

підрядною умови і складною конструкцією, одна частина якої імпліцитна (*майте на увазі*), а друга – експліцитна (*магазин ліворуч*). Слід зауважити, що такі асиметричні речення не виходять за межі стилістичної норми, вони залишаються інформативно достатніми і зрозумілими без звернення до контексту.

Аналіз подібних речень довів, що саме модусний компонент (за Ш. Баллі) найчастіше представлений імпліцитно, наприклад: *Якщо ж говорити про українську мову, то мене дивують – ні! – обурюють пропозиції про надання російській мові статусу офіційної* (Столиця, № 19); *Якщо кинути оком на історію нашої літератури, вона, як і земля наша, все була в якомусь роз'єднанні й політичному, й культурному ба навіть у взаємній внутрішній боротьбі* (В. Шевчук); *Якщо застосовувати класифікацію одного з московських поетів, талант мучиться, імітатор вигадує* (В. Базилевський); *А на додачу, якщо розібратися, то прихильники „старого” і „нового” Переяслава є найбільшими русофобами, хоча того не усвідомлюють* (С. Грабовський). Ці двокомпонентні речення можуть бути розгорнуті в трикомпонентні висловлення, у яких усі компоненти змісту експліковані. Пор.: *Якщо говорити про українську мову, то мушу сказати, що мене дивують, – ні! – обурюють пропозиції про надання російській мові статусу офіційної; Якщо застосовувати класифікацію одного з московських поетів, то можна сказати, що талант мучиться, імітатор вигадує; Коли кинути оком на історію нашої літератури, то легко переконатися, що вона, як і земля наша, все була в якомусь роз'єднанні й політичному, й культурному ба навіть у взаємній внутрішній боротьбі; А на додачу, якщо розібратися, то стає зрозумілим, що прихильники „старого” і „нового” Переяслава є найбільшими русофобами, хоча того і не усвідомлюють.*

Підтвердженням того, що подібні двокомпонентні речення є семантично еліптичними і мають імпліцитний модусний компонент, є наявність у текстах семантично адекватних експліцитних трикомпонентних висловлювань. Предикативна одиниця, не вербалізована в імпліцитному варіанті, в експліцитних висловленнях характеризується тим, що містить предикатні лексеми модусної семантики. Наприклад: предикати а) **знання**: *Якщо вже ми торкнулися сім'ї і таких теплих родинних стосунків зворушливих, то цікаво було б знати, що пригадується на відстані років* (Освіта, № 10); *Якщо він справді шукає приборальницю, то повинен знати, що подібні знання коштують не більше п'ятнадцяти* (Н. Сняданко); б) **мовлення**: *Якщо порівняти революційний процес із процесом заварювання чаю, то можна сказати, що підігрівання води – справа маси і її вождів, а вибір заварки – місія інтелектуально-духовного проводу і політичних лідерів* (Сучасність, 2005, № 6); *Якщо спробувати окреслити роль Єгипту в арабському світі, то можна сказати, що Арабська республіка Єгипет – це, безумовно, серце й інтелект арабського світу* (Сучасність, 2004, № 11); в) **мислення**: *Якщо ж перебирати моє намисто, як перебирають чотки деякі мудреці, то неважко прикинути, що напис „Некричі, 1975р.” і зображення на тому малюнку тісно лягають поруч з оцим першим поверхом*. (В. Шкляр); *Якщо ретельно придивитися до обох таборів, то напрацюється висновок, що, незважаючи на агресивне протистояння одне одному, вони разюче подібні* (Сучасність, 2004, № 11); *Коли б хтось узявся підраховувати, аналізуючи будь-яку із воєн, скільки в ній агнуло вояків, а скільки ні в чому неповинних людей, то я переконаний, що число останніх було б непомірно більшим, аніж вояків* (В. Шевчук); *Якщо ж іти далі за логікою Івана Малковічка і танцювати від прізвиська Ярчук, то виявляється, що того вечора Суботній чоловік розпізнав у мені...нечисту силу?* (В. Шкляр). Слід зазначити, що порівняно з імпліцитними двокомпонентними конструкціями, експліцитні трикомпонентні речення трапляються в текстах значно рідше. Це пояснюється тим, що модусний компонент схильний до імпліцитного вираження через те, що мовець намагається уникнути надлишковості у висловленні, прагне до економії мовних зусиль.

Отже, паралельно з експліцитними трикомпонентними висловленнями, у яких всі ланцюжки структури репрезентовані, у мові існують асиметричні складні речення, які можна вважати результатом природної компресії мови, прагненням мовця до економії мовних зусиль, намаганням того, хто говорить або пише, скоротити висловлення за рахунок опущення повторюваних або малоінформативних ланцюгів, зокрема тих, що мають суб'єктивно-модальну семантику. Але такі асиметричні речення не виходять за межі стилістичної норми. Ланцюги, які не отримали вираження в імпліцитних конструкціях, у експліцитних реченнях містять предикатні лексеми знання, мовлення, мислення, тобто є модусними.

#### Література

1. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы. – М.: Наука, 1976. – 383 с.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. – М.: Изд-во иностр. лит., 1955. – 416 с.
3. Карцевский С. О. Об асимметрическом дуализме лингвистического знака // Звегинцев В. А. История языкознания XIX-XX вв. в очерках и извлечениях. – Часть 2 – М.: Просвещение, 1965. – С. 85-90.
4. Колосова Т. А. Русские сложные предложения асимметрической структуры. – Воронеж: Изд-во Воронеж ун-та, 1980. – 164 с.
5. Курилович Е. Лингвистика и теория знака // Звегинцев В. А. История языкознания XIX-XX вв. в очерках и извлечениях. – Часть 2 – М.: Просвещение, 1965. – С. 423-435.
6. Мартине А. Основы общей лингвистики // Новое в лингвистике. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1963. – Вып. III.
7. Шендельс Е. И. Имплицитность в грамматике // Вопросы романо-германской филологии. Синтаксическая семантика: Сб. научных трудов гос. пед. ин-та иностр. яз. им. М. Тореза. – М., 1977. – Вып. 12 – С. 109-119.

#### Попова О. І.

### НАУКОВІ ТЕКСТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Культура мовлення здавна була об'єктом багатьох досліджень російських та вітчизняних учених (Д. Розенталь, Г. Винокур, Л. Скворцов, Б. Головін, К. Горбачевич, М. Шанський, М. Васильєва, І. Білодід, Н. Бабич, О. Біляєв, М. Жовтобрюх, М. Ільяш, А. Коваль, С. Єрмоленко, П. Дудик та інші). Про це свідчать різноманітні визначення самого поняття залежно від того, що береться за основу. Так, професор Б. Головін пропонує під терміном “культура мовлення” розуміти рівень оволодіння системою якостей мовлення окремими носіями мови [4, с. 8]. Відомий російський мовознавець професор Г. Винокур запропонував ідею про розмежування двох рівнів володіння культурою мовлення: “правильність і вправність” [2, с. 33]. Розвиваючи цей підхід, професор Л. Скворцов розуміє “володіння нормами усної і писемної літературної мови (правила вимови, наголошування, граматики,

слововживання тощо), а також уміння використовувати виразні мовні засоби в різних умовах спілкування відповідно до мети і змісту висловлювання” [16, с.119]. С.Єрмоленко зазначає, що “культура мовлення пов’язана, з одного боку, з правильністю мови..., а з другого – з мовною майстерністю, стилістичним чуттям слова, доречністю використання варіантних мовних форм” [8, с. 81]. Таким чином, культура мовлення – це нормативність і доцільність викладу інформації, тобто філологічне і психолого-педагогічне обґрунтування використання граматичних структур відповідно до умов і вимог конкретної ситуації.

Слід звернути увагу і на спроби вчених визначити особливості культури мовлення вчителя як “характеристику загальної культури, стану і соціальних перспектив усієї нації” [13, с. 26]. Не виникає сумнівів щодо важливості формування вправного мовлення майбутніх учителів початкової школи, яке не було до цього об’єктом окремого дослідження. Крім того, педагогові постійно доводиться користуватися саме науковим стилем мовлення (і різними його підстилями) у процесі професійної діяльності.

Таким чином, завдання нашої статті полягало у визначенні ролі наукових текстів у процесі формування культури мовлення майбутніх учителів початкової школи під час їхньої лінгвістичної підготовки.

Перш за все необхідно з’ясувати поняття науковий текст. Слід зазначити, що спеціальне вивчення наукового мовлення почалося в 60-их роках і пов’язане з монографічними працями М. Кожіної [10], А. Васильєвої, М. Котурової та інших. Ці дослідження були орієнтовані на визначення специфіки наукового стилю, його об’єктивних характеристик і відмінностей від інших стилів мовлення, виявлення екстралінгвістичних факторів, які впливають на формування наукових текстів і їхніх стильових рис. Пізніше досліджувалися проблеми мовленнєвої системності наукового стилю – особливості функціонування мовних одиниць усіх рівнів, у результаті чого було переконливо доведено, що реалізація суттєвих рис наукового мовлення (об’єктивності, логічності, узагальнення, понятійності, точності) досягається саме мовленнєвою системністю. Принцип системності і функціональності під час аналізу мовлення визначив сутність підходу до вивчення наукових текстів. Крім того, поглиблене дослідження наукового стилю здійснювалося в таких аспектах: проблема жанрів / типів наукового тексту (Л. Іванов, О. Кудасова), міжстильова і міжжанрова взаємодія (В. Салимовський, О. Лаптева); експресивність та діалогічність наукового мовлення (Н. Милованова, М. Кожина, Т.Михайлюк, Л. Славгородська). Активно вивчалася стосовно наукового мовлення висунуте М.Кожіною поняття функціонально-семантичної категорії.

Для нашого дослідження важливо з’ясувати такі поняття, як “текст” і “науковий текст”.

На думку В. Чернявської, текст “завжди співвідноситься з комунікативною ситуацією та її антропоцентрами: автором і адресатом, суб’єктом мовлення і його партнером / -ами комунікації” [17, с. 12]. Під комунікативною ситуацією слід розуміти: а) функціонально-комунікативну сферу, у якій створюється текст (побутова, офіційно-ділова, наукова тощо); б) індивідуально-соціальні характеристики мовленнєвого суб’єкта, який створює текст, а саме, вікова, професійна, соціальна, гендерна тощо; в) характер зносин суб’єкта мовлення й адресате (невимушений, офіційний, колегіальний тощо); г) характер ставлення автора тексту до теми, змісту (нейтральний, емоційно-опієний, підкреслено об’єктивний тощо); г) взаємодія з мовним кодом: стилістично свідоме, розмовне чи метафоричне вживання мови.

Усі мовні одиниці, усі слова, які використані в тексті, стають залученими до комунікативної ситуації. Вони є результатом свідомого цілеспрямованого відбору автором тексту. Цілком слушним видається нам висловлювання О. Гончарової: “Створюючи текст як цілісну смислову і мовленнєву структуру, кожний мовленнєвий суб’єкт знаходить потрібні елементи в мові, які включаються в текст не як цілісна структура, а фрагментарно, окремими елементами, які мовець добирає відповідно до потреби повідомлення і спілкування... Включаючись до структурно-смислового цілого, головні номінативні і комунікативні одиниці системи мови слово і речення перетворюються в “текстослова” і “тексторечення”, у семантиці і синтактиці яких поєднуються характеристики, що походять від системи мови і “системи тексту” [5, с. 12]. Цілком закономірно, що семантика “текстослов” може значно відрізнятись від семантики ізольованих слів, і лише в тексті, осмислюючись, слово актуалізує значення. Навіть нейтральна одиниця, яка використана в тексті (висловлюванні), може набувати іншого значення. У тексті виникає якісно нове ціле, яке не тотожне сумі системних значень окремих одиниць. Саме тому, повторюючи П.Хартмана, який був основоположником лінгвістики тексту як самостійної дисципліни, слід сказати: “Якщо ми говоримо, то тільки текстами”.

Для практичного формування культури мовлення майбутніх учителів початкової школи необхідно уточнити поняття наукового тексту, оскільки, як свідчать дані нашого дослідження, вони найчастіше обслуговують педагогічну діяльність. Це, по-перше, вираження і відображення наукового стилю – особливого способу когнітивних і комунікативно-мовленнєвих дій суб’єкта, який у процесі формулювання тексту вирішує завдання повідомлення нових знань про дійсність і доводить істинність їх. Для наукового стилю, який реалізує теоретичне мислення в понятійно-логічній формі, характерні об’єктивність і некатегоричність, тобто виваженість і пропорційність оцінок, узагальнення, логічність і доведеність, точність і ясність, а також сфокусована комунікативна спрямованість на адресата, тобто діалогічність викладу. Ці основні стильові риси, або, як їх ще називають у найновіших дослідженнях, стильові доміанти наукового стилю відображають типові, регулярно повторювані і тому стандартизовані характеристики, спільні для будь-якого наукового тексту. Вони виявляються результатом дії стилетворчих екстралінгвістичних факторів, які визначають особливу системність у вживанні тих, а не інших, мовних засобів, структур, текстових одиниць всередині текстового цілого.

Специфіка педагогічної професії полягає у постійному діяльнісному контакті з іншими людьми, а в початковій школі – це формування особистості учня, інтелектуальний його розвиток, вироблення певних правил поведінки тощо. Учителю повинен володіти не тільки психологічними, спеціальними знаннями, а, безумовно, навичками професійного спілкування. Важко не погодитися з В. Русецьким, що мовлення вчителя – основне знаряддя педагогічної взаємодії й одночасно взірць для учнів [15]. Цілком закономірно, що в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи значна роль відводиться доля формування їхньої мовленнєвої культури. Цьому сприяє фундаментальний курс “Сучасна українська мова”, “Основи культури і техніки мовлення”, де студенти мають змогу отримати глибокі теоретичні відомості про норми мови, особливості побудови текстів

різних типів стилів, максимально педагогізувати кожну дисципліну [6]. Значна увага приділяється нами на ситуативну адаптацію виучуваних наукових понять, наведені приклади відбивають майбутню професійну специфіку аудиторії. Вважаємо, що логічне в окремих випадках внесення в лекційний виклад елементів діалогічного ініціювання-реагування, щоб студенти мали можливість самостійно формулювати правила культури мовлення. Відомості про якості мовлення не залишаються лише теоретичними; їх призначення – формування мовленнєвої особистості майбутнього педагога, яка неможлива при ігноруванні цих якостей. На практичних заняттях (як і в подальшому під час екзаменів і заліків) головна увага приділяється не продукуванню засвоєного теоретичного матеріалу, а вмінню знайти і виправити помилки, коригуванню мовленнєвої поведінки, збереженню в повсякденному спілкуванні її необхідних якостей. Передбачається точність формулювання, конкретність завдань, рекомендуються творчі тренінги і рольові ігри, які розвивають дистанційне мислення як стимул пізнавальної активності особистості.

#### Список використаної літератури

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови. – Львів: Світ, 2003.
2. Винокур Г. Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения. – М.: Наука, 1993. – 172 с.
3. Волкотруб Г. Й. Стилістика ділової мови: Навч. посіб. – К.: МАУП, 2002. – 208 с.
4. Головин Б. Н. Основы культуры речи. – М.: Высшая школа, 1980.
5. Гончарова Е. А. Ещё раз о стиле как научном объекте современного языкознания //Текст–Дискурс–Стиль. – СПб, 2003.
6. Дорошенко С. І. Основы культуры і техніки усного мовлення: Навч. посібник. – Харків: "ОВС", 2002. – 144 с.
7. Дудик П. С. Стилістика української мови: Навчальний посібник. – К.: Видавничий центр "Академія", 2005. – 368 с.
8. Єрмоленко С. Я., Бибик С. П., Тодор О. Г. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів /За ред. С.Я.Єрмоленко, – К.: Либідь, 2001. – 224 с.
9. Коваль А. П. Науковий стиль сучасної української мови. – К.: Вид-во КДУ, 1970.
10. Кожина М. Н. О специфике художественной и научной речи в аспекте функциональной стилистики. – Пермь, 1966.
11. Кравець Л. Стилістика сучасної української мови (фоностилістика, стилі): Збірник вправ. – К., 2002.
12. Мацько Л. І., Сидоренко О.М., Мацько О.М. Стилістика української мови. – К.: Вища школа, 2003.
13. Мурашов А. А. Культура речи: Учебн. пособие. – 2-е изд. – М.-Воронеж, 2004. – 576 с.
14. Пентиліок М. І. Культура мови і стилістика. – К.: Вежа, 1994.
15. Русецкий В. Ф. Культура речи учителя. Практикум: Учеб. пособие. – Минск, 1999. – 239 с.
16. Скворцов Л. И. Культура русской речи. – М.: Знание, 1995.
17. Чернявская В. С. Интерпретация научного текста: Учебное пособие. Изд. 2-е. – М.: КомКнига, 2005. – 128 с.

**Попова Т. Н.**

#### **К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ СУБСТАНТИВОВ НА -НИЕ, -ЕНИЕ В РУССКОМ ДИАЛЕКТНОМ СЛОВООБРАЗОВАНИИ**

Вопрос о теоретическом значении изучения словообразования в диалектах поднимался неоднократно [см. работы Ф. И. Буслаева, Н. Н. Дурново, Ю. С. Азарх, А. И. Попова, Г. Г. Мельниченко, О. Г. Пороховой и др.]. Однако по сей день данная проблематика имеет много «белых пятен», наблюдается явная акцентация синхронического описания словообразовательных процессов в отдельных говорах или их группах. Представляется важным продолжать изучение диалектного словообразования в плане сопоставления со словообразованием литературного языка с точки зрения эволюционных процессов, выявляя конкретные черты влияния литературного языка и связанные с этим изменения в диалектной словообразовательной системе.

На современном этапе развития словообразования бесспорно доказательными являются идеи о динамическом его характере, что с наибольшей полнотой раскрывается при историческом подходе к фактам словообразования. Основные исследования в этом направлении проводились и проводятся в Казанском университете (см. работы В. М. Маркова, И. Э. Еселевич, Г. А. Николаева и др.), и рассмотрение данных проблем остается далеко не завершенным. В центре внимания именно исторического словообразования остается проблема взаимодействия генетически разнородных словообразовательных элементов, их взаимоотношение и функциональные особенности.

Наиболее продуктивным способом словообразования в говорах, как и в литературном языке, является суффиксальный, характеризующийся многообразием словообразовательных типов. Наличие словообразовательных моделей с общеславянскими суффиксальными формантами *-ость, -ство, -ние, -ение* подтверждает, что в силу действия как внутриязыковых, так и экстралингвистических факторов расширяется и круг употребления абстрактной лексики в диалектах: отвлеченная лексика включается в активный речевой оборот, становятся продуктивными и названные форманты.

Разработка диалектологического материала показывает, что теория непродуктивности образований на *-ние, -ение* в русских говорах не имеет под собой достаточных оснований. Таким образом, и теория о церковнославянском происхождении этих образований в литературном языке лишается своего основного аргумента и нуждается в пересмотре [см. работы С. П. Обнорского, А. А. Шахматова, Л. Булаховского и др.].

«Известная литературность» значения многих образований на *-ние, -ение* в русском языке не может также служить показателем церковнославянского происхождения этого суффикса, т. к. она, во-первых, характерна не для всех существительных с этим суффиксом, а, во-вторых, в тех случаях, когда она имеется, она естественно может быть объяснена самим назначением этого суффиксального аффикса: служить средством образования слов для названия отвлеченных понятий. Наличие в народном языке других суффиксов, при помощи которых образуются имена действия, также не может быть доказательством книжного происхождения суффикса *-ние (-нье)*, т. к. в пределах одной системы встречаются синонимические словообразовательные средства.

Очевиден факт, что субстантивы с семантикой отвлеченного действия составляют значительный пласт как в современном русском языке, так и в более ранние стадии его развития, «они не утратили своей продуктивности на протяжении столетий и продолжают пополняться новообразованиями» [1, с. 39].

В системе литературного языка на разных этапах его эволюции к наиболее продуктивному словообразовательному типу среди *nomina actionis* относятся имена на *-ние (-ение)*, изначально присущие разным книжно-письменным жанрам.