

Галина Шміло
(Львів)

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ШКОЛАХ ДІАСПОРИ НА ОСНОВІ ПРИНЦИПІВ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

У статті узагальнено відношення між функціональною лінгвістикою та лінгводидактикою в аспекті навчання української мови як другої, проаналізовано застосування основних принципів функціоналізму в підручниках, посібниках, довідкових виданнях з української мови, призначених для шкіл діаспори або можливих для такого використання.

Ключові слова: *школи діаспори, українська мова як друга, функціональна лінгвістика, функціонально-семантичне поле, предикативна модель, функція у комунікації.*

В статье обобщены отношения между функциональной лингвистикой и лингводидактикой в аспекте обучения украинского языка как второго, проанализировано применение основных принципов функционализма в учебниках, пособиях и справочных изданиях по украинскому языку, предназначенных для школ диаспоры или возможных для такого применения.

Ключевые слова: *школы диаспоры, украинский язык как второй, функциональная лингвистика, функционально-семантическое поле, предикативная модель, функция в коммуникации.*

In this article the author generalizes relation between functional linguistics and language teaching in the aspect of teaching Ukrainian as a second language and analyzes an application of functional linguistics principles in textbooks, handbooks and reference books, which are used for teaching Ukrainian as a second language and are suitable for schools of Diaspora or are possible for such using.

Key words: *school of Diaspora, Ukrainian as a second language, functional linguistics, functional-semantic field, predicative model, function in communication.*

У зв'язку з тим, що українські діаспорні громади формувались і формуються чотирма хвилями еміграції (починаючи з початку

XX ст.), декілька поколінь українців живуть в іншомовному та інокультурному середовищі в умовах обмеженого вживання рідної мови. Виникає проблема збереження мови у молодого покоління, яке, входячи у середовище країни проживання, засвоює та здійснює комунікацію у всіх сферах суспільного життя вже не рідною мовою. “За даними Світового Конгресу Українців, лише 20% громадян українського походження на американському континенті, в Австралії та Західній Європі вільно володіють українською мовою” [2, с. 494]. Серед закордонних навчальних закладів, які створюють умови для вивчення української мови, переважають суботні та недільні школи. Університетські курси українознавчих дисциплін існують здебільшого у США, Канаді, країнах Західної Європи. Для прикладу зазначимо статистику, яку наводить Людмила Божук щодо США: “В США діють три типи українських шкіл: католицькі – їх понад 60 з 16 тис. учнів; суботні школи українознавства – їх близько 50 з 4 тис. учнів та 200 викладачів; недільні школи українознавства, де вивчаються релігійні предмети, українська мова, історія, культура. Крім того, українська католицька система освіти в цій країні має 6 вищих навчальних закладів і 2 коледжі” [2, с. 494]. Для курсу української мови у цих установах не завжди ефективно застосовувати програми, методіку, підручники та посібники з української мови, призначені для навчальних закладів України, оскільки учні/студенти шкіл діаспори найчастіше не мають відповідної комунікативної бази та й кількість навчального часу не дає можливості реалізувати у повному обсязі програми навчальних закладів України. Здебільшого вчителі/викладачі закордонних українських навчальних закладів самостійно розробляють навчально-методичне забезпечення, тобто програми, підручники, посібники, відповідно до потреб учнів/студентів, які не перебувають в україномовному середовищі взагалі або ж перебувають у ньому частково. Українська мова, яка за походженням є рідною, насправді є другою мовою для цих учнів. Для визначення навчального статусу української мови у школах та інших навчальних закладах діаспори використовують термін друга мова. Скажімо, “найбільш вагомими доробками канадських науковців-україністів стали розробки в галузі методичного забезпечення викладання української мови як другої мови: зорово-слухова методіка професора Яра Славутича та україномовна серія навчальних матеріалів для вчителів і учнів “Нова”, яку розробив Методичний кабінет української мови КІУС-у під керівництвом Олени Білаш” [2, с. 495-496]. Поняття української як другої мови побутує не лише у середо-

вищі західної діаспори, де іншомовне культурне середовище формують неспоріднені з українською мови. Про це свідчить, наприклад, програма літніх курсів для перепідготовки учителів Казахстану, Латвії, Молдови, Румунії, Польщі, яка передбачає вивчення методики навчання у початкових класах української мови як другої. Вивчення української мови у школах діаспори зумовлює потребу розвитку поряд з українською як рідною та українською як іноземною третього аспекту української лінгводидактики – української як другої мови. Розвиткові лінгводидактики в цілому та усіх її аспектів зокрема сприяють дослідження у сфері комунікативної, функціональної лінгвістики, теорії мовленнєвих жанрів, психолінгвістики та соціолінгвістики. Ця стаття – спроба дослідити основні теоретичні аспекти відношень між функціональною лінгвістикою в аспекті навчання української мови як другої у школах діаспори. Актуальність досліджень функціональної лінгвістики для навчання української мови у школах діаспори встановлюється вже у мотивації навчання, у його цілях, базовою серед яких є навчити спілкуватись українською мовою. Наприклад, Українська двомовна програма у провінції Альберта (Канада). Як зазначає Оленка Білаш, "метою Української двомовної програми було досягнення високого рівня функціональних навичок в другій мові не за рахунок успішності чи розвитку англійської мови" [1, с. 240].

Ідея функціоналізму з'являється у середовищі Празького лінгвістичного гуртка, учасники якого (Р.О. Якобсон, М.С. Трубецької, С.О. Карцевський) формулюють загальний погляд на мову як на функціональну систему, започатковують поняття: функції мови, функції мовних засобів, функціональні стилі. Свої дослідження науковці публікують у збірнику "Тези Празького лінгвістичного гуртка" (1929). У цьому виданні сформульовано загальне уявлення про мову як функціональну систему: "Як продукт людської діяльності, мова разом із останньою має цільову спрямованість. Аналіз мовленнєвої діяльності як засобу спілкування показує, що звичайною метою мовця, яка виявляється найчіткіше, є вираження. Тому до лінгвістичного аналізу треба підходити з функціонального погляду. З цього погляду мова є системою засобів вираження, яка служить якійсь певній меті" [10, с. 17]. Очевидно, не лише мовна система загалом, а й кожен окремий мовний засіб, кожне висловлювання має визначене функціональне навантаження, знання якого є підсвідомим у спілкуванні рідною мовою. Власне, носії мови часто виступають суб'єктами формування функціонального наповнення, надаючи нових контекстуально зумовлених

сміслів тій чи іншій конструкції у практиці щоденної комунікації. З позиції мовця, для якого мова спілкування є другою, компетентність у сфері функціонування мовних одиниць відіграє визначальну роль у досягненні комунікативного успіху, оскільки передбачає вміння будувати висловлювання та вживати його у відповідній ситуації.

Функціональний підхід до аналізу мови, який, на відміну від лінгвістичного формалізму, розглядає мову як динамічну та відкриту систему, загалом відображає новий етап у розвитку лінгвістики, її закономірний розвиток із досліджень рівневої структури мови, який не заперечує традиційні погляди на мову, а доповнює. З цього приводу Г.О. Золотова зазначає: “Функціональність неправомірно вважати надбудовою над системою, вона пронизує систему мови і мовленнєву діяльність” [6, с. 93]. Функціональний підхід не обмежується констатацією мовних фактів та описом внутрішньоструктурних відношень між ними. Для цього напряду актуальними стають питання: “навіщо, для чого, для отримання якого результату існує даний елемент, конструкція, система” і “як вони виконують завдання, для реалізації якого існують, які властивості при цьому виявляють?” [7, с. 273]. Відповіді на такі запитання визначають взаємодію мови та середовища, у якому вона знаходить застосування. “Мовознавці-функціоналісти роблять спроби подолати розрив між структурним і прагматичним описом мови, створити узагальнену лінгвістичну модель правил використання одиниць мови” [8, с. 11]. Традиційна граматики залишає поза увагою визначення правил функціонування одиниць мови, розділяючи їх за рівнями та описуючи з погляду внутрішньосистемних відношень. Закономірності реалізації у мовленні, які є актуальними для лінгводидактики, описують функціональні граматики відповідних мов.

Існує декілька версій функціональної граматики, які представлені у працях С. Діка, О.В. Бондарко, Г.О. Золотової, І.Р. Вихованця, А.П. Загнітка, М. Всеволодової. Спільним для цих досліджень є акцентування уваги на семантичних функціях мовних засобів.

Для встановлення відношень між функціональною лінгвістикою та лінгводидактикою розглянемо декілька вправ, використовуваних для викладання мови як іноземної та можливих для використання у процесі навчання мови як другої, у тому числі й української, проектуючи їх у різні напрями функціоналізму. Оскільки методика навчання української мови як другої перебуває на етапі формування, її методи, прийоми, навчально-методична база є перехідними між методикою навчання української мови як рідної та як іноземної.

На сайті www.english-online.org.ua у розділі для початківців розміщена вправа (у підрубриці functions) "Опис дій". Завдання вправи сформульовано наступним чином: подивись на малюнки і склади речення, які описують дії. Розглянемо одне з речень:

television watches Mary

Із вказаних слів потрібно утворити речення:

Mary watches television.

Той, хто виконує вправу, повинен зрозуміти значення слів (це можна зробити за допомогою словника; у цьому випадку вправа проілюстрована малюнками) та визначити серед них: дію, того, хто виконує дію, та того, на кого спрямована дія. Фактично, це означає визначити предикат, агенса та пацієнса за С. Діком, що буде відповідати моделі:

WATCH v (X1: MARY) ag (X2: TELEVISION) pat

Результатом виконання вправи є речення:

Mrs Smith irons clothes.

Jim loves chess.

Wendy smells flowers.

Mary watches television.

Всі речення відповідають одній моделі. Перелік таких речень може бути продовжений через використання інших предикатів, агенсів та пацієнтів. Звідси випливає, що, засвоївши один спосіб побудови речення, учень може продукувати n -у кількість одномодельних речень, відповідних комунікативній ситуації.

Важливо визначити основні, найбільш вживані моделі (типи) речень, які необхідні для спілкування.

Визначення предикативних моделей – завдання функціональної граматики С. Діка. У цьому аспекті бачимо взаємозв'язок лінгводидактики із функціональною лінгвістикою.

Функціональна лінгвістика має на меті визначити те, як мовні одиниці функціонують, тобто як поєднуються (валентність), у якому порядку поєднуються, з якими мовними одиницями поєднуються, а з якими – ні. Це стосується окремих лексем та їхніх лексико-семантичних варіантів. Наступний рівень – функціонування речень, що означає: у яких ситуаціях (стилях і т. д.), якими мовцями, яку мету потенційно досягають, яке значення виявляють у контексті (оскільки значення речення не дорівнює сумі значень лексико-семантичних варіантів, з яких воно утворене). Функціонування стосується і рівня текстів, де важлива ідея, мета, стиль.

С. Дік досліджував предикативні моделі на прикладі англійської

мови. Українській мові властиві інші моделі, проте сам принцип дослідження, термінологія – релевантні.

Щоб успішно здійснювати комунікацію, мовець повинен уміти будувати та сприймати конструкції (усно чи письмово) з відповідним до ситуації та комунікативних цілей змістом. Скажімо, мовець має на меті погодитися із думкою співрозмовника. Для цього йому потрібно знати: як висловити згоду, яким способом, за допомогою якої конструкції. Іншими словами, він повинен знати, яке поєднання мовних одиниць означатиме згоду. При цьому те, до якої граматичної категорії належатиме кожна з одиниць, не визначатиме загального змісту, тобто не виконуватиме комунікативного завдання. Наприклад, речення *Ти маєш рацію* – один із способів вираження згоди з думкою співрозмовника. Зміст цього висловлювання не залежить від того, що з точки зору традиційної граматики це просте, двоскладне, поширене, повне речення з підметом, вираженим особовим займенником II особи однини у називному відмінку, з простим присудком, вираженим перехідним дієсловом теперішнього часу II особи однини, з прямим додатком, вираженим абстрактним іменником жіночого роду у знахідному відмінку. Розуміння змісту висловлювання також не пов'язане із знанням частиномовної чи категорійної належності складових. Граматичні характеристики окремих одиниць цього речення визначають внутрішню сполучуваність у межах конструкції, тобто, що займенник II особи однини вимагатиме відповідно дієслова у формі II особи однини, а перехідне дієслово у формі II особи однини – прямого додатка у знахідному відмінку. Семантична структура цієї конструкції не залежатиме від граматичних категорій окремих складових. Ту саму семантичну функцію згоди можуть виконувати конструкції з іншим набором граматичних категорій своїх елементів. Наприклад: *Ти правий/а, Ви праві, Я погоджуюсь з тобою/з Вами, Я згідний/а з Вами/з тобою, Я цілком згідний/а з тобою/з Вами, Я також так вважаю, Я також так думаю, Я дотримуюсь тієї ж думки, Мені також так здається.*

У системі української мови мовні засоби впорядковані за їхньою належністю до граматичних категорій, частиномовних класів, мовних рівнів. З цієї точки зору мова – статична система. Однак мова призначена для спілкування, вираження, тобто є водночас і функціональною системою. Як функціональна система мова (у тому числі й українська) виконує ряд семантичних функцій за допомогою різнорівневих, різнокласових та різнограматичних одиниць. Як правило, для виконання однієї функції необхідне поєднання мовних одиниць різних

граматичних класів та категорій, часто різних мовних рівнів. У випадку висловлення згоди за допомогою конструкції "Ти маєш рацію" для виконання семантичної функції згоди (яка входить до ширшого поняття ствердження) поєднано одиниці 3 частиномовних класів – займенника, іменника, дієслова та ще декількох граматичних категорій. Крім цього, взаємодіють одиниці фонемного, морфемного та морфологічного рівнів, утворюючи одиницю синтаксичного рівня мови. Граматичні категорії, частиномовні класи та мовні рівні взаємодіють на семантичній основі. За таким принципом О.В. Бондарко вибудовує функціональну граматику, в основі якої теорія функціонально-семантичних полів (ФСП). За О.В. Бондарком, "функціонально-семантичне поле (ФСП) – це система різнорівневих засобів певної мови (морфологічних, синтаксичних, словотвірних, лексичних, а також комбінованих – лексико-синтаксичних і т. д.), об'єднаних на основі спільності та взаємодії їхніх семантичних функцій" [3, с. 21-22].

Використання результатів досліджень у сфері такого різновиду функціональної граматики – ефективний метод формування лінгводидактичного матеріалу. Оскільки "в основі кожного ФСП лежить визначена семантична категорія, яка є тим семантичним інваріантом, який об'єднує різнорідні мовні засоби і зумовлює їхню взаємодію" [3, с. 23], то формування системи ФСП певної мови визначатиме перелік основних семантичних функцій мови та засобів їхньої реалізації. Формувати комунікативну компетенцію мовця можна завдяки поступовому та послідовному введенню мовного матеріалу, який відповідає семантичним функціям, до навчального курсу. Основним стає зміст, а не граматичні категорії, якщо метою є навчити спілкуватись певною мовою. Таким чином, спершу на основі дослідження фактів усного та письмового мовлення необхідно встановити систему ФСП певної мови, зважаючи на те, що "план змісту ФСП становить багаторівневу систему мовної семантичної субкатегоризації (варіативності)" [3, с. 23]. Наступні етапи: вибірка основних семантичних функцій та їхніх варіантів, виявлених при дослідженні ФСП мови, відповідних їм мовних засобів; визначення комунікативних ситуацій, у яких вони застосовуються; розподіл мовного матеріалу відповідно до використання у комунікативних ситуаціях. Запропонований алгоритм стосується комунікативно спрямованого мовного курсу.

Наприклад, виконання функції ствердження у мовленні різними способами (за допомогою різних засобів) дає підстави виокремити ФСП ствердження (відповідне ФСП). Дослідження цієї польової

структури встановлюватиме, які конструкції ствердження існують у мові, які з них є найчастіше вживаними (тобто які є домінантними, становлять ядро ФСП), а які – периферійними. У спілкуванні часто виникають ситуації, коли мовцеві потрібно погодитись із думкою співрозмовника, підтвердити якусь інформацію, тобто виконати функцію ствердження і т. д. Комунікативно спрямований курс мови повинен моделювати такі ситуації і відповідно використовувати як лінгводидактичний матеріал конструкції ствердження. Якщо для вивчення у межах одної теми запропоновано один тип ситуації і один діалог з використанням однієї-двох конструкцій ствердження, вправи до теми можуть бути спрямовані на вивчення та практикування ще декількох способів ствердження.

Розглянемо вивчення семантичного варіанта ствердження згоди в одному із використовуваних лінгводидактичних посібників. У посібнику “Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення” [9], який придатний для використання у школах діаспори, запропоновано для вивчення декілька комунікативних тем. Для кожної теми визначено перелік комунікативних компетенцій та лексико-граматичний мінімум, які необхідно засвоїти. За цим курсом, який відображає комунікативний підхід у вивченні української мови, легко простежується зв’язок функціональної граматики та лінгводидактики.

Семантичні варіанти категорії ствердження, яка формує відповідне ФСП, входять у декілька комунікативних тем. У темі “Зустріч” серед 9 компетенцій, які повинен засвоїти учень/студент, запропоновано семантичний варіант ствердження – вираження згоди при зустрічі. Автори посібника спершу подають перелік конструкцій, які вживаються при потребі висловити згоду, а потім уводять їх до змісту вправ для практикування. До цього переліку входять конструкції: *З великою радістю, з приємністю, із задоволенням. Згоден (згодна, згодні), згода, Домовилися. Обов’язково прийду! Гаразд, добре, я за!, я не проти (зустрітися), мене влаштовує цей час.* [9, с. 30). Оскільки до комунікативної теми “Зустріч” введено конструкції відмови при зустрічі, то в одному із завдань у запропонованих коротких діалогах потрібно замінити другі репліки на протилежні за змістом (згоду – на відмову, відмову – на згоду). Ось перелік діалогів:

1. – Давайте зустрінемося завтра о шостій годині!
– З радістю.
2. – Може, зустрінемося сьогодні ввечері?
– Згода. А де?

– Біля пам'ятника Шевченку, навпроти університету.

3. – Ви не хочете зустрітися у мене вдома?

– Я за (Я не проти).

4. – Давайте зустрінемося пізніше.

– Не обіцяю, я сьогодні зайнятий.

5. – Чи не зустрітися нам о восьмій годині?

– Пробачте (пробач), але я не зможу зустрітися з вами (тобою) в цей час. Я дуже зайнятий. Може, трохи пізніше?

– Добре, а о дев'ятій годині?

– Дев'ята мене влаштовує.

Функціональна граматики встановлює не лише способи та засоби вираження певного змісту. Дослідження також спрямовані на визначення закономірностей функціонування синонімічних конструкцій у різних контекстуальних умовах. Перелік синонімічних конструкцій згоди у вказаному завданні відповідно до закономірностей функціонування можна поділити на емоційно-нейтральні (згода, згоден, домовилися, гаразд, добре, я не проти, я за, мене влаштовує цей час) та емоційно-забарвлені (з великою радістю, з приємністю, із задоволенням). Вживання конструкцій другого типу залежатиме від бажання мовця підкреслити позитивні емоції під час висловлювання.

Матеріали опису ФСП можуть бути використані як для укладання підручників із системою вправ, так і для довідкових (словникових) видань без завдань для закріплення. Довідкові видання можуть бути перехідною ланкою від суто функціональних досліджень до лінгводидактичного застосування у навчальних курсах.

Прикладом довідкового видання є Комунікативно-функціональний словник О. Винницької [4]. Теоретичні засади укладання посібника не пов'язані безпосередньо з теорією ФСП, проте за змістом відповідають загальним принципам функціональної граматики О.В. Бондарка у визначенні необхідних для спілкування мовних функцій. Поява словника зумовлена потребою формування комунікативних умінь та навичок в учнів, які вивчають українську мову у школах Канади. Уміння виконати ту чи іншу функцію в комунікації – важлива складова володіння мовою. Визначення функцій відбувалось через анкетування. Таким чином було виявлено 10 основних типів функцій, кожна з яких має свій перелік способів висловлення. Так у 10 розділі "Judgement and Opinion" виокремлена функція "вміє висловити згоду" (agreement), яка у свою чергу складена з 3 підфункцій: вміє висловити свою особисту згоду (*Я так само думаю*); вміє висловити згоду своєї

групи (*Ми так само думаємо*); вміє висловити згоду когось іншого (*Він так само думає*).

Згідно з теорією ФСП, це конституенти ФСП ствердження. І це не єдина паралель із тим чи іншим ФСП української мови в аналізованому виданні. Хоча укладання посібника безпосередньо не пов'язане з теорією ФСП, проте сам спосіб укладання посібника містить аналогії із процесом визначення ФСП за Бондарком.

Однією з переваг ФСП для формування лінгводидактичного матеріалу є об'єднання різнорівневих мовних засобів на основі спільності значення. Візьмемо як приклад ФСП темпоральності. На перший погляд, для вираження часу у мові існують часові форми дієслова (минулий, теперішній, майбутній час). Проте дослідження ФСП темпоральності виявляє, що час виражають не лише дієслова, цю функцію можуть виконувати прислівники та іменники (іменникові конструкції). Вираження часу дієслівними формами більш поширене явище, тому такий спосіб найкраще сприймається у процесі вивчення мови як іноземної чи як другої. Наприклад, речення:

I. Оксана *працювала* лаборантом на кафедрі української мови.

Оксана *працює* лаборантом на кафедрі української мови.

Оксана *працюватиме* лаборантом на кафедрі української мови.

У цих реченнях з дієслівним часовим маркером не виникатиме суперечностей у співвідношенні висловлюваного з певним часовим проміжком. Визначення часу тут граматичне. Дещо інший спосіб співвідношення із часовим проміжком у трансформаціях цього ж речення:

II. *Сьогодні* Оксана за лаборанта.

Завтра за лаборанта Оксана.

Наступного тижня Оксана за лаборанта.

В минулому Оксана – лаборант.

Безперечно, кожне з речень можна охарактеризувати за часовою ознакою навіть за відсутності експліцитного дієслова. За співвіднесення з певним часовим проміжком відповідають слова/словосполучення: сьогодні, завтра, наступного тижня, в минулому. Ця співвіднесеність визначається не граматичною формою, а семантикою цих одиниць.

У групах речень I, II вираження часу відбувається за допомогою одного із засобів – дієслівного чи іменникового/прислівникового. Дослідження ФСП темпоральності виявляє III тип речень.

III. У *2002 році* Оксана *звільняється* з посади лаборанта.

Завтра Оксана *виходить* на нове робоче місце.

У цих прикладах маємо два засоби вказівки на час: іменникову конструкцію / прислівник + дієслово у формі теперішнього часу. Домінантним способом вказівки на час є дієслово у відповідній формі. Проте, як бачимо, значення дієслівної форми теперішнього часу у поєднанні з іншими засобами не домінує. У цьому випадку сильнішими маркерами виступають іменникові конструкції та прислівники. Визначення часової характеристики можна перевірити через трансформації:

У 2002 році Оксана звільняється з посади лаборанта. – У 2002 році Оксана звільнилася з посади лаборанта.

Завтра Оксана виходить на нове робоче місце. – Завтра Оксана вийде на нове робоче місце.

Очевидно, для вираження часу достатньо застосувати один із способів. Тут – іменникова конструкція "у 2002 році" та прислівник "завтра". Вживання дієслова в іншій часовій формі, ніж це передбачають іменникові чи прислівникові маркери, виконує іншу функцію, визначаючи режими та реєстри мовлення. М. Всеволодова з цього приводу зазначає: "Саме лексичні засоби у складі речення визначають синтаксичний час речення, звільняючи форму дієслівного часу для вираження інших смислових аспектів" [5, с. 36].

Вивчення української мови у школах діаспори характеризується низкою особливостей. Серед них – визначення типу методики навчання мови, яка за походженням є рідною, а за сферою функціонування – другою мовою.

Найчастіше щодо навчання української мови у школах діаспори дослідники вживають термін методика навчання мови як другої. Розвиткові цього типу методики сприяють дослідження різних новітніх течій у мовознавстві, зокрема функціональної лінгвістики.

Мета навчання української мови у школах діаспори – вміння спілкуватись українською мовою у будь-який спосіб – письмовий чи усний.

У комунікативно спрямованих курсах української мови простежуємо використання принципів та теорій різних напрямів функціональної лінгвістики. Найефективнішим виявилось застосування теорії функціонально-семантичних полів, яке проявляється як матеріал для створення підручників, а також як джерельна база для укладання довідкових (словникових) видань. Основна перевага застосування теорії ФСП у лінгводидактиці – вивчення семантичного простору мови. Засвоєння основних семантичних функцій, які встановлюють у процесі дослідження ФСП, є передумовою визначальної ознаки володіння

мовою здатності спілкуватись нею. У зв'язку з цим, можемо стверджувати, що функціональна лінгвістика, особливо теорія ФСП, продукує ефективні способи розробки навчально-методичного забезпечення лінгводидактичних курсів. Оскільки українське мовознавство ще не містить цілісної функціональної граматики, зокрема описаної системи ФСП, то цей напрям досліджень є перспективним як для науки в цілому, так і для розвитку української лінгводидактики у всіх її аспектах.

Джерела та література:

1. Білаш О. Розробка навчальних ресурсів українською мовою для учнів 4-6 класів: труднощі та успіхи / О. Білаш // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Вип. 2. – Львів, 2007. – С. 239–257.
2. Божук Л. Практика реалізації українського шкільництва: порівняльний аналіз східної і західної діаспори / Л. Божук // Наукові записки Національного університету “Острозька академія”: Історичні науки. – Вип. 11 / Національний університет “Острозька академія”, Українське Історичне Товариство, Світова наукова рада при СКУ, Українська американська асоціація університетських професорів. Відп. редактори: І. Пасічник, Л. Винар, ред. А. Атаманенко. – Острого : РВВ Національного університету “Острозька академія”, 2008. – С. 489–504.
3. Бондарко А. В. Функціональная грамматика / А.В. Бондарко. – М. : Наука, 1984. – 136 с.
4. Винницька О. Комунікативно-функціональний словник української мови / О. Винницька. – Торонто : [б. в.], 1994. – 123 с.
5. Всеволодова М. В. К вопросу о методологиях и методиках лингвистического анализа (на примере категорий пространственных, временных и причинных отношений) / М.В. Всеволодова // Вестник московського університета. – Сер. 9: Філологія. – № 1. – 2005. – С. 22–47.
6. Золотова Г. А. К построению функционального синтаксиса русского языка / Г.А. Золотова // Проблемы функциональной грамматики. – Л. : [б. в.], 1985. – С. 87–93.
7. Касевич В. Б. Семантика. Синтаксис. Морфология / В.Б. Касевич. – М. : Наука, 1988. – 311 с.
8. Костич Л. М. Основні засади функціональної граматики / Л. М. Костич. – К. : Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2004. – 79 с.
9. Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення / Зайченко Н. Ф., Воробйова С. А. – К. : Знання України, 2005. – 324 с.
10. Тезиси Пражского лингвистического кружка. – М. : [б. в.], 1967. – 560 с.