівень знань, умінь і навичок учнів залежить не тільки від змісту, а й від способів навчання. Сучасна методика мови оперує найрізноманітнішими методами і прийомами опрацювання фактичного

матеріалу. Щоб забезпечити оволодіння учнями ґрунтовними знаннями, підвищити їх мовленнєву культуру, домогтися ефективності і якості роботи у процесі вивчення синтаксису, як і всього курсу мови в цілому, необхідне органічне поєднання традиційних і сучасних набутків методики, урахування психологічних і дидактичних факторів. Навчальний процес повинен проектуватися передусім з урахуванням мовного матеріалу, який опрацьовується на уроці, а також рівня сформованості синтаксичних умінь і навичок учнів. З огляду на це методика уроку мови повинна мати лінгвістичне обґрунтування.

Література

1. Дудик П.С. Із синтаксису простого речення. – Навчальний посібник. – Вінниця, 1999. – 297 с.
2. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. – К.: Ленвіт, 2000. – 272 с.
3. Мельничайко В.Я. Лінгвістичні основи викладання української мови в школі. Мовознавство і школа / Відп. ред. Жовтобрюх М.А. – К.: Наукова думка, 1981. – С.22-123.
4. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М.І.Пентилюк: Підручник для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2000.
5. Програма для середньої загальноосвітньої школи. Рідна мова (5-11 класи). Укладачі: Л.Скуратівський, Г.Шелехова, В.Новосолова. // Дивослово. – 2001. – № 8. – С. 49.
6. Слинько І.І. Парадигматика простого речення української мови // Мовознавство. – 1980. – № 3.
7. Тихоша В.І., Караман С.О. Рідна мова: Підручник для 8 класу гімназій, ліцеїв та шкіл з поглибл. вивч. укр. мови // за ред. д-ра філол. наук, проф. Плющ М.Я. – К.: Освіта, 2000.

Доцент Т.І.Вавринюк, канд. філол. наук

Буття і мова в екзистенціалізмі М.Хайдеггера

Різноманітність і багатогранність функцій мови породжує різні підходи до розгляду її природи і сутності не лише серед мовознавців, а й філософів. З одного боку, мову розуміють як одностороннє, матеріальне явище – систему і сукупність актів функціонування матеріальних засобів спілкування, що служать одночасно матеріальною основою для мислення і деяких інших психічних процесів людини. У цьому випадку говорять про мову як матеріальну оболонку мислення; з другого боку, мовою визначається двобічне, матеріально-ідеальне явище: мова – єдність плану висловлювання і плану змісту. Доцільно згадати, що під поняттям "мова" сучасна лінгвістична наука розуміє "основну (опосередковану мисленням) форму відображення дійсності, що оточує людину, і самої себе..." [1, 304].

І на сьогодні не втрачають актуальності такі проблеми, як відношення мови і мислення, мови і суспільства, системи і структури в мові, ідіоетнічного й універсального; залишаються на часі питання знакового характеру, походження, еволюції та історії мови.

Вищезгадані проблеми мови певною мірою торкаються основного питання філософії. До того ж онтологія у філософії тісно пов'язана з

онтологічними проблемами мови, а в окремих концепціях філософії мови, як, зокрема, в екзистенціалізмі, філософські проблеми зводяться до суто філологічних.

Зауважимо, що філософія мови формується лише в ХХ ст. з відвертим визнанням мови як головного засобу філософствування. Філософи-екзистенціалісти відводять мові виняткову роль "дому буття". Власне, екзистенціалізм (онтологія, вчення про буття) на перший план висуває абсолютну унікальність людського буття, яке неможливо виразити на мові понять. Екзистенціалісти розвивають ідеї Канта про те, що людина бачить світ винятково через призму своєї свідомості, свого "Я". Усі елементи світу і весь світ існують у собі, незалежно від свідомості, але в собі вони нам, людям, не явлені, не відкриті. Поскільки світ, елементи і процеси світу являються людям, постільки результати усвідомлення того, що являється, вже невіддільні від людини. Тобто на першому плані ставиться не буття взагалі, як це було в класичній філософії, а буття людини. Основна проблема екзистенціалізму – визначення екзистенції (внутрішнього буття людини) у загальній структурі суцього, тобто конкретизація онтологічної природи людської реальності у співвідношенні з іншими началами Всесвіту. Основне визначення екзистенції – "буття-поміж" – належить німецькому мислителю ХІХст. Е.-С.К'єркегору і поділяється всіма представниками екзистенціалізму. Цим з самого початку підкреслюється проміжний характер людської реальності, її залежність від чогось іншого, що вже не є людиною. Природу цього "іншого" екзистенціалісти розуміють по-різному. Ті, що стоять на релігійних позиціях (Бердяєв, Ясперс) пояснюють це "інше" як "трансценденцію", що відкривається в акті віри. У Хайдеггера ця трансценденція виступає як "ніщо" – безодня в масі речей.

Чи осмислює людина своє неповторне буття? Так, і ключем до буття є мова, стверджують екзистенціалісти. Тільки в мові людина безпосередньо стикається з буттям.

Зрештою екзистенціалізм зводить усі філософські проблеми до проблем мови, відособлює мову від мислення і людської діяльності, перетворюючи мову в самостійну силу, що не залежить від людини і підкоряє людину.

Екзистенціалізм німецького філософа Мартина Хайдеггера (1889-1976) заслуговує уваги не лише з боку філософів різних напрямків, а й лінгвістів, літературознавців, мистецтвознавців, психологів тощо. Згідно з Хайдеггером, буття необхідно мислити у його істинності, тобто відкритості. Ця відкритість виявляється в мові, отже в мові слід шукати сутність буття. Так в "Листі про гуманізм" він пише: "Сила думки ґрунтується на тому, що висловлювання залишається в чистому елементі буття... Мова є буття, так само, як хмари – небесні хмари" [6,47].

Вихідним для буття, вважає філософ, є людське існування, що трактується як емоційно-вольове, проблематичне буття. Хайдеггер робить спробу герменевтичного тлумачення людського існування в усій повноті його буття, фундамент якого він спочатку вбачав у актах мовлення, а пізніше – у

мові. Мова думки і поезії, що затуляється буденним уявленням про знак як ярлик предмета, починається з поклику світу, що очікує у своїй змістовній повноті, "щоб людина дала йому слово, сказала його".

Цікаві думки в цьому плані Хайдеггер виклав у роботі "Вислів Анаксимандра". Він наводить переклад вислову згаданого античного філософа молодим Ніцше: "Звідки речі беруть своє походження, туди ж повинні вони відійти за необхідністю, бо повинні вони платити пеню і бути засудженими за свою несправедливість відповідно до порядку часу" [7, 28]. Паралельно Хайдеггер наводить приклад у перекладі Германа Дільса: "З чого ж речі беруть походження, туди й загибель їх іде за необхідністю; бо платять вони одна одній стягнення і пені за свою безчинність після встановленого строку" [7, 29].

Філософ наголошує, що хоч ці два переклади мало чим відрізняються один від одного, ні один із них не може претендувати на абсолютну достовірність чи точність. Він говорить, що "в спробах перекласти вислів цього раннього мислителя допомогти нам може тільки (сам) мислитель" [7,29], тобто важливо, що було закладено у змісті слова мовцем у момент мовлення.

Отже, щоб проникнути в приховані виміри повсякденних слів і філософських термінів, потрібно, на думку М.Хайдеггера, змінити наше ставлення до мови, а це значить оволодіти умінням вслуховуватись у вимовлюване, що невіддільне від уміння правильно вимовляти. Вслухатися – це значить "зібратись", "насторожити слух" так, щоб той, що слухає, проникся тим гармонійним співвідношенням буття і сказаного слова, яке було притаманне досократівському космосові греків. Для Хайдеггера вислів Анаксимандра, згаданий вище, є буттєвою моделлю мови і мислення, а не просто ще лінгвістично нерозвиненими утвореннями грецької мови. "Коли ми чуємо грецьке слово, що вимовляється грецькою мовою, ми слідкуємо за його звучанням, його безпосередньою вимовою. Звучання цього слова є безпосередньо даним. Грецьке слово, котре ми чуємо, підводить нас безпосередньо до самої наявної речі, а не тільки до значення слова" [8, 10].

Тобто слухати слова – значить слухати голос буття. У мові говорить буття сущого.

Для М.Хайдеггера питання про смисл буття не є питанням про смисл життя; це, по суті, питання: що означає слово "бути". Філософське осмислення буття перетворюється у Хайдеггера в осмислення буття як категорії мови.

Запозичуючи ряд ідей із сучасної неогумбольдтіанської лінгвістичної школи (Л.Вейсгербер, І.Тріп та ін.), яка стверджує, що структура мови визначає структуру світогляду, що світ мови і є той світ, у якому живе людина, М.Хайдеггер надає мовним фактам глибинне, онтологічне значення. "Мова, - пише він, - є дім буття. В його помешканні живе людина" [6, 53]. Сутність мови, за словами М.Хайдеггера, полягає в тому, що вона є мовою сутності. Філософ перетворює мову в якусь тасмичну істоту, самостійну, неосягнену людським розумом, істоту, що складає

невід'ємну частину і навіть сутність самого буття. "Лише там, де знайшли слово для речі, існує річ... Цим ми підкреслюємо: немає речі, якщо відсутнє слово, тобто ім'я. Лише слово дає речі буття... Буття всього того, що існує, живе у слові. Тому справедливий вислів: мова є дім буття" [5, 164].

Простежується міфологічне ставлення філософа до мови. На його думку, мова сутності виявляється навіть у мовчанні. Мовчанню, відмінності його від німоти М.Хайдеггер надає немало уваги, бо, на його думку, лише в дійсному мовленні можливе дійсне мовчання [9, 164-165]. "Мова говорить так само, як безмовний голос дзвонів. Мовчання німує, бо воно оповіщає світ і речі у їх сутності..." [5, 30]. Мовчання є специфічною рисою мови сутностей, але не людської озвученої мови.

Зробивши мову самостійною мовчазною сутністю і прагнучи визначити її незалежно і всупереч людській мові, Хайдеггер не може сказати про істинну мову нічого, крім таких фраз: "Мова є мова. Мова говорить" [5,13]. "Для того, щоб зробити відомим себе як шум безголосся для слуху смертних, сутність мови використовує мову смертних. Тільки поскільки людина співвідноситься з голосом безголосся, настільки і з'являється можливість озвученого мовлення смертних" [5, 30].

Таким чином, Хайдеггер перетворює мову із продукту соціального процесу в самотній активний суб'єкт, що панує над людиною. У такому тлумаченні мови містифікується той реальний факт, що людина, яка засвоює духовну культуру, застає вже готові мовні форми, що існують об'єктивно, і засвоєння відповідної культури може бути плідним лише постільки, поскільки засвоєна її мова. Однак, при такому тлумаченні сутності мови упускається з виду, що мова виникає у суспільній діяльності людей, що вона продукт цієї діяльності і не існує поза нею.

Мова сутності, приречена на повсякденне існування, є звуковою людською мовою. Буття, під яким М.Хайдеггер розуміє специфічно людське існування, володіє і цією мовою, і своєю мовою. Людина говорить лише постільки, поскільки її мова відповідає мові сутностей. "Мовлення смертних базується на відношенні до мови сутностей" [5, 32]. Повсякденне людське мовлення є лише тьмяним відблиском мови сутностей. Лише грецька мова досократівського періоду була якоюсь мірою дійсним "домом буття". А сучасна людська мова, на думку М.Хайдеггера, не може виразити поклику буття, тому й перестала бути "домом буття". На сьогодні лише поезія і мислення філософа-екзистенціаліста виявляють поклик буття, який більше не здатна відчутти сучасна людина. Справжньою мовою Хайдеггер називає поезію. Він вважає, що людське мовлення не здатне виразити мову сутностей насамперед тому, що воно підкоряється законам граматики і логіки. Адже у будь-якому граматично оформленому висловленні чітко вичленується суб'єкт, предикат і об'єкт. Виникнення логічних і граматичних категорій суб'єкта й об'єкта, за Хайдеггером, зумовлене метафізичним підходом до світу. Мова сутностей не може існувати в логіко-граматичних категоріях. Звільнення мови від граматики, що здійснюється мисленням і поезією, дозволяє виявити первинну структуру сутності.

Характеризуючи поезію як істинну мову – "дім буття", - Хайдеггер стверджував, що саме поезія робить можливим розглядати мову як творіння буття. "Поетично живе людина на цій землі" [5, 105], - робить висновок Хайдеггер.

Призначення поета і мислителя – турбота про слово. "Мислення, чуючи голос буття, шукає йому слово, з якого відкривається істина буття" [4,24]. Але в них є і відмінність: мислитель говорить про буття, поет називає святе. Право поета – найменування богів і найменування речей тим, чим вони є. Завдяки цьому людське існування знову знаходить опору.

Така містифікація Хайдеггером поетичної мови не випадкова. Очевидно, що в поезії кожне слово вмотивоване цілісністю образного змісту, зв'язок слова і образу в ній не довільний і не умовний; кожне слово і навіть звук у ній утворюють живу єдність. У поезії образна дійсність, не маючи своєї окремої звукової форми, користується формою іншою, формою природної мови. Характеристики поетичної мови М.Хайдеггер перетворює в основи загальної філософії мови, на відміну від інших концепцій, де основний акцент робиться на вивченні штучних мов. Філософ переконаний, що не людина володіє мовою, а мова володіє людиною.

Філософія мови М.Хайдеггера привертає увагу філологів із стилістичного боку. Проголошуючи принципами істинної мови відмову від логіки і граматики, філософ будує понятійний апарат своєї теорії відповідно до цих вимог. Основні поняття екзистенціального аналізу Хайдеггер називає екзистенціаліями, щоб уникнути зміщення їх із загальними поняттями предметно-суцього. Принципи екзистенціалістів – відмова від розмежування суб'єкта і об'єкта, прагнення висловити думку без допомоги дієслівних зв'язок, створення складних зворотів, у яких суб'єкт і об'єкт злиті. Такі надзвичайно складні конструкції повинні виражати цілісність події. Характерно, що принципи утворення цих конструкцій цілком збігаються з принципами утворення архаїчних конструкцій.

Осмислюючи стиль М.Хайдеггера, іспанський філософ Ортега-і-Гассет зауважує: "Стосовно мови мислитель перебуває у доволі драматичній ситуації. Адже мислитель – це той, хто відкриває, відкриває дійсності, які ніхто до цього часу не бачив. А мова складається із знаків, що позначають речі, котрі всі бачили і всі знають. Мова є органом колективності і містить в собі лише загальновідоме, ідеї, котрі всім знайомі. Як може мислитель висловити те, що бачив тільки він? І не тільки сказати іншим, але й вперше самому собі. Видіння, котре він ще не сформулював, є ще недосконалим видінням, видінням тільки наполовину. Мислитель не має іншого шляху, крім як створити собі мову, щоб зробити себе зрозумілим самому собі... Філософський стиль М.Хайдеггера, що є вдалим і чудовим стилем, полягає насамперед в його таємничих основах" [2, 99].

Звичайно ж не можна погодитися із багатьма твердженнями М.Хайдеггера, однак заслуга його екзистенціалізму велика. Він повертає нас до найголовнішого – до внутрішніх проблем: що значить бути самим собою, як потрібно користуватися нашою свободою, як ми можемо знайти і зберегти

мужність перед обличчям смерті. Людина подається як суцільна у світі, у своєму бутті пов'язана з космосом, землею, у своїй глибинній основі розуміюча істота, покликана смертю до своєї істинної можливості буття. Безперечно, пошук істини людина здійснює за допомогою і мови, що є одним із знарядь мислення. Тому, перефразовуючи М.Хайдеггера, можемо сказати: мова – дім буття, якщо під буттям розуміємо усвідомлену і відображену в мовленні дійсність.

Література

1. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1989.
2. Философия марксизма и экзистенциализм: Очерки критики экзистенциализма. – М., 1971.
3. Философский энциклопедический словарь. – М., 1991.
4. Хайдеггер М. Введение в метафизику. – М., 1990.
5. Хайдеггер М. На пути к языку. – М., 1991.
6. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме. – М., 1990.
7. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. – М., 1991.
8. Хайдеггер М. Что такое философия. – М., 1990.
9. Хайдеггер М. Язык и время. – М., 1991.

Здобувач М.М.Величко

Синтаксичний зв'язок вставних конструкцій зі структурою основного речення

Визначення семантичних критеріїв як типологізуючих у сучасному синтаксисі дозволяє пояснювати синтаксичні явища і процеси без надмірної обов'язковості приписування їм одного – і лише одного граматичного статусу. Вставні слова, взаємодіючи зі структурою основного речення, становлять співвідносні елементи, об'єднані синтаксичним зв'язком, для якого мовознавці намагаються віднайти термін, визначаючи його як зв'язок інтродуктивний, відносний, зіставний тощо.

Відшукання лише терміна для позначення зв'язку вставних слів зі структурою основного речення не сприяє описові синтаксичного явища, для якого основою типології є комунікативний аспект, текст, широка виражальна функція, пов'язана з різними способами репрезентації змісту в різних типах текстів – мовленневих ситуаціях.

Більшість вставних конструкцій, як відомо, зосереджується у внутрішньо-синтаксичній структурі речення – у напрямі вираження модальних і суб'єктивно-оцінних значень.

Характер відношень між вставним словом і словосполученням, з одного боку, і словом речення, з яким вони пов'язані, з другого боку, зовсім інший, ніж у звичайному синтаксичному словосполученні при вільному сполученні слів. Змістові відношення вставних слів можуть спрямовуватися всередину самого речення до предикативного ядра. Тут нема граматичної злитості, семантичної єдності компонентів, які дозволяють слову чи

словосполученню виконувати номінативну функцію. Так у реченні *Така вже, видно, природа людська: відімкнув дев'ять замків, хочеться відімкнути й десятий...* (О.Гончар) віднесеність вставного слова *видно* до присудка зумовлена метою, характером та обставинами висловлювання в цілому, а не необхідністю семантичного розкриття присудка.

У зв'язку з тим, що вставні слова і сполучення не пов'язуються зв'язком узгодження, керування чи прилягання, їх здавна називали, особливо в шкільних підручниках та посібниках, граматично не зв'язаними з реченням [7, 131; 2, 263]. Щодо такого тлумачення вставних слів певні застереження зробив М.М.Шанський, відзначивши, що "з цієї відносної ізолюваності вставних конструкцій... не слід, однак, робити висновок про їх факультативність у тому чи іншому конкретному реченні, про можливість вилучення без порушення його структури і змісту. Перебуваючи в реченні, вставні конструкції являють собою такий же обов'язковий його компонент, як найзвичайніший член речення" [10,138]. Дехто з учених пішов ще далі. Так, О.Г. Руднев доводить, що вставні слова – члени речення, бо вони пов'язуються з реченням особливим зв'язком – співвідносним [9,123]. Є.В.Кротевич називає зв'язок вставних слів з реченням включенням, а вставні слова – супутніми членами речення [5, 15; 6, 32].

Однак із встановленням поняття про структурну схему чи модель речення з'ясувалося, що вставні слова не входять до складу цих одиниць. У "Русской грамматике" (1980) підкреслюється, що вставні слова "формально й функціонально ізолювані", "синтаксичні зв'язки з будь-яким членом речення або з реченням в цілому у вставних словах, вставних сполученнях і вставних реченнях відсутні" [3, 229]. Вставні слова у зазначеній праці відмежовуються від поняття поширювачів речення і розглядаються як особливі лексико-синтаксичні засоби вираження суб'єктивної модальності [3, 228].

Мовознавець Г.О.Золотова звертає увагу на потребу об'ємного розгляду речення. Вставні слова не входять до дериватів (модифікацій) моделі речення, а є напрямом її ускладнення [4,186].

М.У.Каранська обстоює думку, що вставні конструкції не можна розглядати лише як такі, що граматично не поєднуються з реченням. Вони залежать від контексту речення, або ж і тексту, твору взагалі, і його формують. Іноді штучне вилучення вставної конструкції з речення змінює його зміст. Л.Ю.Шевченко дотримується тієї ж думки [11, 217-218]. Пор.: *Відай, нам не судилось вкупі жити, - промовила дівчина не за малу хвилюку* (Ю.Федькович) (*відай* виражає невпевненість); *Нам не судилось вкупі жити, - промовила дівчина не за малу хвилюку* (невпевненість замінена категоричністю).

За твердженням Л.А.Булаховського, "вставні конструкції можуть заходити в щільні зв'язки з яким-небудь окремим членом речення", виразно не відокремлюючись інтонаційно [7, 134], наприклад: *Жадан ввічливо докидав якись репліки, зрештою, зовсім не потрібні Кротовій [...]*

А.М.Мухін називає зв'язок вставної конструкції з реченням інтродуктивним, який не співвідносить вставну одиницю з іншим компонентом речення, хоч цей синтаксичний зв'язок також характеризується однією спрямованістю. Мовознавець протиставляє субординативний та інтродуктивний зв'язки, використовуючи при цьому експеримент з вилученням. У випадку вилучення синтаксичної одиниці при субординативному зв'язку проведення експерименту може обмежуватися безпосереднім лексичним оточенням залежного компонента, на відміну від інтродуктивного, при якому “вилучення вставного компонента не викликає ніяких труднощів і вказаний лексичний фактор не відіграє тут будь-якої ролі” [8, 288]. Таким чином А.М.Мухін доводить, що вставна конструкція синтаксично не пов'язана з окремим членом речення. Відсутність зв'язаності лексичного оточення проявляється в тому, що синтаксична одиниця в позиції вставного компонента може мати різну позицію в реченні. Але у випадку, коли “синтаксеми в позиції вставного компонента встановлюються лише у межах частини речення”, їх позиційні можливості дуже обмежені. “Той факт, що модальність визначається в реченнях у рамках синтаксичних конструкцій з урахуванням синтаксичних зв'язків, свідчить про те, що вона відноситься до сфери синтаксичної семантики, тобто є синтаксико-семантичною ознакою, якою наділена елементарна синтаксична одиниця у позиції вставного компонента” [8, 289].

На думку Д.Х. Баранника, зв'язок, який встановлюється між вставними словами, словосполученнями і реченнями та планом “об'єктивного” повідомлення, є зв'язком смисловим і може бути визначений як включення. Такий зв'язок передбачає нульову зовнішню валентність введених у структуру основного висловлення конструкцій [1, 5].

На нашу думку, це положення варто доповнити, оскільки граматичною формою присудка в окремих випадках визначається і форма вставного слова, наприклад: *Слухай, ти тільки нікому не кажи про дачу, - попросила вона (Ю.Щербак)*. Підмет в основному реченні виражений займенником другої особи однини, відповідно і вставне слово є дієсловом другої особи однини.

Вставні конструкції у межах однієї семантичної групи можуть бути синонімічними, тому їх взаємозаміна не змінює істотно смисл речення, наприклад: *Може, тепер плечі болять так, як у того чорта, що возив ченця в Єрусалим? (П.Куліш)*. У наведеному прикладі вставне слово *може* можна замінити синонімічними словами *мабуть, либонь*, не змінюючи смисл речення. Те ж стосується і вставних слів *боронь боже, не дай боже, не доведи господи, я думаю, думаю собі, на мою думку, думаю, я гадаю, по-моєму; по правді казати, щиро кажучи, відверто кажучи, признаюся; було, бувало; слава богу, хвалити бога, на щастя; так би мовити, можна сказати*.

Натомість заміна вставних слів, що не належать до одного синонімічного ряду, докорінно змінює смисл висловлення, наприклад: *Нарешті я увімкнув світло, звичайно, ні в коридорі, ні в кімнаті нікого не було (В.Дрозд)*. Якщо слово *звичайно* замінити словом *мабуть*, то замість

значення впевненості, достовірності з'являється значення невпевненості, ймовірності, наприклад: *Нарешті я увімкнув світло, мабуть, ні в коридорі, ні в кімнаті нікого не було*. У результаті заміни словом *уявіть* або *на жаль* (наприклад: *Нарешті я увімкнув світло, уявіть, ні в коридорі, ні в кімнаті нікого не було* або *Нарешті я увімкнув світло, на жаль, ні в коридорі, ні в кімнаті нікого не було*) у першому випадку значення впевненості зміниться на значення діалогізації мовлення, спрямованості його на співрозмовника, а у другому - виражатиме ставлення мовця до висловленої думки.

Важливим способом реалізації смислового зв'язку у реченнях зі вставними конструкціями є інтонація, яка залежить від інтонації всього речення. Для характеристики інтонаційної оформленості вставних одиниць вживається термін "інтонація вставності", своєрідність якої виявляється не тільки в інтонуванні власне авторської "вставки", а й в інтонаційному оформленні всього словесного ряду, у його цілісному лінійному вираженні.

Введення авторського мовного плану в основний словесний ряд змінює певною мірою інтонаційний малюнок речення, робить його рельєфнішим, оскільки розширюється діапазон силових, висотних, темпових характеристик висловлення, а також змінюється мелодична лінія та час звучання.

Інтонаційне виділення вставних одиниць має різний характер залежно від їх змістової природи, синтаксичної позиції в реченні (вставні конструкції вживаються переважно на початку і всередині речення, меншою мірою – в кінці) і форми вставної одиниці (слова, словосполучення чи речення).

Найяскравіше інтонаційне виділення мають препозитивні вставні одиниці (переважно вставні слова). Однак у препозитивних вставних словах, що втрачають первісну семантику і функціонують лише як автоматично вживані компоненти (типу *мабуть, либонь, бач, знай*), інтонаційна виділеність нівелюється.

Експериментально-фонетичне дослідження інтонації вставності вказує на такі основні її параметри:

- 1) мелодійна характеристика вставних одиниць (переважно вставних слів), як і частотний їх рівень по відношенню до речення, у складі якого є вставні одиниці, свідчать про щільну пов'язаність їх з реченням, тобто інтонаційну залежність від інтонаційної структури речення;
- 2) паузи перед і після вставних одиниць є помірними або зовсім відсутніми;
- 3) вставні словосполучення і речення можуть мати лише видільні темпоральні характеристики (сповільнений темп у позиції на початку висловлення і порівняно пришвидшений – всередині висловлення); помітною є тенденція до темпоральної напруженості (швидкого темпу) у вимові вставних речень, що засвідчує їх своєрідну лексикалізацію – кореляцію зі вставними словами;

- 4) вставність на початку речення характеризується більшою силою вимови порівняно з усім реченням, а всередині речення, навпаки, вставні слова, словосполучення і речення вимовляються з меншою, ніж уся інша частина висловлення, інтенсивністю;
- 5) зміна інтенсивності вимови позначається на висотних характеристиках окремих частин висловлення.

Зазначене вище має вагоме значення у формуванні загального

інтонаційного малюнка речення.

Таким чином, ми бачимо, що вставні конструкції не пов'язуються ні з реченням в цілому, ні з окремим його членом підрядним зв'язком. Важко однозначно визначити зв'язок, у якому перебувають вставні конструкції з реченням чи якоюсь його частиною. Такий зв'язок різні мовознавці визначають то як інтродуктивний, то як відносний, то як зіставний, то як включення.

Література

1. Баранник Д.Х. Про граматичний і неграматичний зв'язок слів у реченні // Дослідження з граматичної будови української мови / Зб. наук. праць. – Дніпропетровськ: ДДУ, 1988. – 104с.
2. Ващенко В.С. Українська мова. – Х.: Вид-во Харків. ун-ту, 1959. – 236с.
3. Грамматика русского языка: Синтаксис. – М.: Изд-во АН СССР, 1954. – Т.2., ч.2. – 444с.
4. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. – М.: Наука, 1973. – 351 с.
5. Кротевиц Е.В. Слово, часть речи, член предложения. – Львов: Изд-во Львов. ун-та, 1960. – 243 с.
6. Кротевиц Е.В. О связях слов. – Львов: Изд-во Львов. ун-та, 1959. – 145 с.
7. Курс сучасної української літературної мови. Т.2.: Синтаксис / За ред. Л.А.Булаховського. – К.: Рад. шк., 1951. – 406 с.
8. Мухин А.М. Синтаксемный анализ и проблема уровней языка. – Л.: Наука, 1980. – 302с.
9. Руднев А.Г. Синтаксис осложненного предложения. – М.: Учпедгиз, 1956. – 167 с.
10. Современный русский язык: Морфология. Синтаксис / Под ред. Е.М. Галкиной-Федорук. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1964. – 385 с.
11. Шевченко Л.Ю. та ін. Сучасна українська мова: Довідник / Л.Ю.Шевченко, В.В. Різун, Ю.В. Лисенко; За ред. О.Д. Пономаріва. – К.: Либідь, 1993. – 336с.

Доцент Г.М.Віняр, канд. філол. наук

Новотворення іменників з процесуальним значенням

Словотвірне значення "опредметнена дія" у новотворенні 90-х років реалізують віддієслівні синтаксичні деривати з суфіксом *-ння* та його варіантами, а також похідні з формантом *-ізація* (*-изація*). Для субстантивного оформлення назв дії характерне черезступінчасте словотворення, тобто пропуск акту деривації відіменного дієслова і творення іменника девербативної структури безпосередньо від мотивуючого іменника або прикметника.

Високу активність у сучасному новотворенні виявляє традиційно продуктивний в українській мові словотвірний тип з суфіксом *-ння* (*-ання, -яння, -ення, -іння*). Джерелом мотивації похідних даного типу є раніше утворені дієслова (*ушляхетнення, заприязнення, поганьблення*), дієсловановотвори (*концертування*), а також іменники, що могли б бути твірними для потенційно можливих дієслів (*уреальнення, одержавлення*). Віддієслівні іменники на *-іння* є перекатегоризованими назвами дій і процесів, що зберігають тісний зв'язок з дієсловами. Напр.: *"Поступово все навкруги занечистилося, і це занечищення набуло сьогодні критичної маси"* (*Голос України*). Більшість дериватів аналізованої структури є потенційними словами, що створені мовцями в процесі спілкування з потреби виразити дію або процес опредметнено. Цим вони відрізняються від узуальних слів такої ж структури, частина з яких набула предметного значення (напр.: *володіння*).

Морф *-ння* виступає в утвореннях від дієслів (здебільшого недоконаного виду) з суфіксами основи *-а- (-я-)* або *-ва-, -ува- (-юва-)* [5,69], що підтверджується і фактами сучасного словотворення: *надвисання, вдивляння, повістуння, репрезентування, дискутування, експериментування*. Варіант *-ення* оформлює іменники, утворені від дієслів з суфіксом *-и-*: *умальовничення* (дійсності), *оприлюднення* (документів), *оплощинення, знеосіблення, заневолення, поганьблення, музичення*. Частина аналізованих новотворів носить okazіональний характер, поява окремих з них стала можливою завдяки метафоризації, яка підвищує активність словотвірного типу.

Формант *-ння* є одним з найуживаніших іменникових суфіксів для продукування похідних словотвірної категорії назв дії. Твірною базою при цьому виступають не тільки власне українські основи, а й запозичені. Як відзначається в дослідженнях із словотвору української мови, мотиваційна база утворень з формантом *-ння* значно ширша, ніж іменників на *-ація*, котрі долучаються до неслов'янських основ [7, 10]; у порівнянні з останніми, девербативи з суфіксом *-ння* передають відтінок тривалої дії [2, 20]. Відмінність у словотвірному значенні вказаних словотвірних типів зумовлює в окремих випадках їх паралельну реалізацію, виходячи із конкретного номінативного завдання, напр., новотвір *плюндрація*, на відміну від лексикографованого іменника *плюндування*, не передає відтінку тривалої дії, що забезпечує паралельне функціонування цих словотвірних синонімів.

Характерною ознакою віддієслівного словотвірного типу з суфіксом *-ння* у сучасному новотворенні є наявність черзеступінчатого словотворення. Логіка деривації назв процесів підказує появу спочатку дієслівної основи, котра стала б твірною для іменника з формантом *-ння*, що підтверджується і теорією похідності, обґрунтованою в сучасній дериватології [3, 196]. Проте факти творення нових іменників-девербативів з суфіксом *-ння* виявляють тенденцію до пропуску цієї ланки словотвірного ланцюжка і утворення назв опредметненої дії від іменних основ. Дві третини новотворів аналізованої структури продукуються в мовленні без опори на реально існуючі дієслова, хоча мовною системою такі мотивуючі дієслівні

основи передбачені і їх структурні частиномовні елементи, дієслівні префікси і суфікси, виразно проступають в основах похідних іменників, пор.: *уреальнення, виаскравлення, розбалансування, оплощинення*. Незважаючи на те, що діахронічно деривація даних похідних випереджає появу твірних, варто погодитися з думкою Т.Л.Канделаки, що незалежно від часу появи дієслова і іменника – назви дії ця пара потенційно завжди існує [4, 45].

Мотивуючою основою для субстантивів – назв дії часто виступає іменник або прикметник, а граматичне оформлення відбувається за аналогією до віддієслівних утворень з суфіксом *-ння*: Наявність у мовній системі моделеслів, які служать зразком для продукування номінативних одиниць засобами словотвору, з одного боку, сприяє розвитку нових словотвірних зв'язків (між твірними субстантивними основами і іменниками – назвами дії), з іншого боку, засвідчує регулярність словотвірного типу з дериватом *-ння*, похідні якого утворюються з потреби висловлення за аналогією до узуальних слів навіть при відсутності твірного дієслова.

Активізація словотвірного типу з формантом *-ння* у процесах сучасного новотворення відбувається під впливом зростання дериваційної бази, зокрема дієслівних основ відіменного походження, а також потенційної можливості утворювати такі дієслова від іменників і прикметників. Регулярність відношень у словотвірному ланцюжку "іменник – відіменникове дієслово – віддієслівний іменник" робить можливим зв'язок "іменник – віддієслівний іменник", при якому "твірний суфікс відповідає ознаці залежності даного поняття до числа понять категорії дії, а твірна основа передає видову, в даному разі предметну ознаку даного виду дії" [4,44]. Зв'язок з іменниковими твірними основами виявляють, зокрема, новотвори *тестування, аукціонування, конферування, ярликування* та ін. Напр.: *"Розраховуємо і на канадську систему тестування кандидатів у фермери" (Молодь України). "Шкода витратити час на нескінченне кавування, чаркування, теревені" (Україна).*

Для пояснення аналізованого явища творення іменників зі значенням процесуальності безпосередньо від іменних основ варто зауважити, що, оскільки творення девербативів на *-ння* є синтаксичною деривацією, факти черезступінчатого словотворення являють собою об'єднання в одному словотвірному акті процесу номінації і транскатегоризації. Переважна потреба в іменниках – назвах дії зумовлена, очевидно, загальномовною тенденцією до інтелектуалізації, впливом наукового стилю, для якого характерне вираження абстрактної дії.

Високу емпіричну продуктивність в оформленні назв дій і процесів виявляє словотвірний тип з формантом *-ізація (-ізація)*, похідні якого, як і девербативи з суфіксом *-ння*, перебувають в системних дериваційних відношеннях з дієсловами. Дані словотвірні типи реалізують різні словотвірні значення: називаючи опредметнену дію (процес), девербативи з формантом *-ння* "не можуть мати значення "процес наділення властивістю, названою твірною основою", котре властиве лише дериватам на *-ізація (-зація)*" [7, 10]. Така монофункціональність запозиченого афікса,

специфічність словотвірного значення віддіслівних іменників з суфіксом *-ізація* (*-изація*), відсутність конкурентних словотвірних типів забезпечує високу активність даного форманта у неологічному словотворенні. Екстралінгвальний фактор активізації словотвірного типу з дериватором *-ізація* (*-изація*) можна вбачати у глобальності сучасних явищ і адекватній передачі їх похідними цієї структури, які переважно мають значення "всебічне систематичне запровадження, використання або поширення того, що позначено твірною основою".

В українській дериватології словотвірний тип з формантом *-ізація* (*-изація*) кваліфікується як такий, що не склався остаточно [1, 65]. До 80-х років його, як правило, розглядали у сукупності з іншими словотвірними типами, що мають у своїй структурі суфікси латинського походження *-ація* (*-яція*), *-кція*, *-ція*, *-енція*, *-фікація* [5, 74; 6, 108-109] і в новотворенні досліджуваного періоду не виявляють активності. Розгляд форманта *-ізація* (*-изація*) як самостійного дериватора, а не варіанта морфеми *-ація* зумовлений, на нашу думку, творенням назв дій не тільки від дієслів з суфіксом *-ізувати* (*-изувати*), але й безпосередньо від іменних основ, напр.: *екологізація*, *профілізація*, *суверенізація*.

Оскільки основи аналізованого словотвірного типу розрізняються тільки відтінками значень твірних основ, тобто тією частковою предметною ознакою, яка відрізняє один вид процесу від інших всередині самої категорії процесів [4, 45], похідні з формантом *-ізація* (*-изація*) доцільно розглядати за лексико-граматичними особливостями базових імен, які часто виступають безпосередньо твірними при деривації іменників – назв процесів.

Новотвори із суфіксом *-ізація* (*-изація*), які мають у своїй основі назви конкретних предметів, реалізують словотвірне значення "масштабне поширення, використання, впровадження того, що названо твірним іменником": *велосипедизація*, *комп'ютеризація*, *доларизація*. Напр.: *"Продовжити роботу щодо комп'ютеризації шкільної освіти"* (УМЛШ). *"Збільшується доларизація внутрішнього ринку..."* (Молодь України).

Мотивуючі іменники з абстрактним значенням надають похідним з формантом *-ізація* (*-изація*) значення "охоплення певного об'єкта ознакою, названою твірною основою": *пасторалізація* (антонім до одностипного похідного *урбанізація*) – виявлення підвищеного інтересу до сільського способу життя, прагнення до єдності з природою; *євангелізація планети* (із програми Християнського комуністичного союзу в м. Донецьку (телебачення)); *інформатизація*. Напр.: *"Тепер інша епоха – епоха інформатизації, коли головним ресурсом людства стає інформація"* (Наука і суспільство).

Ряд новотворів аналізованої структури характеризується множинною мотивацією. Десубстантивно-деад'єктивне походження виявляють деривати зі значенням "надання властивості, названої мотивуючим іменником або співвідносним з ним прикметником": *комерціалізація* від *комерція* і *комерційний*, *американізація* – *Америка* і *американський*, *автономізація* – *автономія* і *автономний*. Такі ж мотиваційні відношення

передають новотвори *соціалізація, капіталізація, тоталітаризація, карикатуризація*. Деривати розглянутої моделі широко побутують у науковому і публіцистичному мовленні: *кібернетизація (дослідження), ідеологізація (науки), математизація (досліджень), революціоналізація (наукової думки)*. Напр.: *"Масова атеїзація населення, репресії проти невинних людей, вульгарно-соціологічне приниження таїн людської душі до схематизму павловських рефлексів на собачках звели рівень самооцінки радянської людини нанівець, знецінили вартість її життя у власних очах"* (*Профспілкова газета*). *"Хочеться вжити один неологізм – екологізація моралі"* (*Дніпро*).

Частина новотворів, побудованих за девербативним словотвірним типом з суфіксом *-ізація (-изация)*, мотивуються прикметниками і реалізують словотвірне значення "надання ознаки, названої твірним прикметником": *радикалізація, приватизація, лібералізація, невротизація*. Механізм мотиваційних відношень новотвору зазначеної структури і твірної іменної основи проступає з наведеного прикладу: *"Вже кілька років точаться розмови про гуманітарізацію освіти, але в новій, щойно розробленій програмі для шкіл гуманітарний цикл не збільшено"* (*Вісник Академії Наук*).

Сфера появи і функціонування похідних з дериватором *-ізація (-изация)* зазнає розширення. Традиційно вони властиві науковій мові при оформленні термінослів, як наприклад, у мовознавчих працях: *категоризація, перекатегоризація, субкатегоризація, транскатегоризація, вербалізація, семантизація, процесуалізація*. Під впливом частотності вживання дериватів даного словотвірного типу в засобах масової інформації він утверджується як схема побудови новотворів у публіцистичному стилі. Напр.: *"Характерні для нашого часу урбанізація, технізація, автотемізація, уніфікація, раціоналізація, формалізація, мілітаризм, загроза війн, екологічні кризи... тощо руйнують психічне здоров'я людини"* (*Знання та праця*) – (новотвір *-формалізація*).

Особливістю новотворення субстантивів з формантом *-ізація (-изация)* є деривація їх у мовленні без опори на дієслова з суфіксом *-ізувати (-изувати)*, з якими ці іменники структурно і семантично співвідносяться. Активність субстантивного словотвірного типу значно підвищує процес новотворення відповідних дієслів. Наявні в мовленні окремі співвідносні пари дієслів і іменників, а також дієприкметників з дериватором *-ізований (-изованный)* засвідчують, на нашу думку, не відношення похідності між ними, а відношення співпохідності, або кодеривації, трьох груп похідних зі значенням процесуальності від мотивуючих імен. Пор.:

гуманізувати – гуманізація – гуманізований
комп'ютеризувати – комп'ютеризація – комп'ютеризований
політизувати – політизація – політизований
категоризувати – категоризація – категоризований

Черезступінчасте словотворення іменників – назв дії, процесу з формантом *-ізація (-изация)*, які є синтаксичними дериватами реальних або потенційних дієслів з суфіксом *-ізувати (-изувати)*, зумовлене, очевидно,

характером вираження значення дії або процесу, що відбувається, як правило, безвідносно до діяча, через що не завжди потребує дієслівного оформлення. Це підтверджується, зокрема, тим, що дієслова зазначеної структури виступають переважно в інфінітивних або безособових реченнях, напр.: "Система освіти – теж кібернетичний засіб впливу на суспільство. Треба гуманізувати її" (Наука і суспільство).

Тенденція до зростання загальної кількості віддієслівних іменників – назв дій вплинула на регулярність словотвірних типів з дериватами -ня, -ізація (-изация), зумовила процеси перебудови у відношеннях мотивації. Оскільки іменники вказаної структури є синтаксичними дериватами дієслів, а останні в сучасному новотворенні мотивуються іменними основами, спостерігається процес об'єднання двох словотвірних актів – лексичної деривації дієслів і синтаксичної деривації на їх основі іменників з процесуальним значенням.

Література

1. Безпояско О.К. Семантична співвідносність інтернаціональних суфіксів у словотворі сучасної української мови // Мовознавство. – 1979. – № 3. – С.65.
2. Безпояско Е.К. Развитие словообразовательной структуры совр. украинского языка в связи с интернационализацией его лексического состава / АКД. – К., 1980.
3. Земская Е.А. Словообразование // Совр. русский язык. – М.; 1981.
4. Канделаки Т.Л. О некоторых суффиксальных моделях технических терминов //НДВШ. ФН. – 1962. – № 1.
5. Словотвір сучасної української літературної мови. – К.: Наукова думка, 1979.
6. Токар В.П. Історія іменників з суфіксами -ці(я), -аці(я), -енці(я), -фікаці(я) в українській мові // Питання словотвору східнослов'янських мов. – К.: Наукова думка, 1969.
7. Чернецкая А.В. Функции иноязычных деривационных ресурсов в словообразовательной системе украинского языка / АКД. – К., 1983.

**Функціонування односкладних номінативних речень
у текстах художнього стилю**

В історії лінгвістики традиційно склалася ситуація, яка передбачає увагу провідних мовознавців до синтаксичних одиниць, що становлять специфіку української граматичної системи, зокрема, до односкладних речень безособового типу з предикативними віддієприкметниковими формами на *-но, -то*. Їм присвячені ґрунтовні дослідження з багатим ілюстративним мовним матеріалом, із залученням зіставних характеристик слів'янських та деяких західноєвропейських мов. На периферії наукового інтересу завжди були номінативні речення, тому що їх будова однакова майже в усіх мовах. На особливості структури цих односкладних речень звертали увагу В.Бабайцева [1], І.Вихованець [2], Г.Золотова [4], Д.Овсянико-Куликовський [6], О.Пешковський [7], О.Потебня [8], П.Фортунатов [10], Н.Шведова [11] та інші. Визначення номінативних речень подавалися у працях мовознавців приблизно однакові. Наприклад,

- 1) "Присудок не виражається, коли помічаючи дію, стан або якість, називаємо його причину, – його початок, тобто предмет, який складає його підмет: *випер ... – зрим ...*" [9, 114];
- 2) "Називний відмінок іменника разом з прикметником або іншим іменником, або й без них часто має силу цілого речення. Такі речення зветься називними: *Вечір. Ніч. Кучерява трава. Осока. Очерет*" [5, 30];
- 3) "... Іменниковий простий головний член [співвідносний] з підметом. Основний різновид простого іменникового головного члена складають іменники в називному відмінку: *Ніч. Розувата найжджена колія. Зима. Холоднеча. Засніжений ліс*" [2, 72-73].

У зв'язку з тим, що в останні роки у мовознавстві аналізується функціонування мовних одиниць в тексті, то варто, на нашу думку, звернутися до номінативних речень тому, що вони емоційно й експресивно забарвлюють текст, є лаконічними, створюють у художньому творі певну динаміку, мають широкую варіантність, амплітуду інтонування (термін В.Горяного [3]), викликають необмежені асоціації, що певною мірою ускладнює роботу системи "автор – читач".

Номінативні речення становлять характерну особливість стилю багатьох письменників. Розглянемо деякі приклади функціонування називних одиниць.

Так, наприклад, М.Хвильовий у новелі "Кіт у чоботях" активно використовує непоширені односкладні речення номінативного типу. За значенням це можуть бути:

- а) описові номінативні речення

Капелюшок ... а на ній п'ятикутна зоря (5, 156); ... Зовнішність (5, 156); А от ніс (для баришень скандал!)... (5, 156); Ну, ще зріст (5, 156); Ото итука (5, 161); От малюнок (5, 162); Очі... ах, ці очі... (5, 156);

- б) буттєві номінативні речення

...Зима, хуга, буруни, і ще буруни...

Потяг, залізниця й рейки, рейки в степ (5, 157);

Степ (5, 158); ... Степ. Хуга. Буруни й ще буруни (5, 158);

... Степ. Хуга. І рейки – рейки (5, 158); ... Хуртовина, морози, станція з затемненими дзвонами, зрідка туга та дрім... (5, 160); І от – літо, степове літо (5, 161); ... Мовчанка (5, 165).

Автор використовує перервані конструкції, акцентуючи увагу саме на номінативних реченнях:

Точка.

Коротко.

Ясно (5, 162);

2) повтори однотипних структур і накопичення їх в одному абзаці, що надає певний темпоритм мовленню, імітуючи шалений темп життя, що відтворюється у новелі:

Плакати! Плакати! Плакати!

Схід. Захід. Північ. Південь.

Росія. Україна. Сибір. Польща.

Туркестан. Грузія. Білорусія.

Азербайджан. Крим. Хіва. Бухара.

Плакати! Плакати! Плакати!

Німці, поляки, петлюрівці – ще, ще, ще...

Колчан. Юденич. Деникін – ще, ще, ще...

Плакоти! Плакати! Плакати!

Місяць, два, три, шість, двадцять – ще, ще, ще...

Гу-у! Гу-у!

Бах! Бах! (5, 160-161).

Односкладні речення номінативного типу можуть не тільки передавати швидкий темп, а й уповільнювати його, широкими розмахами окреслюючи навколишній світ, як наприклад, у поезії Д.Павличка:

На пагорбі зеленім біла хата. Криниця. Ясени. Автомобіль (3, 186);

В усьому – частя. Хміль буття. Роса (3, 186);

Степ навкруги. В траві стежина біла.

Безмежна тиша. Мирна далина (3, 134).

Дві колії у чорній болотнечі,

Моторів монотонний вокаліз,

Отруйний дим буксуючих коліс,

Колгоспних шоферів журливі плечі,

Зелених оболонів мокрий ліс,

Вітрів студених поступи смеречі,

Коралове сузір'я гечі-печі

В сіянні сплаканих туманом сліз (3, 150).

Односкладні номінативні речення експресивно забарвлюють текст. Наприклад, у романі "Три товариша" Еріха Марії Ремарка (переклад Й.Шрайбера й Л.Яковенка) персонажі обмінюються репліками, називаючи один одного "соломенное чучело", "разгуливающие пивные бочонки", "задумчивые кенгуру", "душевнобольной недоносок", "заплесневелый пабиан",

"плоскостопный выродок", "попугай", "безграмотный мойщик трупов", "коровья голова, разьедаемая раком", "бройячее кладбище бифитексов" (4,47).

Номінативні речення, функціонуючи у текстах художнього стилю, викликають багаті асоціації у читача, який має по-своєму відчувати зміст, домислити його. Такий психологічний прийом використаний персонажем Карела Чапека у новелі "Експеримент професора Роусса". Номінативні речення є реалізацією асоціативного мислення, проявом глибин підсвідомості. Відповіді підозрюваного у злочині пробуджені асоціаціями експериментатора. Номінативні речення-посили безконтрольно відтворюють, вибудовують реальну картину дійсності (переклад Т.Аксель):

- Стакан...	- Прага.
- Пиво...	- Бороун.
- Улиця...	- Спрягатьь.
- Телеги...	- Зарыть.
- Поле...	- Чистка
- Токарный станок...	- Пятна.
- Латунь...	- Тряпка.
- Мамаша...	- Мешок.
- Тетка...	- Лопата.
- Собака...	- Сад.
- Конура...	- Яма.
- Солдат...	- Забор.
- Артиллерист...	- Труп!
- Дорога.	Молчание (6, 232).
- Шоссе.	

Однією з найхарактерніших ознак поетичного мовлення Йосифа Бродського є використання односкладних номінативних речень. Це можуть бути:

- 1) непоширені структури (*Кактус, пальма, агава* (1, 158); *Январь* (1, 222); *Улица* (1, 181); *Дождь в Роттердаме. Сумерки. Среда... Ночь* (1, 197));
- 2) поширені структури узгодженими й неузгодженими означеннями, додатками (*Коричневый город. Веер пальмы и черепица старых построек* (1, 156); *Фонтан с рябою нимфою. Скаты кровель... Райские кущи с адом голосов за спиною* (1, 159); *Прекрасная и нищая страна* (1,164); *Заморозки на почве и облысение леса, небо серого цвета кровельного железа* (1, 180); *Черепица фольварков да желтый цвет штукатурки подворья...* (1, 202); *О, девятнадцатый век! Тоска по Востоку! Поза изгнанника на скале!* (1,204); *Неразборчивость* буквы. *Всклоченная капуста туч* (1, 227));
- 3) структури, ускладнені порівняльними зворотами (*Ночь. С багровой луною, как сургуч на конверте* (1, 159); *Нагромождение* облаков над

зимним городом, как лишний мрамор (1, 222); И, как лейкоциты в крови, луна в твореньях певцов (1, 204);

- 4) структури, ускладнені відокремленими означеннями, вираженими дієприкметниковими зворотами: Точка, оставшаяся от угла (1, 225); Грохот цинковой урны, опрокидываемой порывом ветра (1, 227); Светило, наказанное за грубость прикосновения (1, 227); ... луна в твореньях певцов, сгоравших от туберкулёза, писавших, что – от любви (1, 204).

Як один із стилістичних прийомів односкладні речення використовуються в "Римських елегіях", що складаються із 12 частин. I, II, III, IV, V, IX, X, XI починаються з односкладних структур (поширених, 2 непоширені, ускладнених вставленими конструкціями, відокремленими означеннями):

I. Пленное красное дерево частной квартиры в Риме (1, 210) ;

II. Месяц замерзших маятников (в августе расторопна только муха в гортани высохшего графина) (1, 210);

III. Черепица холмов, раскаленная летним полднем (1, 211);

IV. Две молодых брюнетки в библиотеке мужа той, что прекрасней (1, 211);

V. Звуки рояля в часы обеденного перерыва (1, 212);

IX. Скорлупа куполов, позвоночники колоколен Колоннады, раскинувшей члены, покой и нега (1, 214);

X. Частная жизнь. Рваные мысли, страхи (1, 214);

XI. Лесбия, Юлия, Цинтия, Ливия, Микелина. Бюст, причинное место, бедра, колечки ворса (1, 215);

У II, III, IV, IX, X, XI частинах використовуються односкладні структури різних типів:

II. Месяц спущенных штор и зачехленных стульев, потного двойника в зеркале над комодом, пчел, позабывших расположение ульев и улетевших к морю покрыться медом (1, 210) – поширені, ускладнені однорідними членами речення, відокремленими означеннями, вираженими дієприкметниковими зворотами;

III. Желтая площадь: одурь полдня (1, 211) (поширені другорядними членами);

IV. Шорох старой бумаги, красного крепдешина... Перемена прически... (1, 211) – поширені, ускладнені однорідними членами речення;

IX. Север! в огромный айсберг вмерзли пианино, мелкая оспа кварца в гранитной вазе, не способная взгляда остановит равнина десять бегущих пальцев милого Ашкенази (1, 214) – називний теми, поширений другорядними членами;

X. Рим, человек, бумага: хвост дописанной буквы – точно мелькнула крыса (1, 215) – непоширені, ускладнені порівняльним зворотом;

XI. Временные богини! Вам приятнее верить, нежели постоянным (1, 215) – називний теми.

Таким чином, до характерних особливостей ідеостилу Й.Бродського можна віднести переважне використання односкладних речень різних структурних типів описового характеру, які дозволяють лаконічно й об'ємно описати явища навколишньої дійсності, нагадуючи широкі мазки художника. Це є одним із засобів експресивного забарвлення тексту.

Односкладні речення використовуються і в поезії Є.Маланюка, хоча в ідеостилі цього поета вони не такі різноманітні за структурою. В основному односкладні синтаксичні конструкції в проаналізованих текстах є неускладненими.

Брязкіт зброї. Досвітній вітер. Поле бою. Простір. Синь (2, 33);

Жовте сонце Азії. Жорстокі кроки орд (2, 33);

Дружина, родинний притулок ... (2, 38);

Горілки хміль жорстокий, корчма, шинкарка. гурт п'яниць (2, 45);

І день. і ніч. І вічно сам...(2, 102);

Ось вечір. Ранок (2, 124); *Креміль. Бронза. Заїзо* (2, 131);

І звисається: багаття. – Дальні заграви, далеч простерта, – Крик гортанний потвор нососкулх. Тупіт тисяч, озичання. дудіння. Свист степів, опівнічії гули, Ніч – і ти, закривавлено синя (2, 133);

Тільки синь, тільки глиб, тільки спокій... (2, 135);

Ясна тільки вічність.

І океаном заясніла вись. І тиша, тиша (2, 136);

Тьмяні очі, пекучі, як тьма, Дулиний морок п'яного волосся... (2, 143);

Сліпий туман, рівнин холодна тиша (2, 144); *Голодний день. Височина Стіною сизого тумана...* (2, 144);

Ось листопадами – літа, Ось знову обр'яями – орди (2, 145); *Голодний день. Холодна даль* (2, 145).

Таким чином, односкладні речення номінативного типу є прикметою авторського ідеостилу. Вони можуть передавати різноманітні відтінки інтонаційних малюнків живого мовлення. Насиченість творів зазначеними синтаксичними одиницями – це могутній засіб майстрів художнього слова для створення індивідуальних, неповторних образів. Тому використання таких односкладних структур свідчить про відшліфованість мови письменника, про свідоме підпорядкування їх естетичному завданню твору.

Список використаних джерел

1. *Бабайцева В.В.* Односоставные предложения в современном русском языке. – М., 1968.
2. *Вихованець І.Р.* Нариси з функціонального синтаксису української мови. – К., Наукова думка, 1982.
3. *Горяний В.Д.* Синтаксис односкладних речень. – К., Радянська школа, 1984.
4. *Золотова Г.А.* Очерк функционального синтаксиса русского языка. – М., Наука, 1973.
5. *Німчинов К.* Граматика української мови. Ч. II. Синтаксис. – Х. – К., 1933.
6. *Овсянко-Куликовський Д.М.* Синтаксис русского языка. – СПб, 1912.
7. *Пешковский А.М.* Русский синтаксис в научном освещении. – М.: Учпедгиз, 1933.

8. *Потебня А.А.* Из записок по русской грамматике. – М., Просвещение, 1977.
9. Синтаксисъ славянскихъ языковъ. Основные виды предложения (древне-славянского, Русского, Польского, Лужицко-Сербского, Словенского, Сербского и Болгарского). Сост. Ф.В.Ржига. – М., 1890.
10. *Фортуатов Ф.Ф.* Избранные труды. – М., Учпедгиз, 1957.
11. Грамматическое описание славянских языков. – М., Наука, 1974.

Список джерел фактичного матеріалу

1. *Бродский И.* Стихотворения. – Таллинн, Александра. 1991. – 256 с.
2. *Маланюк С.* Поезії. – Львів, Фенікс ЛТД, 1992. – 686 с.
3. *Павличко Д.* Сонети. – Київ, Молодь, 1978. – 368 с.
4. *Ремарк Э.М.* Три товарища. – М., АО "Вита - центр", 1992. – 416 с.
5. *Хвицьовий М.* Твори: У 2 т. – К., Дніпро, 1990. – Т. 1. Поезія. Оповідання. Новели. Повісті. – 650 с.
6. *Чапек К.* Война с саламандрами. Рассказы. – М., Худож. лит., 1980. – С. 415.

І.О.Іншакова, доцент, канд. філол. наук

Деривати з конфіксом су-...-ник в українській мові

В обстежених джерелах різних періодів розвитку української мови виявлено близько 30 афіксальних дериватів з конфіксом су- ... -ник

Префікс су- засвідчується найдавнішими східнослов'янськими пам'ятками. Уже в староукраїнській мові він поступово втрачає свою продуктивність, у сучасній українській мові цей префікс непродуктивний. Походить він із прийменника су = сX, що позначає 1) сполучення, зближення, подібно до прийменника съ; 2) неповноту, невизначеність (Ср III 592).

Дериватів з конфіксами су- ... -ник у пам'ятках XI – XIII ст. небагато. Всі вони позначають осіб. Утворення цього типу співвідносились безпосередньо з іменниками й виділяли в своєму складі морфему су- ... -ник. Наприклад: *сுவладник* (НГ 299) "*співласник, компаньйон*"; *сукладник* (299) "*те саме*" (А.В.Арциховський перекладав слово *сукладник* як "майстер, що робить сталь" – уклад або суклад. А.А.Мединцева тлумачить це слово як "ськладник", тобто учасник колективного володіння. Заміна съ на су пор.: *суклетник* = *ськлетник* (Медынцева 1973 23-27), *сукл Ътьникъ* (XI Ср III 614) (соуцю ми соукл Ътьникоу с.о. Евлогига) "*співмешканець по келі*"; *сувражъникъ* (III 593) "*противник*"; *сужитъникъ* = сXжитъникъ: *градови же стоумоу жителю ... анеломъ соужитъниче* (1096 613) "*той, хто разом з ким-небудь проживає*"; *райскый сXжитъникъ* (XI 613) "*житель*"; *сего дьля въ порадованіе тя сътвори и въ посмѣваніе всѣмъ ближніимъ сумеждѣньником и далніимъ* (618) "*сусід, житель суміжної країни*"; *съдолъ Ъвше окръстїимъ сумежнїко/м/, поработиша я* (618) "*те саме*"; *супажитници и сумежници ѿ Исмаильтѣ/х/ в Ъцаваю/м/* (XI/XIII - XIV ХА 48) "*той, хто має з ким-небудь суміжне пасовище*" (*від пажить – пасовище, луг, де пасеться худоба* (Ср II 860)); *суродник првѣмъ црѣмъ* (Ср III 627) "*родич*"; *повелъ Ъвшю же цесарю суперником Иродовом глаголати вини его* (XI/XVI ИФ 247) від праслов'янського SQ – i **perti* "*бити, міснити, упиратися*" (Ф III 718); старослов'янське запозичення: *супротїєника*

поправъ дѣлавола и ꙗго козни (1091 ЛЛ 214) "той, хто виступає, бореться проти кого-, чого-небудь" [Цейтлин 87].

У писемних джерелах середньоукраїнської мови похідних з конфіксами су- ... -ник трапляється небагато. Наприклад: *соуграничникъ* (1478 ССУМ II 397) "той, хто межує з ким-небудь, сусіда"; *влоствивый к грунтънашь от обаполных суседов и сувгранниковъ ест посягненъ, забранъ, скривжонъ* (1565 Карт Тимч) "суміжчик"; і *свржикъ хто любить, - хл Ъбъ зъ него уживаетъ* (XVIII Карт Тимч) "суміш зерна, змішаний посів жита й тишениці".

Дешо більше дериватів дає сучасна українська мова. Це назви осіб: *сучасник* (Ж II 939) "той, хто жив або живе в один час, одну епоху з ким-, чим-небудь"; *супрудовникъ* (на думку А.А. Москаленка, це слово утворив І.Нечуй-Левицький за давньоруською словотворчою моделлю *сътрудъникъ* (Москаленко 1969 80)) "загальна назва працівників у колективах різних установ, організацій"; *суміжчикъ* (Б-Н 344) "той, хто має спільну межу"; *сумежник, суміжчик* (Гр I 228) "сусід по земельних володіннях"; *супрацівник* (СДМ 207) "сортувальник".

Виявлено лише кілька найменувань неосіб: *святрик* (Гр I 234) "частина ятера"; давнє *свржик* (Закр 538) "змішаний зерновий хліб, коли до засіву нового хліба підніметься минулорічний". Ботанічні назви: *сугайник* (СБН 291); *св'язідник* (292) "шовковиця".

Серед назв осіб і неосіб з конфіксом су- ... -ник зустрічаються омонімічні утворення. Наприклад: *суміжчик* (Гр I 228) "сусід по земельних володіннях"; *суміжник* (СУМ XI 836) "підприємство, виробнича діяльність якого пов'язана з іншим"; *супутник* (СУМ IX 852) "1. Той, хто йде, їде, подорожує і т. ін. разом із ким-небудь. // Той, хто постійно перебуває, живе, працює і т. ін. з ким-небудь. // переносне Те, що завжди потрібне кому-небудь і постійно супроводжує його. Супутник життя – про чоловіка. 2. Те, що тісно пов'язане з чим-небудь. // Те, що росте, зустрічається і т. ін. разом із чим-небудь або поблизу чогось. Місто-супутник – місто, яке розташовується в приміській зоні великого міста й має з ним безпосередні виробничо-економічні та культурні зв'язки. 3. Небесне тіло, яке рухається навколо планети або зірки. Штучний супутник – запущені у космос із дослідницькою метою снаряд, пристрій, які рухаються за інерцією навколо небесного тіла". Останнє значення – результат семантичної деривації (одного з основних засобів творення омонімів у мові): *супутник* – космічний апарат (при *супутник* - *попутник*).

Як свідчить матеріал, конфікс су- ... -ник у староукраїнській мові служив лише для найменування осіб (10). У сучасній українській мові це малопродуктивний афікс на позначення назв осіб і неосіб.

Список скорочень джерел

Москаленко А.А. Українська лексика I половини XIX ст. / конспект лекцій із спецкурсу/ - Одеса, 1969. – 92с.

Цейтлин Р.М. Лексика старославянського язика. – М., 1977. – 336 с.

Б-Н Білецький-Носенко П. Словник української мови / Підгот. до вид. В.В.Німчук. – К., 1966. – 422с.

Гр	Словарь української мови / за ред. Б.Грінченка. Т. 1-4. – К., 1907-1909.
Ж	<i>Желехівський Є., Недільський С.</i> Малорусько-німецький словар. – Львів, 1886. – Т. 1-2.
Закр.	<i>Закревський Н.</i> Старосвѣтскій пандуриста. Кн. Третія. Словарь малороссійскихъ ідіомовъ. – М., 1861. – С. 247-628.
ИФ	<i>Мещерский Н.А.</i> История иудейской войны Иосифа Флавия в древнерусском переводе. – М., 1958. – 578 с.
Карт	<i>Тимченко Є.</i> Картотека "Історичного словника української мови".
Тимч	
ЛЛ	Полное собрание русских летописей. Т.1. Лаврентьевская летопись и Суздальская летопись по академическому списку. – М., 1962. – 488 с.
НГ	<i>Янин В.П., Зализняк А.А.</i> Новгородские грамоты на бересте. – М., 1986. – 312 с.
СБН	Словник ботанічної номенклатури. – К., 1928. – 313 с.
СДМ	Словник ділової мови. - Харків – Київ, 1930.
Ср	<i>Срезневский И.И.</i> Материалы для словаря древнерусского языка. Т. 1-3. – Спб, 1893 – 1912.
ССУМ	Словник староукраїнської мови. Т. 1 – II. – К., 1977-1978.
СУМ	Словник української мови. Т. 1-11. – К., 1970-1980.
Ф	<i>Фасмер М.</i> Этимологический словарь русского языка. – М., 1964 – 1974. Т. 1-4.
ХА	<i>Истрин В.А.</i> Хроника Георгия Амартола в древнем славянорусском переводе. Т.1. Текст. – Пг., 1920. – 612 с.

В.І.Кажан доцент, канд. філол. наук

Із спостережень за використанням словесного повтору в художньому мовленні

З-поміж інших мовних засобів у романі Б.Харчука "Кривняки" вирізняється повтор, дійова семантико-стилістична фігура підсилення експресії, виразності, образності. Саме повтор допомагає письменникові виразити людську душу, показати мрії та помисли, пошуки правди та сенсу життя героїв.

У романі поширені такі види словесного повтору: а) лексичний (абсолютний) повтор; б) частковий повтор граматичних форм одного і того ж слова; в) частковий повтор однокорених слів; г) комбінований повтор.

Ступінь експресивного впливу кожного із указаних видів багато в чому визначається категоріальною належністю, структурним типом, контактністю чи дистантністю розташування.

Як показали спостереження, значне стилістичне й емоційно-експресивне навантаження у прозі письменника несе лексичний повтор різних повнозначних частин мови: іменників, прикметників, займенників, прислівників. Наведемо приклади:

Певно, так, як іскряться зорі на снігу, зацвітає папороть. Певно, що так – спалахне, а вловити не можна. Цвіт людського щастя. Його хотілося б знайти. Вона б змогла порізати собі руку, схвала б цвіт у долоню (Цитуємо за виданням: Харчук Б. Твори в 4-х т. Т. 2. – К.: Дніпро, 1991). – (с. 211).

А ніч – уся земля в чорному.

Найменшого вітру. Хмари обкладали небо й спинилися. Білі сніги стали чорні. Темна стодола, темна комора, темна хата, під якою вона спинилася. Вийшла з темряви і в темряву увійшла (с.229).

- *Замерзла! – допоминався і пробував усміхнутися.*

- *Я вся з морозу. Я вся, що лід. Ти визимнив мою душу. Моя душа зимна (с. 232).*

Повторюватись можуть і дієслова (часто зі значенням руху, стану, інтенсивності дії).

Йї на очі набігла сльоза. Вона не могла збагнути, чому сплакнула. Захотілося плакати. Не голосячи, не ридяючи, давлячи плач у собі, ковтаючи його, а сльози щоб лилися й лилися (с.229).

Рідше з певною стилістичною метою використовується повтор службових слів (прийменників, часток, сполучників):

Все, що було найкращого в його житті, – це той осінній вечір. Тоді дуже хотілося жити. З боєм, з мукою. Може, за все своє життя тільки тоді, тільки один раз він і був щасливий. Бо хіба не воно, не те, коли хочеться жити, і є щастя? (с. 220).

Без неї, тієї пташки, вона б теж не могла жити. І без kota, без собаки, без корови... (с.6).

У романі “Кривняки” більш численним є частковий повтор однокорених слів, поєднання мотивуючої і мотивованої основ. Уміло введені в контекст, подібні слова стають ефектним засобом передачі тонких відтінків смислу, підвищують експресивність усього висловлення.

У ролі мотивуючих основ досить часто виступають дієслова, цим самим підсилюючи своє звучання і смисл за рахунок умотивованих ними іменників.

1. *Ганка поцілувала Мирона і врятувала своїм поцілунком (с.233).*

2. *Темінь, і він темнів, сидячи на лавочці.*

Інші взаємовідношення основ: прикметник – іменник, дієслово – прикметник, дієслово – дієприслівник, дієслово – дієприкметник, прислівник – іменник у аналізованому тексті зустрічаються рідше:

3. *Роки не закарбувались на його лиці – помітно налили силою статуру. Климчик став прямокутним і, дивлячись на нього, можна було бачити, що та прямокутність не підніметься вгору, а навпаки – розростеться у ширину (с.430).*

4. *Він мовчав. Її біла хустина біліла йому вишневим цвітом (с.412).*

5. *Цей вірш можна було завчити, як “Отченаш...”, не думаючи. Але вона не могла не думати... (с. 361).*

6. *І вишні, які насадив, і сад, посаджений батьком, зашуміли прощальним гомоном (с. 551).*

7. *– Ну я пішла, доню.*

Вона ступала зі дзвоном.

- *Ідіть, мамо, - вишептом Оксана. Її вишепт прищемили скрипкові двері, відчинившись і зачинившись (с. 385).*

Однокореневі слова можуть використовуватись як у одному реченні (№1, № 2, № 3, № 4, № 6), так і у сусідніх реченнях (№ 5, № 7), що служить важливим засобом внутрішнього взаємозв'язку у складі цілого тексту.

Нерідко речення вміщують декілька однокореневих слів, які утворюють своєрідні смислові ланцюги, підсилюючи експресивність речень та надаючи їм більшої значеннєвої ваги:

Мотоцикл завівся відразу. Вимчали на асфальт – і тільки замиготіло. Рожевіло небо, рожевів стан. Рум'яніла траса. Захід блакитнів, і блакитний вітер бив в обличчя. Вони ще ні разу так не їхали. Машина, її звуки – пах-пах! – були згодні з ними. І рум'яна траса, і рожеве на сході, блакитне на заході небо – все єдналося у згоді (с. 469).

Досить часто Б.Харчук послуговується частковим повтором граматичних форм одного й того ж слова. Наведемо приклади:

То не був провіток здорового глузду: якою міркою міряєси, такою і тобі відміряють. Ні, Іван у цю істину не вірив. Він завжди міряв так, щоб йому було вигідно. А хіба Чалапало міряв інакше? (с.311).

Люди святкують – перепочивають, як перепочиває під снігом сама земля (с. 208).

Горох, капуста, пампушки – страви холонули, і холонула їхня мова (с. 209).

Сніг зарипів, оглянулася. Тільки-но ступила, а ніби за нею хтось ступає (с. 210).

Долото шпарке, невтомне й чутливе.

Струже стружку, а ніби музику народжує. Ця музика не для душі, але він знав, що і на ложках можна зіграти.

Матвій втішався своєю роботою, розмовляв з деревом, а дерево розмовляло з ним (с. 200).

У структурному відношенні повтори в авторському контексті являють собою слова, рідше – словосполучення. Наприклад:

1. *Вороної масті лошиця випала з табуна. Вилискувала, воронуючи шерстю (с. 411).*
2. *Чорно чорніли брови й сонячнилися очі (с. 410).*
3. *Оксана зараз думала, мовби не думалося нею самою, а поставало з того рипіння, з того ковзання, бо важко було йти не сковзаючись (с.211).*
4. *Він стояв у мовчазних стінах. Невже материнське зітхання, Ганчина сльоза і перше, мовлене тут ним слово, і перший сміх Сашка, якого він пережив, і перший сміх Дмитра, який переживе його, і думи, і пориви, надії покоління, яких вигойдала колиска під сволоком, розваляться, розсиплються і не збудуться, пропадуть разом із цією хатою? Миронові думки заболіли, як болів під серцем осколок війни, віщучи перемену погоди. Материнське зітхання про щастя не старіє, Ганчина сльоза,*

яка обмивала те щастя, не висохне, і голоси думок, поривів, надій бринять, як перший дитячий сміх, як перше дитяче слово. Якщо не заповнити цим спадком нову хату, то навіщо вона? Для кого? (с. 330).

Підкреслимо, що повтор словосполучень набуває більшої ефективності порівняно з повтором слів або форм одного й того ж слова.

Суттєвою особливістю повторів у романі є те, що вони являють собою органічну частину або одного речення (простого або складного – див. приклади № 1, № 2, № 3), або декількох (№ 4).

Повтори, входячи до складу одного речення, займають у ньому різну позицію: на початку речення (№ 2), в кінці (№ 3), в середині (№ 5). *Яка то свічечка світить йому, Олександрові?* – с. 206).

Повтор може розташовуватись контактено (№ 2, № 4, № 5) та дистантно (№ 3, № 4). У першому випадку значно підвищується експресивний вплив повтору, у другому – повтор характеризується послабленою експресією.

У прозі Б.Харчука для підсилення, відтворення і передачі перш за все внутрішньої енергії дії, стану героїв використовується комбінований повтор, у якому сполучаються структурні елементи лексичного і часткових повторів:

а) граматичні форми й однокореневі слова:

“Чуси?” – “Що?” – “Пахне...” – “Якимось мастилом чи якимось мазутом”. – “Ні, “ти підніми голову”. Вона підняла голову. Шуміли тополі. Вечір западав у ще темнішу ніч. І з тополиного шуму до неї долинув запах вишень. “Чуси?” – “Тепер чую: добре пахнуть вишні”. – “Еге ж, добре”. Сиділи довго й ні про що не балакали. Пахли вишні (с. 368).

б) граматичні форми і лексичний повтор:

Її зустріли шумом тополі. Високі, вищі за смереки. Шуміли поверх смерек, коли увійшла в сад, і шуміли довгими темними алеями (с. 368).

в) лексичний повтор і однокореневі слова:

Вона не відчула холоду. Ловила долонями туман, махала руками, сама заплітаючи себе довгими сизими пасмами, які стелилися й стелилися долиною. І туман чіплявся до її голих ніг і до голих рук. Він заплітався в її розпущені коси і обвивав шию. А вона сама ловила його ще і ще, сама туманіючи...

г) граматичні форми, однокореневі слова, лексичний повтор:

Боліла голова, і Ганка прокинулася. Її сон був неспокійний. Голова боліла у сні. Спала й чула, як вона болить: колупає й колупає, а скроні стискає. І шумить. Той шум, подразливий, холодний, пробивався морозом по жилах, розходився по тілу (с. 227).

Подібні повтори, як бачимо, проходячи через увесь текст, сприяють формуванню експресивно-підсилювальних смислових відтінків.

Отже, в результаті повторної реалізації мовних одиниць усіх типів досягається та єдність усього зображення, всієї картини в цілому (місце дії, спосіб життя, думки, бажання, настроїв героїв тощо), що підкреслює велику майстерність письменника, визначає творчу манеру авторської оповіді.

С.О.Караман, професор, д. пед. наук,
О.В.Караман, доцент, канд. пед. наук

Формування у старшокласників гімназії аудіативних умінь і навичок

Останнім часом різко змінилася комунікаційна і, відповідно, мовна ситуація в суспільстві. З'явилися нові способи збереження й переробки вербальної інформації, серед яких домінують аудіо- та аудіовізуальні джерела мовлення (радіо, телебачення, телефонний зв'язок), тобто усне мовлення у своїх нових різновидах. І якщо донедавна проблеми вироблення мовленнєвих навичок були актуальними, як правило, для професій гуманітарної спрямованості, то "сьогодні практично для всієї системи освіти важливим є формування в учнів умінь розв'язувати комунікативні завдання з метою оволодіння спілкуванням, що сприяє формуванню мовної особистості, якою може стати кожен випускник середньої школи" [4, 24].

Нові реалії у вербальному спілкуванні загострюють необхідність розв'язання словесниками найважливішого завдання – формування в учнів комунікативної компетенції, під якою розуміємо вміння швидко планувати власну мовленнєву програму, добираючи найбільш виразні мовні засоби, забезпечуючи ефективний зворотний зв'язок. Комунікативна компетенція містить мовленнєвознавчі відомості про стилі, типи мовлення, способи зв'язку речень у тексті та ін.; вміння й навички аналізу тексту; власне комунікативні вміння – вміння мовленнєвого спілкування з урахуванням адресата, мети, ситуації, сфери спілкування.

Формування комунікативної компетенції – тривалий процес, успіх якого залежить від багатьох чинників. Головне завдання при цьому полягає в розв'язанні системи комунікативних умінь, взаємодія яких забезпечує функціонування основних видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання й письма. Уміння слухати, читати текст, розуміти й переконувати його формують особистість, здатну пізнавати й спілкуватися.

За спрямованістю на прийом і видачу мовленнєвої інформації аудіювання, як і читання, є рецептивними видами мовленнєвої діяльності (на відміну від говоріння й письма).

Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух мовлення. Мета аудіювання полягає в осмисленні почутого мовленнєвого повідомлення. Уміння слухати – одне з основних умінь, що є головним критерієм комунікабельності. Це вміння надзвичайно важливе в повсякденному житті. Завдяки спеціальним дослідженням встановлено, що час, присвячений окремим аспектам комунікації, розподіляється таким чином: слухання – 40%, говоріння – 35%, читання – 16%, письмо – 10%. Експериментально

встановлено, що при сприйнятті мовлення на слух людина пересічно досягає лише 250відсоткового рівня ефективності за 10 хвилин.

На необхідність і важливість удосконалення аудіативних умінь і навичок старшокласників указують результати констатуючого експерименту, проведеного протягом 1999-2000 років у 17 школах Луганської, Дніпропетровської, Черкаської областей. Опитано було 470 учнів 10-х класів.

Для прослуховування їм пропонувалися тексти різних типів і стилів мовлення, обсяг яких відповідав програмовим вимогам щодо кількості слів у переказах. Учні слухали текст одноразово. Завдання до текстів були посилені для десятикласників: дібрати заголовок до прослуханого тексту, визначити його тип та стиль мовлення, тему та основну думку, скласти тези до почутого.

Результати виконання завдань засвідчили, що пересічно 67% учнів не змогли впоратися із запропонованими завданнями, одноразово прослухавши текст. У відповідях спостерігалось порушення логічних зв'язків, були неточності, фактичні помилки. Виявилось, що учням набагато легше визначити тему тексту, ніж його основну думку. Легшими виявилися тексти-розповіді в художньому й публіцистичному стилі, важчими – тексти в науково-популярному стилі з елементами роздуму.

Усе це свідчить про те, що більшість учнів не вміють сприймати усні повідомлення, виділяти в них головне, запам'ятовувати основні факти й послідовність подій, хоча чинні програми й передбачають формування й удосконалення цих умінь.

Старшокласники не володіють належним чином аудіативними вміннями й навичками, украй необхідними при спілкуванні й отриманні інформації, у діяльності вчителів відсутня система роботи, що сприяло б формуванню зазначених умінь. Немає методичної літератури, яка б доступно й на сучасному рівні висвітлювала це питання.

Багато років поспіль основна увага вчителів і методистів була приділена формуванню умінь писати й говорити. Ситуація змінюється на краще, нині приходить усвідомлення того, що тільки комплекс умінь слухати, читати, говорити, писати стане засобом отримання знань учнів, вироблення цілісної картини світу. Як бачимо, у вітчизняній методиці утверджується новий підхід до розв'язання питань розвитку мовлення учнів в аспекті теорії мовленнєвої діяльності й мовленнєвої комунікації.

У системі механізмів аудіювання психологами виділено три компоненти: сприймання, порівняння – розпізнавання, розуміння [5].

Процес сприймання значною мірою залежить від того, наскільки учні володіють опорними знаннями.

Сприймання якнайтісніше пов'язане з механізмом слухової пам'яті, оскільки від здатності людини утримувати в пам'яті почуті відрізки мовлення залежить процес розуміння аудіотексту, можливість його подальшої логічної переробки.

Для розвитку механізму слухової пам'яті треба вчити дітей виділяти ключові слова, здійснювати змістово-композиційний аналіз тексту,

спрямований на те, щоб допомогти учневі зрозуміти й запам'ятати зміст тексту, наприклад:

1. Прослухайте текст. Визначте в ньому кількість мікротем. Де починається перша, друга і т. ін.
2. Прослухайте речення і знайдіть у них ключові слова: 1. [г] – це давній звук нашої мови (А.Матвієнко). 2. Звуки – це щось надзвичайно своєрідне в мові, її жива плоть і кров (А.Матвієнко). 3. Через мову проявляється характер особи, її ставлення до об'єкта (П.Мовчан).
3. Прослухайте все речення, а потім тільки початок. Повторіть усе речення повністю: 1. Фразеологізми – це образи, що зупинили рух і дію предметів, щоб указати на їхні характерні деталі, висвітлити їх з якогось боку (В.Ужченко). Фразеологізми – це образи... 2. На все в наших предків було образне слово – і насамперед на людину: як вона сидить чи ходить, сумна вона чи весела, тихата чи проста й доступна (В.Ужченко). На все в наших предків було образне слово...

Розуміння починається з моменту пізнання.

Вважається, що пізнання проходить два етапи: первинне прогноуюче (доконтекстне) і вторинне (контекстне). Перше спирається на попередній досвід і забезпечується роботою довготривалої пам'яті, а друге здійснюється в умовах миттєвої мовленнєвої ситуації й забезпечується роботою оперативної пам'яті. На другому етапі відбувається уточнення й підтвердження прогнозу, висунутого на першому етапі або ж відкидання його й заміна новим. Тому правильність розуміння лексем забезпечується контекстністю сприймання, а його позаконтекстність призводить до різноманітних помилок аудіювання.

У психолінгвістиці існує таке поняття, як “пам'ять пережитого” – особистий досвід слухача. Завдяки такому виду пам'яті стає можливим суб'єктивний прогноз – “випереджаюче відображення дійсності нервовою системою” [2, 13].

Дія механізму пам'яті спонукає до дії механізм антиципації, що відіграє в процесі аудіювання важливу роль і дозволяє реципієнтові за початком слова, речення, темою висловлювання спрогнозувати, передбачити його кінець чи навіть загальну структуру повідомлення. Мовна особистість повинна передбачати зміст, структуру тексту за певними елементами, що притаманні текстам відповідних типів.

Розвиткові механізмів антиципації сприяють вправи такого типу:

- послухайте характеристику людини і здогадайтесь про її професію:

Попри те, що межа, назва якій середній вік, уже виразно перейдена, він зберіг юнацьку стрункість постаті й легку ходу. Молоді очі приємно контрастують з сизавою сивиною густого волосся на гарно змодельованій голові. Й усміхається він при розмові очима. Уміє добирати одяг і, що важливіше – носити його. Це останнє має неабияке значення як складова

стилю в тому широкому розумінні, як сформулював його Бюффон (І.Кошелівець).

- послушайте заголовки текстів і скажіть, про що, на вашу думку, йдеться в текстах: “Людина і комп’ютер”, “Мала річка, живи!”, “Дай сили, природо!”, “Аби не стати манкуртами”;
- послушайте фразеологізми і скажіть, у яких ситуаціях вони можуть уживатися: *Прийшов Спас – готуй рукавички про запас; не в коня овес травити; одного засолу огірочки; душа накрохмалена.*

Вправи і завдання, спрямовані на удосконалення аудіативних умінь, слід подавати комплексно, оскільки вони пов’язані з різноманітними психічними механізмами і, як уже зазначалося, розвиваються паралельно (Н.Виготська, Л.Голованова, Г.Колосніцина, С.Ніколаєва, С.Зінько та ін.).

Важливою умовою ефективного аудіювання є вміння концентруватися, аналізувати зміст почутого, конспектувати матеріал.

Тому вчитель повинен готувати учнів до аудіювання, настроювати їх на відповідну тему. З цією метою можуть бути використані своєрідні психологічні пам’ятки, наприклад:

Пам’ятайте!

Аналізувати – не переказувати зміст почутого.

Запам’ятайте!

Кожний текст має свою тему, тобто те, про що в ньому розповідається (про цікаву подію, видатних людей, наукові відкриття і т.ін.). Багато заголовків відбивають тему тексту.

Зверніть увагу!

Основна (головна) думка розкриває зміст тексту, його призначення, смисл. Вона може міститися в назві, одному з речень, однак у більшості випадків її треба шукати й формулювати самостійно.

Засобом навчання аудіювання є аудіотекст, що на відміну від писемного має відповідне інтонаційне оформлення, а його відтворення визначається правильною обранням темпом одноразового читання, контактністю комунікантів.

Важливим критерієм добору текстів для аудіювання є інформативність, цікава фабула. Особливої уваги вчителя вимагає емоційне звучання тексту. Для сучасних старшокласників важливим є тексти, що викликають кращі почуття, дають можливість сформувати оптимістичний настрій, ознайомити з майбутньою професією. Крім того, аудіативний текст повинен сприяти реалізації функціонального підходу до вивчення мовних явищ.

Не менш важливим є визначення характеру завдань до тексту й послідовність їх виконання. Однак ця галузь розвитку мовлення недостатньо розроблена в методиці.

Заслужовує на увагу розроблена Г.Іваницькою модель навчальної діяльності учня під час сприймання усного мовлення, що містить чотири фази:

перша – орієнтування в ситуації спілкування (визначення мети слухання, одержання відомостей про адресанта висловлювання, створення первинного, загального уявлення про можливий зміст висловлювання (на основі його теми);

друга – осмислення й фіксація (у пам'яті або на папері) загальної структури і плану усного висловлювання;

третья – осмислення деталей змісту повідомлення й фіксація найбільш значущих його елементів, особливостей мовленнєвого оформлення висловлювання, складання власного уявлення про адресанта мовлення (автора);

четверта – перевірка результатів сприйняття мовлення відповідно до мети, поставленої у першій фазі.

На основі цієї моделі дослідницею виділені вміння, необхідні для успішного сприймання мовлення на слух:

1. Орієнтуватися під час слухання в ситуації спілкування, тобто визначати насамперед власну мету під час сприймання мовлення, знати про мету автора.
2. На основі формулювання теми прогнозувати загальний характер висловлювання, що буде запропоноване для прослуховування.
3. Складати план, тези, конспект висловлювання, що сприймається; робити необхідні записи (витяги) відповідно до поставленої мети.
4. Аналізувати особливості змісту й мовного оформлення усного висловлювання.
5. Перевірити результати і якість сприйняття прослуханого; запам'ятовувати зміст та особливості мовного оформлення висловлювання, відтворювати його подумки або вголос із використанням записів чи без них.

Деякі з визначених умінь мають загальний характер: уміння складати план, тези, конспект та ін. стосуються не тільки аудіювання, а й письма, уміння відтворювати повідомлення вголос належать до говоріння. Це ще раз підтверджує тісний зв'язок видів мовленнєвої діяльності та необхідність розвивати їх цілісно, у взаємозв'язку.

Види вправ, що навчають аудіювання, чітко визначені й описані в методиці навчання іноземної мови (М.Вайсбурд, С.Ніколаєва, Є.Пассов та ін.). Звичайно ж, вони не можуть бути механічно перенесені у вітчизняну лінгводидактику. Однак розподіл вправ на дві підсистеми: вправи, що формують мовленнєві навички аудіювання і вправи на розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання – нам видається цілком виправданим.

Зокрема С.Массов пропонує диференціювати вправи, спрямовані на розвиток аудіативних умінь і навичок, на два типи: неспеціальні, що переслідують іншу мету, але водночас розвивають уміння аудіювати, і спеціальні вправи, що у свою чергу поділяються на умовно-мовленнєві й мовленнєві. Г.Дергачова та О.Кузіна класифікують аудіативні вправи на мовні й мовленнєві: мовні готують учнів до аудіювання: їхня мета полягає в

подоланні труднощів лінгвістичного чи психологічного плану. Це дозволить реципієнтові зосередити увагу на сприйманні змісту. Мовленнєві вправи навчають аудіювання як мовленнєвої діяльності; виробляють уміння сприймання аудіоповідомлення в умовах, близьких до реальних.

Як уже зазначалося, ефективність аудіювання залежить від того, наскільки учні володіють опорними знаннями, якою мірою в них розвинені фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні навички. Тому навчання аудіювання повинно, на нашу думку, здійснюватися в двох напрямках: формування мовленнєвих навичок та мовленнєвих механізмів аудіювання.

Система вправ з аудіювання визначається тим, які вправи й завдання пропонуються до аудіюваного тексту, як вони сформульовані, яка послідовність їх виконання.

Умовами ефективної роботи вважаємо цілеспрямований відбір аудіотекстів і завдань до них, включення кожного уроку в продуману систему роботи.

Звичайно ж, готувати учнів до аудіювання слід поступово вже з початкових класів, формуючи відповідні механізми аудіювання мовленнєвих одиниць різних видів: словоформ, вільних словосполучень, фразеологізмів, текстів-мініатюр. За умови систематичної роботи в попередніх класах учні 10-11 класів повинні бути готові сприймати на слух і осмислювати 2-3 сторінки машинописного тексту. Проте, як зазначалося вище, аудіативні вміння й навички старшокласників не розвинені належною метою. З метою усунення цієї прогалини, зважаючи на збільшену з 2001-2002 навчального року кількість годин з української мови в старших класах, учням необхідно пропонувати розосереджено вправи для формування мовленнєвих навичок аудіювання та для розвитку умінь аудіювання.

Загальновідомо, що рівень знання будь-якої мови залежить від словникового запасу людини та вміння користуватися ним у конструюванні власних висловлювань. Тому збагачення словника учнів українською лексикою і фразеологією вимагає особливої уваги, передусім у школах із російською мовою навчання.

Розуміння лексичного аспекту речення, тексту може ускладнюватися наявністю незрозумілих чи малозрозумілих для реципієнта слів, термінів.

До лексичних труднощів належить сприймання на слух паронімів, омонімів (омоформ, омографів, омофонів), багатозначних, а також незнайомих учням слів. Так, за свідченнями М.Гоцкіна, найважче учням сприймати на слух числівники, пароніми, омоніми і багатозначні слова.

Значні труднощі для учнів становить розмежування багатозначних слів та омонімів. Необхідно, щоб школярі усвідомили, що омоніми - слова, однакові за звучанням, але різні за значенням, наприклад: *дбайлива мати, мати гарні оцінки*. З цією метою варто запропонувати учням для спостережень ряд словосполучень із багатозначним словом, наприклад, *пропускати - пропускати воду через фільтр, пропускати старших уперед, пропускати м'яч у ворота*. Учні доходять висновку, що всі значення

стрижневого слова об'єднуються навколо первинного, а саме: *дати змогу проїти*.

Важливим є вправи типу:

- знайти омоніми в словосполученнях: *літня вода, літня людина, попереду видніється бухта, отримати чотири бухти кабелю; веснянки на щоках, співали веснянки; присядемо під берестом, писали на бересті й под.;*
- розмежувати (на слух) словосполучення з омонімами й словосполучення з багатозначними словами: *привезла гостинець, битий гостинець; державна дисципліна, спеціальна дисципліна; гурток людей, драматичний гурток; гирло Дніпра, гирло тунелю.*

Корисними вважаємо вправи на розмежування міжмовних омонімів, наприклад: *луна - луна, неделя - неділя, корыстный - корисний, уродливый - вродливий, рада - рада, штучный - штучний, веселье - весілля, властный - власний;* диференціацію значення паронімів: *лікарський, лікарняний, лікувальний, ефективний - ефектний, дружний - дружній* і под. Такі вправи, на нашу думку, допоможуть засвоїти учням семантику слів в обох мовах і сприятимуть комунікативно доцільному їх використанню.

Для усвідомлення відомостей зі стилістики й формування умінь і навичок учнів велике значення має доцільне використання аудіативних стилістичних вправ. Оскільки учні опанували основний програмовий матеріал в 5-9 класах, осмислили роль мовних засобів в оформленні висловлювань відповідного стилю, у старших класах вважаємо доцільними вправи, спрямовані на стилістичний аналіз текстів, наприклад:

1. Проаналізуйте мовні особливості тексту, виділіть незвичні лексичні одиниці й поясніть їх стилістичну роль. Установіть, до якого функціонального стилю можна віднести цей текст.

Якісь там химери в моїй голові химеряться, що й сам для себе інколи починаю думати загадками. Скажімо, чому б мені просто не подумати, що назустріч по вулиці йде людина? Так ні ж, дивлюся на ту людину, а в мізках снується: стоїть дуб, на дубі гай, під гаєм моргай, під моргаєм кліпун, під кліпуном дивун, під дивуном сопун, під сопуном хапун, під хапуном трясун. Здавалося, чому б очі не назвати очима? Так де там? Два брати через гору живуть і ніколи один до одного в гості не ходять. А про язик? Лежить колода серед болота, не гниє, не ржавіє.

Мабуть, годі вже вам розказувати, що я, Хома Прищеп, з Яблунівки, схожий на гриб маслюк (Є. Гуцало).

2. Зробіть аналіз мовних особливостей інтерв'ю В. Симоненка (1962 р.), особливо зверніть увагу на стилістичну роль антонімів, слів і виразів, що повторюються. Установіть, до якого функціонального стилю можна віднести цей текст. Висловіть власні думки щодо св'язі родинки визначення життєвого покликання, моральних почуттів, особистісних переконань і якостей поета.

*Інтерв'ю кореспондентові радіо після виходу збірки "Тиша і грім"
Що я можу сказати про себе?*

Що так мало прожито і так мало зроблено. Хочеться бути людиною, хочеться робити гарне і добре, хочеться писати такі вірші, які б мали право називатися поезією. І якщо це мені вдасться рідко, то це не тому, що я не хочу, а тому, що мало вмію і мало знаю.

Найбільше люблю землю, людей, поезію і... село Біївці на Полтавщині, де мама подарувала мені життя.

Ненавиджу смерть.

Найдужче боюся нецирих друзів, більше мені про себе сказати нічого. Зараз працюю над другою збіркою. Хочу, щоб вона була кращою від першої.

Аудіювання - це вольовий акт, що містить вищі розумові процеси, які необхідно організувати вчителів. Тут важливе значення мають психологічні установки. Причому різні установки можуть викликати різний ефект в одному й тому ж класі, як-от:

Установка 1.

Сьогодні ми починаємо вивчення нової теми "Будова тексту". Вам необхідно все запам'ятати, бо в підручнику матеріалу мало. Це знадобиться і для виконання домашнього завдання.

А тепер слухайте.

Установка 2.

Сьогодні починається новий тиждень. Я бачу, що за вихідні ви добре відпочили, всі в гарному настрої. Я люблю ваші посмішки. Посміхніться, будь ласка. Скажіть, ви що-небудь чули про будову тексту? Ні? Сьогодні ми про це дізнаємося. Я розкажу вам про це. А тепер сідайте зручніше, уважно слухайте мою розповідь і виділіть головне.

Установка 2 виявилася більш ефективною, оскільки не тільки організує діяльність дітей, а й знімає напругу, емоційно настроює на сприйняття.

Завданням словесника є переконати учнів у тому, що вміння слухати не менш важливе, ніж вміння говорити, що аудіювання й говоріння надзвичайно важливі у спілкуванні. Сформовані вміння слухати сприяють установленню контактів між людьми, в умінні слухати виявляються вихованість, толерантність, чемність співрозмовника.

Читанням називають рецептивний вид мовленнєвої діяльності, що полягає в декодуванні графічних символів, тобто перекладі буквеного коду в мислительні образи, який реалізується в зовнішньому або внутрішньому мовленні.

Стимулом до читання є комунікативно-пізнавальні потреби. У зв'язку з цим в організації читання на уроках української мови особливе значення має мотивація, що "виступає тим складним механізмом співвіднесення особистістю зовнішніх і внутрішніх чинників поведінки, який визначає виникнення, спрямованість, а також способи здійснення конкретних форм діяльності" [1,148].

Мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування, метою одержання потрібної інформації. При цьому робота з текстом може мати різні

цілі: отримати загальне уявлення про зміст книги (статті); отримати загальне уявлення про коло питань, що висвітлюються в тексті, і шляхи їх розв'язання; максимально повно зрозуміти наявну в тексті інформацію.

Навчання учнів читання, в основі якого лежить процес сприйняття й обробки інформації, здійснюється за умови їхнього активного творчого мислення. У процесі читання тексту відбувається смислова обробка інформації: значення слова співвідноситься зі значеннями інших слів, встановлюється характер зв'язку між ними та контекстуальне значення; слова об'єднуються в синтагми, синтагми - в речення, речення об'єднуються в більші смислові утворення, а останні - в цілісний мовленнєвий твір [3].

На наш погляд, має право на життя гіпотеза: розвинені навички читання створюють умови для переходу до інших способів використання тексту в процесі розвитку мовлення учнів: переказу прочитаного чи почутого, висловленню власних думок (твір, рецензія, лист і т. ін.). Таким чином, удосконалюючи уміння текстосприймання, учитель створює умови для формування текстотворчих умінь. Сформованість умінь текстосприймання забезпечує розуміння, дозволяє учням вступати в діалог із будь-яким типом тексту.

Сприймання тексту – процес складний і своєрідний, що характеризується особливою формою розумової діяльності читача, завдання якого полягає в тому, щоб зрозуміти, осмислити й оцінити діяльність автора тексту. Усі ці процеси протікають українською мовою, яка для автора є рідною, для читача (учня) - іноді другою. Незважаючи на те, що і автор, і читач користуються одним кодом, їхня діяльність відбувається різними шляхами: автор кодує свої думки й почуття у графічні символи, учень, сприймаючи, декодує спочатку зовнішню форму слів і конструкцій, з'ясовує їхню стилістичну роль у контексті і тільки потім заглиблюється в авторський задум. Як відзначають учені (В.Гумбольдт, Л.Виготський, Л.Лисиченко, Ю.Сорокін), при проникненні в авторський задум відбувається накладання образу світу читача на модель світу автора.

Раціональне читання передбачає не тільки прямий відбір корисної інформації, а й її аналіз та осмислення, що відбувається внаслідок смислового стиснення тексту. Така робота вимагає різних прийомів: виділення ключових слів, смислових рядів і т. ін. На цьому ґрунтується диференціальний алгоритм читання - послідовність дій, що дозволяють полегшити розуміння й засвоєння змісту тексту.

Диференціальний алгоритм читання складається з таких блоків:

1. Виділення ключових слів у кожному смислового абзаці тексту (якщо абзац є допоміжним, то він не містить ключових слів). До ключових слів належать самостійні частини мови, що несуть основне смислове навантаження, указують на ознаку предмета при описі стану чи дії в розповіді, логіку думки в роздумі.

2. Укладання смислових рядів, що дозволяють зрозуміти зміст абзаців. Смислові ряди - це словосполучення або речення, що складаються з ключових слів та допоміжних слів і являють собою стислий зміст абзацу.

Смислові ряди - кількісне перетворення тексту, ґрунт для виявлення домінанти тексту.

3. Виявлення домінанти тексту - основного значення, що виникає внаслідок перекодування прочитаного змісту з опорою на ключові слова й смислові ряди. Це блок якісного перетворення тексту. Мозок ніби формулює для себе повідомлення, надаючи йому власної зручної й зрозумілої форми. Виявлення домінанти тексту є головним завданням читання.

Читання за диференціальним алгоритмом дозволить грамотно та глибоко аналізувати тексти, засвоювати велику кількість інформації, що дуже важливо при подальшому навчанні у вищих навчальних закладах.

Психологи стверджують, що краще запам'ятовується нотована інформація. Установлено, що якщо прочитати 1000 слів і потім записати 50, що підсумовують прочитане, то коефіцієнт засвоєння буде вищим, ніж прочитати 10 000 слів, не записавши жодного. Крім того, при записуванні прочитаного формується навичка згортання інформації. І нарешті, чергування читання й записів зменшує втому, підвищує працездатність і продуктивність розумової праці.

Основними способами фіксації й збереження інформації при поглибленому читанні є складання конспекту, плану, реферату, анотації, тез.

Навчання учнів рецептивних видів мовленнєвої діяльності пов'язуємо з комплексним аналізом тексту, найчастіше художнього, як вихідного навчального матеріалу на шляху формування комунікативної компетенції учнів. На цьому етапі важливо створити особливий настрій, що сприяв би введенню дитини в текст. Процес сприйняття тексту відбувається за допомогою завдань-запитань. Наприклад, перед читанням балади "Лілея" просимо учнів не тільки відтворити у своїй уяві намальовану автором картину, а й звернути увагу на художні образи, зображально-виражальні засоби мови, що їх створюють, знайти ключові слова, важливі для розуміння тексту відповідно до авторського задуму, пояснити їх значення. З'ясувавши тему, головну думку балади, учні заглиблюються в художні особливості тексту. Вони "бачать":

*Цвіт Королевий
Схилив свою головоньку
Червоно-рожеву
До білого пониклого
Личенька Лілеї.
Тільки мої довгі коси
Остригли, накрили
Острижену ганчіркою.*

Уважно читаючи твір, учні "чують":

*Заплакала Лілея
Росою-сльозою...
Моя мати... чого вона,
Вона все журилась
І на мене, на дитину,*

Дивилась, дивилась

І плакала . . .

І заплакала Лілея...

Наступний етап - осмислення мовних засобів створення образності художнього тексту. Реалізації мети сприяють такі завдання й запитання:

- Поміркуйте, які звуки створюють алітерацію й асонанс у цій баладі.

У чому особливості їх вимови?

- Чи виправдана стилістично наявність тавтології?

- Які слова точно й образно передають стан Лілеї? Визначте, які зі слів ужито в переносному значенні.

- Чи традиційно представлена Т.Шевченком символіка кольороназв?

- Уявіть себе художником, якому треба намалювати кольорову ілюстрацію до твору. Які фарби ви використасте? Обґрунтуйте свій вибір.

- Який відомий вам живописний твір міг би стати ілюстрацією до балади? Поясніть, що об'єднує ці твори.

- Який відомий вам музичний твір міг би стати акомпанементом для балади? Що їх об'єднує? (Учням пропонується послухати народну пісню "Лілея", висловити свої враження). Який художній ефект досягається завдяки використанню великої кількості дієслів у тексті? Обґрунтуйте свою точку зору.

- Чи відчутна в творі фольклорна основа? Доведіть свою думку.

Здійснивши таку роботу, учні мають можливість якісніше відпрацювати навички виразного читання художнього тексту. Учитель допомагає умотивувати особливості інтонації (логічний наголос, паузи, темп читання, гнучкість, висота, тембр голосу).

Означені вище підходи до навчання старшокласників рецептивних видів мовленнєвої діяльності, на нашу думку, сприятимуть розвитку в учнів системи комунікативних умінь, формуванню комунікативної компетенції.

Література

1. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности. - М., 1974, С. 148

2. Колосницына Г.В. Пути оптимального построения и оформления учебного аудиотекста (на материале рус. яз. как иностранного). - М.: Из-во Моск. ун-та, 1980. - С.13.

3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. - К.: Ленвіт, 1999. - 320 с.

4. Пентилюк та ін., 2000, с. 24.

5. Рубинштейн. Общая психология. - М., 1946.

К.А. Качайло, доцент, канд. філол. наук

Іменники з конфіксами за-...-ок в українській мові

Український кофікс за- ... -ок по ... формуватися, очевидно, у XVI столітті. Про це свідчить наявність у писемних пам'ятках цього періоду дериватів, у морфемній будові яких виокремлюються елементи за- та -ок. Наприклад: Клиноватои нивы границу положили есми уверхъ подле малой долины и замежожъ малой нивки, которая посполита с Клиноватою (1507

АрхЮЗР I/ VI 9) "смуга землі або місце за межею"; При *заст Ђнку* Сары Жидовки, надъ болотомъ Цетынскимъ, моркговъ 26 подлыхъ – приняи Томашъ (1563 КартТимч) "поселення за дуже густим лісом (за стіною лісу)"; зезнава(ли) и(ж) е(м) вз А(л) ... воли два (и) коро(в) три ... ранту(х) еды(н) *заголо(в)кы* (1576 АО 55) "подушка або перина (довгий мішок, наповнений пухом або дрібним пір'ям), що кладеться під голову, коли лягають спати"; а другою стороною домъ купецкого стоить кь *заулку* непрохожому, против дому (1581 КартТимч) "вуличка без виходу, забувень".

Перша частина конфікса походить із давнього прийменника *за*, який виражав просторові відношення та вказував напрям дії або межову лінію, наприклад: я Любарть Кгедминович ... записаль есми и даль село свое Рожисче ... соборной церкви у Луцку. ... погонь отъ Песчаньки бродку ... Бродницею берегъ леса подь Белую гору, Стыромъ, *за монастырь* Дубинский (1322 АрхЮЗР I/ VI 1-2) которьи то граныщи и *за рику*, так же копци и грунтъ Карпа Мыкулинского потверждаемъ (1430 ССУМ I 369); И мы пытали пани Михайловое, по чомоубы она оу поущоу *за рекау* оуездчала (1478 ССУМ I 370).

Похідні *замежокъ*, *заст Ђнокъ*, *заголовокъ* та *заулокъ* утворилися на ґрунті прийменниково-відмінкових форм *за межею*, *за ст Ђною*, *за головою* та *за улицею*. При чому спочатку мала місце суфіксація: *за.межею + окъ* – *замежокъ*, *за улицею + окъ* – *заулокъ* (з усіченням суфікса *-иц-*).

У процесі розвитку української мови співвіднесеність описуваних новотворів із прийменниково-відмінковими формами поступилася місцем співвіднесеності їх з іменниками, що призвело до перерозкладу в словотвірній структурі цих і подібних їм дериватів та до виникнення нової складної морфемі: конфікса *за-...-ок*. Наприклад: *межа* – *за-меж-окъ*, *голова* – *за-голов-окъ*, *ст Ђна* – *за-ст Ђн- окъ* і т.д. О.Г.Давидова і В.О.Шадура структури *задвірок* та *закапелок* кваліфікують як префіксальні похідні [Давидова, Шадура 1976: 112]. Проте, за нашими матеріалами, *заворокъ* (XVIII КартТимч) "частина двору, що знаходиться позаду хати" є похідним від *двір* "огорожена парканом місцевість біля хати", а не від *дворок* "невеликий двір", про що свідчить семантика даних слів. Аналогічно утворилося й слово *закапелок* (1861 Закр 331) "сховок, невеличке місце поза чим-небудь". Твірною основою у цьому випадку був скоріше іменник *капели* "приміщення, де продавалося та зберігалось вино", а не *капелок*. Здається, в українській мові такого іменника немає взагалі. Первісним значенням похідного *закапелок*, очевидно, було "сховок, невеличке місце поза приміщенням, де продавалося та зберігалось вино", а з часом значення деривата розширилося і конкретизація поступилася місцем узагальнення "... поза чим-небудь". Певно, структури *заворокъ* та *закапелок* утворилися за допомогою суфікса *-ок* на базі прийменниково-відмінкових форм *за двором* та *за капелиєм*, а пізніше стали семантично співвідноситися із іменниками у називному відмінку, що спричинило виокремлення у морфемній будові похідних нового дериваційного засобу *за-...-ок*. Пізніше цей формант став дуже продуктивним в українській мові

Загальне словотвірне значення цього типу полягає у називанні предметів, явищ, місць, які знаходяться позаду того, або відбуваються після того, що визначено твірною основою.

Починаючи з XVI і впродовж наступних століть в українській мові сформувалися такі лексико-семантичні групи іменників із конфліксом за...-ок:

I. Назви місць, що знаходяться позаду або на задній стороні того, що названо мотивуючим словом: крім слів *замежокъ*, *застѣнокъ*, *заулокъ* наявні такі, як: *запічок* (1683 УкрЛ 338) "місце, за пічку для домашніх предметів, а взимку для спання", пор. *запйицок* діал. (ГорбачРоманів 46) "те ж, що й запічок" (*пйиц* або *пйец* "піч": наявний вплив польської – *pjes*); *задворокъ* (1713 КартТимч) "задня частина двору"; *закуток* (1860 Б-Н 145) "сховок, затишна місцина"; *захахолокъ* (148) "місце за горбом" (*хахоль* "горб, височина"); *закамарок* (144) "відділення в коморі, шафі, скрині" (*камара* – *кам(е)ра* "шафа, комора"). пор. *закомірок* (Чаб II 37) "обгороджене місце за коморою"; *затишокъ* (1862 Осн/5 34) "захист, огорожа з гілля або очерету для того, щоб не згас вогонь", пор. *затишок* "яма, обтикана сосновим гіллям, у яку ховався мисливець під час полювання на тетеруків" [Аркушин: 183]; *закрайок* (Гр II 54) "край чогось або місце, яке знаходиться зразу після чогось"; *закосок* (53) "невелика підводна піщана відмілина, яка йде від берега до центру ріки"; *зарінок* (90) "берег річки, прибережні ділянки землі покриті рінню або пасовисько на березі ріки" (*рина* "дрібні камінці, відшліфовані водою"); *засінок* (95) "загородка біля сіней, перед сіньми"; *засторонок* (102) "відгороджене бокове відділення у клуні або кімнаті"; *заісок* (1886 Ж 254) "край лісу, узлісся"; *заселок* (269) "місце за селом"; *закалабок* (Яв 245) "невелика комірчина, запічок", пор. *прикалабок* (Ж 746) "невелике приміщення, прибудоване до великого, комірчина" (походять, очевидно, від *колиба* "курінь", пор. *халупа* "тимчасова непевна будівля" (ЕСУМ II 345)).

Особливе місце у цій лексико-словотвірній групі посідають географічні назви: *Замлинок* (СГУ 205) "ручай басейну Случі, права притока Горині, Прип'яті, Дніпра"; *Зарічок* (207) "річки: ліва притока Росі, права притока Дніпра"; *Заставок* (ГСт 134) "став басейну Стиру"; *Застирок* (134) "рукав басейну Стиру".

II. Назви предметів, що знаходяться позаду того, що названо мотивуючим словом: крім описаного вище слова *заголовокъ* (1575 АО 55), *затылокъ* (1606 КартТимч) "задня частина, чи сторона чогось", пор. *затилок* (Сизько 35) "дерев'яна планка з дірками на краях, яка налягалася ззаду й спереду дерев'яного воза на полудрабки"; *запоясокъ* (XVIII КартТимч) "фартух"; *загривокъ* (1855 СМН 124) "хліб, який виріс на ниві полоскою вище від іншого", пор. *загривок* (Умс 251) "карк, те, що знаходиться на потилиці"; *застрішокъ* (1860 Б-Н 147) "край покрівлі"; *заколінок* (1886 Ж 250) "спеціальний предмет, який прилаштовують за коліном (у медицині валок)"; *закоренок* (250) "частина стовбура дерева, що розташована коло кореня"; *завісок* (Гр II 19) "залізний брусок у возі прибитий за віссю для того, щоб колесо не терло плеча, на якому стоїть ящик воза"; *загвіздок* (26) "кілочок

або цвях, який заважає кінцю палиці пройти назад з отвору"; *заріжок* (89) "останній кусок шкіри, що знаходиться перед рогами"; *засобок* (99) "задня частина сорочки або зборки на спині кожуха вверх від талії" (утворене від себе (зворотний займенник) у орудному відмінку: *за собою*); *заденок* (Мельн 79) "задня сторона ящика на возі"; *закрилок* (И 235) "спеціальний пристрій у літака, що знаходиться позаду крила"; *зарукавок* (Елек 62) "злучник, муфта, рукав"; *задорожок* (ГорбачРоманів 46) "частина ниви з польовою дорогою".

III. Найменування частин людського тіла, які знаходяться за тим, що названо твірною іменниковою основою: *затьлок* (1606 КартТимч) "задня частина голови, потилиця"; *зашийок* (XVIII ІКІС) "сторона шиї ззаду"; *зап'яток* (Гр II 87) "задня сторона п'ятки в нозі або закаблук у взутті"; *зап'ясток* (ПТ 186) "частина руки, що з'єднує п'ясть (долоню) з ліктем або пов'язка чи прикраса на цьому місці"; *залічок* (ДзПА 146) "шока людини, частина обличчя від вилиці до нижньої щелепи", пор. *залечок* (Корз 120) "внутрішня сторона шоки" (*лице* "шока").

IV. Назви рослин, які за деякими ознаками подібні до тих, що називає твірна основа: *Закомелок* (1879 Павл 259) "рослина із виду камелій"; *Завойок* (1886 Ж 236) "лілія лісова"; *завербок* (О I 261) "червона верба".

До описуваного словотвірного типу належать похідні, які у лінгвістиці мають назву "багатоструктурні" [Тихонов 1970, 83]. Це такі, що мають кілька твірних основ і відповідно структурні варіанти, які відрізняються один від одного способами словотворення. Наприклад: *зарібок* (Гр II 89) "риба, яку випустили у воду для розмноження"; *заводок* (УРС/1926 240) "затока"; *загніток* (244) "особа, яка переживає нещастя (несе тягар біди якоїсь)"; *заглемездок* (244) "предмет, який зроблено неохайно" (*глемезд* діал. "щось негарне, неохайне"); *заморозок* (267) "явище природи, яке відбувається внаслідок короточасних морозів". Подані деривати є конфіксальними, коли мотивуються іменниками: *риба, вода, гніт, глемезд, мороз*, і суфіксальними, коли мотивуються дієсловами: *зарібити, заводити, загнітити, заглемездити, заморозити*, одночасно. Отже, наведені новотвори є полімотивованими.

Наявна ще одна структура із конфіксом *за-...-ок*, яка називає явище, що відбувається за певний проміжок часу, названий твірною основою: *заліток* (Гр II 60) "літній випас худоби".

Конфіксальні структури із *за-...-ок* почали творитися в мові, починаючи з XVI століття, з часом кількість таких похідних збільшувалась. Нині це досить продуктивний словотвірний тип в українській мові. В основному модель поширена серед назв неістот, а назви істот представлені одиничними прикладами: *зарібок, загніток*. Найчисленнішою у кількісному відношенні є лексико-словотвірна група назв місць, що знаходяться позаду або на задній стороні того, що названо твірною основою. Мотивуються описані деривати, як правило, іменниками, проте є і відзайменникове утворення: *засобок* (Гр II 99) "задня частина сорочки або зборки на спині кожуха вверх від талії" (від *за собою*).

Література

Аркушин Г.Л. Мисливська лексика західнополіського говору (Матеріали до "Лексичного атласу української мови") // Дослідження з української діалектології. – К., 1991. – С. 181-225.

Давидова О.Г., Шадура В.О. Іменникові префіксальні утворення в полтавських говорах. // Питання словотвору і граматичної структури української мови. – Дніпропетровськ, 1976. – С. 106-115.

Тихонов А.Н. Множественность словообразовательной структуры слова в русском языке. // РЯШ. – 1970. – № 4. – С. 83-88.

Список скорочень джерел

- АО Акти села Одрехови. Відп. Ред. Л.Л.Гумецька. – К., 1965. – 190 с.
- АрхЮЗР Архив Юго-Западной России, издаваемый Временною Комиссиею по разбору древних актов. – К., 1859-1914. – Ч. 1-8.
- Б-Н Білецький-Носенко П. Словник української мови. Підгот. до вид. В.В.Німчука. – К., 1966. – 421с.
- ГорбачРо манів Горбач О. Північно-наддністрянська говірка й діалектний словник с.Романів Львівської обл. – Мюнхен, 1965. – 103 с.
- Гр Словарь української мови. Зібрала редакція журналу "Киевская старина". Упорядкував з дод. власного матеріалу Б.Грінченко. Т. 1-4. – К., 1907-1909.
- ДзПА Дзензелівський Й.О. Програма для збирання матеріалів до лексичного атласу української мови. – К., 1984. – 308 с.
- ЕСУМ Етимологічний словник української мови. – Т. 1-3. – К., 1982-1989.
- Ж Желеховский Е. Малорусско-німецкий словарь. – Т. 1-2. – Львів, 1886. – 1117с.
- Закр Закревській Н.В. Старосвѣтскій бандуриста. Словарь малороссійскихъ идіомовъ. – М., 1861. – С. 247-628.
- И Украинско-русский словарь. Под. ред. В.С.Ильина. – К., 1971. – 1064 с.
- ІКІС Індекс картотеки словника української мови XVI-першої половини XVIIст. Зберігається в інституті українознавства ім.І.Крип'якевича АН України в м. Львові.
- Карт Картотека до історичного словника українського язика. Укл. Є.Тимченко. Зберігається в інституті українознавства ім.І.Крип'якевича АН України в м. Львові.
- Тимч
- Корз Корзонюк М.М. Матеріали до словника західноволинських говірок // Українська діалектна лексика. К., 1987. – С. 62-267.
- Мельн Мельничук О.С. Словник специфічної лексики говірки села Писарівки (Кодимського району, Одеської області)//Лексикографічний бюлетень Вип. 2. – К., 1952. – С. 67-99.
- О Онишкевич М.Й. Словник бойківських говірок. Ч. 1-2. К., 1984.
- Осн Словнички журналу "Основа", що виходив у 1861-1862рр.

ПТ	Словник природничої термінології. – К., 1927. 262 с.
СГУ	Словник гідронімів України. Гол. ред. К.К.Цілуйко. – К., 1979. – 780 с.
Сизько	<i>Сизько А.Т.</i> Словник діалектної лексики говірок сіл південносхідної Полтавщини. Дніпропетровськ, 1990. – 100 с.
СМН	<i>Афанасьевъ-Чужбинскій И.</i> Словарь малорусскаго нарѣчя. – К., 1855. – 176 с.
ССУМ	Словник староукраїнської мови XIV-XV ст. Т. 1-2. – К., 1977-1978. – 630., 591 с.
УкрЛІ	Українська література XVII ст. Синкретична писемність. Поезія. Драматургія. Белетристика. – К., 1987. – 606 с.
УмС	<i>Уманець М.І., Спілка А.</i> Словарь російсько-український. – К., 1925. – 1149 с.
УРС/1926	Українсько-російський словник. А.Ніковський. – К., 1926. – 864 с.
Чаб	<i>Чабаненко В.А.</i> Словник говірок нижньої Наддніпрянщини. Т. 1-4. – Запоріжжя, 1992-1994.
Яв	<i>Яворницький Д.І.</i> Словник української мови. Т. 1. – Катеринослав, 1920. – 412 с.

Ж.В. Колоїз, доцент, канд. філол. наук

Відфраземні деривати в словотвірній системі української мови

У словотвірній системі української мови має місце деривація, будівельним матеріалом якої виступають фраземи.

Для позначення дериваційних процесів, пов'язаних із творенням слів на базі одиниць фразеологічного рівня, науковці послуговуються такими термінами, як фразеологічна деривація (І.Чернишова), еліптизація (Г.Удовиченко, Н.Неровня, М.Демський), відфраземне словотворення (М.Алефіренко). Останній, на нашу думку, є найбільш прийнятним, оскільки досить прозоро відбиває суть названих дериваційних процесів: словотвірною базою похідного слова є фразема, семантика й структура якої мотивує значення деривата. Термін “фразеологічна деривація” логічно пов'язується з творенням одиниць фразеологічного рівня (фразеотворенням), тоді як термін “еліптизація” позначає, очевидно, один із різновидів відфраземного словотворення.

При розгляді відфраземного словотворення привертає увагу насамперед його мотиваційна база, бо перш ніж фразеологічна одиниця сама стала дериваційною базою для нового слова, вона пройшла свій шлях розвитку:

слово → синтаксичне словосполучення → фразеологізм → слово.

Так, скажімо, лексема *жовторотий*, що є характеризуючою ознакою маленьких істот (птахів), отримує здатність сполучатися зі словами *пташеня*, *курча* → *жовтороте пташеня*, *жовтороте курча*; унаслідок

метафоризації, переосмислення семантики за конструкцією *жовтороте пташеня (жовтороте курча)* закріплюється цілісне значення – “молода недосвідчена людина” (ФСУМ, 2, 716); фразеологічна одиниця *жовтороте пташеня (жовтороте курча)* стає дериваційною базою для утворення нового слова з ідентичною семантикою: *жовторотий* “про людей молодих, недосвідчених, без життєвого досвіду” (СУМ, 2, 541). Наприклад: *Хіба нормальним людям впадо б отаке в голову: послати сюди жовторотого крикуна на таку відповідальну посаду (Ю.Шовкопляс).*

Похідна лексема *жовторотий*, дериваційною базою якої стала фразеологічна одиниця *жовтороте пташеня (жовтороте курча)*, називається відфразеомою (О.Стішов), або відфраземним дериватом.

Незважаючи на відносно невелику кількість у порівнянні зі складом самої фразеології, відфраземні деривати є предметом зацікавлення як фразеологів, так і дериватологів. Питання відфраземного словотворення розглядаються у зв'язку із загальнотеоретичними проблемами фразеології на матеріалі української (М.Демський, Л.Скрипник, М.Алефіренко, В.Ужченко, Н.Зубець), російської (В.Виноградов, С.Ройзензон, М.Шанський), англійської (О.Кунін), німецької (І.Чернишова, С.Денисенко) мов.

Відфраземні деривати, що є одним із джерел збагачення лексичного складу мови, “дозволяють простежити конкретні форми взаємодії між лексичними та фразеологічними одиницями мови, між системами лексики і фразеології” [6, с. 138].

Крім того, відфраземні деривати засвідчують зв'язок словотвору із фразеологією, який виявляється в тому, що фрази як одиниці фразеологічного рівня разом зі словами та синтаксичними словосполученнями становлять словотвірну базу в деривації.

Відфраземне словотворення відбувається за наявними в мові, але непродуктивними моделями. Оскільки відфраземні деривати є, як правило, похідними розмовних фразеологічних одиниць, то вони пов'язуються насамперед із так званими розмовними способами словотворення, які можна кваліфікувати як: фраземна імплікація; фраземна універбація; фраземна еліптизація.

Під фраземною імплікацією слід розуміти спосіб відфраземного словотворення, унаслідок якого відбувається згортання декількох нарізнооформлених компонентів фразеологічної одиниці в однокомпонентну фразему. Наприклад: *зубоскал* ← *скалити зуби* (“сміятися, насміхатися” (ФСУМ, 2, 814)); *пустомеля* ← *молоти попусту* (“вести несерйозні, беззмістовні розмови” (ФСУМ, 1, 504)); *духомот* ← *мотати дух* (“набридати чимось неприємним” (ФСУМ, 1, 95)); *кишкомот* ← *мотати кишки* (“мучити кого-небудь” (ФСУМ, 1, 96)) *тощо*.

Відфраземні деривати, утворені на основі імплікації, мотивуються найчастіше фразеологічними одиницями дієслівного типу. У функціональному відношенні вони є, як правило, пейоративними характеристичними назвами осіб з негативно оцінним забарвленням. Це й закономірно. Адже відфраземне словотворення хоч і відбувається за

внутрішніми законами мови, але разом із тим це явище історичне, соціальне, тісно пов'язане з життям народу. Негативнооцінні відфраземні деривати репрезентують порушення морально-етичних, естетичних, соціальних норм, що породжує підвищену увагу і, відповідно, знаходить відображення у мовленні. Крім того, відфраземні деривати є похідними тієї ж тональності що й мотивуючі їх фразеологічні одиниці. Тому закономірним є автоматизм передачі стилістичного забарвлення фрази похідному слову. Образна мотивованість значення, властива фразеологізмам, сприяє тому, що одиниці, які виникли на їх основі, також являють собою слова з яскраво вираженою мотивацією. Наприклад: *окозамилювач* ← *замилювати очі* ("обдурювати кого-небудь, хитрувати" (ФСУМ, 1, 312)); *шкуродер* ← *дерти шкуру* ("обдирати, визискувати, експлуатувати кого-небудь" (ФСУМ, 1, 331)); *кровопивця* ← *пити кров* ("тяжко визискувати, експлуатувати" (ФСУМ, 2, 628)); *крутихвіст* ← *крутити хвостом* ("хитрувати, лицемірити" (ФСУМ, 1, 402)) тощо.

Фраземна імплікація подібних двокомпонентних дієслівних фразем відбувається переважно "справа → наліво". Формально опорний компонент фразеологічної одиниці – дієслово – після лексикалізації переходить у постпозицію, залишаючи за собою основний семантичний акцент (головний наголос припадає на другу частину відфраземного деривата – *окозамилювач, шкуродер, кровопивця*). Фраземна імплікація супроводжується, як засвідчують наведені приклади, суфіксацією (нульовою або матеріально вираженою), а також фонеморфологічними змінами.

У традиційному мовознавстві аналізовані відфраземні деривати кваліфікуються як такі, що утворилися морфологічним способом, зокрема основоскладанням (пор.: *криголам* ← *ламати кригу*; *водовоз* ← *возити воду*). Незаперечним залишається факт, що між фраземною імплікацією та основоскладанням момент спільного є: наслідком обох дериваційних процесів є композитні утворення. Однак композит, утворений на базі основоскладання, членується мінімально на два компоненти, кожен із яких репрезентує окрему лексему, самостійну й синтаксично елементарну щодо вживання поза композитом (пор.: *ходити всюди* → *всюдихід* – синтаксично вільне словосполучення, де кожен компонент має своє лексичне значення, набуває семантичної цілісності; похідне слово і мотивуюче синтаксично вільне слоосполучення є семантично нетотожними).

Відфраземні деривати-композити виникають унаслідок згортання (імплікації) аналітичної семантично цілісної конструкції в синтетичну (пор.: слово *вбити (знищити)* піддається експлікації (розгортанню) аналітичного типу, на основі чого виникає семантично цілісна фразеологічна одиниця *загубити душі (різати голови)*; прогресивний дериваційний процес змінюється регресивним, а експлікація аналітичного типу замінюється імплікацією, що супроводжується нульовою суфіксацією: *загубити душі* → *душегуб* ("злочинець, який вдається до вбивства, розбою, лиходійства" (СУМ, 2, 449); *різати голови* → *головоріз* ("бандит, убивця" (СУМ, 2, 120))).

Як уже зазначалося, фраземна імплікація пов'язується з двокомпонентними дієслівними фразами. Однак у словотвірній системі української мови мають місце відфраземні деривати, словотвірною базою яких стали три- і більшekomпонентні фразеологічні одиниці. Такі дериваційні процеси характеризуються вибірковістю компонентного складу. Наприклад: *дармоїд* ← *даремно хліб їсти* ("про людину, яка живе за чужий кошт, чужою працею, неробу, ледаря" (СУМ, 2, 212)); *лежебок* ← *вилежувати боки на печі* ("про людину, яка не любить працювати, багато лежить, спить, нероба" (СУМ, 4, 471)).

Унаслідок фраземної імплікації можуть утворюватися відфраземні деривати-композиції, що є характеризуючими назвами дій і станів: *головоломка* ← *ламати голову*; *головокружіння* ← *голова кругом іде*; *чолобитна* ← *бити чолом* (імплікація супроводжується суфіксацією: -к, -инн, -н).

За зразком подібних відфраземних дериватів, що стали надбанням кодифікованої літературної мови, досить часто утворюються неuzuальні слова, характерні для розмовного мовлення. Вони називають реальії об'єктивної дійсності, виходячи із потреб мовленнєвої ситуації. Наприклад: *Бідний Василь! Вона, мабуть, добре йому голову миє... Ой що миє, то миє... Його головомийка* – щоденна процедура (пор.: *мити голову* → *головомийка*); *Скільки воду не вари, а вода й буде... А тому кінчаймо займатися водоварінням, час уже переходити до справжніх дій* (пор.: *варити воду* → *водоваріння*). Утворення відфраземних дериватів *головомийка*, *водоваріння* відбувається за наявними в словотвірній системі мови моделями, а тому новизна таких ситуативних одномоментних слів малопомітна.

Відфраземні деривати, що є пейоративними характеристичними назвами осіб, утворюються не лише внаслідок фраземної імплікації, а й унаслідок фраземної універбації.

Під фраземною універбацією слід розуміти спосіб відфраземного словотворення, при якому похідний відфраземний дериват пов'язується тільки з одним із компонентів мотивуючої фразеологічної одиниці. Наприклад: *баламут* ← *баламутити світом* ("порушувати звичайний устрій життя" (ФСУМ, 1, 17)); *вискочка* ← *вискакувати поперед батька в пекло* ("випереджати інших у чомусь, вихоплюватися наперед" (ФСУМ, 1, 103)); *комедіант* ← *грати комедію* ("удавати з себе кого-небудь, прикидатися кимось, лицемірити" (ФСУМ, 1, 195)); *довбня* ← *довбня неотесана* ("про нерозумну, нетямущу людину" (ФСУМ, 1, 225)); *дубина* ← *дубова голова* ("про нерозумну, обмежену людину" (ФСУМ, 1, 270)); *зівака* ← *ловити зівак* ("бути неуважним, роззявкуватим" (ФСУМ, 1, 334)).

Деякі мовознавці (Ю.Карпенко, В.Дудченко, С.Волков, Є.Сенько) вважають, що деривати типу *комедіант*, *довбня*, *дубина* утворені лексико-семантичним способом, який пов'язується з процесом розвитку полісемії слова. Такі іменники на позначення особи утворені на ґрунті образного переосмислення значень твірних слів. Наведені вище приклади, як нам

здається, краще розглядати як зразки регресивних дериваційних процесів у системі фразеології.

Так, скажімо, пейоративні характеризуючі назви осіб *вихор* ("дуже швидка людина"), *віл* ("людина, що виконує тяжку роботу, важко працює") виникли на основі компаративних фразеологізмів *швидкий, як вихор* та *працювати, як чорний віл*, які, в свою чергу, є наслідком деформації порівняльних зворотів (пор.: *працювати, як чорний віл* (порівняльний зворот) → *працювати, як чорний віл* (компаративний фразеологізм) → *віл* (пейоративна характеризуюча назва особи)). Аналогічні дериваційні процеси фраземної універбації спостерігаються і на базі метафоричних фразеологізмів. Так, наприклад, лексема *порохно* поєднується із лексемою *сиплется* у вільне синтаксичне словосполучення *порохно сиплется*, яке з часом піддається фразеологізації й починає функціонувати як семантично цілісне утворення із значенням "старий, немічний" (ФСУМ, 2, 678). У зв'язку з прагненням мовця не тільки створити необхідну для комунікативного акту номінацію, а й отримати експресивний засіб, самій формі якого властива особлива виразність, передати максимум змісту через мінімум мовного матеріалу, емотивно значущі мовні одиниці стають дериваційною базою для творення нових слів із аналогічною семантикою і функціональними можливостями. На основі фраземної універбації утворюються не тільки відфраземні деривати-іменники (*ляпало* ← *ляпати язиком*; *ляскало* ← *ляскати язиком*; *злидень* ← *годувати злидні*; *босяк* ← *голий і босий*; *бельмес* ← *ані бельмеса* тощо), а й прикметники (*кебетливий* ← *мати кебету*; *гостроокий* ← *мати гостре око*; *гостроязичий* ← *мати гострий язик*; *пустоголовий* (*дубоголовий, дурноголовий*) ← *мати пусту* (*дубову, дурну*) *голову* тощо), дієслова (*кепкувати* ← *бити кепи*; *байдикувати* ← *бити байдики*; *теревенити* ← *правити теревені*; *задубіти* ← *врізати дуба*; *прогавити* ← *ловити гави*; *глузувати* ← *брати на глузи*; *гарячкувати* ← *пороти гарячку*; *горланити* ← *дерти горланку*; *жирувати* ← *біситися з жиру*; *спантеличити* ← *збити з пантелику*; *косити* ← *дерти косяка* тощо).

Похідні відфраземні деривати-дієслова, що є наслідком універбації, досить продуктивна група. Вони виникають, як правило, на базі фразеологічних зрощень, у яких іменники, що послужили основою для відфраземного деривата, поза фразеомою не вживаються. Образна мотивованість фразеологічних одиниць передається відфраземним дериватам. А це в свою чергу обмежує сферу їх вживання – розмовно-побутове мовлення.

Семантика відфраземних дериватів, що з морфологічної точки зору є дієсловами, досить точно дублює значення відповідних фразеологізмів. Це, ймовірно, пояснюється механізмом словотворення названих дериватів, оскільки всі вони, по-перше, утворені на базі дієслівних фразеологічних одиниць із загальним значенням процесуальності; по-друге, виникають через

вербалізацію основ формально залежного іменника, на який припадає основне семантичне навантаження.

Поряд із фраземною універбацією в системі дієслівної фразеології (рідше атрибутивної) спостерігається також фраземна еліптізація. Як і фраземна універбація, фраземна еліптізація відповідає потребам мовної економії.

Під фраземною еліптізацією слід розуміти спосіб відфраземного словотворення, при якому відфраземний дериват співвідноситься з формально опорним компонентом мотивуючої фразеологічної одиниці. Похідне слово й мотивуюча фразема абсолютно тотожні за значенням. Наприклад: *прибитий* ← *мішком прибитий* ("розумово обмежений"); *звихнутий* ← *звихнутий розумом* ("розумово обмежений"); *вити* ← *вити вовком (на місяць)* ("тужити, страждати"); *докопатися* ← *докопатися до кореня* ("дійти до суті справи"); *дуться* ← *дути зуби* ("гніватися, сердитися") тощо.

Фраземній еліптізації піддається здебільшого формально залежний компонент фразеологічної одиниці. А формально опорний компонент цієї ж фраземи починає функціонувати як нова лексема, що перебирає на себе значення мотивуючої фразеологічної одиниці.

Таким чином, незважаючи на відносно невелику кількість, відфраземні деривати становлять окрему групу похідних одиниць у словотвірній системі української мови. Відфраземне словотворення пов'язується насамперед із фраземною імплікацією, фраземною універбацією, фраземною еліптізацією. Унаслідок названих дериваційних процесів утворюються різні морфологічні розряди відфраземних дериват – іменники, прикметники, дієслова, які в свою чергу дублюють семантику й зберігають образну мотивованість мотивуючих фразеологізмів.

Відфраземні деривати засвідчують факт створення номінацій, необхідних для комунікативного акту, форма якої репрезентує особливу виразність, і водночас спрощує синтаксичну побудову мовлення, оскільки передає зміст фразеологічної конструкції за допомогою однієї лексеми. А тому відфраземні деривати виконують не тільки номінативну, а й експресивну, конструктивну та компресивну функції.

Література

1. *Алефіренко М.Ф.* Теоретичні проблеми української фразеології. – Х., 1987.
2. *Горпинич В.О.* Українська словотвірна дериватологія. – Дніпропетровськ, 1998.
3. *Демский М.Т.* Украинская фраземика (деривационная база, семантико-грамматические особенности). Автореферат... докт. филол. наук. – Ужгород, 1985.
4. *Зубець Н.О.* Словотворення на базі мінімальних фразеологізмів у сучасній українській мові // Ономастика і апелятиви (проблеми словотвірної дериватології) Збірник наук. статей. – Дніпропетровськ, 1999. – Вип. 7. – С. 97-98.
5. *Ужченко В.Д.* Творення слів на базі фразеологічних одиниць // Вісник Харк. у-ту. – Х., 1982. – № 237. – С. 54-61.

6. Чернышева И.И. Фразеологическая деривация // Фразеология современного немецкого языка. – М., 1970. – С. 139-185.

СУМ – Словник української мови. – К.: Наукова думка, 1970. – т. 2.

ФСУМ – Фразеологічний словник української мови. – К.: Наукова думка, 1993. – т. 1-2.

Н.М.Малюга, доцент, канд. філол. наук

Поезія Василя Стуса "Горить сосна..."

"під лінгвістичним мікроскопом"

Є поезії, які спокусливо піддати аналізу, насамперед так звані герметичні поезії, хоч, можливо, потенційний читач лише виграє, коли його залишити наодинці з віршем. Взаємодія авторського тексту із здатністю читача реагувати досить часто виявляється недостатньою або невдалою. Окреслюючи коло причин такої ситуації, необхідно зауважити, на нашу думку, на рівні підготовленості до сприймання, здатності до абстрагування від "буквеного" (чи буквального) прочитання.

Чи можна навчити читати поезію, і зокрема герметичну? За визначенням Ю. Шевельова, "суть герметичної поезії в тому, що вона викликає асоціації й переживання, які при всій їх виразності не вкладаються в одне значне логічне окреслення" [4, 388]. Однак "розгерметизувати", тобто розгадувати її не варто, це невдячна і непотрібна справа, що може спровокувати нав'язування певної концепції. Спробуємо увійти у світ поезії, стати співучасниками авторського світобачення.

Для ретельного прочитання "під лінгвістичним мікроскопом" ми обрали поезію В.Стуса "Горить сосна...". Невеликий обсяг вірша дозволяє навести його повністю:

*Горить сосна – однизу догори.
Горить сосна – червоно-чорна грива
над лісом висить. Ой, і нещаслива
ти, чорнобрива Галя, чорнобри...
Пустить мене, о любчики, пустить –
голосить Галя. криком промовляє,
і полум'я з розпуки розпукає,
а Пан-Господь і бачить, і мовчить.
Прив'язана за коси до сосни,
біліє, наче біль, за біль біліша.
Гуляють козаки, а в небі тиша,
а од землі – червоні басани.
Ой любі мої легіні, пустить,
ой, додомоньку, до рідної мами.
Зайшлася, бідолашна, од нестями,
і тільки сосна тоскно тріскотить.
Горить сосна однизу догори,
сосна палає – одгори донизу.
Йде Пан-Господь. Цілуй Господню ризу,*

*ой чорнобрива Галя, чорнобри...
Прости мені, що ти, така свята,
на тім вогні, як свічечка, згоріла.
Ой, як та біла білота боліла,
о, як боліла біла білота!*

Сюжет, як бачимо, не новий. На згадку одразу спадає відома народна пісня "Їхали козаки із Дону додому". Але семантичний акцент поставлено інший.

Безперечно, фактор людської свідомості зумовлює означення дійсності відповідно до авторської ідеї та естетичного задуму. Ми намагатимемося звести до мінімуму інтуїцію й суб'єктивізм в інтерпретації, адже переслідуюмо єдину мету – виявити закономірності вираження ідейно-образного змісту твору через органічний аналіз мовних фактів.

Зауважимо, що всі мовні засоби, які сприяють виявленню імпліцитності й естетичного змісту вірша "Горить сосна..." не випадкові, вони являють собою систему і послідовно виявляються на усіх мовних рівнях. На наш погляд, лексико-семантичний рівень, що відбиває індивідуальні особливості стилю, своєрідність художнього методу письменника, є найбільш цікавим і продуктивним у процесі лінгвістичного аналізу художнього тексту. Тож з нього й почнемо аналіз.

Червоно-чорна палітра ("червоно-чорна грива", "червоні басани", "чорнобрива Галя") визначає тональність вірша. Переконувати у символічності поєднання цих кольорів немає потреби, лише побіжно зауважимо: "червоне – то любов, а чорне – то журба". Однак, як нам видається, відбувається індивідуально-авторське переосмислення символіки кольору, що ґрунтується на стилістичному прийомі протиставлення червоного і чорного. Червоний – значить "нищівний, безжальний". Важливу роль у формуванні метафоричної семантики кольору відіграє його асоціювання з гамою психічного стану людини.

Лексеми, що утворюють тематичне поле настрою, зокрема "голосить", "криком промовляє", "з розпуки розпукає", "заїшлася од нестями", "тоскно", відбивають внутрішній стан не лише Галі, вони передають муки співпереживання В. Стуса, "криком промовляють" до свідомості читача.

За розгортанням сюжету вірш можна поділити на дві частини, співставлювані, як витки спіралі, з тією лише різницею, що у заключній частині помітне нагнітання, більша концентрація почуттів, усуваються недомовки. Порівняймо у першій частині: *Горить сосна – однизу догори.*

*Горить сосна – червоно-чорна грива
над лісом висить*

і в другій частині: *Горить сосна однизу догори,
сосна палає одгори донизу.*

У першому випадку маємо анафору, яка акцентує увагу на тому, що "горить", на процесі. У другому випадку градація "горить" – "палає"

підкреслює силу розгортання вогню, який займає простір "одгори донизу" і "однизу догори", тобто є всеохоплюючим.

Як бачимо, автором активно застосовується гармонійний принцип звукової організації вірша, що ґрунтується на поєднанні і взаємодії контактних і дистантних повторів різної глибини і складності.

Звукові повтори перебувають в асоціативному зв'язку із семантикою. Так, уже у перших чотирьох рядках частий повтор звука [р] задає вольову тональність віршеві, привносить агресію у звучання; активне використання свистячого [с] має на меті імітацію сичання вогню. Завдяки спільним звукам у лексемах відбувається обмін та взаємопроникнення смислу і звукова подібність починає сприйматися як смисловий зв'язок [2, 116].

Проводимо паралель далі.

Перша частина: *Пустіть мене, о любчики, пустіть...*;

друга частина: *Ой любі мої легіні, пустіть*

ой, додомоньку, до рідної мамі.

Прохаючи відпустити, Галя звертається до своїх мучителів "любчики", "любі легіні", послуговуючись лексемами, спільнокореновими до "любов", "любити". Автор не вдається до звинувачень Галі, котра відбилася від "домоньку, рідної мамі", адже любов (кохання) неосудна, вона оселяється лише у ширій душі.

Звертає на себе увагу найменування "Пан-Господь". За християнською традицією віруюча людина у своїх молитвах з Богом на "ти" і вже аж ніяк не мислить його паном, та ще й з великої літери. Звертання до Господа є сокровенним, сповненим віри у те, що він "усе бачить", що "Бог розсудить". А у В. Стуса Господь бачить наругу, мовчить, не залишає надії на порятунок, на зцілення. Він йде по грішну душу, милостиво дозволяючи цілувати ризу грішними ж таки устами (див. рядки "... а Пан-Господь і бачить, і мовчить" та "Йде Пан-Господь. Цілуй Господню ризу..."). Це воістину милість панська.

Зауважимо, що для сучасної поезії характерним є іронічне, сатиричне переосмислення міфологічних та біблійних образів. Як свідчать дослідження, Бог-Отець у поезії останнього двадцятиліття зображується бездарним керівником [1, 114].

Якісно збільшує прагматичний потенціал висловлювання застосована антитеза:

... голосить Галя, криком промовляє,

і подум'я з розпуки розпукає,

а Пан-Господь і бачить, і мовчить.

Уведені в антитезу контекстуальні антоніми у виражальному плані є більш значущими, вони більшою мірою концентрують свої експресивні можливості для створення образу. Наведена антитеза гостро підкреслює несумісність явищ, алогічність такого стану.

Обірване звертання "чорнобрива Галю, чорнобри...", що зустрічається у тексті двічі, символізує передчасність відходу із життя. І скільки нездійсненого майбутнього криється за тими трикрапками, відомо не

лише автору, а й пересічному ймовірному читачеві навіть із щонайменшим досвідом.

Поезія просякнута відчуттям фізичного болю. Завдяки прийому лексико-семантичного повтору слово "біль" логічно виділяється як смислова домінанта усєї фрази. Тонкий психолог В. Стус у вузькому контексті поєднує лексеми з омонімічним коренем до слова біль. Порівняймо:

... *біліє, наче біль, за біль більша та*

Ой, як та біла білота боліла.

о, як боліла біла білота!

Семантичне зближення в контексті слів, "псевдоморфемі яких позбавлені об'єктивної генетичної та словотвірної спорідненості" [2, 117], є ефективним засобом емоційно-смислового насичення змісту. Паронімічна атракція актуалізує звукові комплекси у їх проєкції на змістовий план висловлювання.

В останній частині звертає на себе увагу авторський неологізм "білота", що, на нашу думку, містить сему 'тіло'. У народі біле тіло завжди асоціювалося із молодістю. Як відомо, техніка створення індивідуально-авторських неологізмів переслідує мету залучення експресивних слів, які зосереджують на собі увагу до розкриття ідейно-художнього змісту твору. У заключній частині двічі наголошується на тому, що "біла білота боліла", за другим разом застосовано інверсію. Такий авторський хід нагнітає відчуття фізичного болю.

Народна мораль засуджує Галю. До слова, пісню "Їхали козаки із Дону додому" у збірниках вміщено не серед ліричних, а серед козацьких пісень. Отже, кажучи просто, за народними мірками, це пісня не про кохання, а із життя козаків: про їх поведінку, звички. Під мажорні акорди, що звучать, на наш погляд, кошунствено, якщо вслухатися в зміст пісні, застерігається:

А хто дочок має,

Нехай научає –

Темненької ночі

Гулять не пускає.

І ніякого жалю за втраченою долею.

Мораль же В. Стуса людяна. За пережиті муки автор іменує "нещасливу", "бідолошну" дівчину "святою", подібно до того, як називають святими за релігійною традицією. В.Стус бере на себе вину за злочин, приводом до якого стало одвічне жіноче прагнення бути коханою і дарувати кохання. Словами "Прости мені, що ти, така свята, На тім вогні, як свічечка, згоріла" автор просить вибачення не в одного покоління Галь, Катерин, Марин, Оксан, котрі, прагнучи святого, згоріли у вогні пристрасті.

Домінантою поезії В.Стуса є деструкція поколіннями створюваного образу світу, способу його сприйняття. До того ж, як нам видається, ми можемо простежити зміну світогляду суспільства, переоцінку загальнолюдських цінностей. Зауважимо, що "в поетичному тексті не просто втілюються думки і почуття автора, але й той стан людської свідомості, який можна назвати естетичними переживаннями людства" [3, 4]. Переосмислення

різноманітних соціальних та культурних реалій, безперечно, відбивається у значенні поетичного слова.

Отже, як бачимо, аналіз власне мовних фактів, зорієнтований на органічне поєднання із дослідженням закономірностей вираження ідейно-образного змісту твору, підносить інтерпретацію на якісно новий ступінь, коли зводяться до мінімуму інтуїція і суб'єктивізм. Лише необхідно озброїтися "лінгвістичним мікроскопом" і навчитися ним послуговуватися.

Література

1. *Берест Т.* Особливості мови української поезії 80-90 років ХХ століття // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Випуск 119. Слов'янська філологія. – Чернівці: Рута, 2001. – С. 109-115.
2. *Даценко Н.* Формування засобами звукосмислової організації поезії особливостей індивідуально-авторського стилю // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Випуск 119. Слов'янська філологія. – Чернівці: Рута, 2001. – С.116-123.
3. *Перцова І.В.* Семантичні перетворення слів у поезії Й.О.Бродського: Автореф. дис. ... канд. філол. наук. – Дніпропетровськ, 2001. – 18 с.
4. *Шевельов Ю.* Трунок і трутизна // Українське слово: Хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ століття у 3-х кн. Книга третя. – К.: Рось, 1994. – С.336-395.

Т.М. Мішеніна, аспірант

Складений дієслівний присудок моделі *мати + інфінітив* в українській мові

Складений дієслівний присудок моделі *мати + інфінітив*, як зазначено у традиційній та сучасній граматиці, складається з двох частин: основної та допоміжної. Лексико-семантичну основу присудка становить інфінітив повнозначного дієслова. Допоміжна частина охоплює особові форми модального дієслова *мати*, яке доповнює лексичне значення присудка й виражає його модально-часове значення: значення необхідності, наміру та вимушеності. *Трудитись має кожен, як бджола (Д.Павличко). Батько Махно мав сього дня приймати громадян (В.Підмогильний). Нема коли красти дерева, коли маси придбати цілий світ (В.Підмогильний).*

У "Синтаксисі сучасної української мови" наведено чотири семантичні моделі поєднання дієслова *мати* з інфінітивом у ролі модального дієслова: 1) хтось повинен зробити що-небудь; 2) бути змушеним через обставини робити що-небудь; 3) збиратися, наміряться що-небудь зробити; 4) вживання дієслова *мати* для творення форм майбутнього часу дієслова (*мати + бути*; статись, зробитись) [13, 648-649]. Виділення семи наміру, обов'язку (повинності) або змушеності можливе за умови врахування фактора семантики дієслова (ступінь пропозитивного передбачення і семантична характеристика вторинної субстантивної позиції) і фактора контексту (внутрішнього і зовнішнього) [1,127-128].

Універсальною властивістю лексичного значення дієслівних лексем є те, що кожне повнозначне дієслово представляє собою потенційну синтагму - у змістовому плані ім'я на позначення атрибута формує своє знакове значення: 1) в акті знакоутворення в номінації носія даної ознаки (суб'єкт

або об'єкт); 2) при функціонуванні в мовленні, де думка додатково уточнюється, конкретизується і тим самим формує ряд лексем, які поєднуються з ім'ям [14,138].

Характер лексичної семантики дієслова *мати* та повнозначного інфінітива детермінує межі можливого їх поєднання з метою відбиття мовними засобами факту події, дії, ситуації чи стану як позамовних реалій дійсності. Складений дієслівний присудок моделі *мати + інфінітив* репрезентує фазу поступового здійснення дії: внутрішня обумовленість дії, або внутрішня модальність (суб'єкт вважає свою дію необхідною, бажаною) [16, 47-52]. Внутрішня модальна обумовленість дії суб'єктом опосередкована відношенням до суб'єкта та його дії з боку того, хто говорить; імпліцитно чи експліцитно сам мовець вважає, що суб'єкт повинен здійснити дію. Два модальні джерела дії – його суб'єкт та мовець – зливаються в один у тому випадку, коли за суб'єкт виступає той, хто говорить, тобто у формах першої особи. Таким чином, повне (експліцитне) висловлювання, що відноситься до цієї фази має вигляд: *я думаю (вважаю), що він повинен, хоче, може зробити це*.

У тій мірі, в якій внутрішня модальність опосередкована відношенням до суб'єкта та його дії з боку мовця, в такій мірі вона фактично є різновидом зовнішньої модальності. Це означає, що між конструкцією з об'єктним інфінітивом (*він має зі мною бігати*) і конструкцією з суб'єктним інфінітивом (*він має бігати*) наявний зв'язок – вони відбивають тотожні фази єдиної загальної модальності, яка властива складеному дієслівному присудку моделі *мати + інфінітив*. Як висновок, можна висунути положення про те, що межі сполучуваності, або межі зрушень змістовної валентності в умовах двокомпонентної конструкції у складеному дієслівному присудку визначаються не шляхом аналізу суб'єктно-об'єктної спрямованості, а, передусім, через з'ясування характеру дії: наявність / ненаявність зміни, яка зумовлена дією і поступове / раптове здійснення дії.

Згідно із зазначеними критеріями дієслова в українській мові поділяються на три класи: а) адинамічні; б) динаміко-поступальні; в) динаміко-моментальні [6, 102-104].

Адинамічні дієслова позначають процеси, які не націлені на зміну, що могла б мати місце, а також була предметом суб'єктної та об'єктної діяльності (їхня інтенсивність статальна). Ці процеси самостійно не передбачають ніякого розвитку: від початку до кінця їхнього внутрішнього здійснення їх інтенсивність не змінюється. До цього класу відносять дієслова на позначення існування, стану, відношення [6, 105].

До динаміко-поступальних дієслів належать такі дієслова, що позначають ситуації, спрямовані до їхньої внутрішньої межі здійснення. В результаті завершення дії виникає ситуація, що якісно відрізняється від попередньої (*писати - написати*).

Динаміко-моментальні дієслова позначають дію, що передбачає обов'язкове своє завершення без якісної зміни процесу здійснення. За термінологією Т.В.Булигіної, такі дієслова є предикатами миттєвого

здійснення, яке не можна уявити в матерії часу [9, 63-65]. До динаміко-моментальних дієслів належать дієслова доконаного виду на позначення зміни ситуації або набуття нового стану; недоконаного виду – відтворюваність дії (*приходить* – *прийти*; *приїжджає* – *приїхати*; *закричати* – *кричати* – *крикнути*).

З урахуванням реальних зв'язків у позамовній дійсності встановлюється загальна для предикатів емоційного стану і сприйняття ситуація: спрямування на розповсюдження мовними одиницями з суб'єктивним та причиновим значенням. У моделі *мати* + *інфінітив*, де інфінітив морфологічно виражений дієсловом емоційного стану, сприйняття та існування, модальне дієслово в умовах внутрішнього (статальність) та зовнішнього (суб'єктивність та причиновість) контексту функціонує через сему повинності (дебітивності) [11, 136-137]. *У вас має бути порядок. Циганської голоти не можна пускати самоти (Іван Франко). Сей аргумент мав заохотити Панталаку до піддання та уступлення становища на краєчку даху (Іван Франко).*

Адинамічні дієслова слова та звука, темпорального заняття чи професії, підпорядковуючись системі діалектичних категорій причина – наслідок; квантитативно-калітативні зміни процесу, явища або власне дії – за логічним курсивом передбачають семи як повинності, так і наміру. Але в українській мові складений дієслівний присудок моделі *мати* + *інфінітив* (де інфінітив – морфологічно виражений зазначеними дієсловами) включає модальне дієслово лише у значенні дебітивності.

Сема наміру виражена дієсловами на позначення фази підготовки до дії. Вчені виокремлюють два підтипи таких дієслів: дієслова інтенційного рівня (власне намір) – *мати намір*; *наміритися*; *зібратися*; *планувати*; та дієслова постановочного рівня (намір посиленої дії) – *вирішити*; *покласти*; *встановити* [10, 31-32]. *Маєш робити, то роби по правді (Прислів'я). – А се сі воли за що маєте продати? (Усна нар. тв.).*

Адинамічні дієслова переміщення, динаміко-поступальні та динаміко-моментальні можуть позначати дію, детерміновану імпліцитно або експліцитно контекстом ряду: причина – дія; причина (факультативна) – мета, завдання.

Морфологічно такий план детермінації дії виражається моделлю *мати* + *інфінітив* (де дієслово *мати* вживається як у теперішньому, так і в минулому часі). Причому спостереження над семантико-прагматичним полем ситуації, в межах якої здійснюється дія з модальними відтінками наміру або повинності, дало змогу зробити висновок про те, що дієслово *мати* у теперішньому часі вживається переважно з відтінком повинності, а в минулому часі – наміру (3 : 1; 2,5 : 1). Вибірку зроблено за умовним макетом: частотність дієслова на сто сторінок тексту.

У свою чергу, відтінку наміру набувають у більшості випадків дієслова доконаного виду динаміко-поступального та динаміко-моментального типу; а відтінку повинності – дієслова недоконаного виду

динаміко-поступального класу та підклас повторюваної дії динаміко-моментального класу (4 : 1 ; 2 : 1).

У структурно-семантичному плані змістовність синтаксичної конструкції, до складу якої входять складений дієслівний присудок моделі *мати* + *інфінітив*, являє собою такі сегментні сполуки:

Намір: а) *мати* (теп. час) + *інфінітив* (підстава/факультативна) - оцінка/намір/ - мета; б) *мати* (мін. час) + *інфінітив* (темпоральна характеристика) – ситуація; підстава – мета /факультативна темпоральна характеристика/.

Повинність: а) *мати* (теп. час) + *інфінітив* /причина – оцінка/спростування; допустовість/; б) *мати* (мін. час) + *інфінітив* /причина – оцінка.

Наприклад: *Голуб голубоньку да покинути має (Метлинський). Поїхав я на ярмарок, та мавсь там пробути три дні, та як мені завадило, так я у той же день і вернувся (Г.Квітка-Основ'яненко). Я мав заколоти свиню, та шкода, бо молода ще (Іван Присяник). А вона... лежить тим серпанком, що мав її на весіллі покривати, покрита вся (Г.Квітка-Основ'яненко).*

Додаткові семи наміру та повинності можна визначити, аналізуючи зовнішній контекст. Так, О.Курило в "Увагах до сучасної української літературної мови" виділяє додаткові значення наміру: здійсненого та нездійсненого. Причина "нездійсненого наміру становить зміст дальшої частини сурядного речення" [8, 38]. *Мала ся йти в город, та дощ не пустив (І.Присяник). Подай, мила, білу ручку, щоб бачили люди, що мала бути в чужих – тепер моя будеш (Метлинський).*

У "Словнику української мови" в 11 томах наведено семи вимушеності (поряд з повинністю). Цієї ж думки дотримуються автори підручника "Синтаксис сучасної української мови. Проблемні питання", наводячи такі приклади: *Чому я, губернатор, маю дізнаватись останнім? (О.Довженко) (значення вимушеності), коли дієслово мати наближається до значення мусити. Як в північ самую глухую Еней лиш тільки мав дрімать, побачив хмару золотую (І.Котляревський)(значення наміру).*

Якщо структурну модель семантичних сегментів синтаксичних конструкцій зі складеним дієслівним присудком реалізувати на формально-логічному рівні, то виявиться, що зазначені додаткові семи здійсненого або нездійсненого наміру можна виокремити із семантичного поля дієслова *мати* з огляду на змістовність зовнішнього контексту: *намір, проте... – причина (актуальна).*

З точки зору логіко-семантичного аналізу зазначеної структури, дієслово із значенням наміру виявляє наявність семи бажаності, хотіння.

Бажання-намір, що формується міркуванням, а не відчуттям, орієнтоване на факт: *Я хочу поснідати, хоча ще не голодний = Я маю намір зробити істинним судження "Я поснідав"* [2, 186-187]. Процесуальне тлумачення пропозиції, яка залежить від інтенсійного дієслова, найбільш природне з одним суб'єктом; актуальне тлумачення природніше тоді, коли

пропозиція відноситься до іншого суб'єкта, ніж інтесійний предикат, який її вводить. З цього виходить, що при функціонуванні семи наміру-бажання мовна ситуація включає два різновиди синтаксичної конструкції, що репрезентує семантичні відношення значення бажання-наміру за допомогою моделі *мати + інф.*

1) С – намір-бажання /О/ (де С – суб'єкт дії; О – об'єкт, на який спрямовано дію);

2) С – намір-бажання.

Перша модель співвідноситься із складнопідрядним реченням мети, друга – з простим двоскладним реченням відповідної семантики.

У такому разі тотожною буде заміна дієслова *мати* у функції модальної семантики бажання дієсловами *хотіти, бажати, воліти* тощо, "де у дієслова бажання постановчої та інтенційної семантики з'являється сема: націлення на активізацію виконавчих механізмів" [3, 56].

Напр.: *Мав би кожна нову скульптуру робити для Світлани (волі би..., щоб присвятити Світлани) (Ю.Мушкетик). Віра має дзвонити. Скоро йти до друзів! (Ю.Щербак), але Віра має дзвонити. Скоро йти... – сема повинності.*

Щодо значення вимушеності, то зазначена сема виникає на основі структури, в якій причина (підстава) виконує актуальну для виконання дії функцію (підстава – дія, де мета факультативна або з нульовим вираженням).

У сучасній українській мові значення дієслова *мусити* тлумачиться через аналіз його синтаксичної функції, коли "дієслово уживається як член складеного дієслівного присудка у значенні повинні.../робити щось; мати якусь властивість або якість; діяти всупереч бажанню, залежно від обставин; бути змушеним" [13, 830]. Очевидно, у лексико-семантичному значенні дієслова *мати* на позначення повинності сема змушеності актуалізується тоді, коли зовнішній контекст акцентує увагу на необов'язковому виконанні дії, на протигагу значенню семи повинності (дебітвності), в якій наголошується, перш за все, на причині (підставі), яка стимулює, підштовхує або зумовлює подальший розвиток дії, але не вимагає його.

Зовнішній контекст, який зумовлює функціонування семи вимушеності, повинен включати в себе негативну оцінку причини або спростування її; негативну або позитивну оцінку мети (або кінцевого результату дії).

Пор.: *Тепер така пора, що людина мусить людині помагати (І.Франко) – погана пора > Хлів – ось де він, студент вищої школи має жити (В.Підмогильний) – негативна оцінка місця помешкання через сприймання себе як особи, яка заслуговує кращого.*

Семи змушеності, за нашими спостереженнями можуть набувати дієслова всіх зазначених класів, але за умови, що ця дія стосується одного суб'єкта-особи або істоти (метафоричність дії).

Напр.: *Юлічка кохається в тотих квітах. "Мамо, ходіть-но до лісу, маєте дістати мені небовий ключ" (О.Гончар) – обов'язковість дії через позитивну*

оцінку кінцевого результату дії: *дістати, щоб Юлічка кохалась в квітах.*

- *Усього досягнеш.*

- *Мене ж там битимуть!*

- *Маси потерпіти (В.Шевчук) > терпіти, щоб досягти усього.*

Семи повинності і змушеності, наміру і бажання можна виділити шляхом таких замін: а) я маю щось зробити – я повинен; мені потрібно щось зробити, щоб ...; потрібно, тому що...; я маю намір; збираюсь; хочу; бажаю, щоб (з метою); я маю намір + інф.; б) я маю (мушу) щось зробити – я повинен, змушений щось зробити, тому що (через що); чого я змушений це зробити, адже я – кращий (заслужую на краще); в) я маю (повинен) щось зробити – я зобов'язаний щось зробити, тому що.

В українській мові складений дієслівний присудок моделі *мати + інфінітив* набуває чотирьох семантичних значень: повинності, змушеності, наміру; наміру-бажання; формального значення при утворенні майбутнього часу. Тип семи детермінується значенням семантичних сегментів у змістовній картині синтаксичної конструкції, що відбиває явища позамовної дійсності, а також різновиди повнозначного інфінітива вираженням ступеня досягнення дії. Внутрішньо лексичний контекст дієслів і зовнішній контекст конструкцій визначає можливість чи неможливість набуття ними додаткових сем фази внутрішньої обумовленості дії суб'єкта.

Література

1. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. – М., 1976. – С. 127-138.
2. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. – М.: Наука, 1988. – С. 186-187.
3. Брицын В.М. Синтаксис и семантика инфинитива в современном русском языке. – Наукова думка, 1990.
4. Вихованець Г.Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті. – К.: Наукова думка, 1988.
5. Вихованець Г.Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. – К.: Наукова думка, 1992.
6. Гиро-Вебер М. Вид и семантика русского глагола // Вопросы языкознания. – 1990. – № 2. – С. 102-112.
7. Канцельсон К.Д. К понятию типов валентности // Вопросы языкознания. – 1987. – № 3. – С. 32-45.
8. Курило О. Уваги до сучасної української літературної мови. – 5-е видання. – Торонто: Нові дні, 1960.
9. Булыгина Т.В. К построению предикатов в русском языке // Семантические типы предикатов. – М., 1982. – С. 63-65.
10. Сильницкая Г.В., Сильницкий Г.Г. Модель глагольного действия и семантическая классификация глаголов с предикатными актантами // Категория глагола и структура предложения. – Л.: Наука, 1983.
11. Смерчинський С. Нариси з української синтаксис (У зв'язку з фразеологією та стилістикою). – Харків: Рад. школа, 1932.
12. Словник української мови. В 11-ти томах. Т-4. – К.: Наукова думка, 1973. – С. 648-649.
13. Слинко І.І., Гуйванюк Н.В., Кобилянська М.Ф. Синтаксис сучасної української мови. Проблемні питання. – К.: Вища школа, 1994.
14. Уфимцева А.А. Лексическое значение. – М.: Наука, 1986.

15. Цейтлин С.Н. Синтаксические модели со значением психического состояния и их синонимика // Синтаксис и стилистика / Под ред. Г.А. Золотовой. – М., 1976.

16. Юрченко В.С. Система сказуемого в русском языке // Вопросы языкознания. – 1987. - № 2. – С. 47-52.

О.А.Остроушко, асистент

Про основні засади визначення структури текстів українських замовлянь

Замовляння давно привертали увагу науковців як один із найдавніших фольклорних жанрів, в якому мова реалізує свою найпотемнішу – магічну функцію. Досліджуючи різні аспекти замовлянь (символіку, історію розвитку жанру, особливості побутування, зв'язок із найдавнішими уявленнями, обрядами, ритуалами та ін.), вчені не обминали увагою і питання структурної організації текстів (праці О.Потебні, Ф.Ю.Зелінського, А.М.Астахової, В.П.Петрова, Л.Н.Виноградової, В.К.Соколової, Н.І.Толстого та ін.). Разом з тим синтаксис текстів замовлянь досліджений недостатньо.

Складність розв'язання поставленої проблеми зумовлена, на наш погляд, структурно-семантичною строкатістю текстів замовлянь. Поряд з однофразовими функціонують і складні текстові побудови. Усі вони, за висновками науковців, незалежно від структури є однаково "магічними" і завершеними. Це підтверджують і наші спостереження, напр.: *"Пху, пху! Уроки на сороки, а помисли на коромислі!"* [Воропай: 243], *"Уроки чоловічі, жіночі, парубочі, дівочі, хлоп'ячі, дівчачі, спитані, з'їдені, визвані, вимовлені, названі, наслані, прозорні. Я вас вишіптую, я вас визиваю, я вас викликаю, на очерета, на болота одсилаю. Ідть собі на очерета, на болота, на свої міста, де вітер не віє, де сонце не гріє, де праведне сонечко не сходить, де людський глас не заходить, де люди не хрестяться. Коли буде сухий дуб розвиватися, тоді молитвяному і хрещеному (ім'я) будуть уроки озиватися"* [УЧ: 52]. Як бачимо, подані тексти функціонально рівнозначні при значній структурній відмінності. Ці та подібні приклади засвідчують, що немає прямої відповідності між практичним призначенням замовляння та особливостями структури: у межах одної тематичної групи існують побудови різних типів, з другого ж боку, тексти різного функціонального спрямування можуть мати однакову структуру. *"Летів орел сизокрилий та й сів на колючій груші. Як тую грушу не можна без сокири зрубати, без огню спалити, щоб так не можна перелогам жовтої кості, червоної крові, (такої-то) шерсті ломити"* [УЗ: 139], *"Стою на порозі, вижу сволок, а зо сволока на клямку, а з клямки на Марію. Як мати моя за мною побивається, так би за мною побивалась Марія"* [УЗ: 45]. Подані лікувальне та приворотне замовляння мають однакову структуру – "розповідна частина + волевиявлення".

Все ж можемо зробити певні узагальнення щодо типової структурно-семантичної організації замовлянь певних тематичних груп. Так, скажімо, більшості замовлянь від зубного болю властиві, як правило, два типи структур, що мають своєрідне семантичне неповнення: "розповідна

частина + волевиявлення", наприклад: *"Місяцю князю! Вас троє у світі: один на небі, другий на землі, третій в морі, камінь білий. Як вони всі не можуть докупи зійтися, так не можуть у мене, раба Божого (ім'я), зуби боліти"* [УЗ: 71]; уявний діалог "питання - відповідь - побажання", наприклад: *"Місяцю-маю, чогось у тебе спитаю: чи болять у мерця зуби?"* – *"Ні, не болять, не щемлять"*. – *"Щоб же не боліли і не щеміли у рожденного, хрещеного раба Божого Івана!"* [УЗ: 82]. Звичайно, тексти, побудовані за зазначеними схемами, значно різняться ступенем поширення та ускладнення структурних компонентів.

Проведені спостереження свідчать про тісний зв'язок семантико-синтаксичної організації замовлянь з їх практичним призначенням та світоглядом давніх мовців. Ми поділяємо думку А.М.Астахової, що в замовляннях немає образів випадкових, не мотивованих практичним призначенням, оскільки весь зміст замовлянь, їх образна система безпосередньо пов'язані зі світоглядом [Астахова: 1]. Тому без врахування світоглядних чинників навряд чи можливе ґрунтовне дослідження замовлянь у будь-якому аспекті, зокрема й вивчення формальної організації текстів: *"із сутності замовляння та його змісту виростає також його форма"* [Петров: 130].

Зазначена особливість розглядуваних текстів виявляється передусім на рівні семантики. Скажімо, форми боротьби із хворобою – її виганяли, змивали, злизували, викурювали, умовляли піти, погрожували та ін. – зумовлені анімістичними уявленнями про недугу як про істоту, що вселяється в людину, та розумінням фізичного і душевного стану як чогось речовинного й матеріального, предметного: *"Помагаши ти, вода явленая, очищаши ти, вода явленая, і луги, і береги, і середину. Очищаши ти, вода явленая, народженного од прозору: надуманого, погаданого, зустрічного, водяного, вітряного, жіноцького, мужицького, парубоцького, дівоцького. Підіте, уроки, на сороки, на луги, на очерета, на болота, на моря"* [УЗ: 90]; *"Свиня од корита, а пліснівка з рота"* [УЧ: 79]. Так, виголошуючи останній текст, хворого змушували лизати черінь печі, пити зі свиного корита або ж мазали поміями рот. Це все робилося зі сподіванням на те, що хворобі стане неприємно, погано, і вона покине хворого. По суті, подібні тексти виявляють одну з особливостей конкретно-образного, предметно-речового мислення мовців, яке не розчленовує істоту, річ, її ознаки, суб'єкт та об'єкт дії.

Власне синтаксичні особливості замовлянь теж перебувають у залежності від світоглядних чинників. Наприклад, в основі паралелістичних формул лежить асоціативність мислення, а саме принцип аналогії: *"Як густо цей личак плівся, щоб так і мої огірки густо в'язались в огудині!"* [ЛіС 1992 – 2: 60]. Явища бажане й наявне, існуюче в момент мовлення уподібнюються за певною ознакою, мовець переносить якість з одного явища на інше: *"Вся магія – це, по суті, вплив-діяння за аналогією... Як оце й оце, так оте й оте – ось формула замовлянь-текстів і замовлянь-діянь"* [Українські замовляння: 19].

Формули обміну, наказові й прохальні формули замовлянь із звертаннями до неістот зумовлені уявленням кожного явища, стану, стихії, речі тощо як істоти, з якою можна спілкуватися, на яку можна впливати

речі тощо як істоти, з якою можна спілкуватися, на яку можна впливати (наказувати, прохати, пропонувати обмін, навіть погрожувати): *"Колушка прозирна! Де ти взялась? Од вітру, - то піди на вітер! Чи ти взялась од людей? – То піди ти на буйні вітра. Колушка подумана й погадана, тут тобі не стоять, жовтої кості не ламать, а жил тобі не в'ялити. Не я помагаю, а Матір Божжа помагає"* [УЧ: 70].

У багатьох текстах лікувального призначення наявні сурядні ряди однорідних членів речення, які називають різні види хвороби та частини тіла, звідки вона виганяється. Така особливість замовлянь зумовлена конкретністю мислення давнього мовця: *"Господи Сусе і всі святії, поможіть і благословіть мені од пристрїту робить! Ти, пристрїт водяний, вітряний, пожарний, кров'яний, колючий, болючий, шпигучий, батьків, материн, сестриний, братиний, чоловічий, жіночий, парубочий, дівочий, попівський, жидівський! На Орданку собиравись папи римські, сходились і розходились, так і ти, пристрїт, розійдись з народженого, хрещеного (ім'я), з його голови, з його в'язей, з його плечей, з його грудей, з його ребер, з його уст!"* [УЧ: 58].

На структуру замовлянь має вплив і така закономірність семантичної організації замовлянь, як взаємозумовленість окремих формул-мотивів: "фон", на якому розгортається дія епічного замовляння, завжди пов'язаний з центральним образом, підказаний вибором діючих осіб [Астахова: 8]: *"На синьому морі, на камені ворон сидить, лапами розгрібас, хвостом розмітає, од хрещеного раба Божого Івана всякий пристрїт одганяє"* [УЗ: 111]. Суб'єктом магічної дії (вигнання хвороби) виступає ворон як птах магічно сильний, про що свідчить його перебування в центрі концентричного магічного світу замовлянь. Усталена схема "море – на морі остров – на острові камінь (дерево)" в різних варіантах реалізується в багатьох замовляннях від зміїних укусів: *"На морі, на окіяні, на острові Буяні, стояв дуб дубнястий, під тим дубом сиділа черепаха, всім гадинам старшаха. Гадино ти, гадино, научай ти своїх племят, а то я найду такого чоловіка, Середу і П'ятницю їсть, та й тебе з'їсть"* [УЗ:158].

Отже, семантико-синтаксична організація текстів замовлянь зумовлена їх прагматикою та певними світоглядними чинниками, хоча однозначної відповідності тут немає.

Варіативність текстів теж залежить від прагматичних факторів. Структурно-семантичні різновиди замовлянь не утворюють чітко розмежованих, вдокремлених груп, оскільки, за В.І. Харитоновою, поетичний матеріал цієї сфери фольклору досить рухомий і залежить від заклиального акту, від виконавця, який цей акт здійснює, а також певним чином від місцевої традиції [Харитонова: 39]. Як свідчать наші спостереження, і для об'єктів магічного впливу, і для самих виконавців заговірно-заклиального магічного акту важливий є сам факт замовляння. Виконавець, залежно від власних поглядів на магічний процес, на роль слова в магічному акті, а також залежно від конкретної ситуації застосування замовляння, може змінювати його обсяг за рахунок додавання чи відкидання певних формул, своєрідно

комбінувати та видозмінювати ці формули: "Практикуючий заклинатель вірить не стільки в слово, скільки в магію всього комплексу застосовуваних прийомів та дій і свою власну силу впливу" [Харитоновна: 33]. Наприклад, нами зафіксовані такі варіанти текстів замовлянь: *"Помолюся Господу Богу і всім святым. Господи милосердний, допоможи мені в сей день, і святая суботінко! Підуй я на пустую ниву, де не сіяно, не орано, там уродила пшениця он яка лопушна, колосна! Як стала та пшениця посухатъ, став той опух опадатъ од народженого раба Божого Івана"* [УЧ: 94], *"Підуй я на пустую ниву, де не сіяно, не орано, там уродила пшениця он яка лопушна, колосна! Як стала та пшениця посухатъ, став той лопух опадатъ от народженого раба Божого Івана"* [УЗ: 112]; *"Волос, волос, вийди на колос!"* [ЛіС 1991-9: 60], *"Волос, волос, вийди на колос, ти ночний, денний, полуденний. Вийди з пальців, сугавців, з шумної голови, з рум'яного лица, з чорного серця, з хрещеного, молитвенного, народженого, з раба Божого (ім'я)"* [Записано від Коваленко Катерини Демидівни, 1917 р.н., у с.Мала Олександрівка Великоолександрівського р-ну Херсонської області у серпні 1993 року].

Найбільш варіативними, як показує досліджений матеріал, є перелічувальні ланцюжки назв видів хвороб та часин тіла, звідки вона виганяється, наприклад: *"Уроки-урочища подумані, погадані, істрінені, з'їдені, насміяні, дідові, бабині, батькові, материні, чоловічі, жіночі, хлопчачі, дівчачі, попівські, паламарівські, циганські і жидівські... вишіптую з твоєї голови, із твоїх ушей, із твоїх в'язей, із твоїх целепів, із твоїх рудей, із твоїх ребер, із твоїх рук, із твоїх ніг, із твого хребта, із твого живота, із твоїх жил, із твоїх пажил, із твоїх семидесяти сугав"* [УЧ: 51], *"Уроки вітряні, уроки земляні, уроки подумані й погадані і стрічені! Викликаю, визиваю їх його очей, із його плечей, із його жовтих костей, із його щирого серця, із раба Божого (ім'я)"* [УЧ: 52].

Отже, неоднозначні ставлення виконавців до текстів замовлянь зумовлює, з одного боку, збереження їх у незмінному вигляді, з іншого, породжує різні варіанти.

При дослідженні структури замовлянь важливим, на нашу думку, є факт значної варіативності обсягу текстів: фіксуються утворення, що складаються з одного висловлення, співвідносного з реченням будь-якої структури (однофразові тексти), та тексти, що складаються з двох-шести (рідко - більше) висловлень (кількафразові тексти). Однофразові тексти складають основний фонд магічних формул замовлянь і, поєднуючись у різних комбінаціях, утворюють тексти більш складної структури. Слід зазначити, що в ряді випадків визначити одно- чи кількафразову структуру замовляння досить важко, оскільки досліджувані зразки є писемною фіксацією висловлень, а вона, як відомо, може мати кілька варіантів. Пунктуаційне оформлення записаного усного тексту залежить не тільки від його інтонаційного малюнка, від темпу мовлення адресанта, але й від освітнього рівня тієї людини, що веде запис, від її уявлень про передачу

засобами пунктуації семантико-синтаксичних відношень між частинами висловлень і самими висловленнями.

Однофразові замовляння залежно від комунікативних завдань поділяємо на такі комунікативні типи: замовляння-спонукання, бажання, розповіді, та виділяємо в окрему групу паралелістичні формули, у межах яких поєднуються розповідне та бажальне (спонукальне) значення і які мають специфічну семантико-синтаксичну організацію.

Замовляння-спонукання є імперативними синтаксичними конструкціями: *"Гризь, гризь! Ти не гризи і не ломи, і крові не бунтуй!"* [УЧ: 87], *"Ситися, квашо, медися, патокою берися, добра вдавайся, медом поливайся"* [Українці: 201]. Окремим структурним різновидом є еліптичні конструкції на зразок *"Уроки на сороки, пристрїти на їх діти, а помисли на коромисли!"* [Воропай: 243]. У наведених текстах загальне значення спонукальності конкретизується як наказ. Значення пропозиції реалізується у так званих формулах обміну – складносурядних реченнях із зіставними відношеннями між предикативними частинами, побудованих за схемою "на тобі..., дай мені...": *"Мишко, мишко, на тобі зуб костяний, дай мені залізний"* [Ліс 1991-9: 60].

Формальними показниками бажальних речень є частки "щоб", "нехай", "аби": *"Щоб на дорозі не стояли та мене – хрещеную, народженую рабу Божу (ім'я) добрим словом поминали"* [Ліс 1993-2-3: 8]. Синтаксичні конструкції з усталеними зворотами "Дай, Боже", "Роди, Боже" реалізують значення прохання-бажання: *"Дай, Боже, щоб бджоли роїлися та меди лилися"* [Воропай: 86], *"Роди, Боже, овес, ячмінь і гречку, хоч всього потрошечку; роди, Боже, льон і коноплю на весь християнський мир!"* [УЗ: 180]. Близькими до формул обміну є бажальні еліптичні конструкції на зразок *"Молодик, гвоздик, тобі на уповня, мені на здоров'я; тобі круті роги, мені чорні брови!"* [Ліс 1991-9: 60]. Бажальне значення реалізується і в ряді еліптичних конструкцій замовлянь-оберегів: *"Сіль тобі в вічі, печина в зуби, а камінь на груди"* [УЧ: 50], *"Сіль тобі на печина з твоїми очима"* [Українці: 297].

Замовляння-розповіді є розповідними простими або складними реченнями з єднальними або зіставними відношеннями між предикатами. Такі конструкції повідомляють про магічні дії мовця чи магічних істот: *"Бігли три дівчини, вирвали три очеретини та заткнули три жерели рабу Божому Івану"* [УЗ: 63], *"Перелоги, логи, логи ішли на лози, а з ліз десь узявся чернець, зав'язав перелогам кінець"* [Українці: 281], *"Колюшка, колюшице! Водяна, вітряна, спитена, з'їдена, визвана, наслана, прозорна! Я тебе вишіптую, я тебе й визиваю, і я тебе викликаю, на бистрі ріки одсилаю"* [УЧ: 71].

Паралелістичні формули реалізують магічну функцію побажання через порівняння. Як правило, це складнопідрядні займенниково-співвідносні речення типу *"як..., так щоб..."*, *"який..., такий щоб..."*, *"скільки..., стільки щоб..."* та безсполучникові складні речення із семантико-синтаксичними відношеннями уподібнення-аналогії між предикативними частинами: *"Як не*

може по світу голе ходити, так щоб не могли горобці соняшників пити!" [ЛіС 1992-1: 54], "Водо Єлено! Очищася луги і береги, очисти мене від усього злого, болесті й слабкості" [УЗ: 132].

Наші спостереження доводять, що кількофразовим текстам замовлянь властиві три різновиди структур:

1) тексти, в яких кожен із складників є самодостатнім, автосемантичним. Це, як правило, утворення з паралелістичних, бажальних та спонукальних формул: "Як верба росте швидко, щоб так і дитина росла швиденько! Як заліза ніхто не вкусить, щоб так і породіллі ніхто не спокусив і дитини, ні з вітру, ні з-під зор, ні з приговору! Щоб ти не боялась ніякого пристрїту!" [ЛіС 1993-1: 14];

2) тексти, в яких виділяється основна смислова і залежна частини, тобто тексти з нерівноправними компонентами. Мовець або розвиває думку після виголошення певної формули, або ж цій структурі передує якась частина тексту: "Не пішки їде мій ворог, а на вовку їде, жабою осїдався, а гадиною позанявся; не дорогою їде, а здвигжям та болотом. Здвижжя та болото обходять, а на вовка тюкають, а на жабу плюють, а гадину б'ють: щоб так на нього весь світ хрякав і плював, і до своєї ласки не приймав!" [УЗ: 187];

3) тексти, в яких поєднуються структури першого та другого типів: "Господи, благослови, стань мені в помочі! Ся болість супротивна, переполошина, сухотна, лихорадошина, чоловіча, жіноча, парубоча, дівоча, дитяча, стрїчна, сказана, вітряна, вихрова, водяна, подумана, погадана! Я буду вишїптувать, заговорять, викликають з народженої, молитвяної, хрещеної (ім'я) висилать: з її голови, з її ніг, з її пальців, з її сугавців, з її волосу, з її голосу, з її русої коси, з її краси, з її білого лица, з веселого серця, з її карих очей, з її плечей, з її в'язей, з її грудей. Тут тобі не стояти, головоньки не крутити й не ломити, під груди не підпирати, душі з тілом не розлучати! Піди собі – пропади собі – на очерета, на болота, на бистрії води, де лежать гнилі колоди! Там тобі селиться і будиться, проживати і пробувати, народженої, хрещеної і молитвяної (ім'я) у вічі не видати!" [УЧ: 63-64]. Наведений приклад засвідчує типову для багатьох лікувальних замовлянь структуру: після розповідної частини (у поданому тексті нею є ад'єктивне речення із сурядними предикатами, що позначають види хвороби) по-різному комбїнуються формули вигнання – спонукальні речення типу "іди (звідки?)" та "іди (куди?)", інфінітивні конструкції типу "тут тобі не бувати", розповідні речення-повідомлення про процес замовляння типу "я тебе визиваю".

Таким чином, визначаючи основні типи семантико-синтаксичної структури замовлянь та варіанти реалізації цих структур, необхідно враховувати прагматичне призначення тексту, його семантику, зумовлену певними особливостями світогляду давніх мовців, та характер ставлення виконавця до тексту. Однофразові тексти, серед яких виділяємо замовляння-спонукування, замовляння-бажання, замовляння-розповіді та паралелістичні формули, складають основний фонд словесних магічних формул замовлянь.

Різновиди структур кількофразових текстів визначаються семантико-функціональними відношеннями між структурними компонентами.

Література

1. Астахова А.М. Художественный образ и мировоззренческий элемент в заговорах. – М.: Наука, 1964.
2. Петров В.П. Заговоры (Публикация А.Н.Мартыновой) // Из истории русской советской фольклористики / Отв. Ред. А.А.Горелов. – Л.: Наука Ленингр. отд., 1981. – С. 77-142.
3. Українські замовляння / Упоряд. М.Н.Москаленко; Авт. передм. М.О.Новикова. – К.: Дніпро, 1993.
4. Харитонова В.И. Заговорно-заклиная традиция: текст и заклинатель // Филологические науки. – 1990. – № 3. – С. 33-41.

Список умовних скорочень

Воронай – *Воронай О.* Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. – К.: Оберіг, 1991. – Том 1.

ЛіС 1991-9 – Людина і світ. – 1991. – № 9.

ЛіС 1992-1 – Людина і світ. – 1992. – № 1.

ЛіС 1992-2 – Людина і світ. – 1992. – № 2.

ЛіС 1993-1 – Людина і світ. – 1993. – № 1.

ЛіС 1993-2-3 – Людина і світ. – 1993. – № 2-3.

УЗ – Українські замовляння / Упоряд. М.Н.Москаленко; Авт. передм. М.О.Новикова. – К.: Дніпро, 1993.

УЧ – Українські чари. 2-ге вид., стереотип. / Упоряд. О.М.Таланчук. – К.: Либідь, 1994.

Українці – Українці: народні вірування, повір'я, демонологія. – К.: Либідь, 1991.

О.М.Решетілова, старший викладач,
Н.В.Морозова, аспірантка

Реалізація функціонально-комунікативного принципу навчання рідної мови в старших класах загальноосвітньої школи

Проблема розвитку зв'язного мовлення учнів завжди трактувалася у вітчизняній лінгводидактиці як одна з найголовніших. Вона знайшла широке відтворення в лінгводидактичній концепції В.Сухомлинського, психологічні аспекти цієї проблеми досліджено Б.Баєвим, Л.Виготським, П.Гальперінім, М.Жинкінім, І.Зимньою, О.М.Леонтьєвим, А.Марковою, І.Синицею та ін. Лінгвістичні засади висвітлено в працях із мовознавства (І.Білодід, Р.Будагов, В.Виноградов, С.Єрмоленко, А.Коваль, В.Костомаров, Л.Мацько, І.Чередниченко та ін.).

Упродовж останніх десятиліть у методичних працях із розвитку зв'язного мовлення намітився системний підхід до розв'язання проблем мовленнєвого розвитку учнів (О.Барінова, О.Біляєв, Г.Іваницька, Т.Ладигенська, М.Львов, С.Караман, В.Мельничайко, М.Пентилок, Л.Симоненкова, М.Стельмахович, Г.Шелехова та ін.). Це виявилось в намаганні авторів сформулювати мету й завдання розвитку зв'язного мовлення учнів, виділити основні напрямки роботи словесника, з'ясувати особливості кожного з них, установити взаємозв'язок між ними,

схарактеризувати окремі етапи формування комунікативних умінь і навичок, види вправ і результати навчання.

Велике значення має визначення змісту роботи з розвитку зв'язного мовлення у старших класах, її послідовність і оптимальний, адекватний завданням відбір методів, прийомів і засобів навчання.

При визначенні змісту роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів ураховується рівень комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок, сформованих у 5-9 класах.

Життя висуває високі вимоги до рівня розвитку особистості, вимагає від неї творчого, комунікативно виправданого використання мовних засобів у різноманітних ситуаціях. Однак, як показує практика, далеко не всі учні мають достатній запас знань з української мови: не завжди дотримуються мовних і мовленнєвих норм при створенні власних висловлювань. Потребує збагачення і їхній словниковий запас. Із цього випливає, що існує розрив між мовленнєвознавчими знаннями учнів і практикою їх оперативного використання, в усуненні якого й полягає найважливіше завдання вчителя-словесника.

Удосконалення мовлення учнів вимагає систематичної цілеспрямованої роботи не тільки словесників, а й учителів інших предметів. Для того, щоб навчити учнів сприймати й передавати різноманітну інформацію, комунікативно виправдано спілкуватися, їм необхідно дати базові знання про текст як одиницю мовлення в дискурсивному аспекті та сформувані необхідні для цього уміння. Відповідно до чинної програми на уроках мови учні отримують спеціальні знання про мовлення. Такі теми, як "Основні поняття мовлення і спілкування", "Вимоги до культури мовлення: змістовність, логічна послідовність, багатство мовних засобів, виразність, точність, доречність, правильність" (10 клас) відбивають мовленнєвознавчу частину курсу української мови і стають ґрунтом для формування комунікативних умінь, комунікативних здібностей старшокласників.

Особливістю сучасного етапу методики розвитку зв'язного мовлення учнів є звернення до тексту як найвищої комунікативної одиниці. Кінцевим результатом роботи має стати креативна діяльність: створення комунікативно орієнтованого власного тексту (усного чи писемного) у процесі навчальної, трудової, громадської, побутової діяльності.

Надзвичайно важливим і корисним видом роботи є переказ, що сприяє розвитку логічного мислення учнів, збагаченню їхнього мовлення новими словами й словосполученнями, виробленню художнього смаку. Крім того, переказ допомагає усвідомити учням, що для розуміння тексту потрібні знання фонетики, словотвору, граматики, орфографії, пунктуації, отже, умотивовує вивчення лінгвістичної теорії.

Проведення переказу – заключний етап у низці попередніх вправ, отже, переказ, як і будь-який вид творчої роботи, вимагає систематичної підготовки.

Добираючи вправи, учитель виходить насамперед з того, яке значення має кожна з них для удосконалення мовлення учнів.

Поділяємо точку зору В.Мельничайка, який визначав вирішальну роль добре продуманої системи навчально-тренувальних вправ, у процесі виконання яких формуються і вдосконалюються всі мовні вміння і навички.

У системі вправ з розвитку мовлення перевага надається вправам аналітичного характеру.

Практика свідчить: найбільш ефективними у процесі підготовки учнів до написання переказів є вправи, що передбачають визначення теми, головної думки тексту, членування тексту на складові частини, доповнення тексту фрагментами, трансформацію тексту, навчальне редагування, аналіз мовних і композиційних особливостей тексту.

Вважаємо, що названі види вправ допомагають учням зрозуміти стилістичну й жанрову приналежність первинного тексту, авторський задум, структуру, мовне оформлення, сформувати в них стійкі комунікативні уміння, необхідні для створення вторинного тексту.

Наведемо приклади таких вправ:

1. Визначте тему й головну думку тексту.

Пам'ятники історії та культури дорогі нам як свідки нашого минулого. Це етапи історичного шляху, пройденого попередніми поколіннями. Вони розповідають про духовну велич і творчі здобутки народу, його трудові й бойові подвиги, вселяють у нас почуття гордості за Вітчизну.

2. Згорніть речення.

Хай комусь аж надто елементарним чи навіть смішним може видатись світ, із якого ми вийшли, а для нас він був і буде джерелом роздумів, бо ми жили там, де все, як нам здається, було ближче до самого себе, до природи, до трав, до неба і сонця, навіть ближче до речей складних, до витоків гармонії, що їх так нервово й болісно шукає людина сучасна... (О.Гончар).

3. Проаналізуйте уривки з роману О.Гончара "Твоя зоря". Уставте пропущені слова (прикметники, дієслова), які відповідають характерові тексту, його жанровим і стилістичним особливостям.

І. Чомусь саме терен тут розрісся, ... деревце нашого краю.

Навесні він таким ... цвіте, а в дні ... , коли осінь обснує Романівщину ... павутинням, і повітря в усі сторони світу стане ... безмежно ... , і така ... тиша стоятиме над степом, цей нічний терен тоді туманно ягідками синіє в ... росі, і кожна росинка в ці ... ранки висітиме довго, задумливо, - уже й сонце підбилось, а вона все не падає, тримається посеред павутиння та колючок, поблискує звідти до вас, мов чиясь ... забута сльоза (О.Гончар).

Довідка. На місці пропусків у романі вжито такі прикметники: найколючіше, біленьким, вересневі, срібним, прозорим, лагідна, в рясній, прощальна.

4. Побудуйте із поданих речень текст. Знайдіть речення, що виступає зачином, потім розташуйте інші речення.

Продовжте текст, зберігаючи авторську тональність.

1. *Можна ідеально знати граматику чужої мови і все ж, як кажуть, говорити "з акцентом".*
2. *Звуки – це щось надзвичайно своєрідне в мові, її жива плоть і кров.*
3. *Дуже важко побороти в собі навик вимовляти чужі звуки по-своєму.*
4. *Тому перейняти звуки іншої мови часом буває не легше, ніж збагнути правила відмінювання й дієвідмінювання.*
5. *Наприклад, подекуди в західних областях України можна почути таке тверде л, що воно сприймається майже як в*
6. Проаналізуйте уривки із науково-популярних статей. Спробуйте

вставити в них пропущені слова. Намагайтесь зрозуміти основну мету висловлювання, визначити, на яке питання відповідає автор тексту.

Пам'ятайте: доповнюючи текст необхідними для розкриття його змісту словами, ви добираєте ключ до розуміння смислу висловлювання.

Літературна мова – відшліфована форма загальнонародної мови, що ... державну діяльність, культуру, пресу, художню літературу, науку, театр, державні установи, освіту, побут людей.

Сучасна українська мова ... і ... вченими, письменниками та іншими культурними діячами. Вона за своїм походженням ... з місцевими діалектами, бо ... на її основі (За М.Пентилок).

Довідка. Пропущені слова: *обслуговує, оброблена, впорядкована, зв'язана, виникла.*

Визначення теми, головної думки тексту допомагає процесові перекодування словесної інформації в абстрактні моделі. Доповнення, трансформація тексту сприяють формуванню в учнів здібності усвідомлювати особливості тексту в цілому: стилістичну, жанрову приналежність, зміст, мовне оформлення. Така робота привчає їх працювати з різноманітними у змістовому й стилістичному плані текстами.

У старших класах широко застосовуються твори – вид навчальної роботи, в основі якого лежить самостійне створення писемного або усного висловлювання.

У процесі підготовки учнів до написання творів особливе значення має аналіз тексту-зразка (уривка з художньої, навчальної, науково-популярної літератури, публіцистики, учнівських творів).

Роботи Т.Ладиженської, Л.Мацько, С.Карамана, В.Мельничайка, М.Пентилок та інших методистів дозволяють накреслити загальну схему такого аналізу, основними етапами якого є:

- визначення теми й основної думки тексту;
- виділення абзаців (мікротем);
- визначення стилю й типу мовлення;
- аналіз структури тексту;

- аналіз мовних засобів (лексичних, граматичних, стилістичних) [30].

Мета вчителя полягає в тому, щоб на конкретних прикладах навчити визначати ознаки стилю, жанру, виявляти засоби художньої виразності, обрані авторами, бачити оригінальність їхнього задуму, що сприяє поступовому розширенню уявлень учнів про різноманітні форми існування мови, стилі і жанри мовлення.

Аналіз тексту вимагає виходу за межі лінійних зв'язків між мовними одиницями, учить розуміти мовленнєві тонкощі, сприймати термінологічну, безеквівалентну лексику, фразеологію, нетрафаретні вислови, тобто розвиває мовне чуття, що конче необхідно для мовленнєвої особистості.

Аналіз тексту-зразка готує учнів до якісного сприйняття тексту переказу та адекватного його відтворення, що, в свою чергу, стає ґрунтом до написання твору.

Практика свідчить: готувати старшокласників до написання твору необхідно заздалегідь, організовуючи роботу таким чином, щоб твір став органічним продовженням попередньо виконаних вправ і завдань. Так, наприклад, готуючи одинадятикласників до написання твору "Поезія – це завжди неповторність, якийсь безсмертний дотик душі" (Л.Костенко), доцільно пропонувати вправи з текстами відповідної тематики. Наприклад: Прочитайте тексти. Якою темою вони об'єднані? Визначте тип, стиль і жанр поданих текстів. Уставте пропущені літери, запишіть виділені слова відповідно до правопису.

1. *Що таке поет – у чистому вигляді? Людина, що виривається з обмежень звичності: поневажає пр...явним і прагне утраченого й (не)осяжного. Козаки ставали кобзарями, вже (не)маючи змоги тримати в руках грізної зброї. Гомер комп...нсував втрач...ний зір (В.Стус).*

2. *Поезія – то серця мова –*

Надії, Віри і Любові –

Ж...ття духовного основа.

(Ні)меж, кордонів їй (не)має,

Аж до зірок дух підіймає.

Вона – мрій сонячних жар-птиця,

Наснаги – чистая кр...ниця,

Поезія – пр...красний цвіт,

Що нам дарує дивосвіт (Л.Швагло).

Означені вище підходи до практичної реалізації функціонально-комунікативного принципу навчання рідної мови у старших класах сприяє удосконаленню механізмів мовлення учнів, оскільки формують уміння моделювати, трансформувати, доповнювати текст, зберігаючи стиль і авторську тональність.

Література

1. Біляєв О.М., Мельничайко В.Я., Пентилюк М.І., Передрій Г.Р., Рожило Л.П. Методика вивчення рідної мови в школі. – К.: Рад. школа, 1987.

2. Караман С.О., Мацько Л.І., Караман О.В. Українська мова. Як писати переказ (навчально-методичний посібник). – К.: "Магістр - S", 1998.
3. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії: навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. – К.: Ленвіт, 2000. – 272с.
4. Ладыженская Т.А., Баранов М.Т. Особенности языка ученических изложений. – М.: Просвещение, 1965.
5. Мельничайко В.Я. Творчі роботи на уроках рідної мови. – К.: Рад. школа, 1984.
6. Пентиліюк М.І. Аналіз тексту на уроках мови // Дивослово. – 1999. – № 3. – С. 30.
7. Пентиліюк М.І. та інші. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2000.
8. Стельмахович М.Г. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення в 4-8 класах. – К.: Рад.школа, 1981.
9. Шелехова Г. Про систему роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів // Дивослово. – 1994. – № 1. – С. 26-29.

Н.А.Царук

Фразеологізоване речення чи речення фразеологізованої структури?

Для обслуговування комунікативних потреб мовців кожна мова має систему мінімальних структурних схем, за якими будуються односкладні й двоскладні, прості й складні речення. Однак у живому мовленні існує чимало висловлень, що не відповідають певному граматичному зразку або посідають особливе місце в системі тих чи інших структур, формуючи так звані "перехідні" тип від одного граматичного зразка до іншого.

Так, наприклад, серед сурядних речень сучасної української мови виокремлюються двокомпонентні побудови з лексико-граматичними засобами передачі семантики протиставлення. Спостереження за фактичним матеріалом дозволяє виділити ряд моделей таких речень, а саме: $S_{\text{наз.}} + S_{\text{ор.}}$, а... (Робота роботою, а треба, щоб вихідні пройшли весело й змістовно (Усн.)); $S_{\text{наз.}} \text{ то } S_{\text{наз.}}$, а... (Правда то правда, а протилежній стороні теж треба дати можливість виправдатися); $Ad \text{ то } Ad$, а... (Легідний то легідний, а вкусити ще й як може (Усн.)); $Av \text{ то } Av$, а... (Добре то добре, а треба і про завтрашній день подумати (Газ.)); $P \text{ то } P$, а... (Своє то своє, а спробуй його вирости (Газ.)); $P - P$, а... (Хто – хто, а ветерани бачили війну не на картинках, не в книжках вони про неї читали (Усн.)); $Q \text{ не } Q$, а... (Десять не десять, а тиждень його точно не було (Усн.)); $V_{\text{інф.}} - (\text{то}) + (\text{не})$ $V_{\text{особ.}}$, а... (Плакати не плачу, а згадую про ту прикрість часто (Усн.)); $V_{\text{някз.}} + \text{не } V_{\text{някз.}}$, а... (Сердься не сердься, а діти все одно по-своєму зроблять (Усн.)) тощо.

Деякі з таких речень в українській мові чи не вперше помітив С.Смеречинський. Він звернув увагу на стилістичну вагу конструкцій із "дієслівним повтором" [8, 147]. Структурні особливості речень типу: *Лиха робить він не робить, але й добра не багато* досліджував О.Потебня [5, 439]. Як суто стилістичний засіб розглядав подібні побудови Л.Булаховський [1,149].

Російськими мовознавцями означені конструкції аналізувалися з точки зору їхньої синтаксичної природи (О.Пешковський, О.Шахматов, В.Чернишов), як синтаксично зв'язані побудови (Л.Ройзензон, Д.Шмельов, О.Бушуй), з боку їхнього розмовного характеру (Н.Шведова).

Незважаючи на достатньо довгу історію вивчення, названі структури залишаються недостатньо розробленими як в українському, так і в російському мовознавстві. Вони потребують комплексного аналізу і на структурно-семантичному, і на функціональному рівнях.

До сьогодні ще не існує ні єдиної дефініції явища, ні єдиного терміна для визначення таких речень. Так, Д.Шмельов називає їх "зв'язаними синтаксичними структурами" [10, 52]. Російська граматики 1980 року користується терміном "фразеологічно зв'язані" [6, 537]. Автори збірника "Синтаксис складного речення" побудови типу: *Емоції емоціями, а мне следует быть объективным (В.Богомоллов); Меряй не меряй, а во все стороны на пятьдесят верст лучше меня никто не рисует (В.Тендряков)* називають "фразеологізованим реченням" [7, 5]. Останнім терміном користуються також російські мовознавці В.Белашапкова, П.Лекант. Н.Шведова фразеологізованим реченням називає структури "з індивідуальним відношенням компонентів та з індивідуальною семантикою" [6, 383].

Термінами "фразеологізоване речення" та "речення фразеологізованої структури" як синонімами користується український мовознавець Н.Гуйванюк, досліджуючи прості побудови типу: *Так тому й быть!; Та дай мені спокій!; Що буде, то буде!* [2, 94].

В.Явір називає висловлення типу: *Віна війною, а життя життям; Досвід досвідом, але і я злякався, Ображайся не ображайся, а потрібна ясність* реченнями фразеологізованої структури [11, 42]. Дослідниця зауважує також, що для переважної більшості таких конструкцій не властива фразеологізація якогось конкретного слова, "фразеологізованою є сама схема речення" [там же, 44].

Припускаємо, що фразеологізованими можна назвати речення, "зв'язані" не стільки на рівні структури, скільки на рівні семантики, тобто такі, що, як і фразеологізми, відтворюються як готові, наявні в мові одиниці з певним значенням. Вони визначаються насамперед стійкістю лексичного складу, пор.: *Справді! Йй-богу! Слово честі!* (із семантикою ствердження, згоди); *Навряд; Ні в якому разі; У жодному випадку* (із значенням заперечення, незгоди); *Цить! Досить!* (із значенням спонукальної модальності) тощо. Такі речення, на думку М.Личук, з'являються під впливом загальної тенденції до фразеологізації. Вони відібрані носіями мови для позначення чи вираження багатьох життєво необхідних понять, емоцій, почуттів [4, 87].

Досліджені нами двокомпонентні побудови із протиставно-зіставним зв'язком типу: *Поразки поразками, а життя продовжується; Плач не плач, а старого не вернути* і подібні навряд чи можна назвати фразеологізованими реченнями. Аналіз фактичного матеріалу засвідчує

насамперед стійкість моделі таких структур при їх вільному лексичному наповненні.

Так, наприклад, у 162 реченнях моделі $S_{\text{наз.}} + S_{\text{ор.}}$, а... (типу: *Сміх сміхом, а...*) іменники, що оформлюють препозитивний компонент, зафіксовані в одиничному використанні. Крім того, вони належать найрізноманітніших тематичних груп, наприклад:

- 1) емоційний стан людини (почуття, емоції, настрої, переживання): *Дружба дружбою, а правду я тобі все-таки скажу; Сміх сміхом, а децю з його фантазій вийшло; Журба журбою, а жива людина має думати про живе;*
- 2) практична діяльність людини: *Служба службою, але родинні зв'язки понад усе; Оранка оранкою, але якщо дощу не буде, то і врожаю не чекай;*
- 3) лексеми із значенням частин тіла: *Голова головою, а чоловік і руками повинен багато чого уміти;*
- 4) лексеми із значенням уявних істот, релігійних понять: *Душа душею, але і тіла жалко; Чорт чортом, а болото болотом тощо.*

Усі номінативи, що наповнюють препозитивний компонент зафіксованих речень, ужиті в прямому значенні. Їхню переважну більшість становлять загальні іменники – неістоти і поняття абстрактні ("війна", "план", "реформа", "вігадка", "мода", "згода", "журба" тощо).

Фразеологіцією позначена саме структура досліджуваних побудов. Такі речення завжди двокомпонентні. Препозитивна частина (модель з повтором) передбачає наявність постпозитивної, а також формального показника семантичних відношень – протиставного сполучника *а* (рідше *але, та*).

Таким чином, означені конструкції слід визнати особливим типом складносурядних (або перехідним типом від простих ускладнених до складносурядних) речень фразеологізованої структури. Хоча функціонують вони, як правило, на периферії українського синтаксису, їхня продуктивність є підтвердженням їхнього особливого статусу: виконуючи насамперед комунікативну функцію, такі побудови мають яскравий експресивно-образний план вираження і специфічну модальність. Зрозумілі переважно в контексті, вони мають у ньому своє чітко визначене місце і несуть на собі певні текстоутворюючі функції. Їхні різноманітні структурні реалізації, пов'язана з ними семантика, а також функціональні особливості потребують подальшого вивчення.

Література

1. *Булаховський Л.А.* Історичний коментар до української літературної мови / Вибрані праці в п'яти томах: Т.2.– К., Наукова думка, 1977.
2. *Гуйванюк Н.В.* Речення фразеологізованої структури // Структура та семантика мовних одиниць у функціональному аспекті. – Чернівці, Вид-во ЧДУ, 1996.
3. *Исламова Н.Ф.* Сложные фразеологизованные предложения, выражающие противительные отношения / Устойчивые структуры русского языка: Учебное пособие. – Казань, Из-во Казанск. ун-та, 1985.

4. Личук М.С. До питання фразеологізації синтаксичних побудов // Актуальні проблеми синтаксису: Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 85-річчю проф. І.І.Слинька. – Чернівці, Вид-во ЧДУ, 1997.
5. Потєбня А.А. Из записок по русской грамматике: В 4 т. – Т. 2. – М., 1958.
6. Русская грамматика: В 2 т. – Т. 2.: Синтаксис / Под ред. Н.Ю.Шведовой. – М., 1980.
7. Синтаксис сложного предложения / Устойчивые структуры русского языка: Учебное пособие. – Казань, Из-во Казанск. ун-та, 1985.
8. Смеречинський С. Нариси з української синтакси у зв'язку з фразеологією та стилістикою. – Харків, 1932.
9. Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. – М., Наука, 1960.
10. Шмелёв Д.Н. О "связанных" синтаксических конструкциях в русском языке // Вопр. языкознания. – 1960. – № 5.
11. Явір В.В. Складні речення фразеологізованої структури // Українська мова: питання системи і функціонування. – Кривий Ріг, КрДПУ, 1995.

М.В.Цегельська, доцент, канд. філол. наук

Семантичні особливості фразеологізмів на позначення часу в українській мові

Система темпоральних специфікаторів займає особливе місце в кожній мові тому, що часові поняття та орієнтири супроводжують людину протягом усього життя. Незважаючи на те, що лексичні засоби вираження часу (іменники та прислівники типу день, вечір, невдовзі, завжди) мають приблизні еквіваленти в багатьох мовах, фразеологізми з темпоральною семантикою в них суттєво відрізняються. Набір ідіоматичних засобів вираження часу є неповторним та особливим для кожної мови, в ньому віддзеркалюються звичай народу, фіксуються історичні та соціальні особливості його розвитку.

В українській мові темпоральні фразеологічні одиниці (ФО) утворюють систему, до якої належать ФО з граматичними ознаками іменника – бабине літо, година пік та інші. Вони реалізують часове значення більш конкретно, ніж ті ФО, що співвідносяться з обставинними прислівниками (чи тепер, чи в четвер: до сідю коси та ін.). До адвербіальних ФО відносимо стійкі сполуки з частково або повністю переосмисленим значенням. Вони складаються з двох або більше слів, одне з яких обов'язково повнозначне. Частина цих фразеологізмів подібна за своїми семантичними ознаками до прислівників займенникового походження (як рак свисне - ніколи), інші – до прислівників іменникового походження (серед білого дня - вдень), переважна ж більшість ФО співвідноситься своєю внутрішньою формою з прислівниками прикметникового походження (у сиву давнину – давно, у свинячий голос - пізно).

Темпоральні фразеологізми утворюються як шляхом метафоричного, так і шляхом метонімічного перейменування. Метафора зумовлюється потребою виявити щось нове, раніше не назване, через вже відоме, існуюче в мові. Частина метафорично утворених темпоральних фразеологізмів є стійкою, постійно вживаною в мові (на світ

благословлятися на світанку людства та ін.). Широко вживаються в художніх та публіцистичних творах ФО, що утворилися шляхом метонімічного перейменування, коли переосмислення вихідних словосполучень здійснюється на основі реального зв'язку, суміжності явищ. Найчастіше в мові час відтворюється предметами, характерними для даного періоду: з коліски – з дитинства, з третіми півнями – дуже рано, до гробової дошки – до смерті.

Наведені приклади підтверджують думку Ф.П.Медведєва про те, що семантичний аналіз фразеологічного фонду “повинен спиратися не тільки на внутрішні закономірності, а й на екстралінгвістичні фактори” [1, 43]. Вживання в текстах фразеологізмів, пов'язаних з описом реалій українського життя або історичних подій, додає їм неповторного місцевого колориту, робить мову багатогою та різнобарвною.

Темпоральні фразеологізми, як і будь-яка тематична група ФО, відображує національну своєрідність української мови. “Національна своєрідність внутрішньої форми кожної мови полягає в тому, що кожний народ по-своєму опановує природу, наближається до неї у відповідності з тим, в яке відношення одна з одною вступають його духовні сили” [2, 109].

У межах національної мовної системи темпоральні ФО можуть бути диференційовані за сферою їх вживання чи тематичної співвіднесеності. Якщо порівнювати фразеологізми з синонімічними їм лексемами, очевидними стають функціонально-стильові відмінності в їх вживанні. “Слова вживаються частіше в офіційно-діловому, науковому стилі, а синонімічні їм фраземи – загальноживані та використовуються в розмовному, художньо-белетристичному, публіцистичному й ораторському стилях” [3, 25]. Пор.: доки рак свисне – ніколи, у сиву давнину – давно, у свинячий голос – пізно.

Вивчення темпоральних ФО свідчить, що більшість належить до розмовного стилю мовлення (за царя Панька, ще й чорти на кулачки не билися та ін.); частина фразеологічних одиниць має книжний (переважно застарілий) стилістичний компонент (спокоп віків, во врем'я оно та ін.); інші є стилістично нейтральними і належать до міжстильових ФО (день і ніч, рано чи пізно).

Темпоральні ФО утворюють своєрідні синонімічні ряди, що охоплюють одиниці різних типів. Таким чином, “лексико-фразеологічні синоніми завдяки своїм ідеографічним, експресивно-стилістичним, емоційно-модальним, функціонально-стилістичним (стильовим) і селективним відмінностям виконують у мові і мовленні одну з найважливіших семантичних функцій - уточнюючу” [3, 36]. Цим пояснюється виникнення та існування в мові синонімічних темпоральних фразем та слів, які відображують час різними засобами.

Особливої уваги заслуговує тематична співвіднесеність ФО зі значенням часу. Оскільки часові поняття є невід'ємною складовою життя людини, темпоральні фразеологізми відбивають різноманітні сфери та реалії цього життя.

Основне місце серед ФО зі значенням часу займають одиниці, побудовані на сполученні темпорального іменника з прикметниками, що "... сприяє виникненню у їх смислових структурах відповідних експресивно-стилістичних елементів, що розвиваються внаслідок актуалізації потенційних (латентних) сем" [3, 27]: в лиху годину, в гарячий час, чорні дні, золотий вік, медовий місяць, глупа ніч та ін.

Численною є група темпоральних ФО, пов'язаних з реаліями життя. Умовно ці одиниці можна поділити на 2 семантичні групи:

- фразеологізми, що визначають час через зіставлення з віком людини: за дідів, з діда-прадіда, до віку, на старості літ та ін.;
- фразеологізми, що виділяють реалії з життя людини для позначення періодів, які з ним пов'язані: з колиски до гробової дошки, від колиски до смертного корита, до перших півнів, по других (третіх) півнях, до нових віників, до третіх віників, з пуп'янка, з пупка та ін.

Значна частина темпоральних ФО утворюється шляхом використання релігійних та міфологічних образів (а) або зворотів та лексем, що належать до церковного мовлення (б):

а) за Хмеля царя, за царя Панька, за царя Гороха, до страшного суду, ще й чорти на кулачки не білися, на святого Миколи та ніколи, до перших Парасок та ін.;

б) благословляти на світ, во віки віків, во время оно, віднині й довіку та ін.

Деякі темпоральні ФО пов'язані з природними та географічними явищами: під заводи лихої години, не за горою (в значенні "незабаром"), ні світ ні зоря (рано) та ін.

У мові ФО зі значенням часу, які належать до різних семантичних груп, але позначають однакові темпоральні відрізки, можна об'єднати у фразеосемантичні групи. До цих груп належать "фразеологічні утворення, які, виражаючи одне й те ж поняття, характеризуються спорідненістю фразеологічних значень, але відрізняються етимологічними образами й експресивно-емоційними властивостями. На відміну від варіантних фразем, фразеологічні синоніми мають не тотожні, а близькі фразеологічні значення" [4,67]. Від лексичних синонімів фразеологічні відрізняються тим, що домінують фразеологічного ряду визначити неможливо. Синонімічні пари фразем можуть виникати:

а) через заміну одного або більше компонентів фраземи синонімічними на лексичному рівні одиницями:

- на світ благословляти – на світ заноситися;
- до нових віників – до третіх віників;
- золотий вік – золотий час;
- у гарячий час – у гарячу пору та ін.;

б) шляхом зіставлення фразем, що мають однакове (подібне) лексичне значення, але зовсім різну структуру та семантичне наповнення. Утворення темпоральних фразем цього типу є наслідком взаємодії

екстралінгвістичних та лінгвістичних факторів, що дозволяє описати приблизно однаковий період часу різними лексичними засобами:

- адамові віки – прадавні часи;
- у сиву давнину – на світанку людства;
- чуть світ – тільки на світ благословляється та ін.

Фраземи, які належать до цих груп не є абсолютними синонімами, вони, як правило, показують різні відтінки значення. Так, ФО до нових віників позначає період у далекому майбутньому, який все-таки настане швидше, ніж треті віники, золотий вік триває довше, ніж золотий час або золоті дні. Цікавим з цього погляду є співвідношення темпоральних ФО з прислівником “рано” у значенні “у ранішній час”.

Такі ФО, як ні світ ні зоря, до схід сонця, чуть світ, тільки на світ благословляється, ще й чорти навкулачки не билися не є абсолютними синонімами, вони показують певну послідовність часових точок. Так, фразеологізм коли чорти навкулачки б'ються вказує на момент між ніччю і світанком, коли сонце ще й не зійшло, наступний момент передранішньої доби – ні світ ні зоря, час перед сходом сонця, коли розливається зоря, передається за допомогою ФО на зорі, тільки на світ благословляється, межею дуже раннього часу є схід сонця [5, 12]. Подібну ж градацію спостерігаємо і серед фразеологізмів, які передають час протягом ночі – до перших півнів, до других півнів, до третіх півнів. Вони конкретизують прислівникове значення “пізно” таким чином: перші півні – приблизно о 10-й годині вечора, другі – о 12-й годині, треті – о другій годині [там же].

Як видно з аналізу темпоральних фразем, їм притаманна своєрідність відображення об'єктивної дійсності та цілісність значення, яке сформувалося під дією екстралінгвістичних факторів. Особливістю темпоральних фразеологізмів є також і характер участі компонентів у створенні узагальнено-стилістичного значення. Велика кількість темпоральних ФО утворюється за допомогою однакових лексем: день крізь день, від часу до часу, з дня на день, на вік віків та ін.

“Фразеологічна адвербіальність тут формується в процесі повторів субстантивних компонентів, фразеологічне значення цих фразем виникає внаслідок взаємодії лексичного і граматичного (синтаксичного) значень” [3,64]. Виникнення таких тавтологізмів пов'язано з народним фольклором, для якого характерним є прийом повтору. Темпоральні ФО – тавтологізми є засобом мовної експресії, який розширює виразові можливості загальнонародної фразеології. Він актуалізує сталі фразеологічні вислови, підкреслюючи їх та зосереджуючи на них увагу читача.

Як бачимо, темпоральні ФО відіграють значну роль серед засобів на позначення часу в українській мові. Фразеологія є важливим джерелом для глибокого пізнання життя суспільства, за допомогою фразеологічних одиниць можна влучно та виразно охарактеризувати часові періоди. Цей образний компонент нашої мови має багату структуру, яка відбиває історичні та соціальні особливості розвитку народу.

Література

1. *Медведєв Ф.П.* Українська фразеологія: Чому так говоримо? – Харків: ВШ, 1977.
2. *Кочерган М.П.* Загальне мовознавство: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти. – К.: Видавничий центр “Академія”, 1999.
3. *Алефіренко М.Ф.* Теоретичні питання фразеології. – Харків: ВШ, 1987.
4. *Ахманова О.С.* Очерки по общей и русской лексикологии. – М.: Учпедгиз, 1957.
5. *Редін О.П.* Семантична характеристика фразеологізмів із значенням часу // Українське мовознавство. – Вип. 14. – Київ: Вища школа, 1987. – С. 8-14.

Л.С. Цоуфал, аспірант

Формування в учнів 6-8 класів навичок діалогічного мовлення у процесі вивчення морфології

Реалізація нової освітньої мети, визначеної програмою “Рідна мова” [6], передбачає усвідомлення, що загальноосвітня школа повинна готувати передусім гуманних, освічених людей, які спроможні критично осмислювати суперечливу інформацію, давати їй відповідну оцінку з позицій загальнолюдських і національних цінностей, а також на належному рівні практично користуватися рідною мовою в найрізноманітніших життєвих ситуаціях.

Спілкування рідною мовою вимагає не тільки досконалих знань, але й вміння нею користуватися, тому вивчаючи рідну мову, учні повинні засвоїти не лише її літературні норми, але й навчитися вільно висловлювати свої думки усно й письмово.

Відомо, що навчити учнів досконало володіти мовою можна лише у процесі мовлення. У зв'язку з цим програмою з рідної мови передбачається практичне ознайомлення учнів з видами мовленнєвої діяльності, ознайомлення з такими поняттями, як спілкування, текст, монолог, діалог, типи, стилі і жанри мовлення та ін.

Урок з української мови треба будувати так, щоб кожен із проведених видів робіт виконував свою роль у формуванні певного комунікативного вміння, щоб учні успішно оволодівали і монологічним, і діалогічним мовленням [6].

До мовленнєвої діяльності людину завжди щось спонукає. Процеси породження і сприймання мовлення вивчалися такими вченими, як Л.С.Виготський, А.Р.Лурія, О.О.Леонтьєв та ін. Процес породження мовлення, за Л.С.Виготським, реалізується у послідовності “від мотиву, який породжує певну думку, до оформлення самої думки, до опосередкування її у внутрішньому слові, потім – у значеннях зовнішніх слів і, нарешті, у словах” [1,375].

Що ж може спонукати до діалогічного мовлення?

До діалогу вдаються в таких типових випадках:

- 1) коли один мовець потребує певних відомостей, а співрозмовник, як передбачається, компетентний в даній галузі і може задовольнити інформаційну потребу;
- 2) коли розгортання теми не може бути реалізовано одним співрозмовником;
- 3) коли виникає потреба в обміні думками, враженнями, переживаннями;
- 4) коли виникає необхідність погодити різні погляди на розв'язання

конкретної проблеми, вирішити суперечку, ліквідувати різнотлумачення [7,6].

Діалогічне мовлення виконує такі комунікативні функції: 1) запити інформації – повідомлення інформації; 2) пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття запропонованого; 3) обміну судженнями, думками, враженнями; 4) взаємопереконання, обґрунтування власної точки зору.

Залежно від комунікативної функції, яку виконує той чи інший діалог, розрізняють функціональні типи діалогів. Найпоширенішими є чотири основні типи діалогів: діалог-розпитування, діалог-домовленість; діалог-обмін враженнями, думками; діалог-обговорення, дискусія [3,152].

Будь-який діалог складається з окремих взаємопов'язаних висловлювань, що називаються репліками. Репліки бувають різної протяжності – від однієї до кількох фраз. Перша репліка діалогу завжди ініціативна (репліка-спонукання), друга репліка може бути повністю реактивною (реплікою-реакцією) або реактивно-ініціативною, тобто включати реакцію на попереднє висловлювання і спонукати до наступного.

Для того, щоб оволодіти вміннями діалогізування, учні повинні навчитися: 1) починати розмову, використовуючи ініціативну репліку; 2) правильно і швидко реагувати на ініціативну репліку співрозмовника реактивною реплікою; 3) підтримувати бесіду, тобто з метою продовження розмови вживати не суто реактивні, а реактивно-ініціативні репліки.

Формувати в учнів вміння діалогічного мовлення потрібно поступово, враховуючи виучуваний матеріал та вікові особливості учнів.

Автори чинної програми з української мови (Л.В.Скуратівський, Г.Т.Шелехова, В.І.Новосьолова) визначають основні вміння, якими повинні оволодіти учні, щоб навчитися діалогічного мовлення.

Так учні 6 класу повинні вміти складати діалог певного обсягу відповідно до запропонованої ситуації спілкування, досягати комунікативної мети, висловлювати особисту позицію щодо обговорюваної теми, додержуватись правил спілкування (не перебивати співрозмовника, заохочувати його висловити власну думку, зацікавлено і доброзичливо вислуховувати її, вміти висловити незгоду з позицією співрозмовника так, щоб не образити його), дотримуватися норм літературної мови. Учні 7-го класу повинні вміти, крім названого вище, аргументувати висловлені тези, спростовувати помилкові висловлювання співрозмовника.

Сформувати названі вміння можна, на наш погляд, шляхом використання на уроках мови вправ, що передбачають напрацювання мовленнєвого матеріалу, вправ для розвитку умінь продукувати репліки, для розвитку умінь вести діалог.

Добираючи вправи та завдання, необхідно враховувати особливості діалогічного мовлення.

Діалогічне мовлення, як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності, завжди вмотивоване. Проте у процесі навчання мотив сам по собі виникає не завжди, тому вчитель повинен створювати умови, в яких у

школярів з'явилось б бажання та потреба щось сказати, передати почуття, поділитись враженнями. Діалогічне мовлення характеризується зверненістю. Спілкування, як правило, проходить у безпосередньому контакті учасників, в яких відбувається комунікація. Діалог передбачає зорове сприймання співрозмовника і певну незавершеність висловлювань, яка доповнюється мімікою, жестами, контактом очей, позами співрозмовників.

Однією з найважливіших особливостей діалогічного мовлення є його ситуативність. Ситуативним діалогічне мовлення є тому, що часто його зміст можна зрозуміти лише з урахуванням тієї ситуації, в якій воно здійснюється. У реальному процесі спілкування комунікативні ситуації (ситуації, що спонукають до мовлення) виникають, здебільшого, самі по собі. Це так звані природні ситуації. Вони виникають на уроках рідної мови, але їх кількість обмежена. Тому автори підручників і вчителі спеціально створюють комунікативні ситуації, моделюючи природні. Штучні комунікативні ситуації потребують певної деталізації зовнішніх обставин та умов, в яких має місце діалогічне спілкування, визначення ролей, в яких учні виступатимуть, стосунків між ними тощо. Штучні комунікативні ситуації повинні стимулювати мотивацію навчання, викликати інтерес до участі у спілкуванні.

Характерною особливістю діалогічного мовлення є його емоційне забарвлення. Мовець передає своє ставлення до того, про що йдеться, свої думки, почуття, тому діалог містить репліки подиву, незадоволення, розчарування та ін.

Для діалогічного мовлення характерна спонтанність. Діалогічне мовлення, на відміну від монологічного, неможливо спланувати заздалегідь, тому що мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу певною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Обмін репліками відбувається досить швидко, і реакція вимагає нормального темпу мовлення. Це й зумовлює спонтанність.

Практика переконує, що найбільш ефективними у процесі вивчення морфології є проблемно-ситуативні та рольові ситуативні завдання.

Наведемо зразки завдань, які можна використати, вивчаючи відповідні теми.

Іменник

1. Уявіть ситуацію: недалеко від вашого будинку відкрили новий універсам. Вашого однокласника цікавить, які відділи є у магазині.

Складіть діалог, вживаючи іменники, що мають форму тільки однини або тільки множини.

Прикметник

1. Уявіть ситуацію: у ваш клас прийшла новенька учениця і просить розказати їй про стосунки між учнями, про традиції школи, про вимоги класного керівника.

Складіть діалог відповідно до ситуації, використовуючи вищий і найвищий ступінь порівняння прикметників.

Дієслово

1. Ваша сестра захворіла і попросила повідомити про це вчителя.

Складіть зразки ініціативних реплік діалогу, зважаючи на ситуацію мовлення.

2. Ваш товариш має низький рівень успішності з мови. Спитайте у нього про причини невдач і запропонуйте допомогу. У репліках діалогу вживайте дієслова доконаного і недоконаного виду.

3. Уявіть ситуацію: до вас звернувся незнайомец із проханням пояснити, яким тролейбусом можна доїхати до мікрорайону "Зарічний".

Складіть діалог, вживаючи різні за метою висловлювання речення.

Числівник

1. Уявіть ситуацію: ваш товариш не має програми телепередач і звертається з проханням сказати, які цікаві фільми можна подивитись у вихідні.

Складіть репліку-відповідь, правильно вживаючи числівник на позначення часу.

2. Побудуйте діалог за ситуацією спілкування. Виконайте завдання в парі, розподіливши ролі батька (матері), що дає доручення зробити покупки, і сина (доньки), що збирається відвідати магазин. Використайте матеріал довідки, поставивши іменники й числівники у відповідних формах.

2 (кілограм) (цукор); 300 (грам) (сир); 500 (грам) (масло); 5(бублик); 1,5 (кілограм) (вівсяне печиво); 2 (пляшка) (води); 2 (пучок) (зелена цибуля); 3 (коробка) (сірник).

Прислівник

1. Уявіть ситуацію: вам запропонували взяти участь у змаганнях з легкої атлетики. Переконайте організаторів, що ваш товариш – краща кандидатура.

Складіть діалог відповідно до запропонованої ситуації спілкування. Завдання виконайте в парі.

Частка

1. Побудуйте діалог-обмін враженнями на тему "Контрольна з математики" ("Пригода в лісі", "Чудова риболовля"). Які слова ви використаєте в репліках, щоб передати подив, захоплення?

Методика навчання діалогічного мовлення повинна базуватися на ряді принципів, основними з яких є комунікативна спрямованість, поетапність формування умінь діалогізування, принцип ролей.

Для успішного оволодіння мистецтвом діалогізування необхідно, щоб зміст діалогу був тісно пов'язаний із ситуацією, в якій відбувається спілкування. Використання ситуативних завдань у процесі вивчення морфології допоможе вчителю сформувати комунікативні вміння учнів, адже комунікативна діяльність має здійснюватися в ході розв'язання системи мовленнєвих завдань.

Література

1. *Выготский Л.С.* Избранные психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1956.
2. *Караман С.О.* Методика навчання української мови в гімназії: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. – К.: Ленвіт, 2000.

3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К.: Ленвіт, 1999.
4. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М.І.Пентилюк: Підручник для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2000.
5. *Непийвода Н., Непийвода Ф.* Хто слово знає, той долю має: Практикум з української мови у 22-х ситуаціях // Українська мова та література, 21-24 червня 1999 р.
6. Програми для середньої загальноосвітньої школи. Рідна мова. 5-11 класи. (Укл. Скуратівський Л.В., Шелехова Г.Т., Новосьолова В.І.)//Дивослово.– 2001. – № 8.
7. *Скалкин В.Л.* Обучение диалогической речи (на материале английского языка): Пособие для учителей. – К.: Рад. шк., 1989.

В.В.Явір, проф., канд. філол. наук

Про одну з особливостей міжреченнєвого зв'язку в творі Т.Осьмачки "Ротонда душогубців"

Нашу увагу привернули деякі особливості поєднання речень у межах складного синтаксичного цілого (ССЦ) на основі інтегративно-кумулятивного зв'язку в тексті твору "Ротонда душогубців".

Під кумулятивною інтегрованістю у мовознавстві розуміють структурно-смыслову цілісність двох чи більше одиниць внаслідок їх поєднання за допомогою певних синтаксичних засобів [1, 482]. Такими засобами вважаються перш за все сполучники та аналітичні поєднання, функціонально прирівнювані до них, а також питальні, філософсько-сентенційні та деякі інші різновиди речень.

Комунікативно достатніми одиницями в синтаксичній тканині тексту є, як відомо, не речення, а ССЦ як його мінімальна смыслова й структурна єдність. Тому саме ця одиниця, яка є разом з тим і мінімальним мовно-стилістичним утворенням у структурі художнього тексту, і стала об'єктом нашого аналізу.

Як засвідчують спостереження, синтаксичну тканину твору пронизують ССЦ, у яких інтегративно-кумулятивний зв'язок на міжреченнєвому рівні реалізується за допомогою сполучника *і*: *І час ішов, здавалося, страшенно довго. І заля була мовчазна, неначе осередок піскової пустелі вночі... [3, 8]; І поїзд рушив, збільшуючи і збільшуючи ходу. І вітер завівав у сінці дужче і дужче [3, 53]; І я покликав фотографав, і він, і ще два чекісти, і я увійшли разом у камеру, і я поставив в'язнів усіх пірково над бабою і сфотографував, і віддав Сачкові фотографію. І зелів її почитити у себе в хаті [3, 8]; І з хати ледь чутно вихлюпувалася пісня. І про те, як прилетів журавель і приніс пташенятам їжу. І про те, як мисливець убив журавля, а журавлят повидирав із гнізда і забрав з собою. І нарешті у пісні говорилось про те, як прилетіла журавка і, нікого не знайшовши, затужила... [3, 9].*

У системі єднальних відношень саме цей сполучник, на думку А.Ф.Пріякіної, є найбільш типовим репрезентантом сурядності, поєднуючи компоненти на основі рівноправності, однофункціональності, повної функціональної рівнозначності [4, 617]. І цей висновок не викликає

заперечень. Разом з тим повторюваний сполучник *і* на міжреченневому рівні є не лише одним із специфічних засобів актуалізації єднальних відношень, а й, як засвідчують два останні приклади, він здатний разом з деякими іншими мовними засобами поєднувати речення з відношеннями послідовності в реалізації подій, черговості ситуацій, причиново-наслідковими, умовно-часовими, аргументаційно-коментувальними та деякими іншими смисловими відтинками. Так, у четвертому з наведених прикладів за допомогою сполучника *і* разом з іншими компонентами тексту (службових слів *про те, нарешті*, співвідношенням видо-часових форм присудків) на рівні міжреченневих стосунків реалізуються аргументаційно-коментувальні смислові відношення, при яких наступні речення є аргументом попереднього, а також відношення послідовності в реалізації подій. У такому разі спостерігається асиметрія синтаксичного зв'язку та смислових відношень, оскільки той самий вид зв'язку корелює з різними типами відношень [1, 485].

Щодо стилістичного аспекту, конструкціям із сполучником *і* властивий ряд можливостей, пов'язаних з реалізацією ідейно-естетичного задуму твору. Адже саме стилістичному аспекту належить велика роль у сприйнятті та розумінні авторського задуму, оскільки текст художнього твору – це не тільки синтаксична, а й стилістична одиниця. Це, іншими словами, сплав синтаксичного і стилістичного рівнів: з одного боку, вона є певною синтаксичною моделлю, певним типом, об'єднанням самостійних компонентів, з іншого – ця одиниця є втіленням значних стильових особливостей тексту. Цим, очевидно, й пояснюється інтенсивне насичення мови твору конструкціями з сполучником *і*, які виконують різне стилістичне навантаження, зокрема, актуалізації й увиразнення думки, нанизування речень у межах ССЦ, ритмізації тексту, відтворення живої народнорозмовної стихії, яка властива синтаксичному ладу повісті в цілому, та ін.

Анафоричне розташування повторюваних мовних елементів *і*, зокрема, сполучника *і* на початку суміжних мовних одиниць не тільки пов'язує окремі речення в більшу мовну єдність, не тільки надає їй належного експресивного забарвлення, задовольняючи різноманітні стилістичні потреби художнього мовлення, а й створює відповідну ритміко-інтонаційну та смислову єдність, у якій кожен з компонентів концентрує на собі увагу реципієнта – читача, і разом з тим індивідуалізує, виокремлює як значеннєво вагомий кожен з компонентів ССЦ: *І диктатор знов став перегортати список і вибирати прізвища. І вибравши, придавив його указовим пальцем правої руки і став дивитись у залу на зібраних... [3, 6], І гудок авта ось прорізав замиський спокій і дав знак до зупинки. І машина стала [3, 3], І там уже стояла височенька і стрункенька постать і напружено, і дотпливо, і мовчки ждала. І їй відповіли... [3, 8].* Стилiстичному увиразненню, поряд із зовнішньореченневим, сприяє і внутрішньореченнєве використання сполучника *і*. Цей прийом є одним із узвичаєних у народному розмовному мовленні, тому автор, очевидно, не випадково вдається до нього в діалогічних конструкціях.

Мовно-стилістичну ефективність цього прийому засвідчує досить широке його використання і в сакральних текстах. Напр.: *І сталося тієї ночі, і сказав йому Господь... І збудуєш жертівника Господові, Богові своєму... І візьмеш другого бичка, і принесеш цілопалення дровами з святого дерева, яке зрубаєш. І взяв Гедеон десять людей до своїх рабів, і зробив, як говорив до нього Господь. І сталося...* [З "Книги суддів"]. Стилістичний прийом нанизування речень у поєднанні з повтором, анафоричним початком кожного з речень є, як бачимо, одним із досить потужних мовно-стилістичних засобів. Не виключно, що автор вдається до цього прийому саме під впливом конфесійного стилю.

Цілком умотивованим видається й прийом використання сполучника *і* на стику складних синтаксичних цілих. У такій позиції *і* суміщає функцію сполучника з функцією підсилювальної частки: *І між іншим, повідомляю вас, що і над вашим чоловіком ми призначимо консилиум* [3, 33]; *І я чув, що в його є золото десь заховане...* [3, 7]; *І тому і вам вона (мета) відома, і мені немає чого говорити про неї* [3, 10]; *І проти німців вибухали повстання як не там, то там* [3, 34]; *І як не важко мені зараз казати це, але якраз, ніби для того, щоб полегшити мені задумане, я одержав вашу телеграму приїхати на похорон* [3, 19].

Чіткість і дохідливість вислову характеризує такі конструкції.

Варто відзначити, що використання Т.Осьмачкою одного з виразних народно-розмовних прийомів сприяв створенню особливого колориту його творчої спадщини, а також засвідчує його творчу зрілість й індивідуальну манеру письма, завдяки якій і витворюється особливий стиль письменника.

Література

1. Загнітко А.П. Теоретична граматики української мови: Синтаксис: Монографія. – Донецьк: Дон НУ, 2001. – 662 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н.Ярцева. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 685 с.
3. Осьмачка Т. Ротонда душогубців // Дзвін. – 1996. – № 3-5.
4. Русская грамматика: В 2-х т. – М.: Наука, 1980. – Т.2.: Синтаксис. – 709 с.
5. Солганик Г.Я. Синтаксическая стилистика. – М.: Высш. шк., 1973. – 196 с.
6. Сучасна українська літературна мова: Стилистика. – К.: Наук. думка. 1973. – 589 с.