МОНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА МОВЛЕННЄВОЇ УКРАЇНОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШКОЛЯРІВ

Ганна Лещенко

На сучасному етапі розвитку української лінгводидактики терміном мовленнєва компетенція оперують усі провідні методисти (А.Богуш, В.Бадер, Л.Варзацька, М.Пентилюк, О.Хорошковська, Г.Шелехова та інші). На думку більшості учених, мовленнєва компетенція включає в себе систему мовленнєвих умінь (уміння вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні і писемні монологічні висловлювання різних видів, типів, стилів і жанрів); що слугуватимуть учням для спілкування в різних життєвих ситуаціях [2, 1].

У дошкільній лінгводидактиці основною складовою мовленнєвої компетенції виступає діамонологічна компетенція [1] ,на початковому етапі навчання рідної мови учені уже розмежовують діалогічну та монологічну компетенції [2], на рівні середньої і старшої школи на перший план висувається розвиток монологічного мовлення [3].

Необхідність удосконалення монологічного мовлення школярів усвідомлюється в українській лінгводидактиці вже давно, проте ця проблема ще не знайшла своєї комплексної теоретико-практичної реалізації.

Наші експериментальні дослідження засвідчують низький рівень мовленнєвої культури школярів, який не відповідає нинішньому соціальному замовленню на формування національно свідомої мовної особистості, яка володіє уміннями у всіх видах мовленнєвої діяльності, уміє будувати висловлювання різних типів, жанрів і стилів мовлення відповідно до ситуації спілкування.

У першу чергу потребує з?ясування зміст, структура монологічної україномовної компетенції та шляхи її формування, розробка ефективної методики розвитку монологічного мовлення.

Протягом останніх десятиліть розвиток монологічного мовлення учнів розглядався у таких аспектах: психолінгвістичні та лінгводидактичні засади розвитку мовлення (В.Бадер, І.Зимня, Г.Іваницька, Т.Ладиженська, О.Леонтьєв, М.Львов, М.Пентилюк, Л.Федоренко, М.Шанський та інші); збагачення мовлення учнів комунікативно значущою власне української лексикою (Н. Голуб, Т.Коршун, Л .Кутенко, Т. Левченко); зміст комунікативного компоненту нового змісту навчання української мови, комунікативний підхід до проведення уроків рідної мови (О.Біляєв, Т.Дснченко, М.Девдера, Л.Варзацька, М.Вашуленко, С.Караман, В.Мельничайко, М.Пентилюк, Л.Скуратівський, Г.Шелехова та ін.). Однак, незважаючи на значні успіхи у цій галузі, у вітчизняній лінгводидактиці відсутні дослідження, які б визначали зміст і методику формування монологічної компетенції учнів.

Отже, мета нашої наукової розвідки полягає у створенні та теоретичному обгрунтуванні моделі монологічної україномовної компетенції школярів, розробки шляхів удосконалення монологічного мовлення на комунікативно-діяльнісній та функціонально-стилістичній засадах.

Монологічне мовлення розглядається як розгорнуте усне або фіксоване писемне висловлювання однієї особи, звернення до певної людини або колективу одночасно для повідомлення інформації, впливу або спонукання до дії й розраховане на реакцію слухачів у відповідь; характеризується зв'язністю, послідовністю, логічністю викладу думок і певними мовними особливостями [6 ,5]. Це визначення вказує на комплексний інтегративний характер монологічного мовлення, яке може розглядатися у психологічному, психолінгвістичному, соціолінгвістичному, мовному та інших аспектах.

У комунікативному аспекті монологічне мовлення виконує такі основні функції:

- інформативну;
- впливову;
- експресивну або емоційно-виразну. Серед допоміжних комунікативних функцій ММ дослідники визначають ще й ритуально-культову, розважальну тощо [6,7].

Кожне монологічне висловлювання також має свою комунікативно-змістову структуру. Насамперед це тематичність, що розглядається як співвіднесеність висловлювання

із загальною темою - макротемою, що в свою чергу розпадається на ряд підтем або мікротем. Монологічне висловлювання характеризується ієрархією тем, тематичною системою, що має знайти своє відображення у навчальному процесі.

Як і діалог, монолог за природою своєю є контекстуальним. Він також обумовлюється ситуацією. Конкретна ситуація спілкування може : а) спонукати співрозмовника до розповіді на певну тему, чка виникає у процесі спілкування; б) визначати комунікативну мету виступу, яка потрібна у певний момент; в) обумовлювати певну мовленнєву форму в залежності від звернення до конкретних осіб, тобто зміст монологічного висловлювання повинен відображати певну ситуацію спілкування.

До психологічних особливостей монологічного мовлення, особливо усного, належить відсутність етапу внутрішнього промовляння, тобто у цьому випадку внутрішнє мовлення більш згорнуте і редуковане.

Механізм монологічного мовлення, на думку психологів, містить :

- змістово-інтенційний рівень;
- понятійний рівень;
- словесно-синтаксичний рівень;
- артикуляційний або графічний рівень Кожен з перерахованих рівнів є необхідним елементом продукування монологічного мовлення.

Лінгвістичний аспект навчання монологічного мовлення виявляється у тому, що, на думку лінгвістів, мінімальною ст руктурною одиницею монолога є повне багатокомпонентне речення, тому велике значення має вивчення лексичного, граматичного, змістово-синтаксичного рівнів.

У монологічному висловлюванні, особливо у його письмовому вигляді, дуже добре проступають лексичні зв'язки між компонентами: синонімічні, антонімічні, метонімічні.

Стилістичні особливості конкретного монологічного висловлювання обумовлюються екстралінгвістичними чинниками - сфери уживання, комунікативні ситуації, особи адресата мовлення та мовця.

Усі перераховані аспекти мають бути враховані при побудові моделі монологічної компетенції школярів, а також створенні системи вправ на формування умінь монологічного мовлення. Більш детально зупинимося на лінгводидактичних та психолінгвістичних засадах розвитку монологічного мовлення, оскільки вони покладені в основу класифікацій мовленнєвих умінь.

Як відомо, загальна схема мовленнєвотворчого процесу, розроблена сучасними психолінгвістами Т.Ахутіною, М.Жинкіним, О.Кубряковою, О.Леонтьєвим, Л.Сахарним, Т.Ушаковою та іншими, включає такі основні етапи: мотив (стимул), задум, реалізацію програми в усній або писемній формі, контроль і зіставлення одержаних результатів із задумом.

Першою в методиці окремо виділила вміння зі зв'язного мовлення (мовленнєві) Т.О.-Ладиженська, Ці вміння вода поділяє на дві групи:

1. Загальні для усного і писемного мовлення комунікативні знання і вміння.
2. Комунікатвні знання в вміння:

А) характерні для писемного мовлення;

Б)спеціальні для усного мовлення [3,200].

У своїй класифікації Т.О.Ладиженська розглядає мовленнєві вміння шляхом характеристики стрижневих (для змісту роботи з розвитку зв'язного мовлення) понять.

Важливим для першої групи вмінь є поняття «тема» та «основна думка» висловлювання. Тема - це предмет мовлення, те, про що говориться у творі, питання, що потребує розкриття у висловлюванні. Основна думка - це відповідь на задане темрю питання. Для того, щоб учень міг розкрити тему, висвітлити основну думку, він повинен передусім обдумати межі теми і свій підхід до неї, тобто він повинен визначити, про що саме він буде писати чи говорити і що головне він хоче сказати своїм висловлюванням. У відповідності з цим учень здійснює відбір фактичного матеріалу, вибирає спосіб подачі, мовні засоби. Цим співвідношенням з темою та основною думкою висловлювання керується автор, сприймаючи, оцінюючи готовий текст (як свій, так і чужий).

Наступним важливим для першої групи вмінь Т.О.Ладиженська вважає поняття про способи збирання матеріалу для висловлювання. Способи збирання матеріалу варіюються в залежності від особливостей матеріалу, на основі якого будується висловлювання, тобто в залежності від того, використовуються у ньому власні спостереження, прочитане чи зображене на малюнку тощо, Так, при збиранні матеріалу до твору за власними спостереженнями велике значення має вміння спостерігати, вичленовувати факти у їх складових, підмічати яскраве, характерне, бачити предмет, ніби вперше, свіжими очима і таке інше.

Ще одним важливим для цієї ж групи вмінь є поняття про способи систематизації матеріалу. Систематизація матеріалу передбачає складання плану, композиційної схеми, накидання плану. План - це особливим чином організований текст, що постає у формі самостійних, граматично не пов'язаних, графічно (за допомогою абзаца) виділених речень, в яких фіксуються вузлові, смислові віхи висловлювання, Якщо план - це текст, то так званий графічний план є по суті не планом, а композиційною схемою висловлювання, у якій зазначаються не смислові віхи розгортання схеми, а лише основні композиційні частини висловлювання. До мовленнєвого оформлення підзаголовків плану ставляться особливі вимоги: вони не тільки повинні у найбільш стислій формі розкривати тему і основну думку висловлювання, але й бути логічно, а також стилістично узгодженими між собою та текстом (вихідним чи створеним). Накидання плану здійснюється автором для себе, часто в умовах швидкої підготовки до висловлювання, тому до їх мовленнєвого оформлення не ставляться такі вимоги, як до плану.

Слід розрізняти такі види плану: 1) за співвідношенням узагальнюючих і конкретних формулювань - простий і складний; 2) за мовленнєвим оформленням заголовків - цитатний, нецитатний, змішаний; синтаксично однотипний і синтаксично різнотипний плани.

До групи загальних для усного і писемного мовлення вмінь Т.О.Ладиженська відносить вміння огранізовувати матеріал у вигляді До групи загальних для усного і писемного мовлення вмінь Т.О.Ладиженська відносить вміння огранізовувати матеріал у вигляді опису, розповіді, роздуму або міркування.

У творах-розповідях розповідається про якусь подію, яка розгортається в часі, має динаміку.Тому загальна схема розповіді така: а) початок подіх; б) її розвиток; в) кінець події.

Опис - це таке висловлювання (тип мовлення), у якому розкриваються (словесно зображуються чи перераховуються, вказуються у певній послідовності) ознаки предмета, відібрані автором в залежності від завдання висловлювання, його задумом. Тому він будується за іншою композиційною схемою: а)частина, у якій передається загальне враження від предмета, вказується його призначення, дається оцінка; б)частина, у якій розкриваються ознаки предмета, що підтверджують його загальну характеристику.

У роздумі реалізуються наступні частини : теза - частина, що містить думку, яка буде доводитись; частина доведення, що містить аргументи. При цьому порядок частин як в описі, так і роздумі може бути різним. У цих текстах може бути і третя частина, що підкреслює вказане раніше враження від предмета, його оцінку (в описі), що містить висновок (у роздумі).

Комунікативні знання і вміння, характерні для писемного мовлення, Т.О.Ладиженська розглядає через характеристику понять про способи вдосконалення написаного, розповідь, замітку до газети, статтю, нарис.

Зупинимось на способах удосконалення написаного. Удосконалення написаного - це процес переробки, виправлення, покращення створеного тексту, тобто процес його редагування. Це вміння потребує знання вимог, що ставляться до тексту, вміння стати на точку зору читача, критично оцінити виклад гне - ступінь розкриття теми і основної думки, композиційну стрункість, точність і доречність використаних мовних засобів. Крім того, учні повинні оволодіти певного послідовністю у роботі над рукописом та прийомами його виправлення.

Комунікативні вміння, специфічні для усного мовлення, Т.О.Ладиженська розглядає через характеристику поняття про засоби виразності усного мовлення, способи підго-

товки до усних висловлювань, усну розповідь, звіт, повідомлення, доповідь, ораторські виступи. Отже, основні комунікативні уміння, необхідні для створення монологічних висловлювань, можна узагальнити у наступній таблиці.

КОМУНІКАТИВНІ ВМІННЯ, ХАРАКТЕРНІ УСНОМУ
І ПИСЕМНОМУ МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННЮ:

1. Уміння відповідно до теми висловлювання здійснювати відбір фактичного матеріалу, вибір способу його подачі, мовного оформлення.

2. Збирати матеріал до висловлювання:

а) визначати у матеріалі, що вивчається чи спостерігається, те, що можна використати в майбутньому висловлюванні;

б) фіксувати свої спостереження чи думки, робити виписки з книг;

в) використовувати зібраний матеріал (у тому числі й цитати). 3.Систематизувати матеріал:

а) вибирани із зібраного те, що дійсно необхідне для розкриття теми і основної думки висловлювання;

б) групувати зібране за підтемами, окремими питаннями;

в) визначати послідовність ного використання, зв'язок окремих частин (складати план).

3. Організовувати матеріал у вигляді опису, розповіді, роздуму.

<u>Уміння, характерні для усного мовлення</u>

4. володіти засобами виразності мовлення (дотримуватись основного тону, темпу висловлювання, використовувати логічний наголос, паузи, регулювати гучність).

<u>Уміння, характерні для писемного мовлення</u>

5. Удосконалювати написане (вміння редагувати своє чи чуже висловлювання).

Розгляд монологічного мовлення на рівні тексту дозволить визначити групу вмінь, які слід формувати в учнів для успішного оволодіння ними мовленнєвою діяльністю:

1. Вміння розгортати висловлювання через мікротеми. Підданим умінням розуміється здатність накреслювати основні питання (мікротеми), які повинні бути відображені у висловлюванні, і окреслити його межі.

2. Вміння логічно оформляти мікротематичну розгорнутість. Дане вміння передбачає здатність визначати послідовність вираження основного змісту, тобто накреслювати основні композиційні частини висловлювання —зачин, основну частину, кінцівку.

3. Вміння розгортати кожну мікротему через предикативні одиниці (речення), тобто підбирати предикативні одиниці, що відповідають темі висловлювання, з'єднувати їх, використовуючи ті чи інші способи і засоби зв'язку, тобто будувати складне синтаксичне ціле як основну конструктивну одиницю тексту.

4. Вміння логічно організовувати предикативні одиниці у складі складного синтаксичного цілого, тобто зв'язувати їх послідовним, паралельним чи змішаним способом.

Монолог - як усний, так і письмовий - представлений у багатьох функціональних стилях мовлення. Зустрічаючись у своїй мовленнєвій практиці з необхідністю виступати з повідомленням, доповіддю, промовою, писати твори, будувати розповідь, школярі повинні свідомо використовувати мовні засоби різних функціональних стилів для їх оформлення. З цього витікає, що у них повинно бути сформовано ще два спеціальних уміння:

1. вміння оцінювати мовленнєву ситуацію, тобто вміння орієнтуватися в мовленнєвій ситуації, усвідомлювати зв'язок оформлення тексту і екстралінгвістичних факторів;

2. вміння оперувати мовними засобами, тобто підбирати засоби, доречні для ситуації, у якій відбувається комунікація.

Писемне мовлення відрізняється від усного більшою повнотою, розгорнутістю, завершеністю, синтаксичною складністю, лексичною різноманітністю, граматичною нормативністю, композиційною стрункістю, логічністю. Воно більш складне і в психофізіологічному відношенні, оскільки до динамічного стереотипу усного мовлення приєднуються зоровий аналізатор і руховий аналізатор (руки). Разом з тим, між ус-

ним і писемним мовленням багато спільного, вони базуються на одних і тих самих загальних мовленнєвих вміннях .

Збирання матеріалу для висловлювань безпосередньо зв'язане з його систематизацією. Це складне вміння, яке включає в себе ряд мовленнєвих операцій. Потрібно навчити дітей : 1) аналізувати зібраний матеріал, відбирати у ньому те, що необхідно для розкриття задуму; 2)угруповувати зібране, зв'язуючи між собою факти, думки в окремі частини (мікротеми) висловлювання; визначати, у якій послідовності доцільно розташувати ці логічно завершені частини; 3)продумувати смислові зв'язки між частинами тексту і сусідніми реченнями та знаходити словесневпраження цих зв'язків; 4) виділяти слова, особливо важливі для висловлення думки, за допомогою граматичних та інтонаційних засобів. Ці вміння називаються структурно-композиційними.

Кожен із нас у своєму житті користується різними функціональними стилями. Найпростіші стилістичні розмежування доступні і учням початкових класів. Важливо з першого року навчання дітей у школі стилістичних диференціацій надати йому цілеспрямованого характеру. Організовуючи спостереження над стилістичними особливостями текстів, слід дбати про те, щоб вони не нав'язувалися учням штучно, а природно випливали із завдань і обставин висловлювання. Такі спостереження (без використання теорії) мають на меті виробити у дітей внутрішню установку на добір мовних засобів, найдоцільніших для тексту даного типу і стилю.

Предметом постійної уваги має бути збагачення словника і граматичної структури мовлення молодших школярів. Слід передбачити систему вправ, зорієнтованих на засвоєння синонімічних і співвідносних мовних засобів для вираження означальних, причинних і наслідкових відношень. Така робота є основою розвитку випереджаючого синтезу в Уміння добирати відповідні лексичні, граматичні, стилістичні та інтонаційні засоби для вираження думки називаються лексико-та- граматико- стилістичними.

Критика власного тексту є рушійною силою в оволодінні монологом. Без уміння виділяти менш точні слова і синтаксичні моделі та знаходити більш влучні для висловлення думки неможливо досягти гарних результатів. Тому в українській лінгводидактиці існує класифікація умінь понологічного мовлення, яка включає чотири групи умінь : а)інформаційно-змістові, б) структурно-композиційні; в) лексико- та-граматико-стилістичні; г) редагування або удосконалення написаного.

На основі вивчення лінгвістичної, психолінгвістичної, дидактичної, методичної літератури та програмових документів ми побудували свою власну модель монологічної україномовної компетенції школярів як складової частини мовленнєвої компетенції. До складу моделі входять наступні компоненти: мета, зміст та результат навчання монологічного мовлення.

Основним елементом моделі виступає зміст, який за дидактичною традицією містить знання, уміння та навички (див. модель на наступній сторінці).

Знання учні середніх класів отримують переважно на уроках розвитку мовлення. Підгрунтям для формування умінь монологічного мовлення виступають сформовані уміння у репродуктивних видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання), аналіз готових текстів та різні види їх переказу, а також продукування різних видів типових діалогів. На думку методистів, це і складає підготовчий етап навчання монологічного мовлення.

На основному етапі формування монологічної компетенції учні спочатку створюють висловлювання творів малих жанрів (мініатюр, замальовок, етюдів, есе, лінгвістичних мініатюр) за змодельованою мовленнєвою ситуацією. Потім учні навчаються прогнозувати композицію майбутнього монологу залежно від теми, типу і стилю мовлення, усвідомлювати тему й основну думку висловлювання, з?ясовувати комунікативний намір й адресата монологу, корегувати й оцінювати продуковані монологи.

Результатом систематичної роботи над монологічним мовленням має стати побудова власних висловлювань різних типів, стилів, жпнрів мовлення, які характеризуються повнотою змісту, структурною доцільністю, зв?язністю, послідовністю, логічністю, точністю добору мовленнєвих засобів, правильністю, відповідністю ситуації!

спілкування, тобто сформованістю монологічної компетенції. Пропонована модель монологічної компетенції відображає основний програмовий зміст роботи з розвитку зв'язного (монологічного) мовлення, допоможе вчителям-словесникам проводити систематичну роботу з поетапного формування основних комунікативних умінь.

Ефективність такої роботи знайшла експериментальне підтвердження у процесі апробації нового підручника з рідної мови для 5 класу, яка проводилась на базі ЗОШ № 8 м.Рівне. Критеріями оцінювання монологічних висловлювань виступали:

- відповідність темі;
- наявність розкриття основної думки;
- повнота розкриття змісту теми;
- правильність фактичного матеріалу;
- послідовність і логічність викладу;
- правильність композиційного оформлення роботи:
- різноманітність словника і граматичної будови висловлювання тощо [7,10].

Потребує подальшої розробки створення системи вправ та ситуативних завдань з удосконалення монологічного мовлення учнів середніх і старших класів, яка б допомогла формуванню основних груп умінь, визначених нами у моделі монологічної компетенції.

МОДЕЛЬ МОНОЛОГІЧНОЇ УКРАЇНОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШКОЛЯРІВ

Монологічна компетенція як складова частина мовленнєвої компетенції, різновид компетенції у говорінні чи письмі

Базові знання, які учні одержують на уроках розвитку мовлення

- Уявлення про монологічне мовлення, усне і писемне, вимоги до мовлення (змістовність, логічна послідовність, багатство, точність, доречність, правильність)
- Текст, висловлювання, тема і основна думка; структура тексту (зачин, основна частина, кінцівна), поділ тексту на абзаци, план, мовні засоби зв'язку речень у тексті
- Поняття про типи мовлення: розповідь, опис, міркування; сполучення в одному тексті різних типів мовлення, залежність типу мовлення від ситуації спілкування
- Уявлення про стилі мовлення: науковий, художній, розмовний, офіційно-діловий, публіцистичний; сферу і особливості вживання кожного з них

Уміння, які формуються на уроках розвитку мовлення та аспектних вивчення мовного матеріалу

- Уміння відповідно до теми та головної думки висловлювання здійснювати відбір фактичного матеріалу, вибір способу подачі, мовного оформлення, орієнтуватися у ситуації спілкування
- Уміння систематизувати матеріал для висловлювання, складати план, говорити і писати за планом
- Використовувати різні типи мовлення, вибирати стиль мовлення відповідно до ситуації спілкування
- Відбирати мовні засоби відповідно до теми, основної думки, типу та стилю мовлення
- Знаходити і виправляти недоліки у змісті, побудові і мовленнєвому оформленні висловлювання, удосконалювати написане, дотримуватись основних правил етики спілкування

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. - Запоріжжя: Просвіта, 2002. - 216с.
2. Варзацька Л.О., Шевченко Л.М. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. - Житомир, 1995.
3. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. - М., 1975.
4. Мельничайко В.Я. Творчі роботи на уроках української мови. Посібник для вчителів. - К.: Радянська школа, 1984. - 222с.
5. Попова Л.О. Система роботи з удосконалення монологічного мовлення учнів 5-7 класів. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічниїх наук. - Херсон, 2003. - 18с.
6. Рекомендації щодо викладання української мови в 2003-2004 навчальному році у загальноосвітніх навчальних закладах // УМЛШ, 2003. - N25. - С.2-11.
7. Хорошковська О.Н. Лінгводидактична система початкового навчання української мови у школах з російською мовою навчання. - К., 199. - 305с.
8. Шанский Н.М. Что значит знать язык и владеть им? - Ленинград, 1989. - 192с.

SUMMARY

The bases of monologues competence formed out for schoolchildren, are substantiated in the article. Much attenction was paid to the classification of types of speech activity (audition, reading, speaching, writing), types of the work, which are connected with the development on the monologues speech

The author is the first who proposes the model of the monologues competence.

СЕМАНТИЧНА СТРУКТУРА ДИСТРИБУТИВНИХ ДІЄСАІВ АКТИВНОЇ ДІЇ

Мединська Н.М.

Сучаний етап розвитку лігвістичної науки відзначається підвищеним інтересом до семантичних аспектів мови на всіх її рівнях. У процесі розширення та поглиблення уявлень про систематично-структурні основи будови мови перспективним лишається метод виокремлення з системного мовного цілого парадигм, об»єднаних спільною семантикою. Саме через дослідження часткових лексико-семантичних мікросистем (від синонімічних ланцюгів до лексико-семантичних полів) може бути здійснений детальний і всебічний аналіз мовних одиниць, які репрезентують різноманітні категорії екстралінгвістичної дійності.

Проблемі вивчення семантичної структури дієслова ą науковій літературі присвячено праці І.Р.Вихованця, А.П.Грищенка, В.В. Дятчука, Т.Є.Масицької, В.М. Русанівського. Однак об»єктом їхньої уваги є насамперед ознаки, за якими виділяють способи дієслівної дії, та їх класифікація.

Пошук системи у багатогранній структурі дієслова, таким чином, вимагає подальшого дослідження категорії аспектуальних значень, що й зумовило вибір теми статті.

В українській мові вторинні префікси беруть участь у формуванні багатьох значень дієслів багатократно-дистрибутивної і розподільної дії (БДД і РД). Дієслова БДД і РД з префіксами по-, пере- активної дії характеризуються своєрідністю вираження дистрибутивних значень.

Основою в смисловій структурі активних дієслів є сема активності. (Кильдибекова, 1986, 18)'.

Активність, як семантична категорія, в основі якої лежить протиставлення активних та інактивних начал,виявляється у взаємодії та взаємозв’язку дієслівних лексем з іменними актантами. (Загнітко, 1990, 17)[2].

Активність дієслів БДД і РД виходить від діючого множинного суб’єкта, який виражається істотою. Активні дієслова виражають багатократно-дистрибутивну і розподільну дію, яка спрямована на множинний об’єкт (чи суб’єкт) і викликає у ньому відповідні зміни, тобто внаслідок дії об’єкт створюється, змінюється, знищується. Таким чином, у сфері активної дії наявні суб’єктно-об’єктні та суб’єктно-суб’єктні смислові відношення. (Вихованець, 1988, 188)[3].

У сфері суб’єктно-об’єктних відношень активність людини може бути спрямована на