

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Электронный сборник научных статей

Брест
БрГУ имени А. С. Пушкина
2023

УДК 378.016:81(082)
ББК 81р30я43

Рецензенты:

доцент кафедры славянских языков
УО «Минский государственный лингвистический университет»
кандидат филологических наук, доцент **А. А. Дерунова**

заведующий кафедрой белорусской филологии
УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»
кандидат филологических наук, доцент **Н. Р. Якубук**

Редакционная коллегия:

кандидат филологических наук, доцент **Н. Е. Никитина**
кандидат филологических наук, доцент **О. Б. Переход**

Теория и практика обучения лингвистическим дисциплинам
в высшей школе [Электронный ресурс] : электрон. сб. науч. ст. / Брест. гос.
ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол.: Н. Е. Никитина, О. Б. Переход. – Брест :
БрГУ, 2023. – 61 с.
ISBN

УДК 378.016:81(082)
ББК 81р30я43

Сборник содержит статьи, посвященные актуальным проблемам изучения языка и речи, вопросам соотношения языка и культуры, анализу текста, теории и практике обучения русскому языку как иностранному, а также другим актуальным вопросам лингвистики и лингводидактики в высшей школе.

СОДЕРЖАНИЕ

Борсук Н. Н. «Попс-формула» как интерактивный методический прием	4
Бут-Гусаім С. Ф. Вывучэнне студэнтамі іменаслову Брэсцка-Пінскага Палесся падчас напісання дыпломных прац па літаратурнай анамастыцы	9
Годуйко Л. А. К вопросу об асемантических частях слов	13
Грицук Л. Н. Изучение темы «Gradus comparationis adjectivorum» на факультете иностранных языков	19
Гурина Н. М. Комплексный анализ учебных текстов (на материале новых учебников по русскому языку).....	22
Зуева Е. А. Особенности изучения дисциплины «Польский язык» на историческом факультете	24
Никитина Н. Е. Исторический комментарий на уроках русского языка в средней школе.....	30
Переход О. Б. Сложные вопросы теории словосочетания: методический аспект.....	33
Посохин А. А. Инвариантность в системе частных грамматических значений	38
Рачэўскі Ст. Р. Кароткі лінгвістычны аналіз на ўроках беларускай літаратуры: метадычнае абгрунтаванне.....	44
Самуйлік Я. Р. Адметнасці ўжывання дыялектнай лексікі ў беларускай мове.....	50
Фелькина О. А. Корпусные технологии в исследовательской работе студентов.....	55

Н. Н. Борсук (г. Брест, БрГТУ)

«ПОПС-ФОРМУЛА» КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЁМ

Попс-формула, разработанная профессором права Дэвидом Маккой-Мейсоном из ЮАР и адаптированная в русскоязычных учебных заведениях проректором Санкт-Петербургского Института права Аркадием Гутниковым и его последователями, активно используется и преподавателями кафедры лингвистических дисциплин и межкультурной коммуникации УО БрГТУ при работе с иностранными студентами на различных этапах обучения: от проверки домашнего задания – фронтального опроса на этапе повторения изученного – объяснения нового материала – обобщения пройденного – работы с текстом – до подготовки к дискуссии, организации и проведения мероприятий.

Данная формула включает в себя четыре компонента:

П – позиция.

О – обоснование своей позиции.

П – примеры.

С – следствие, суждение, умозаключение.

Уже из расшифровки первой буквы аббревиатуры ПОПС видно: данный приём позволяет преподавателю, используя такие клише, как «Я считаю, что ...», «Я согласен с...», «Мне кажется, что...», «На мой взгляд...» и т. д., формировать у обучающегося собственное мнение, учит собеседника не бояться выражать свою позицию, оформляя мысль в слова без «нуканья» и междометий. Нельзя не учитывать и тот момент, что только саморазвитие, расширение эрудиции и кругозора будут способствовать духовному обогащению личности и способности ориентироваться в окружающем мире, умению выражать свою позицию, а на следующих этапах её отстаивать. Как видно, этот метод играет важную роль и в формировании ценностных ориентаций.

На следующем этапе обучаемый должен свою точку зрения доказать. Для этого он приводит аргументы, используя клише типа «Потому что...», «Так как...». Безусловно, студенты без осмысления пройденного материала или изучения дополнительной литературы, уточнения сущности отдельных понятий и определений не смогут обосновать своё мнение.

Проделанная студентом работа по подбору примеров (не менее двух), фактов для подтверждения своих мыслей («Вдумаемся...», «Я могу это доказать на следующем примере...», «Например...» и т. д.) воспитывает в нём такие качества, как убедительность, решительность, настойчивость, в том числе, и самостоятельность, так как обучаемый старается опираться на собственный опыт, «например...», «Я могу это

доказать, опираясь на собственный опыт...». Всё это, безусловно, способствует развитию креативности студентов. «У ребёнка своё особое умение видеть, думать и чувствовать; нет ничего глупее, чем пытаться подменить у них это умение нашим» [2, с. 317].

Словами «Таким образом...», «Поэтому...», «Исходя из вышесказанного...», «Подведём итоги...», «Пришли к следующим выводам...» начинается заключительное предложение, которым студент завершает свой ответ.

Данный интерактивный методический приём даёт положительные результаты при использовании коллективных форм взаимодействия (групповая и парная работа), а также в процессе ролевых игр. Только в процессе обсуждения, во взаимодействии с одноклассниками рождается истина, а каждый участник диалога, полилога, игры учится нести ответственность за принятое решение, высказанную точку зрения.

Приведём примеры использования формулы ПОПС на практике.

1. Урок по РКИ по теме «Антонимы».

Антонимы обогащают нашу речь, делают её образной и яркой.

Потому что уточняют значения слов. Противопоставления помогают более полно раскрыть чувства людей, рассказать о совершенно противоположных явлениях, дополнить непохожие друг на друга картины окружающего мира.

В качестве доказательства приведём следующие примеры. Во-первых, каждое из значений многозначного слова может иметь свои антонимы. Например, возьмем слова сухой:

сухая (одежда) – мокрая одежда;

сухая (пища) – жидкая (пища);

сухой (рассказ) – живой (рассказ);

сухой (человек) – толстый (человек).

Во-вторых, интерес представляют антонимические фразеологизмы: семи пядей во лбу – пороха не выдумает;

засучив рукава – спустя рукава;

в двух шагах – за тридевять земель.

В качестве примера стоит вспомнить пословицы и поговорки, которые пересыпаны антонимами:

Худой мир лучше доброй ссоры.

Не было бы счастья, да несчастье помогло.

Тяжело в учении – легко в бою.

Таким образом, нам необходимо изучать антонимы и использовать их в речи. О красоте разговорной и письменной речи человека принято судить по наличию умело подобранных антонимов. Знания антонимических пар позволит с увлечением читать книги, в которых писатели мастерски

используют антонимы. А в некоторых жизненных ситуациях эта лексическая единица является своеобразной палочкой-выручалочкой.

2. Урок по РКИ. Тема «Выражение условных отношений в простом предложении».

Я согласен с учителем, что нам необходимо хорошо усвоить способы выражения условных отношений в простом предложении.

Потому что, в жизни мы сталкиваемся с условными отношениями. Знание конструкций, которые выражают условные отношения, и правильное употребление их в речи, поможет нам быть более ответственными, принимать осознанные решения и достигать поставленных целей.

Я могу доказать это на примерах. В простом предложении условные отношения выражаются при помощи предложно-падежных конструкций: предлог при + П.п. существительного (при поддержке друзей), предлог без+ Р.п. существительного (без труда), предлоги в случае, при наличии, при отсутствии + Р.п. (при наличии паспорта, в случае аварии).

В конструкциях простого предложения с предлогами при, в случае отглагольные существительные заменяются однокоренными глаголом в сложном предложении (В случае повторного опоздания на занятия студенту будет объявлен выговор. Если студент повторно опоздает на занятия, ему будет объявлен выговор).

Обратим внимание ещё на один пример. В конструкциях простого предложения с предлогами при, в случае существительные с модальным значением необходимость, возможность, уверенность, согласие заменяются однокоренными словами необходимо, возможно, уверен (-а, -ы), согласен (-а, -ы) (В случае согласия двух сторон можно подписывать договор. Если две стороны полностью согласны, можно подписывать договор).

Итак, простые предложения, в которых выражены условные отношения при помощи специальных предложно-падежных конструкций, помогают понять мысль другого человека или высказать свою в устной или письменной речи. Данная конструкция стилистически нейтральная и употребляется во всех стилях речи для выражения условия.

3. Работа с текстом «Иммиграция: угроза или благо?» [1, с. 21–22]. Я согласен с автором статьи, что иммиграция имеет как положительные, так и отрицательные последствия.

Потому что (рассмотрим на примере России) Россия остро нуждается в рабочей силе – это позитивные последствия. Негативные видятся в неприязни по отношению к приезжим, вследствие чего создаётся напряжённость в обществе; в недополучении российским бюджетом средств в виде налогов по причине развития «теневого» экономики.

Приведём несколько примеров. Если запретить использовать труд иностранных рабочих, то в Москве остановится общественный транспорт.

Большой процент преступлений совершается скинхедами, которые избивают приезжих.

Исходя из вышесказанного, я делаю вывод о том, что в стране назрело ряд вопросов, которые необходимо решить. Но нельзя забывать, что иммиграция должна регулироваться государством, устранять негативные последствия путём проведения эффективной социально-экономической политики. Также необходимо вести разъяснительную работу среди населения страны, воспитывать толерантность по отношению друг к другу, терпимость.

Как показывает практика, данный приём позволяет полноценно подготовить студентов к участию в дискуссии. С этой целью нами были использованы тексты, в которых автор ставит своих героев перед выбором. Нравственная направленность материала оказывает влияние на формирование этических и моральных норм поведения молодых людей.

ПОПС-формула позволяет выявить пробелы в знаниях учащихся, повысить качество усвоенного ими материала, проверить, насколько реализована воспитательная цель урока, учит учащихся лаконично выражать свои мысли, аргументировать идеи и экономить время на опрос, что не менее важно для преподавателя.

Список использованной литературы

1. Баско, Н. В. Обсуждаем глобальные проблемы, повторяем русскую грамматику : учеб. пособие по русскому языку для иностранных учащихся / Н. В. Баско. Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 272 с.
2. Руссо, Ж.-Ж. Эмиль или о воспитании / Ж.-Ж. Руссо. – М. : Газ. «Шк. и жизнь», 2017. – 805 с.

[К содержанию](#)

С. Ф. Бут-Гусаім (г. Брэст, БрДУ імя А. С. Пушкіна)

ВЫВУЧЭННЕ СТУДЭНТАМІ ІМЕНАСЛОВУ БРЭСЦКА-ПІНСКАГА ПАЛЕССЯ ПАДЧАС НАПІСАННЯ ДЫПЛОМНЫХ ПРАЦ ПА ЛІТАРАТУРНАЙ АНАМАСТЫЦЫ

У кантэксце ўзаемазвязанага вывучэння мовы і традыцыйнай культуры беларусаў аб'ектам увагі пры напісанні дыпломных даследаванняў па літаратурнай анамастыцы становяцца паэтонімы як культурна афарбаваныя моўныя адзінкі, што з'яўляюцца прадуктам кумулятыўнай функцыі мовы. Матэрыяльная, сацыяльная, духоўная культура беларускага этнасу знайшла адлюстраванне як у сэнсавым нападзенні, так і ў фармальнай структуры кампанентаў айчыннага іменаслову – уласных асабовых імёнаў, мянушак, прозвішчаў.

Адной з важных сфер функцыянавання ўласных імён з’яўляюцца творы мастацкай літаратуры. Таленавітыя берасцейскія пісьменнікі ўдумліва ставяцца да фарміравання анамастычнага свету мастацкага палатна, рэалізуючы ў кантэксце мастацкага твора вобразна-выяўленчыя магчымасці і раскрываючы нацыянальна-культурную інфармацыю ўласных імён.

Прапанаваная ў артыкуле тэма дыпломнай працы мае даследчы характар. Падчас аналізу паэтонімікону мастацкага тэксту ў студэнта выпрацоўваюцца ўменні сістэматызаваць анамастычны матэрыял, прадумана апісваць яго, рабіць неабходныя вывады і абагульненні. Метадычныя рэкамендацыі, прадстаўленыя ў артыкуле, могуць быць выкарыстаны пры аналізе анамастыкону іншых мастацкіх твораў.

Тэма дыпломнай працы: «Антрапанімікон рамана Уладзіміра Гніламёдава “Уліс з Прускі”». Даследаванне анамастыкону мастацкага тэксту характарызуецца рознааспектнасцю аналізу паэтонімаў і накіравана на разуменне ролі імені ў рэалізацыі ідэйнай і мастацкай задумаў пісьменніка. Дыпломная праца прысвечана вывучэнню лінгвакультуралагічнага аспекту анамастычнай прасторы рамана Уладзіміра Гніламёдава “Уліс з Прускі”. Анамастыкон даследаванага твора з’яўляецца фактам адлюстравання гісторыі і культуры Берасцейшчыны. Важна падкрэсліць, што рэгіянальны іменаслоў не можа разглядацца па-за кантэкстам нацыянальнага. Наяўнасць у імёнах рыс, характэрных для палескага рэгіёна, паказвае, з аднаго боку, цесную сувязь рэгіянальнага анамастыкону з нацыянальным, а з другога – яго лакальныя асаблівасці. Вывучаць рэгіянальны антрапанімікон зусім не азначае засяроджвацца толькі на яго спецыфіцы. Наадварот, толькі з улікам агульнанацыянальных рыс можна адэкватна меркаваць аб рэгіянальных асаблівасцях, “упісаных” у гісторыю і культуру Беларусі.

Творча аналізуючы вечныя праблемы сэнсу жыцця, прызначэння чалавека на зямлі, неабходнасці захоўваць традыцыі продкаў, Уладзімір Гніламёдаў апавядае пра гісторыю свайго роду ў цыкле раманаў “Сямейная хроніка ў стылі барока”. Сюжэтную аснову твора складаюць жыццёвыя перыпетыі Лявонція Міхайлавіча Сцепанюка, дзеда аўтара. Падзеі ў першай частцы цыкла – рамана “Уліс з Прускі” – разгортваюцца ў вёсцы Пруска, што на Камянеччыне, і ў суседніх паселішчах: Трасцяніца, Свяшчова, Бучамле і інш. Галоўны герой – вясковы хлопец Лявон Кужаль – сталее, едзе на заробкі ў Амерыку і вяртаецца на радзіму, каб стаць апорай сям’і, знайсці каханне і асэнсаваць сваё прызначэнне на зямлі. Уваскрашаючы постаці продкаў, пісьменнік умела выкарыстоўвае характарыстычныя, эмацыйна-ацэначныя ўласцівасці і нацыянальна-культурную інфармацыю ўласных імёнаў.

Мэта дыпломнай працы – вызначыць спецыфіку ўжывання антрапонімаў у рамане Уладзіміра Гніламёдава, выявіць сэнсавую нагрузку паэтонімаў і іх ролю ў стварэнні вобразаў і прасторава-часавых адносінаў мастацкага твора.

Для рэалізацыі пастаўленай мэты патрэбна вырашыць наступныя задачы:

- выявіць антрапонімы ў мастацкім творы У. Гніламёдава;
- даследаваць антрапанімічныя адзінкі з лінгвістычных і гісторыка-культуралагічных пазіцый;
- вызначыць функцыі антрапанімічных адзінак у рамане;
- выявіць ролю ўласных імёнаў у выражэнні аўтарскай пазіцыі і ацэнкі.

Праца складаецца з “Уводзінаў”, двух раздзелаў, “Заклучэння” і “Спіса выкарыстаных крыніц”.

Ва “Уводзінах” даецца агульная характарыстыка паэтычнай анамастыкі як навуковай дысцыпліны, падкрэсліваецца важнасць вывучэння паэтонімаў для больш поўнага разумення мастацкага тэксту. Акрэсліваецца актуальнасць дыпломнай працы, прадмет і аб’ект даследавання, ставяцца мэты і задачы, вызначаюцца метады даследавання. Патрэбна акрэсліць адметныя асаблівасці творчасці У. Гніламёдава – навукоўца і пісьменніка. Неабходна правесці агляд навуковых прац лінгвістаў і літаратуразнаўцаў па тэме даследавання.

У першым раздзеле «Прагматычныя ўласцівасці і мастацкая роля антрапонімаў у рамане У. Гніламёдава “Уліс з Прускі”» неабходна даследаваць уласныя асабовыя імёны, прозвішчы, мянушкі, якія з’яўляюцца адлюстраваннем нацыянальна-культурных асаблівасцяў іменаслову Брэсцка-Пінскага Палесся пачатку ХХ стагоддзя.

Трэба вывучыць паходжанне і сэнсавую нагрузку ўласных асабовых імён. Патрэбна акрэсліць словаўтваральную структуру, сэнс і паказаць шматзначнасць эмацыйна-ацэначных формаў антрапонімаў. Неабходна разгледзець паслядоўнае ўжыванне розных варыянтаў імен герояў, што сведчыць пра змену сацыяльнага статусу чалавека. Напрыклад, чытаючы раман, мы назіраем за лёсам прускаўскага хлопца *Лявона* Кужаля ад часоў дзяцінства і юнацтва, калі “ён быў не *Лявонам*, а *Лявонкам* – падлеткам, што нядаўна скончыў вясковую школу” [1, с. 12]. Змена формаў іменавання героя (*Лявонка* ў маленстве, *Леан* на службе ў пана, *Лявонцій* падчас разбіральніцтва за распаўсюджванне падрыўной літаратуры ў расейскім судзе, містар *Леан* падчас вандравання па Амерыцы і ўрэшце – хлопец *Лявон*, які вярнуўся з чужыны дарослым моцным мужчынам) сведчыць пра ўзможненне чалавека, які перажывае цяжкія жыццёвыя выпрабаванні і становіцца апорай сям’і.

Аналізуецца нацыянальная і рэгіянальная спецыфіка асабовых імён. Вызначаюцца канатацыі эмацыйнасці, ацэначнасці, сацыяльнасці

марфалагічных, лексічных і фанетычных варыянтаў імён, напр.: *Лявон – Леан – Лявонка, Ганна – Анет – Ганначка – Ганулька – Гануся – Ганусенька, Хведар – Хвядзюшка, Мішка – Міхаль, Агамемнан – Гамон, Тоня – Тонечка, Алена – Гэлька, Іван – Ясь, Косця – Канстанты, Грыц – Грыцько, Фама – Тамаш* і інш. Гэтыя формы – спосаб адлюстравання статусу асобы ў соцыуме і выражэння шырокага спектра пачуццяў у адносінах да носьбіта імені. Разглядаецца канатацыя царкоўнасці паэтонімаў. У рамане У. Гніламедава знаходзім выкарыстанне як праваслаўных, так і каталіцкіх імёнаў. Сяляне, прускаўцы і жыхары навакольных вёсак,носяць праваслаўныя імёны, часта прадстаўленыя размоўна-бытавымі формамі: *Фёдар, Іван, Канстанцін, Кірыла, Пракоп, Паракса, Соня, Агамемнан, Гамон, Якаў, Яшка, Грыгорый, Грыцько, Васіль, Нікадзім, Фёдора, Варвара, Алена, Соф’я* і інш. Пань Падгурскія з’яўляюцца носьбітамі каталіцкіх імёнаў: *Кароль, Ян, Адольф*.

Акрэсліваецца канатацыя дыялектнасці формаў імён, якія адлюстроўваюць рысы народна-дыялектнай мовы: замену гука [ф] гукам [п] і спалучэннем гукаў [хв]: *Хведар, Пракоп, Трахімка*, наяўнасць прыстаўнога [г] (*Гэлька*), прыстаўнога [а] (*Апраска*). Падобныя формы антрапонімаў – адзін са спосабаў стварэння мясцовага каларыту.

У працы разглядаецца паходжанне прозвішчаў герояў рамана. Аналізуюцца патранімічныя і непатранімічныя прозвішчы персанажаў. Разглядаюцца, па-першае, прозвішчы, утвораныя ад каляндарных імён, па-другое, прозвішчы, што ўзніклі ад мірскіх імён апелятыўнага паходжання. Да прозвішчаў першай групы адносяцца, напрыклад, *Гальяш, Хомка, Клімчук* і інш. Прозвішчы другой групы ўтварыліся ад апелятываў як лексіка-семантычным спосабам (*Швед, Ламака*), так і з дапамогай розных суфіксаў (*Падгурскі*). У аснове гэтых прозвішчаў ляжаць былыя мянушкі апелятыўнага паходжання: 1) празванні-характарыстыкі, якія акрэсліваюць маральныя якасці асобы, становішча чалавека ў грамадстве і сям’і, прафесію: *Шаўчук, Пахолак* (‘сялянскі хлопец, батрак, работнік, слуга, цяльпук, гультай’), *Бабіч* (‘дзіця, якое нарадзілася ў бабкі-навітухі ці ў старой жанчыны’); *Ламака* (‘цяльпук, гультай’); 2) празванні, якія акрэсліваюць месца жыхарства носьбіта: *Падгурскі* ‘які жыве каля гары, пад гарой’; 3) мянушкі-найменні прадметаў матэрыяльнай культуры: *Кужаль, Латушка* (‘невялікая гліняная місачка з загнутымі ўнутр краямі’, ‘місачка гліняная ці з дрэва’), *Шпунт*; 4) мянушкі, утвораныя ад назваў жывых істот і іх частак: *Зуб, Галёнка, Каленік*. Неабходна звярнуць увагу, што часам пісьменнік, расказваючы пра гісторыю пэўнай сям’і, прыгадвае звесткі пра паходжанне прозвішча. Праўда, звесткі гэтыя, напэўна, належаць да разраду так званай народнай этымалогіі, напр.: “Прозвішча Аўтуха было **Пыр**. Казалі, што яго дзеда звалі **Упыр**, але першая літара па часе адвалілася і стала **Пыр**” [1, с. 120]. Патрэбна

разгледзець гаваркія прозвішчы герояў, якія не толькі называюць, але і характарызуюць і ацэньваюць персанажаў. Унутраная форма такіх паэтонімаў раскрываецца праз апісанне ўчынкаў герояў, характарыстыку іх маральных якасцяў і інш. Напрыклад, у прозвішчы персанажаў рамана **Хлябічаў** – указанне на **расхлябанасць** – **нявытрыманасць**, **разбэшчанасць**. Лоўчы і ляснік паноў Падгурскіх Дармідонт **Хлябіч** карыстаецца сваёй пасадай для паляпшэння ўласнага дабрабыту, бессаромна падманваючы гаспадароў і сялян. Не грэбуе ён і шлюбам з былой панскай каханкай-пакаёўкай. Сын Дармідонта – **Трахімка** – з маладосці набыў у Прусцы рэпутацыю разбэшчанага хлопца, аматара любоўных прыгод. Так, малады **Хлябіч** уступае ў сувязь з мачахай Аленай, а потым адбівае чужую нявесту.

У раздзеле разглядаецца функцыянаванне ў рамана ацэначна-характарыстычных найменняў – мянушак, якія паказваюць на сваяцкія адносіны паміж людзьмі, а таксама характарызуюць асоб паводле розных якасцяў і выражаюць іх ацэнку – станоўчую ці адмоўную. Трэба адзначыць, што найважнейшым сродкам перадачы вясковага каларыту з’яўляюцца *сямейна-родавыя мянушкі*: **матронімы** (*Ганна Васілішына*), **патронімы** (*Оргій Маркаў*), **андронімы** (*Васіліха, Хомчыха*). Неабходна акрэсліць тэматычныя групы індывідуальных мянушак: *онімы*–“замалёўкі” знешнасці (*Бочка*), *празванні*-характарыстыкі абставінаў нараджэння і фактаў біяграфіі (*Знайда, Марыканец*), *дэлакутывы* – адфразавыя ўтварэнні, якія характарызуюць маўленне носьбітаў, напр.: “*Гамон кожнага году ніяк не мог дачакацца вясны (сям’я галадала) і нецярыліва прыспешваў час: “Ой, людкове, калі ж той май прыйдзе?”*. За гэта атрымаў мянушку – *Май*. Але, калі называлі Маем, крывіўся” [1, с. 300]. Трэба адзначыць, што мянушкі, якія характарызуюць разнастайныя якасці персанажаў, могуць утвараць сінанімічныя рады, паказваючы герояў з розных бакоў: “*Марка Замагільны (ён сапраўды жыў на хутары за могліцамі), які аднойчы, матлянуўшы падолам сваёй палатнянай сарочкі, вырваў з хаты Масаея Галёнкі бервяно і разагнаў ім п’яных, калі тыя ўсчалі паміж сабой бойку. Назаўтра, праўда, Марка падняў хату за вугал і ўставіў бервяно на месца, але падагнаць яго як трэба усё ж не здолеў, і яно крыху выпірала ўбок. Пасля гэтага Масаея і празвалі **Касабокім**, сапраўднае прозвішча яго было Галёнка” [1, с. 206]. Неабходна разгледзець характар ацэнкі (станоўчая ці адмоўная) і спектр эмоцый, выражаных мянушкамі.*

У другім раздзеле «Функцыі антрапонімаў у рамана У. Гніламёдава “Уліс з Прускі”» аналізуюцца *культурна-гістарычны, характарыстычны, ідэалагічны, сацыяльны, стылістычны* складнікі паэтыкаанамастычнай функцыі онімаў у кантэксте твора беларускага пісьменніка і вучонага-філолага.

У заключэнні робяцца высновы пра галоўныя рысы антрапанімікону рамана Уладзіміра Гніламёдава: выкарыстанне імён рэальных асобаў (продаў, землякоў), а таксама адпаведнасць формаў іменавання герояў асаблівасцям антрапанімікону Брэсцка-Пінскага Палесся першай паловы XX стагоддзя. Варта адзначыць, што нацыянальна-культурная адметнасць антрапонімаў праяўляецца на словаўтваральным, стылістычным і прагматычным узроўнях і падтрымліваецца прэцэдэнтнымі імёнамі сусветнай культуры.

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Гніламёдаў, У. В. Уліс з Прускі : раман / У. В. Гніламёдаў. – Мінск : Маст. літ., 2006. – 382 с.

[К зместу](#)

Л. А. Годуйко (г. Брэст, БрГУ імя А. С. Пушкіна)

К ВОПРОСУ ОБ АСЕМАНТИЧЕСКИХ ЧАСТЯХ СЛОВ

При анализе морфемной и словообразовательной структуры слова, наряду со значащими частями (основой, морфемами – в первом случае; мотивирующей базой и формантом – во втором), обнаруживают себя асемантические отрезки. Круг их в современной лингвистике определяется неоднозначно, нет единства в дефинициях, терминологии, не всегда четко обозначены границы между разными, но внешне подобными явлениями.

1. В круг асемантем включают *соединительные элементы/гласные* [1, с. 20–21; 12, с. 37 и др.], которые, по мнению ряда авторов, выполняют конструктивную, строевую функцию: «...словообразовательная морфема обязательно влияет на лексическое значение слова, изменяет его, выражая определенные словообразовательные значения... Соединительные же элементы подобных значений не выражают. Это видно хотя бы из того, что однородные по своей структуре сложные слова с соединительными звуками и без них выражают аналогичные значения, не различаются по своим словообразовательным значениям<...>: *металл-о-режущий, свекл-о-сеющий, сер-о-содержащий* и *азотсодержащий, мелсодержащий* и т. п. [6, с. 38].

Согласно другой точке зрения, подобные отрезки относятся к аффиксам – к соединительным морфемам, указывающим «на связь как самих простых основ, так и тех значений, которые в них заключены» [9, с. 125]; выступают в композите в роли единого аналога разнообразных, существующих на уровне словосочетания и предложения грамматических средств [4, с. 36]: сочинительного союза (*русск-о-белорусский* ← *русск-ий* и *белорусск-ий*, *овц-е-бык* ← *овц-а* и *бык-□* и т. п.), предлога и/или флексии (*канат-о-ход-ец* ← *ход-ть по канат-у*); *корабл-е-крушение* ← *крушени-е*

корабл-я и т. п.); являются носителями соединительного словообразовательного значения (СЗ), причем достаточно отвлеченного.

Именно такой подход доминирует в современных учебниках по русскому языку для школ Беларуси, и это отражает термин *соединительная морфема*. Хотя нам более удачной видится номинация *интерфикс*, входящая в ряд терминов для дифференциации *аффиксов* (*префикса, суффикса, постфикса*), в анализируемом контексте используем ее для обозначения одного из видов морфонологических явлений (см. ниже).

2. Вызывают разночтение *тематические гласные* русских глаголов.

Выглядит убедительной квалификация асемантических тематических гласных как части корня «в составе определенной части синхронически непроемных, немотивированных глаголов» [6, с. 44]: *би-ть, наде-ть, пе-ть* и т. п. ([11, с. 53, с. 283, с. 386] и др.). Сюда же В. Н. Немченко включает глаголы типа *ходи-ть, чита-ть, лежа-ть, писа-ть, сиде-ть, гляде-ть, виде-ть, проси-ть, люби-ть* [6, с. 44]. Правда, нередко эти тематические гласные рассматривают как самостоятельные суффиксы ([11, с. 615, с. 628, с. 244, с. 388, с. 522, с. 117, с. 76, с. 463, с. 252] – либо как деривационные (такowymi они являются, в частности, в школьном разборе слова по составу), либо как основообразующие [3, с. 96; 5, с. 10], занимающие промежуточное положение между аффиксами формо- и словообразующими. Иногда последним термином обозначают все гласные, которые оформляют основу настоящего времени глагола (без учета мотивированности/ немотивированности последнего) [7, с. 25].

В специальной литературе, однако, фиксируем в глаголах типа *ходить* выделение тематических гласных из корневой морфемы в самостоятельную аффиксальную, что можно объяснить несколькими причинами. Во-первых, гласные основы инфинитива могут усекаются, отсутствовать в формах настоящего времени (*гляд-е-ть – гляжу, прос-и-ть – прошу, люб-и-ть – люблю* и т. п.) и в отглагольных дериватах, образованных при помощи суффикса (других формантов, включающих суффиксальное словообразовательное средство): *ход-и-ть → хождение, чит-а-ть → чтец* и т. п. Во-вторых, явное влияние на морфемное членение оказывают мотивированные глаголы, в которых функционирование суффикса (тематической гласной), не вызывает сомнения: *черн-е-ть ← черный, бел-и-ть ← белый, рыбач-и-ть ← рыбак, пылесос-и-ть ← пылесос* (форманты выражают мутационные СЗ); *реш-а-ть ← решить, сочин-я-ть ← сочинить, спас-а-ть ← спасти* (форманты образуют глаголы несовершенного вида и выражают модификационные СЗ [10, с. 364–365]); *нос-и-ть ← нести, лет-а-ть ← лететь* (форманты участвуют в образовании неоднаправленных глаголов и выражают модификационные СЗ) и т. п. Думается, выделение/невыделение тематических гласных в качестве суффиксов

немотивированных глаголов в определенной степени обусловлено традицией, носит характер своеобразного договора...

Следующие три группы асемантем связаны с морфонологическими явлениями (взаимоприспособлением морфов при их сочетании), которые характерны современному русскому языку.

3. Присоединение форманта в виде суффикса (нескольких средств, одно из которых суффиксальное) может сопровождаться редукцией мотивирующей базы, появлением *усекаемых частей*: *высел-ени-е* ← *выселъ-ть*, *экраниз-аци-я* ← *экран-изирова-ть* и т. п. Усечение устраняет на морфемном шве скопление гласных/согласных, придает мотивирующей основе вид, соответствующий актуальному состоянию русской фонологической системы. Различают усечение полное, совпадающее с морфемой (обычно суффиксальной), и частичное. При адаптации второго типа усекаемые части корней/суффиксов, понимается, значений не выражают, компонентами морфемной/словообразовательной структуры слова не выступают.

Остановимся на усечении мотивирующей основы при деривация на базе немотивированных слов: *социал-ист-□* ← *социал-изм□*, *со-крат-и-ть* ← *кратж-ий*, *мок-ну-ть* ← *мокр-ый* и т. п. Как известно, основа исходного слова словообразовательного гнезда (СГ) может быть и нечленимой, и членимой (включающей, кроме связанного корня, еще и деривационный аффикс: приставку, суффикс, постфикс). Возникает вопрос: что на первой ступени деривации отсекается от такой мотивирующей основы – часть корня или суффикс? это усечение частичное или полное? что является корнем в словах типа *утк-а* или *ут-к-а* (ср. *ут-ин-ый*, *ут-енок-□*), *улиц-а* или *ул-иц-а* (ср. *ул-очк-а*, *пере-ул-ок-□*)? и т. п.

Аффиксы, сочетающиеся с радиками, подчеркивает А. Н. Тихонов, обладают теми же значениями, что и употребляемые со свободными корнями, ср.: *социал-изм*, *футур-изм* и *рас-изм*, *террор-изм* и т. п.; *говяд-ин-а* и *свин-ин-а*, *баран-ин-а* и т. п. Если же некий отрезок в слове асемантичен, то морфемой он не может быть назван. Соответственно, к связанным не принадлежат корни типа *космос-□* → *косм-ическ-ий*, *косм-о-центр*, *косм-о-летчик*, т. к. отрезок *-ос* не имеет СЗ, да и нет в современном русском языке такого суффикса. Аналогично свободные усекаемые корни выделяются в словах *кадка* → *кад-ушк-а*, *пианино* → *пиан-ист-□* и т. п. [13, с. 20].

Поддерживает обозначенную позицию и Е. А. Земская: «Основы таких слов выступают как производящие по отношению к другим слова, но входят в них не целиком, а утрачивая конечный отрезок <...>: *тряпка* – *тряп-ј(о)* <...>. ...в приведенных рядах имеются отношения производности, типичные для словообразовательной системы русского языка. Такие отношения аналогичны отношениям между производными и производящими, не поддающимися усечению» [2, с. 154–155].

Вернемся к аргументу А. Н. Тихонова, что в русском языке нет суффикса *-ос*. Но ведь отсутствие однотипных, одноструктурных слов не означает, что аффикс не выделяется, что он не может быть унификсом. Действительно, современная дериватология, наряду с поливалентными, регулярными, допускает аффиксы уникальные. Они есть результат «вычитания» мотивирующих слов (основ) из мотивированных слов (основ), причем вычитания и формального, и семантического. Так, формально основа существительного *попадѣ-я* отличается от основы слова *поп-* отрезком *-адѣ-*, и последнему приписывается СЗ ‘жена’. Но «выделение уникальных аффиксов возможно только в мотивированных словах» [8, с. 13]. Следовательно, в морфемной/ словообразовательной структуре исходных слов СГ унификсов быть не может.

4. К асемантическим элементам принадлежат *интерфиксы* (в узком понимании данного термина), которые играют чисто структурную роль и представляют собой незначимые вставки между морфемами: *филе-й/н-ый* ← *филе*, *мексик-ан/ец-* ← *Мексик-а* и т. п. Интерфиксация – не способ словообразования, а адаптивное явление (его обычно порождает суффикс), устраняющее сочетание морфем, запрещенные морфонологией либо нетипичные для структуры русского слова [2, с. 117–120].

В. В. Лопатин весьма критично высказывается в адрес сторонников концепции интерфиксов (Е. А. Земской и др.) и предлагает «рассматривать сегменты словоформ, интерпретируемые в ряде работ как незначимые межморфемные “прокладки” – интерфиксы, в качестве частей морфов. Формальные видоизменения морфемы могут быть и суперсегментными (чередования), и сегментными; последние могут рассматриваться как усечение/наращение одного морфа в сравнении с другим. При таком подходе к так называемым интерфиксам возникает проблема локализации морфемного шва, отнесения выделенного отрезка к левому или к правому от него морфу». В словах вроде *индев-е-ть*, *стекл-о-дув-Ø-*, *нев-ец-* и т. п., по мнению исследователя, происходит «наращение корня» за счет нерегулярных формальных приращений. «Нарращение суффикса» надо констатировать в случаях: 1) если спорный отрезок вместе с суффиксом меняет СЗ: «существительные с суффиксом *-лк(а)* имеют особое (агентивное) словообразовательное значение, более узкое, чем общее значение предметных отглагольных существительных с суффиксом *-к(а)*, обозначающих различные отношения к действию, и иное, чем у *potina actionis* с суффиксом *-к(а)*; ср., например, с одной стороны – *сеялка*, *сушилка*, а с другой – *задвигка*, *настойка*, *похлебка* и *варка*, *регулировка*); 2) если спорный отрезок не меняет СЗ, но «регулярно используется в сочетании с корнями (и шире – основами) определенных морфонологических и семантических свойств»: *июль-ск-ий* и *купеч-еск-ий*, *вуз-овск-ий*, *африк-анск-ий*, *сцен-ическ-ий* [4, с. 31–32].

В целом, невзирая на дискуссионность обсуждаемой проблемы, у дериватологов есть понимание, что анализируемые отрезки не обладают значением, что они видоизменяют морфему, порождают ее морфы.

5. Одной из важных единиц морфонологии называют *субморф* (в узком понимании термина; в качестве синонима – *морфoid*), т. е. асемантическую часть корня, внешне похожую на аффикс (суффикс); нередко она имеет диахроническое «происхождение». Субморф вычленяется методом квадрата, где один или два (но не более) сегмента, участвующие в квадрате, лишены собственного значения. Субморф морфонологически значим (вызывает те же морфонологические явления, что и омонимичный суффикс) при сочетании с последующим морфом, ср.: *лар-ец-□* (ср. *лар-ц-а*, *е/Ø*; *лар-ч-ик*, *е/Ø*, *ц/ч*) – *мизинец-□* (*мизинц-а*, *е/Ø*; *мизинч-ик*, *е/Ø*, *ц/ч*; общеслав. суффиксальное производное от *mězinь* ‘меньший, младший’, букв. ‘маленький палец’) и т. п. Субморф – это «скорее, вспомогательная единица, она вычленяется только тогда, когда экспонент морфемы обнаруживает определенную внутреннюю сложность, неоднородность» [3, с. 88] с точки зрения фонологических процессов, явлений при формо- и словообразовании.

Таким образом, асимметрия морфемы, ее формальное варьирование, высокая степень абстрактности значения отдельных морфем, нечеткость современных представлений о «демаркационной» линии между семантическим и формальным тождеством/дифференциацией морфов (морфем), разные подходы (функциональный, когнитивный, психолингвистический и др.) к квалификации языковых фактов порождают ряд спорных терминов, дефиниций, вопросов, ответы на которые требуют вдумчивого, аргументированного анализа. И этому мы должны научить студентов, создавая эффективную образовательную среду...

Список использованной литературы

1. Гридина, Т. А. Современный русский язык. Словообразование : теория, алгоритмы анализа, тренинг : учеб. пособие / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова. – М. : Наука : Флинта, 2007. – 160 с.
2. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование : учеб. пособие / Е. А. Земская. – 2-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2005. – 328 с.
3. Касевич, В. Б. Морфонология : монография / В. Б. Касевич. – Ленинград : Изд-во Ленинград. ун-та, 1986. – 169 с.
4. Лопатин, В. В. Так называемая интерфиксация и проблемы структуры слова в русском языке / В. В. Лопатин // Вопросы языкознания. – 1975. – № 4. – С. 24–37.
5. Миронова, С. В. Современный русский язык. Ч. 2. Словообразование. Морфология : Краткий конспект лекций / С. В. Миронова ; Каз. федер. ун-т. – Казань, 2013. – 57 с.
6. Немченко, В. Н. Современный русский язык. Словообразование : учеб. пособие / В. Н. Немченко. – М. : Высшая школа, 1984. – 255 с.
7. Николина, Н. А. Словообразование современного русского языка : учеб. пособие / Н. А. Николина, Е. А. Фролова, М. М. Литвинова. – М. : Академия, 2005. – 160 с.
8. Рацибурская, Л. В. Словарь уникальных морфем современного русского

языка / Л. В. Рацибурская. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 160 с.

9. Русская грамматика : в 2 т. / гл. ред. Н. Ю. Шведова. – Т. 1 : Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. – М. : Наука, 1982. – 783 с.

10. Современный русский язык : учебник : Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис / Л. А. Новиков [и др.] ; под ред. Л. А. Новикова. – 3-е изд. – СПб. : Лань, 2001. – 864 с.

11. Тихонов, А.Н. Морфемно-орфографический словарь : около 100 000 слов / А. Н. Тихонов. – М. : АСТ : Астрель, 2002. – 704 с.

12. Тихонов, А. Н. Современный русский язык. (Морфемика. Словообразование. Морфология) / А. Н. Тихонов. – М. : Цитадель-трейд, 2002. – 464 с.

13. Тихонов, А. Н. Словообразовательный словарь : в 2 т. : около 145 000 слов / А. Н. Тихонов. – М. : Русский язык, 1990. – Т. 1. – 856 с.

[К содержанию](#)

Л. Н. Грицук (г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «GRADUS COMPARATIONIS ADJECTIVORUM» НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

При изучении темы «Gradus comparationis adjectivorum» со студентами факультета иностранных языков необходимо сначала вспомнить правила образования форм степеней сравнения прилагательных в русском языке, а затем провести параллель в изучаемом иностранном языке. Следует отметить, что степени сравнения прилагательных в русском и в иностранных языках (например, в английском, немецком) образуются только от качественных прилагательных.

Цели занятия: изучить правила образования степеней сравнения в латинском языке; исключения из правил образования степеней сравнения; крылатые выражения с именами прилагательными в степенях сравнения.

Воспитательные цели: воспитывать добросовестное, внимательное отношение к выполняемой работе; формировать познавательный интерес студентов; развивать навыки работы в коллективе.

Задачи: развивать логическое и лингвистическое мышление студентов; общекультурные компетенции студентов.

Студент должен уметь образовывать формы степеней сравнения имен прилагательных, переводить словосочетания с именами прилагательными в степенях сравнения,

Межпредметные связи: русский язык, иностранный язык.

Этапы занятия:

1. Организационный момент.
2. Сообщение плана занятия.
3. Постановка целей и задач.

4. Упражнения по лексике (проверка крылатых выражений, выученных студентами наизусть).

5. Проверка домашнего задания (чтение; упражнение по грамматике).

6. Изучение новой темы (мотивация; объяснение нового материала; согласование имен существительных с прилагательными и склонение словосочетаний; изучение крылатых выражений, имеющих в составе имена существительные 4 и 5 склонения).

7. Перевод предложений (со словарем).

8. Обобщение материала по теме (выполнение упражнений и тестового задания).

9. Виртуальная экскурсия (древнеримский обед).

10. Подведение итогов занятия.

11. Домашнее задание.

На занятии используется раздаточный материал: карточки, таблица.

В начале занятия записывается афоризм дня: *Verba foliis leviōra cadūcis* (Слова легче, чем опавшие листья). Студентам предлагается обсудить данное утверждение.

Большинство прилагательных указывает на свойство или качество, которое может быть присуще предмету в равной мере. Так, например, величие может быть выражено словами «великий», «более великий», «величайший». Различию этих форм соответствует различие определяемых прилагательными предметов, которые сравниваются с точки зрения данного свойства или качества. Поэтому такие формы называются степенями сравнения прилагательных. Конечно, не все слова имеют разные степени сравнения. Например, слова, указывающие на вещественный состав предмета, чаще всего имеют положительную степень, которая не предполагает сравнений. Только образный язык художественной литературы позволяет назвать стол более или менее деревянным. Далее идет объяснение нового материала.

Обязательно нужно обратить внимание на особенности образования степеней сравнения прилагательных, отметить, что данные формы необходимо заучивать наизусть.

В качестве примеров для закрепления материала сначала предложим студентам образовать степени сравнения от имен прилагательных, а образованные формы перевести на русский язык. Например, от прилагательных *humīlis*, *ĕ* низкий; *antiquus*, *a*, *um* древний; *prudens*, *entis* рассудительный; *strenuus*, *a*, *um* решительный; *aeger*, *aegra*, *aegrum* печальный; *pretiōsus*, *a*, *um* ценный.

Следующим заданием будет перевод словосочетаний на русский язык и их склонение их в единственном и во множественном числе:

materia, *ae f* материал, *solīdus*, *a*, *um* прочный → *materia solidior*;

vulcanus, i m вулкан, magnus, a, um большой → vulcanus maximus.

Далее запишем крылатое выражение, в котором есть прилагательные в разных степенях сравнения: *Bona valetudo melior est quam maxima divitiae* (Хорошее здоровье лучше самого большого богатства). Найдем прилагательные *melior, maxima*. Сравнительная степень *melior* образована от прилагательного *bonus, a, um* хороший; превосходная степень *maxima* образована от прилагательного *magnus, a, um* большой. Это супплетивные степени сравнения.

С помощью русско-латинского словаря сделаем перевод предложений на латинский язык: 1. Цицерон – самый знаменитый из римских ораторов. 2. Летом ночи короче, чем зимой, а зимой – длиннее. 3. Земля больше Луны, но меньше Солнца.

Запишем, переведем с помощью словаря и выучим крылатые выражения, которые содержат имена прилагательные в разных степенях сравнения: 1. *Citius, altius, fortius!* – Быстрее, выше, сильнее! (Девиз Олимпийских игр, принятый в 1913 г.). 2. *Eruditio aspera optima est.* – Строгое обучение самое лучшее. 3. *Verba foliis leviora caducis.* – Слова легче, чем опавшие листья. 4. *Bona valetudo melior est quam maxima divitiae.* – Хорошее здоровье лучше самого большого богатства.

Также полезно будет выполнить небольшой тест в конце занятия.

1. Качественные прилагательные в латинском языке имеют три степени сравнения:

- gradus positivus, gradus optimus, gradus superlativus;
- gradus positivus, gradus comparativus, gradus pessimus;
- gradus positivus, gradus melior, gradus superlativus;
- gradus positivus, gradus comparativus, gradus superlativus.

2. Optimus в переводе на русский язык означает:

- оптимист;
- хороший;
- веселый;
- наилучший.

3. Pessimus в переводе на русский язык означает:

- пессимист;
- плохой;
- наихудший;
- мрачный.

4. Выделите прилагательные в сравнительной степени:

- pennatus, a, um;
- anterior, ius;
- latus, a, um;
- major, majus;
- latior, ius.

5. Выделите прилагательные в превосходной степени:

- a) brevissimus, a, um;
- b) brevior, ius;
- c) maximus, a, um;
- d) pulcherrimus, a, um;
- e) latus, a, um.

Домашнее задание для студентов: выучить теоретический материал по изученной теме; образовать формы степеней сравнения от указанных имен прилагательных, перевести текст; подготовить материал для виртуальной экскурсии в древнеримскую школу.

[К содержанию](#)

Н. М. Гурина (г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)

КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ НОВЫХ УЧЕБНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ)

В методической литературе существует традиционное деление на неучебные (аутентичные) и учебные (адаптированные) тексты [2]. Термин *учебные тексты* на практике употребляется очень часто, но в специальных справочниках отсутствует. Так, нет определения в словаре М.Р. Львова [8], в учебном пособии Н.С. Валгиной [3]. Это понятие чаще используют методисты, занимающиеся преподаванием русского языка как иностранного. Например, в «Словаре методических терминов» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина [1] есть словарная статья *тест*, в конце которой сказано, что «учебным текстом может быть любой факт культуры иностранного языка, целесообразный для учебной коммуникации» [1, с. 352]. Думается, можно применить такой подход и к созданию учебных текстов для русскоговорящих школьников.

Цель нашего исследования состоит в проведении комплексного анализа текстов учебников для 10-го [6] и 11-го [7] классов по русскому языку средней школы по нескольким параметрам: тематическое разнообразие, типы речи и стилистическая принадлежность.

Текст – центральный компонент структуры языкового учебника, именно через текст реализуются все цели обучения в их комплексе: коммуникативная, образовательная, воспитательная. Опора на текст позволяет слить воедино процессы формирования необходимых компетенций, обеспечивает единство познания системы, структуры языка и развития личности. В процессе обучения текст выступает в качестве дидактического материала. В этом случае он должен отвечать следующим

критериям: текст должен воспитывать, т.е. отвечать требованиям морально-этического и эстетического характера; сообщать новую информацию, т. е. выполнять информативную функцию; воздействовать на ум и сердце учащегося, т. е. нести прагматический заряд; пробуждать интерес к предмету и обогащать учащегося специальными знаниями, т. е. отвечать «общедидактическим требованиям доступности, преемственности, последовательности» [5, с. 121].

Проанализировав тексты упражнений указанных учебников, мы выделили несколько ведущих тем: язык, человек и общество, природа, искусство. В учебнике для 10 класса ведущей оказалась именно лингвистическая тема (36 текстов), представленная несколькими подтемами: язык как сложнодинамическая система, основы компаративистики, стилистики, риторики. Эти темы раскрываются в отрывках из работ видных лингвистов В.В. Виноградова, В.Г. Костомарова, Л.П. Крысина, Г.Я. Солганика, Н.С. Валгиной. Данные тексты раскрывают особый статус предмета «Русский язык» среди других учебных дисциплин. Информативная сторона этих текстов безупречна, думается, благодаря опыту автора данного раздела Ф.М. Литвинко. В учебнике для 11-го класса ведущей оказалась морально-этическая тематика, реализованная через тексты Л.Н. Толстого, Д.С. Лихачева, В.П. Астафьева. Темы «Человек и природа» неразделимы, тексты здесь носят подчеркнуто дидактический характер и представлены отрывками из традиционных для нашей школы авторов: К. Паустовский, В. Песков, К. Федин, В. Шукшин, Г. Троепольский. Совершенно по-новому раскрыта тема «Искусство» благодаря обновленному списку авторов и включению текстов о Беларуси, как например отрывков из путеводителя «Сто лучших мест Беларуси». Впервые на страницах учебника появились отрывки из публицистики Заира Азгура, воспоминаний Бориса Заборова, творческой биографии Иосифа Лангбарда. При выборе способов изложения авторы отдали предпочтение текстам-описаниям (52 и 55 текстов) но в 11-м классе текстов рассуждений в два раза больше, чем в 10-м (24 и 50 отрывков). Авторы предлагают десятиклассникам порассуждать на традиционные темы (фильмы по литературным произведениям, интеллигентность как качество личности, чтение как способ самообразования). Научно-популярный (32 и 35 отрывков) и публицистический стиль (25 и 28 отрывков) обладают определенной степенью описательности, поэтому и интересны для подростков. Они широко представлены в школьных учебниках, а в книге 2021 года частично обновлен список авторов, традиционно кочующих из издания в издание. Это не только Ю. Бондарев, Б. Васильев, А. Лиханов, но и К. Саймак, А. де Сент-Экзюпери. Очень короткий отрывок из автобиографической прозы Бориса Заборова не позволяет раскрыть масштаб личности художника, в последние годы своей

жизни выступившего в роли мемуариста [4]. Лучшего материала для обновления текстотеки по лингвокультурологии не найти. Впервые авторы представили материалы из своих личных коллекций творческих работ учащихся, например многомерный анализ стихотворения Ф. Тютчева «Весенняя гроза» [6, с. 152], доклад «Грибоедов и Беларусь» [6, с. 159], что полезно при подготовке к олимпиадам и конкурсам.

Список использованной литературы

1. Азимов, Э.Г. Словарь методических терминов / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Бабайлова, А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку: социопсихолингвистические аспекты // Текст: сб. ст. / под ред. А.А. Леонтьева. – Саратов: Изд-во СГУ, 1987. – 151 с.
3. Валгина, Н.С. Теория текста: уч. пособие / Н. С. Валгина. – М.: Логос, 2003. – 173 с.
4. Заборов, Б. То, что нельзя забыть. Автобиографическое повествование / Б. Заборов // Знамя. – 2018. – С. 142-198.
5. Ипполитова, Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе / Н.А. Ипполитова. – М.: Флинта: Наука, 1998.- 176 с.
6. Русский язык: учеб. пособие для 10-го кл. учрежд. общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения /В.Л. Леонович, В.А.Саникович, Ф.М.Литвинко [и др.]. – Минск: Нац. ин-т образования, 2020. -296 с.
7. Русский язык: учеб. пособие для 11-го класса учреждений общего среднего образования с белорус. рус. яз. обучения / Е.Е.Долбик, Ф.М.Литвинко, Л.А.Мурина [и др.]. – Минск: Нац. ин-т образования, 2021. 296 с.
8. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.

[К содержанию](#)

Е. А. Зуева (г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПОЛЬСКИЙ ЯЗЫК» НА ИСТОРИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Изучение дисциплины «Польский язык» является частью образования студентов, специализирующихся в области истории. Данный учебный курс совершенствует коммуникативные навыки студентов, необходимые в будущей профессиональной деятельности, способствует их адаптации в современном поликультурном пространстве, помогает студенту овладеть профессиональной лексикой и терминологией.

Дисциплина «Польский язык» в соответствии с учебным планом специальности 1-21 03 01-05 История (политология) читается студентам дневной формы получения образования на 3 курсе в 5 семестре и рассчитан на 38 часов. Цель курса – подготовка квалифицированных

специалистов в области истории (политологии), способных осуществлять продуктивное общение в рамках своей профессиональной деятельности, на основе изучения польского языка. При чтении курса используется такая форма обучения, как практические занятия. Основными методами обучения являются словесные – рассказ, беседа, диалог; практические – упражнения; интерактивные – презентации, электронные ресурсы, аудио и видеоматериалы.

Каждое практическое занятие предусматривает работу с материалами по **истории Польши** на основе учебника “Polskie dzieje od czasów najdawniejszych do współczesności” [7] по темам: 1. Polskie dzieje w VI–IX ww. 2. Polskie dzieje w X–XV ww. 3. Polskie dzieje w XVI–XVIII ww. 4. Polskie dzieje w XIX w. 5. Polskie dzieje na początku XX w. 6. Polskie dzieje w 1918–1944 rr. 7. Polskie dzieje w 1944–1989 rr. 8. Polska po 1989 r. [7] и **культуре Польши** на основе методических рекомендаций «История польской культуры» [1] по темам: 1. Kultura Polski Staropolskiej. 2. Kultura Polski epoki Piastów. 3. Polska kultura okresu średniowiecza (X–XV ww.). 4. Renesans w Polsce. 5. Polski Barok (XVII – 1 poł. XVIII w.). 6. Kultura polska okresu Oświecenia (2 poł. XVIII w.). 7. Kultura Polski okresu zaborów (XIX – przełom XIX i XX w.). 8. Młoda Polska. 9. Kultura Polski okresu II Rzeczypospolitej (1918–1939 rr.). 10. Kultura Polski z okresu 1939–2000-e rr. 11. Współczesna Polska [1].

Так как историки работают с датами, то важно научить студентов произносить и записывать числительные, правильно говорить даты. Для этого целесообразно использовать следующий теоретический материал: **Zapisywanie dnia, miesiąca i wieku.** Przy oznaczaniu dni miesiąca oraz wieków używamy liczebników porządkowych; nazwa miesiąca umieszczana przy numerze dnia jest w dopełniaczu liczby pojedynczej: 23.12. – *dwudziestego trzeciego grudnia*; od 15 do 17 III – *od piętnastego do siedemnastego marca*; po 13.04. – *po trzynastym kwietnia*; w XIII w. – w *trzynastym wieku*; w I poł. XVII w. – w *pierwszej połowie siedemnastego wieku*; XX/XXI w. – *na przełomie dwudziestego i dwudziestego pierwszego wieku* [5, s. 81]. **Oznaczanie daty rocznej.** Odmieniają się tylko liczebniki porządkowe, a liczebniki główne pozostają nieodmienne: 1364 r. – *tysiąc trzysta sześćdziesiąty czwarty rok*; w 1364 r. – w *tysiąc trzysta sześćdziesiątym czwartym roku*; do 1364 r. – *do tysiąc trzysta sześćdziesiątego roku*. Kiedy w miejscu dziesiątek i jednostek są zera, używamy liczebnika porządkowego dla setek: 1300 r. – *tysiąc trzechsetny rok*; w 1300 r. – w *tysiąc trzechsetnym roku*; do 1300 r. – *do tysiąc trzechsetnego roku*. **Inne sposoby odczytywania dat rocznych:** a) Druga wojna światowa (1939–1945) – *tysiąc dziewięćset trzydzieści dziewięć – tysiąc dziewięćset czterdzieści pięć*. b) Druga wojna światowa była w latach 1939–1945 – *tysiąc dziewięćset trzydzieści dziewięć – tysiąc dziewięćset czterdzieści pięć*. c) Zaczęłam naukę na uniwersytecie w roku nauczalnym 2020/2021 – *dwa tysiące dwadzieścia – dwa tysiące dwadzieścia jeden* [5, s. 83].

На закрепление материала предлагаются следующие упражнения:

Ćwiczenie 1. Przeczytaj zdania z datami: 1. Adam Mickiewicz (1788–1855) to polski poeta epoki romantyzmu. 2. Pierwsza wojna światowa zaczęła się w 1914 r. i trwała do 1918 r. 3. Kolumb odkrył Amerykę w 1492 r. 4. Kraków był stolicą Polski od XI w. do końca XVI w. 5. Napoleon prowadził wojny na przełomie XVIII w. i XIX w. 6. Zdalne nauczanie rozpoczęło się w roku nauczalnym 2019/2020 [5, s. 84].

Ćwiczenie 2. Najważniejsze wydarzenia XX w. Kiedy to było? Dopasuj daty.

a) 1.09.1939 b) 23.08.1968 c) 11.09.2001 d) ~~22.01.1905~~ e) 29.10.1929
f) 28.06.1914 g) 8.05.1945 h) 11.11.1918 i) 9.11.1989 j) 13.12.1981

0. d) 22.01.1905 – *krwawa niedziela w Petersburgu*. 1. _ – zamach w Sarajewie – zabójstwo Arcyksięcia Ferdynanda. 2. _ – odzyskanie niepodległości przez Polskę. 3. _ – “czarny wtorek” – krach na giełdzie w Nowym Jorku. 4. _ – wybuch II wojny światowej. 5. _ – zakończenie II wojny światowej w Europie. 6. _ – “Praska wiosna” – interwencja wojsk Układu Warszawskiego w Polsce. 7. _ – wprowadzenie stanu wojennego w Polsce. 8. _ – upadek Muru Berlińskiego. 9. _ – atak terrorystyczny na Nowy Jork [3, s. 23].

Ćwiczenie 3. W którym roku zostało wydarzenie historyczne namalowane przez Jana Matejkę? Wybierz odpowiednią datę i napisz ją słowami.

1521 r. / 1794 r. / ~~966 r.~~ / 1410 r. / 1791 r. / 1683 r.

0. **“Zaprowadzenie chrześcijaństwa”**. *Mieszko I przyjął chrzest w (966 r.) dziewięćset sześćdziesiątym szóstym roku*. 1. **“Bitwa pod Grunwaldem”**. Bitwa z Krzyżakami była w 2. **“Zawieszenie dzwonu Zygmunta”**. Było to w Krakowie za czasów króla Zygmunta Starego w 3. **“Sobieski pod Wiedniem”**. Zwycięska bitwa z Turkami pod Wiedniem była w 4. **“Konstytucja 3 Maja”**. Konstytucja została ogłoszona w 5. **“Bitwa pod Raclawicami”**. Bitwa, którą dowodził Tadeusz Kościuszko, była w [5, s. 84–85].

На каждом занятии предполагается **работа с текстами**, связанными с историей и культурой Польши. На занятиях используются тексты, представленные в учебнике “Uczymy się polskiego” [8]: “Noc listopadowa”, “Kraków”, “Zamek królewski w Warszawie”, “Pierwszy maja”, “Trzeci Maja”, “Polska sztuka ludowa”, “Legenda o Lechu, Czechu i Rusie”, “Język polski”, “Początki państwa polskiego”, “Kultura Odrodzenia w Polsce”, “Polska w czasie drugiej wojny światowej”, “Podstawowe wiadomości o Polsce”. Данный вид работы отрабатывает навыки чтения, способствует пополнению словарного запаса и пониманию текстов на польском языке. Работа с текстами предусматривает как предтекстовые, так и послетекстовые задания. Приведем примеры упражнений, используемых при работе с текстами.

Перед работой текстом **“Początki państwa polskiego”** [8, s. 75] студенты знакомятся с **лексическим минимумом**: dynastia: Piastów (Piastowie), Jagellonów (Jagiellonowie), Wazów (Wazowie), Sasów, August III Mocny Sas, Bolesław Chrobry, Dobrawa, Kazimierz Wielki, Mieszko I, Piast

Kołodziej, Polanie, Władysław Jagiełło, Władysław Łokietek, Zygmunt III Waza; chrześcijaństwo, chrzest, król, królowa, książe, kultura, las, małżeństwo, miasteczko, miasto, pałac, państwo, ród, rodzina, rządzić, władca, zamek. После чтения текста предлагается ответить на **вопросы**: 1. Kim jest Mieszko I. 2. Kim jest Dobrawa? 3. Dlaczego rok 966 jest dla Polaków ważny? 4. Kto zostaje pierwszym królem Polski? 5. Skąd jest nazwa Polski? [9, s. 27–28].

Во время работы с текстом **“Legenda o Lechu, Czechu i Rusie”** [8, s. 72–73] используются упражнения: **Ćwiczenie 1.** Wskaż w poprawnej kolejności [2, s. 29]:



Ćwiczenie 2. Odpowiedz na pytania: 1. Czego szukają Lech, Czech i Rus? 2. Dokąd idzie Rus? 3. Dokąd idzie Lech? 4. Dokąd idzie Czech? 5. Gdzie śpi Lech? 6. Co Lech widzi rano? 7. Jaki kraj tworzy Lech? [9, s. 20] 8. Od czego pochodzi nazwa Gniezno? 9. Dlaczego Gniezno uważa się za pierwszą stolicę Polski? 10. O powstaniu jakich innych państw mówi się w tej legendzie? [5, s. 78].

Ćwiczenie 3. Przeczytaj informację, co oznacza nazwa Lechistan i od czego pochodzi? *Lechistan* lub *Lechia* – dawne, a także alternatywne określenie Polski, wciąż używane w kilku językach wschodniej Europy oraz Bliskiego Wschodu: *Lenkija* w języku litewskim, *Lehastan* w ormiańskim, *Lehistan* w tureckim, *Lahestan / Lehestan* w perskim, *Läxstan* w tatarskim [5, s. 78].

Текст **“Legenda o Smoku Wawelskim”** [6, s. 180] предусматривает упражнения: **Ćwiczenie 1.** Ułóż zdania w dobrej kolejności: _ Smok pije wodę i pęka. _ Szewczyk Skuba daje smokowi barana. _ Obok Wawelu mieszka smok. _ Smok zjada zwierzęta i ludzi. _ Rycerze walczą ze smokiem [1, s. 90].

Ćwiczenie 2. Proszę ocenić, czy poniższe zdania są prawdziwe (P) czy fałszywe (F): 1. Wzgórze wawelskie leży nad Wisłą _ . 2. Smok polował tylko na dzikie zwierzęta _ . 3. Wielu rycerzy nie przeżyło spotkania ze smokiem _ . 4. Król uważał, że smoka można pokonać tylko siłą _ . 5. Szewc wypchał skórę barana siarką _ . 6. Smok poczuł palenie w żołądku po godzinie od zjedzenia barana _ . 7. Szewczyk otrzymał w nagrodę tylko rękę królowy _ . [6, s. 182].

После чтения текста **“Legenda o Warsie i Sawie”** [2, s. 64] студенты выполняют упражнения: **Ćwiczenie 1.** Co pasuje do Warsa (W), a co do Sawy (S)? Jest przysrojny i sympatyczny _ . Łowi ryby _ . Obserwuje z ukrycia _ . Jest pół kobieta, pół ryba _ . Ma ogon ryby _ . Kocha Syrenę _ . Jest piękna _ . Kocha rybaka _ . Codziennie chodzi nad rzekę _ . Rezygnuje z życia w wodzie _ .

Ćwiczenie 2. Odpowiedz na pytania: 1. Kiedy rybak widzi Syrenę pierwszy raz? 2. Dlaczego Sawa jest zdenerwowana? 3. Dlaczego Wars obserwuje Sawę? 4. Dlaczego Sawa już nie chce być Syreną? 5. Jaką magiczną transformację opisuje legenda? 6. Skąd pochodzi nazwa Warszawa? [2, s. 64–65].

На занятиях студенты знакомятся с известными поляками (**Wielkimi / Wybitnymi Polakami**): A. Mickiewicz, C. K. Norwid, F. Chopin, H. Sienkiewicz, J. Matejko, J. Piłsudski, J. Słowacki, K. Wojtyła – Jan Paweł II,

L. Wałęsa, M. Konopnicka, M. Skłodowska-Curie, M. Kopernik, St. Wyspiański, T. Kościuszko, Wł. Reymont. Каждому студенту предлагается подготовить презентацию о конкретном известном поляке. После рассказа предполагается беседа по вопросам: 1. Czego dowiedziałeś/-łaś się o życiu znanej osoby? 2. Jaką rolę odegrał/-ła dla Polski? 3. Czy jest to ważna postać dla Polaków? Uzasadnij swoją odpowiedź.

Так как студенты специализируются и в сфере политологии, то важно использовать упражнения, связанные с данной областью. Например,

Ćwiczenie 1. Proszę połączyć termin z definicją.

prezydent premier sejm konstytucja ustawa wybory rząd senat głos

a) _____ – organ władzy ustawodawczej, jego zadaniem jest analizowanie i akceptowanie ustaw uchwalonych przez sejm. b) _____ – ustawa główna. c) mają miejsce co cztery lata, pozwalają utworzyć nowy parlament i wybrać prezydenta. d) szef rządu. e) organ władzy wykonawczej. f) głowa państwa. g) jego elementarnym zadaniem jest uchwalanie ustaw. h) moja decyzja w wyborach. i) akt prawny uchwalany przez parlament [4, s. 100].

Ćwiczenie 2. Czy podane informacje są prawdziwe (P) czy nieprawdziwe (N)? 0. *Sejm i Senat są wybierane co cztery lata* **P**. 1. Sejm i Senat są wybierane na wyborach powszechnych __. 2. Poseł jest wybierany do Senatu __. 3. Senator to członek Senatu __. 4. Wybory prezydenckie są organizowane co pięć lat __. 5. Jeżeli Sejm zostanie rozwiązany, Senat może funkcjonować __. 6. Ustawa przyjęta przez Sejm może być odrzucona przez Senat __. 7. Ustawa przyjęta przez Sejm nie jest analizowana przez Senat __. 8. Konstytucja jest nazywana Ustawą Zasadniczą __. 9. Parlament jest władzą ustawodawczą __. 10. Rząd i prezydent to władza wykonawcza __. 11. Szef partii zostaje automatycznie premierem po wygraniu wyborów __. 12. Koalicja i opozycja to jest to samo __. [4, s. 99].

Ćwiczenie 3. Proszę przestudiować schemat i odpowiedzieć na pytania.



Sejm i Senat to polski Parlament. Poza uchwalaniem ustaw Sejm i Senat kontrolują pracę rządu. Wybory do Sejmu i Senatu są co cztery lata. Mężczyzna, który jest członkiem Sejmu, to poseł, kobieta to posłanka, członek Senatu to senator.

Pytania: 1. Jakie urzędy odpowiadają w Pana / Pani kraju instytucjom polskim? 2. Jaką władzę ma prezydent? 3. Jaki jest system (ustrój) w Pana / Pani kraju? Demokracja, monarchia? 4. Czy zna Pan / Pani jakiś kraj na świecie, gdzie jest dyktatura? 5. Jaka partia sprawuje obecnie władzę w Pana / Pani kraju? Prawicowa czy lewicowa? [4, s. 100].

Таким образом, в результате изучения дисциплины «Польский язык» и выполнения предлагаемых заданий у студентов к концу изучения курса сформированы знания основных фонетических, морфологических и синтаксических особенностей польского языка; умения использовать полученные знания в своей профессиональной деятельности; навыки

осмысленного использования лексики исторической сферы общения в разных ситуациях, применения теоретических знаний на практике.

Список использованной литературы

1. История польской культуры: метод. рекомендации / авт.-сост. Т. Ф. Кабот. – Брест : Изд-во БрГУ, 2005. – 27 с.
2. Biało-Czerwoni, gramy razem! : w 2 cz. / H. Marczyńska, B. Terka, T. Uzarowicz. – Warszawa : Stow “Wspólnota Polska”, 2020. – Cz. 1 : Podręcz. – 131 s.
3. Hurra!!! Po polsku 2 : w 2 cz. / A. Burkat, A. Jasińska. – Kraków : Prolog, 2007. – Cz. 1 : Podręcz. studenta. – 176 s.
4. Hurra!!! Po polsku 3 : w 2 cz. / A. Burkat [i in.]. – Kraków : Prolog, 2007. – Cz. 1 : Podręcz. studenta. – 159 s.
5. Język polski bez granic : podręcz. do nauki jęz. pol. jako obcego dla szkół ukr. : kl. IX : w 2 cz. / B. Guziuk-Świca [i in.]. – Lublin : Stow. “Wspólnota Polska”. – Cz. 1. – 209 s.
6. Język polski bez granic : podręcz. do nauki jęz. pol. jako obcego dla szkół ukr. : kl. VIII : w 2 cz./ K. Kwiatkowska, M. Rumińska, M. Maćkiewicz. – Lublin : Stow. “Wspólnota Polska”. – Cz. 2. – 214 s.
7. Polskie dzieje od czasów najdawniejszych do współczesności / A. Dybłowska, J. Żaryn, M. Żaryn ; pod red. A. Sucheni-Grabowskiej, E. C. Króla. – Warszawa : Wydaw. nauk. PWN, 1994. – 378 s.
8. Uczymy się poldkiego 2: w 2 cz. / B. Bartnicka, G. Dąbkowski, W. Jekiel. – Kielce : Agencja Komputerowa GRZEGORZ DĄBKOWSKI, 1994. – Cz. 1 : Teksty. – 118 s.
9. W sercu Biało-Czerwoni : w 2 cz. / D. Bednarska, R. Ciesielska-Musamech, T. Uzarowicz. – Warszawa : Stow. “Wspólnota Polska”, 2000. – Cz. 1 : Podręcz. – 130 s.

[К содержанию](#)

Н. Е. Никитина (г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)

ИСТОРИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

В учебнике русского языка за X класс под рубрикой «Ученые пишут» размещены следующие слова: «Глубокое знание русского языка является неотъемлемой чертой интеллигентного человека. Именно оно открывает доступ к сокровищам культуры, науки, взаимопониманию» [3, с. 11]. Безусловно, нельзя говорить о глубоком знании русского языка без обращения к его истории. Приятно, что первым помощником учителя в деле знакомства учащихся с историческими языковыми процессами и явлениями выступает учебник. Именно из учебника дети узнают об этимологии многих русских слов и устойчивых выражений.

В школьном курсе русского языка устаревшие слова изучаются с позиций лексикологии и орфографии. Учебник знакомит школьников с происхождением русских имен, фамилий, географических названий. А старшеклассники узнают из учебника о том, что такое праславянский

(общеславянский) язык, как при помощи метода реконструкции ученые восстанавливают древний облик слов, какие языки называются родственными, какие общие черты характерны для славянских слов и почему язык – это окно в прошлое. И, конечно, учебник рассказывает о различных исторических явлениях и процессах, результаты которых наблюдаются в современном русском языке.

Однако без объяснений учителя вся эта информация кажется сухой и разрозненной. При каком условии учитель может заинтересовать детей историей русского языка? Лишь при условии, что он сам этим заинтересован. Опыт показывает, что дети воспринимают живое обращение к истории языка как игру, загадку и всегда с интересом стараются дойти до истины. Задача учителя – вызвать у них этот интерес с помощью правильно поставленных вопросов. В этом могут помочь исторические задачи, собранные в различных изданиях [1; 2]. Обратимся к некоторым из таких задач.

1. Выделяется ли сегодня приставка в слове *здоровье*?

В современном русском языке в существительном *здоровье* приставка не выделяется, его корень – *здоров-*. Однако этот современный корень восходит исторически к древнерусскому корню *-доров-* и приставке *с-*, которая позже перед звонким *д* перешла в звонкий *з*. Значение же слов с корнем *-доров-* было близко к значению слов *дерево, сила, крепость*.

2. Были ли однокоренными слова *начинать* и *закончить*?

В слове *начинать* корень *чин* (сравни: *начну, почин*), а в слове *закончить* – *кон* (сравни: *конец*). Однако, как доказано учеными, исторически оба корня восходят к одному и являются его различными звуковыми формами. В этом корне о чередовалось с *е* (сравни: *воз – везу*), а перед *и* звук *к* переходил в *ч* (сравни: *сок – сочиться*).

Нетрудно убедиться, что и ныне корень *кон* в некоторых словах сохранил смысловую близость к понятию о начале чего-либо, например: *испокон веков, искони*. В сербском языке, родственном русскому, есть выражение «ад кона до кона» (от начала до конца).

3. Являются ли родственными словами существительное *лестница* и глагол *лезть*?

Глагол *лезть* и существительное *лестница* – слова с одним и тем же корнем, но в разных фонетических (звуковых) вариантах: *лезт-* – *лест-*. В слове *лестница* перед глухим *т* звонкий *з* перешел в соответствующий ему глухой *с* не только в произношении, но и на письме.

4. Одного ли происхождения русское слово *ладонь* и белорусское *далонь*?

Русское слово *ладонь* и белорусское *далонь* одного происхождения: от старославянского *длань*. Старославянским неполногласным сочетаниям *ра, ла, ре, ле* соответствуют в русском и белорусском языках полногласные

оро, оло, ере, еле. Так возникло существительное *далонь* в белорусском языке (ср. еще старославянские слова *брада, младой, брег, млеко* и русские *борода, молодой, молодой, берег, молоко*). Русское же слово *ладонь* возникло из *длань* путем сближения со словом *ладить*.

5. **Чего тебе надобно, старче?** (А.С. Пушкин) **В каком падеже стоит выделенное слово? Сохранились ли в современном русском языке другие примеры имен существительных в этой форме?**

В древнерусском языке было не 6 падежей, а 7. Седьмым был звательный падеж. Его остатки – «**Отче наш**», междометия *господи, боже*.

В начале XX века в поэтических произведениях эта форма употребляется в целях поэтизации. Например, в «Стихах к Блоку» М. Цветаевой: *Божий праведник мой прекрасный, / Свете тихий моей души!*

6. **Перед вами 3 варианта фразы, которые сейчас воспринимаются как неправильные: У рыбов нет зубов; У рыбей нет зубей; У рыб нет зуб. Какой из вариантов в истории языка был правильным?**

Исторически верным является третий вариант – *У рыб нет зуб*.

7. **Анализируя особенности рифмы, ответьте: как произносится окончание прилагательного на -кий в стихотворении М.Ю. Лермонтова?**

Белеет парус одинокий

В тумане моря голубом!..

Что ищет он в стране далекой?

Что кинул он в краю родном?..

Раньше согласные **г, к, х** могли быть только твердыми, поэтому не могли сочетаться с гласным **и**, исконно это слово выглядело так: **одинокъи** (**ъ** произносится как [о]). Позже эти согласные смягчились, но в ряде грамматических форм, в частности, в именах прилагательных мужского рода, они произносились твердо.

8. **Объясните разницу в ударении в выражениях *два шага́* – с первого ша́га, *два рядá* – с третьего ря́да, *два часá* – до последнего ча́са.**

Раньше в русском языке было не два числа, а три: единственное, множественное и двойственное. Если внимательно приглядеться к сочетаниям типа *два шага́, два рядá, два часá*, то можно установить, что формы *шага́, рядá, часá* в этих сочетаниях являются по происхождению формами не Р. п. ед. ч., как это представляется теперь, а И. п. дв. ч. То, что это действительно так, доказывает место ударения в указанных формах (ср. *с первого ша́га, до последнего ча́са*).

9. **Почему личные местоимения 3 л. ед. ч. *он, она, оно* в косвенных падежах имеют другую основу?**

Этимологически это разные слова. В древнерусском языке для выражения 3-го лица использовались личные местоимения **и, ѿ, е**. Со временем местоимение **и** стало совпадать с союзом **и**, а местоимение **ѿ** – с личным местоимением 1-го лица (ранее – **азъ, язъ**). Поэтому формы

именительного падежа заменились соответствующими формами указательного местоимения **он, она, оно** (устаревшее указательное местоимение, означающее 'тот'), а формы косвенных падежей остались прежними. Ср. *Во время оно жил да был в Москве боярин Михаил, Прозваньем Орша* (М.Ю. Лермонтов, «Боярин Орша»); *во время оно, в оны времена* (книжн.) – когда-то очень давно.

Таким образом, исторический комментарий на уроках русского языка в средней школе может подаваться в форме лингвистических задач, что будет способствовать формированию у учащихся интереса к языковым процессам и явлениям, любознательности и филологического мышления.

Список использованной литературы

1. Иванов, В. В. Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе : пособ. для учителя / В. В. Иванов, З. А. Потиха. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1985. – 160 с.
2. Колесов, В. В. История русского языка в рассказах : кн. для учащихся ст. классов / В. В. Колесов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1982. – 191 с.
3. Русский язык : учеб. пособие для 10 класса учреждений общего среднего образования с бел. и рус. языками обучения / Т. Н. Волынец, Е. Е. Долбик, В. Л. Леонович [и др.]. – Минск : Нац. ин-т образования, 2020. – 295 с.

[К содержанию](#)

О. Б. Переход (г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)

СЛОЖНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ СЛОВСОЧЕТАНИЯ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Изучение синтаксиса в учебном плане специальности «Русская филология» начинается с теории словосочетания. В результате изучения этого раздела студент должен усвоить целый ряд понятий и терминов, которые станут основой для дальнейшего изучения синтаксических явлений, строения и значения синтаксических единиц высшего, коммуникативного порядка.

Основные вопросы теории словосочетания усвоены обучающимися еще в курсе синтаксиса общеобразовательной школы: понятие о словосочетании; средства грамматической связи слов в словосочетаниях; виды словосочетаний по способу выражения главного слова; виды подчинительной связи в словосочетании; свободные и несвободные словосочетания. К системному изучению словосочетания в среднем и старшем школьном звене обращаются дважды: в 8 классе формируются базовые понятия теории словосочетания, в 11 классе полученные знания

обобщаются и систематизируются, расширяется терминологический аппарат обучающихся.

Студенты, приступая к изучению словосочетания, сталкиваются с различными подходами к словосочетанию в синтаксической науке, к пониманию природы словосочетания и его места в кругу единиц синтаксиса; целый ряд понятий и терминов, углубляющих знания студентов о словосочетании, являются для них новыми и требующими повышенного внимания. Остановимся подробнее на некоторых из них, сопоставляя теоретические основы словосочетания в школьном и вузовском курсе синтаксиса.

Свободные и несвободные словосочетания. Степень самостоятельности лексического значения компонентов словосочетания, их слияния, а также сочетательные возможности могут быть различными [3, с. 34]. В связи с этим словосочетания делятся на свободные и несвободные.

В школьном курсе вводится понятие свободных и несвободных словосочетаний [1, с. 39]. Материал представлен в виде упражнения с развернутым заданием и таблицы «Свободные и несвободные словосочетания». Примеры распределены в таблице по четырём группам, репрезентирующим виды несвободных словосочетаний а) цельные наименования (названия), которые делить нельзя; б) нечленимые в данных предложениях сочетания; в) словосочетания с количественным значением; г) фразеологизмы (устойчивые сочетания слов). Дается определение несвободных словосочетаний, в котором подчеркивается их доминирующий признак – синтаксическая цельность как членов предложения.

В учебнике 11 класса [2, с. 51] в упр. 9.3 приводится таблица «Виды несвободных сочетаний», в которой представлена классификация несвободных словосочетаний, но с использованием несколько иных терминов, чем в 8 классе: составные цельные наименования, фразеологически несвободные, синтаксически несвободные и метафорически несвободные словосочетания; предлагается упражнение для отработки навыка определения вида несвободных словосочетаний.

Методическое примечание. Сопоставляя свободные и несвободные словосочетания, недостаточно просто перечислить разновидности несвободных словосочетаний: студенты должны понять природу этой «несвободы». По форме несвободные словосочетания совпадают со свободными, то есть построены по определенной структурной схеме, имеют грамматическое значение, их компоненты связаны подчинительной связью. Однако в отличие от свободных словосочетаний они характеризуются лексической связанностью компонентов и нечленимостью при функционировании в составе конкретного предложения, являясь одним членом предложения. В таких словосочетаниях главное слово, будучи семантически значимым, не

обладает достаточной семантической полнотой без зависимого слова, выступая в функции члена предложения. Между компонентами словосочетания устанавливается обязательная синтаксическая связь и определенный тип смысловых отношений – комплетивные, или восполняющие. Следует подчеркнуть, что в несвободных словосочетаниях главное слово выполняет роль структурного компонента предложения, а основную смысловую нагрузку несет зависимое слово. В другом контексте и в другой грамматической форме главное слово способно выступать как свободное (ср. Вошла девушка с голубыми глазами и русыми волосами, завязанными в конский хвост. – Меня привлекли эти голубые глаза, глядевшие так доверчиво и наивно).

Вопрос о свободных и несвободных словосочетаниях связан с такими темами, как грамматическое значение и структура словосочетаний, получает выход в предложении, в частности, сопряжен с проблемой выделения членов предложения и установления их границ.

Особое внимание студентов следует обратить на фразеологически несвободные словосочетания. Мнения ученых об их статусе как словосочетаний разделились. Существуют аргументы за и против: построены по определенной структурной схеме, как и свободные словосочетания, но не имеют грамматического значения; сохраняется лексическая несамостоятельность, связность и нечленимость компонентов в любом контексте. Фразеологически несвободные словосочетания являются объектом фразеологии, а в синтаксисе изучаются только как компоненты структуры предложения [3, с. 37].

Смысловые отношения в словосочетании. В 8 классе вводится термин «грамматическое значение»: «Грамматическое значение словосочетания – это отношение между значениями главного и зависимого слов. Тип отношений определяется по смысловому вопросу» [1, с. 37]. Предложено упр. 56, в котором рассматривается только один вид смысловых отношений – определительные, при этом в приведенных словосочетаниях упор делается на правописание дефиса в наречиях. В учебнике используется терминология, принятая при формально-синтаксическом анализе: смысловые отношения определяются с учетом более высокого уровня абстракции – это собственно синтаксические отношения, не обусловленные лексическим наполнением зависимого компонента – «предмет и его признак», «действие и предмет, на который оно переходит», «признак и его степень». В 11 классе школьникам предложена схема семантико-синтаксических отношений, которые формируются на основе лексического значения зависимого компонента – обстоятельственные отношения (цели, причины, уступки, времени, места, образа действия и др.), хотя сам термин *обстоятельственные* появляется только в упр. 9.12, и то лишь для целевых отношений. Смысловые

отношения отдаленного и специализированного объекта в схеме не показаны. Термин «грамматическое значение» больше не употребляется, то есть нет преемственности в изучении вопроса.

Методическое примечание. Безусловно, студенты должны знать оба подхода к определению грамматического значения словосочетания – формально-синтаксический и семантико-синтаксический. Второй подход более детализированный. В частности, учебная программа специальности «Русская филология», кроме объектных и определительных отношений, предлагает к рассмотрению субъектные и комплетивные смысловые отношения, которые никак не обозначены в школьной программе, а также синкретичные смысловые отношения, обусловленные лексическим значением и частеречной принадлежностью компонентов словосочетания.

Студентам необходимо разъяснить, как формируются субъектные отношения. В словосочетаниях с субъектными отношениями зависимое слово обозначает производителя действия (активного субъекта, который находится в позиции зависимого слова). Можно предложить сравнить конверсивы: *приказ начальника – начальник приказал, шум дождя – дождь шумит, стук топора – топор стучит, таяние снега – снег тает* и др. Следует обратить внимание на то, что главное слово в таких словосочетаниях обычно выражено отглагольным существительным.

Комплетивные отношения возникают в словосочетаниях, в которых главное слово оказывается информативно недостаточным, между главным и зависимым словами устанавливаются отношения необходимости: для восполнения значения главного слова необходимо зависимое. Главное слово в этом случае обладает собственно количественным или неопределенно-количественным значением (*два, сто, много, несколько, ряд, большинство* и др.); начинательным значением (*начать, стать, становиться*); модальным значением (*решить, стремиться, хотеть, желать*) и некот. др.

Постановка смыслового вопроса как основной прием определения грамматического значения словосочетания вполне надежна, но иногда вводит студентов в заблуждение в отношении определения вида грамматической связи. Обычно по смысловому вопросу *какой?* студенты определяют вид связи согласование, хотя такой смысловый вопрос возможен в словосочетаниях с управлением и примыканием. В этом случае преподаватель должен сделать акцент на способе выражения зависимого слова при разных видах грамматической связи.

Умение определять смысловые отношения между компонентами словосочетания в дальнейшем снимает целый ряд вопросов, связанных с квалификацией членов предложения.

Виды подчинительной связи. Этой теме в программном материале учебника 8 класса посвящен отдельный параграф [1, с. 40)], предлагается

алгоритм определения вида подчинительной связи. В 11 классе [2, с. 52–54] также изучаются виды подчинительной связи: дается определение согласования, управления и примыкания, предложена таблица с указанием способов выражения главного и зависимого слова при разных видах грамматической связи в словосочетании.

Методическое примечание. Программа подготовки специалиста-филолога базируется на знаниях, полученных в общеобразовательной школе, развивает и углубляет компетенции студентов в характеристике видов подчинительной связи. В частности, рассматриваются разновидности согласования – полное и неполное, определяется вид связи в аппозитивных словосочетаниях, особое внимание уделено характеристике управления – сильное и слабое, предложное и беспредложное, приименное и приглагольное.

Сложности у студентов вызывает разграничение сильного и слабого управления. Следует обратить внимание студентов на то, что в основе выделения типов управления лежат два признака: предсказуемость/непредсказуемость грамматических форм зависимого слова и обязательность/необязательность зависимого слова. Первый признак – предсказуемость/непредсказуемость грамматических форм зависимого слова зависит от типа смысловых отношений между главным и зависимым словом, от грамматических характеристик и морфемной структуры главного слова. Сильное управление проявляется в том случае, если между компонентами словосочетания устанавливаются собственно объектные или комплетивные отношения, тогда связь между главным и зависимым словами предсказуемая и обязательная. Сильно управляют зависимым словом переходные глаголы, требуя В. п. без предлога. Возможны случаи, когда предсказуемость форм зависимого слова определяется приставкой главного слова, часто приставка дублируется в предлоге (*наехать на кого-, что-л., добраться до кого-, чего-л.*). Студенты должны знать, что возможна вариативность предсказуемой связи, когда предсказываются две формы зависимого слова, пригодные для выражения данного типа смысловых отношений: *думать о чем-л. и про кого-л.*

Второй признак – обязательность/необязательность зависимого слова проявляется при сильном управлении: в этом случае зависимое слово обязательно, поскольку без обращения к нему нельзя истолковать значение главного слова. Число обязательных управляемых слов у глаголов может быть различно: *продать что? кому? за сколько?; отдать что? кому?; наградить кого? чем? за что?*

Различные комбинации этих двух признаков дают разные типы управления. Однозначно сильным считается предсказуемое обязательное управление: *читать книгу, заниматься математикой, вынуть из портфеля, приплыть к берегу.*

Отдельного внимания требует вопрос о разграничении управления и примыкания. Считается, что в словосочетаниях с обстоятельственными отношениями, в которых зависимое слово выражается предложно-падежной формой существительного, имеет место не управление, а примыкание. Основанием для выделения такого типа примыкания является то, что значение и форма главного слова не предопределяет выбор формы зависимого слова. Такие формы рассматриваются как самостоятельные, их особенность в том, что они могут соединяться со словами разных лексических значений: *гулять в парке, встреча в парке, читать в парке*. Тем самым выделяется особый тип примыкания – именовое примыкание. Поскольку вопрос об именовом примыкании является спорным, то студенты должны знать, что грамматическая связь в такого рода словосочетаниях может быть определена как непредсказуемое и необязательное управление.

Сложные словосочетания. В школьной программе эта характеристика словосочетания не рассматривается. В программе подготовки специалиста-филолога предусмотрено изучение структурных типов словосочетаний. Различаются простые (элементарные, двучленные) и сложные (многочленные) с соподчинением, последовательным подчинением и комбинированным подчинением (составные).

Неоднозначность вопроса заключается в том, что простые словосочетания необязательно бывают двухсловными: распространение слова может быть произведено путем синтаксически цельного или фразеологически связанного словосочетания, а также с помощью аналитической грамматической формы слова, например: *юноша двадцати лет, принять участие в состязании, самая интересная книга* (ср. простые словосочетания-конверсивы: *двадцатилетний юноша, участвовать в состязании, интереснейшая книга*). При изучении этой темы необходимо вновь обратиться к свободным и несвободным словосочетаниям. Студенты должны усвоить, что словосочетания, в которых главное или зависимое слово выражено несвободным словосочетанием, являются семантически простыми, но в синтаксическом (структурном) плане они примыкают к сложным.

Таким образом, при подготовке специалиста-филолога основное внимание уделяется глубокому системному изучению теории словосочетания, обращению к сложным вопросам, постижению важности и «жизненности» грамматики, осмыслению отвлеченности грамматических категорий в единстве с конкретностью, формы в единстве с содержанием, грамматики в единстве с лексикой.

Список использованной литературы

1. Мурина, Л. А. Русский язык. Учебное пособие для 8 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения /

Л. А. Мурина, Т. В. Игнатович, Ж. Ф. Жадейко. – Минск : Национальный институт образования, 2018.

2. Русский язык. Учебное пособие для 11 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения. – Минск : Национальный институт образования, 2021.

3. Современный русский язык. Ч.3. Синтаксис. Пунктуация. Стилистика / П. П. Шуба [и др.] / под ред. П. П. Шубы. – 3-е изд., испр. и доп. – Минск : ООО «Плопресс», 1998.

[К содержанию](#)

А. А. Посохин (г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)

ИНВАРИАНТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ЧАСТНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ ЗНАЧЕНИЙ

Многозначность грамматической формы в русском языке достаточно распространенное явление как в системе грамматических категорий имени, так и в грамматических категориях глагольных лексем. Склонность к многозначности может быть разной не только у форм разных грамматических категорий, но и у форм, относящихся к системе одной категории. Например, многозначность форм числа имени существительного выражена относительно слабо в сравнении с многозначностью его падежных форм или многозначностью видовременных форм глагола. Внутри же категории времени формы настоящего времени обнаруживают большее количество частных значений в сравнении с формами и прошедшего, и будущего времени, более того их семантические области могут перекрываться формой настоящего времени. А система падежных значений именительного падежа в количественном отношении значительно уступает системам значений косвенных падежей.

В ходе системного освоения содержания теоретического курса «Современный русский язык» студенты филологического факультета сталкиваются с многозначностью при изучении практически любого языкового уровня. Но понимание многозначности языковых единиц разного типа не всегда равнозначно: если лексическая многозначность достаточно очевидна и проблема ее понимания сводится к формированию умений разграничивать типы переносов и отличать явления омонимии от полисемии, то формирование умений различать словообразовательные значения аффиксов и выделять частные грамматические значения словоформы обнаруживает известные трудности. При этом студенты в целом понимают, что различие в функционировании одной и той же формы в разных случаях употребления существует, в силу того что являются носителями языка, но затрудняются в научном определении этих

отличий. Это обстоятельство требует от преподавателя создать условия для следующих действий обучаемого:

- развить устойчивый навык различения омонимичных грамматических форм;
- усвоить знания в области частных значений грамматической формы;
- добиться понимания внутренней связи частных значений одной формы;
- сформировать умение дифференцировать частные значения грамматической формы в готовом тексте;
- сформировать умение создавать тексты с формами в заданном частном значении.

Среди всех данных задач наиболее сложной в решении оказывается третья – добиться понимания внутренней связи частных значений одной формы, поскольку связь частных грамматических значений одной формы не всегда лежит на поверхности. Но это только часть проблемы. Дело в том, что если при исследовании системы значений многозначной лексемы мы опираемся на идею ассоциативного переноса знака с одного содержания на другое на основе сходства либо смежности, то в описании функционирования грамматических значений это не принято: несмотря на то, что практика разграничения прямого и переносного употребления грамматической формы существует, вопрос о механизме этого переноса обычно не ставится. На мой взгляд, это препятствует восприятию существующей номенклатуры частных значений грамматической формы как системно образованной. Как следствие этого мы имеем списочный состав функциональных вариантов без указания на механизм внутренней связи этих вариантов, которая обеспечивает тождество одной грамматической формы в разных условиях реализации.

Например, почему безличное значение, которое не имеет специальной формы, выражается в современном языке наравне с другими значениями формой 3 лица единственного числа, а неопределенно-личное значение также формой 3 лица, но множественного числа? Совершенно очевидно, что применительно к системе личных форм глагола, это не прямое, а переносное употребление, что ставит вопрос о механизме такого переноса. Чтобы понять, что является основой переноса, необходимо понять, какая грамматическая идея стоит за категорией в целом и за формой в частности, иными словами, сформулировать некое инвариантное значение, образующее базовое противопоставление внутри категории. В основе категории лица у глагола лежит идея соотнесенности действия с участниками/неучастниками коммуникативного акта, именно соотнесенности, а не указания, которое обеспечивается личными местоимениями. В силу этого употребление форм 1 и 2 лица глагола

в определенно-личных предложениях уже является метонимическим переносом: если форма выражает значение соотнесенности с другим значением, то на основе смежности эта форма способна выразить не саму идею соотнесенности, а то, на что указывает эта соотнесенность в силу существующей ассоциативной связи. В случае с переносным употреблением форм 3 лица основа переноса не так очевидна, но и тут есть возможность объяснить студентам механизм подобного переносного употребления.

Если сравнивать прямые значения 1, 2 и 3 лица с точки зрения степени их определенности, то оказывается, что 1 и 2 лица определены в высшей степени, поскольку выражают полярные точки двукомпонентного акта речи, даже если в коммуникативный акт вступают несколько участников, он не становится полилогом в полном смысле этого слова, поскольку всегда распадается на говорящего и слушающего/слушающих. 3 лицо в этом отношении не так определенно: оно может указать на любой предмет, не являющийся участником коммуникативного акта, кроме того 3 лицо в отличие от 1 и 2 лица не выражает имплицитно идею личности и поэтому может указывать как на лица, так и на предметы. Следовательно, форма 3 лица глагола через метонимический перенос может указать как на предмет, так и на лицо, производящее названное действие, но при этом такое указание будет менее определенным. А как уже будет трактоваться в односоставном предложении эта меньшая определенность: как безличность или как неопределенность деятеля зависит от формы числа. Здесь, как мне кажется, механизм переноса следующий.

Указание на соотнесенность с единичным деятелем либо с группой деятелей метонимически может указывать как на одного производителя действия, так и на группу производителей действия. Единичность в сравнении с множественностью может пониматься как незначительность и даже как незначимость, вплоть до приравнивания единичности и отсутствия: так же, как предельно низкие концентрации веществ в составе воды приравниваются к их отсутствию. Именно такое восприятие единичности как неважности лежит в основе безличного употребления, основанного на устраненности деятеля с помощью сведения единичности деятеля до его отсутствия, по причине неважности, непостижимости или табуированности конкретизации деятеля. Та же грамматическая идея реализована и в прошедшем времени с помощью той же формы единственного числа, но уже в сочетании со средним родом, который, как и в случае с 3 лицом, обнаруживает неопределенность в сравнении с мужским и женским родом.

При выражении неопределенно-личного значения механизм переноса несколько проще. Указание на соотнесенность с множеством деятелей метонимически указывает на множественность деятелей.

Множественность сама по себе предполагает неопределенность, но с сохранением идеи действующего лица недифференцированного в количественном отношении. В этом смысле весьма показательна грамматическая практика немецкого или английского языков, которая не предполагает употребление неопределенного артикля во множественном числе. Форма 3 лица также не противоречит и даже поддерживает неопределенность. А в прошедшем времени идея неопределенности реализуется исключительно формой множественного числа, которая предполагает обязательное наличие деятеля, но без конкретизации.

Нетрудно заметить, что в своих рассуждениях мы отталкиваемся от значения, которое считаем исходным, прямым, а частные значения рассматриваем как переносные, обладающие внутренней связью с прямым значением, которое можно рассматривать как инвариантное значение, составляющее основу всех остальных употреблений данной формы. Но если в случае с глагольными формами инвариантное значение выделяется относительно легко, то в сфере частных падежных значений решение этой задачи требует определенных усилий. Возьмем для примера беспредложный творительный падеж.

В беспредложном творительном падеже можно выделить следующие частные значения:

- пространственное значение – *идти улицей, пройти переулком*;
- временное значение – *работать вечерами, вернуться ранним утром*;
- указание на меру, объем чего-либо – *пить литрами, мерить шагами*;
- объект, в пределах которого проявляется предикативный признак – *широк плечами, лицом похож на отца*;
- инструментальное значение – *резать ножом, проколоть шилом*;
- управляемого предмета – *владеть техникой, управлять автомобилем*;
- субъект действия в страдательных конструкциях – *спроектирован архитектором, отправлен хозяином*;
- объект действия – *увлекаться борьбой, любоваться природой*;
- объект сравнения – *лететь пулей, блеять бараном*;
- предикативный признак – *стать учителем, работать врачом*.

На первый взгляд, никакое из перечисленных значений беспредложного творительного падежа не может претендовать на роль инвариантного значения, которое связало бы все упомянутые значения как систему значений одной формы. Если такого инварианта нет в принципе, то почему мы эти значения считаем значениями одной формы, а не значениями омонимичных форм? Только на основе формального сходства? Тогда наши представления о многозначности и омонимии не выглядят

последовательными. Или все-таки такой инвариант есть? Системная лингвистика дает положительный ответ на этот вопрос [1, 2].

С позиций системной лингвистики падежная система русского языка служит целям выражения наиболее типичных отношений между участниками описываемого в предложении события. Сама же логика изложения события подчиняется требованию максимально быстро ввести собеседника в тему сообщения через указание на деятеля, который произвел некоторое самостоятельное действие, распространившееся на остальных участников описываемого события либо как на объекты этого действия, либо на вторичных деятелей, которые под воздействием исходного действия произвели другие, вторичные действия. Актуальными при таком способе представления события оказываются следующие ситуативные роли: субъект исходного действия; объект исходного действия; вторичный субъект действия, однотипного исходному; вторичный субъект действия, не однотипного исходному; предмет, втянутый в событие, но связанный с исходным действием (внутренняя координата); предмет, не втянутый в событие, но имеющий отношения с одним из участников события (внешняя координата). Идею, отражающую подобные ситуативные роли можно считать инвариантным значением падежной формы.

Нетрудно заметить, что инвариантное значение субъекта исходного действия реализуется формой именительного падежа, а значение объекта действия – формой винительного. Если опять вернуться к списку частных значений творительного падежа, выяснится, что всем требованиям инвариантного значения «вторичный субъект действия, однотипного исходному» отвечает инструментальное значение: чтобы то, что мыслится инструментом, стало вторичным субъектом, оно должно подвергнуться исходному действию, аналогичному производимому им самими – *Антон режет бумагу ножом = Антон режет бумагу, Нож режет бумагу*. После выделения инструментального значения в качестве инвариантного остается показать, как это значение организует систему значений беспредложного творительного падежа.

Инструмент как вторичный субъект всегда находится с первичным субъектом в одном пространстве, поэтому развитие пространственного значения на основе смежности вполне понятно. В свою очередь, на основе пространственного значения легко формируется на метафорической основе временное значение: мы в принципе говорим о времени, отталкиваясь от пространственной идеи. Инструментальное значение легко связывается со значением меры, в том случае, если инструмент может вмещать в себя некий объем вещества: *есть ложкой – есть сахар ложками*. Также можно объяснить, каким образом инвариантное значение становится основой и для предикативного, и для субъектного значения, поскольку инструмент

повторяет исходное действие, а исходное действие всегда образует предикативный центр, поэтому все субъекты действий, причастных к основному на основе подобия, будут выражены формой творительного падежа. Несложно объяснить и связь инвариантного и сравнительного значения: если два предмета способны к аналогичным действиям, то способ проявлений этих действий может обнаруживать определенную степень подобия, в этом случае любой из этой пары может стать объектом сравнения: *Человек издает звук. Баран издает звук = Человек блеет бараном.* Значение объекта занятий реализуется при возвратных глаголах, которые в силу возвратности безобъектны, поскольку действие, производимое субъектом, не распространяется дальше самого субъекта и в этом случае субъект может стать объектом собственного действия. Тогда форма творительного падежа опять проявит свое инвариантное значение: *Я увлекаюсь спортом = спорт увлекает меня.*

На рассмотренных примерах мы видим, что подходы, практикуемые системной лингвистикой, позволяют не только фиксировать наличие некоторого количества частных значений грамматической формы, но и проследить системный характер этих значений. Подобные приемы анализа систем частных значений на занятиях по грамматике позволяют создать условия для формирования у студентов филологических факультетов целостного, системного представления о грамматическом устройстве языка.

Список использованной литературы

1. Мельников, Г.П. Принципы и методы системной типологии языков : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Г.П. Мельников ; Воен. ин-т. – М., 1989 – 38 с.
2. Мельников, Г.П. Системный подход в лингвистике / Г.П. Мельников // Системные исследования. Ежегодник 1972. – М. : Наука, 1973. – С. 183–204.

[К содержанию](#)

Ст. Р. Рачэўскі (г. Брэст, Брэсцкі абласны ІРА)

КАРОТКІ ЛІНГВІСТЫЧНЫ АНАЛІЗ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ: МЕТАДЫЧНАЕ АБГРУНТАВАННЕ

Лінгвааналіз – не абавязковая, пакуль што не рэгламентаваная праграмай працэдура на ўроках літаратуры: ён найперш прыём, распаўсюджаны на ўроках і факультатыўных занятках па беларускай мове. Пры вывучэнні літаратуры важна выкарыстоўваць яго мэтазгодна, там, дзе гэтага патрабуе “архітэктара” мастацкага твора, узведзенага сродкамі нашай мовы, ці, напрыклад, калі трэба падкрэсліць асаблівасці творчага маўлення аўтара, спыніць увагу на падуладных яму тропях, асаблівых

сінтаксічных канструкцыях. Лінгвааналіз варта далучаць да вядучага літаратуразнаўчага, калі трэба асэнсаваць, чаму ў тэксце пераважаюць пэўныя часціны мовы, што гэта дае асноўнай думцы і раскрыццю тэмы твора, і знайсці на пытанні канкрэтны матываваны адказ, ці, напрыклад, калі неабходна выясніць мэтазгоднасць дзялення тэксту на абзацы і прымяніць адпаведныя веды з тэорыі тэксту. Такі звужаны, з выдзяленнем найбольш адметнага, вызначальнага ў моўным матэрыяле, лінгвааналіз можа толькі суправадзіць асноўны працэс заглыблення ў ідэйны змест і эстэтыку твора і, па сутнасці, яго трэба кваліфікаваць як экспрэс-аналіз. Прычым гэта не перадача асабістага ўражання ад прачытанага, што называюць інтэрпрэтацыяй, а выказаны – менавіта аб’ектыўны – погляд на мову ўспрынятага, асвоенага думкай тэксту.

Традыцыйны (поўны) лінгвістычны аналіз прадугледжвае працу па схеме:

1. Вытлумачэнне назвы тэксту і яе сувязі з тэмай і вядучай думкай.
2. Разгляд структуры (сэнсавых частак, падтэм, мікратэм) тэксту.
3. Устанаўленне характару сувязі сказаў (ланцужковай, паралельнай, змешанай) і лексічных і граматычных сродкаў, што яе забяспечваюць.
4. Аднясенне тэксту твора да пэўнага тыпу маўлення і стылю з неабходнымі доказамі.
5. Разгляд моўных сродкаў, якімі перадаюцца, раскрываюцца тэма, ідэя, вобразы твора і якія робяць мастацкі тэкст выразным, запамінальным.

Аналітычны ж мінімум, як ужо часткова адзначана, служыць задачы асэнсавання толькі некалькіх аспектаў, але толькі тады, калі гэтага патрабуе логіка вывучэння праграмага твора, праграмае ўказанне ці адно з асноўных патрабаванняў да вынікаў навучання ў пэўным класе. Частковасць, непаўната лінгвааналізу на ўроках літаратуры абумоўліваецца яшчэ і тым, што не ўсе прапанаваныя разгорнутай схемай пытанні вывучаны ў школьным курсе мовы ў тым ці іншым класе.

Наогул важна памятаць: паслядоўнасць (строга па схеме) раскрыцця пытанняў не абсалютная. Ппаэт ці прэзаік стварае тэкст так, як гэта падказвае яму вынашаная задумка, само цячэнне творчага працэсу (здараецца, ірацыянальнага), а не так, як пабудавана любая фармальнае схема, што толькі дапамагае аджыццявіць разбор. Рассячэнне тэксту, нібы скальпелем, на часткі, яго разгляд як праз лупу можа і пашкодзіць цэласнаму ўспрымання твора, знізіць пачуццёвую хвалю, паднятую звязным лірычным, элегічным, драматычным і не раз’яднаным на фрагменты выказаннем.

Улічваць варта і тое, што ўзятыя для лінгвааналізу тэксты – дадатковае трэніровачнае “поле” для фарміравання і развіцця ў вучняў V–XI класаў маўленчай і камунікатыўнай кампетэнцый, прадугледжаных вучэбнай праграмай па беларускай літаратуры.

Асэнсаваць мэтазгоднасць выканання лінгвааналітычнага мінімуму на ўроках літаратуры прапануем на прыкладах аналізу некалькіх праграмных твораў.

6 клас

Я. Брыль. Над зямлёй – красавіцкае неба

Над зямлёй – красавіцкае неба: ахапкі белых воблакаў, халаднаватая просінь і жаўранкі.

Зямля то светла-шэрая, дзе не хадзіў яшчэ сёлета плуг, то сакавіта-цёмная – і там, дзе ўлонне яе толькі што раскрытае для новых зярнят, і там, дзе ўжо затоена грэецца безліч аўсяных парасткаў.

Сёння ўранку ўжо смялей, як учора, ажывае зеляніна руні. Лагодныя шэрыя ўзгоркі ўдалечыні пацягнуты смугой. Паміж вёскамі, на лугавой даліне, цячэ апетая ў сардэчнай песні рэчанька.

На шэрых коціках вербаў гаспадарліва завіхаюцца пчолы. На бярозах над стрэхамі хат ад радасці разводзяць крыламі шпакі.

За ўзгоркам з ночы грукоча трактар. Араты.

Иду на гэты гул. Па чыстай, маладзенькай пасля снегу сцежцы.

Янка Брыль, майстар жывапісу словам, стварыў пейзажную замалёўку так, што яна заслугоўвае пераносу на палатно ці аркуш паперы рукой мастака. Кампазіцыю, калі ўжыць тэрміналогію чытання карціны, утвараюць прадметы ці з’явы, выражаныя назоўнікамі *неба, воблакі, жаўранкі, зямля, парасткі, рунь, узгоркі, вёскі, даліна, рэчанька, коцікі, вербы, пчолы, бярозы, стрэхі, хаты, шпакі, трактар, сцежка*. Чытаюцца і планы: аддалены – выражаны сказамі *Лагодныя шэрыя ўзгоркі ўдалечыні пацягнуты смугой...; Паміж вёскамі... цячэ апетая ў сардэчнай песні рэчанька*; на прыэднім плане – *зямля, неўзараная ці пакрытая аўсянымі парасткамі; вербы, ля якіх завіхаюцца пчолы; чыстая, без снегу сцежка*.

Колеры ў Брылёвай замалёўцы менавіта красавіцкія, бо вясна з яе яркімі фарбамі яшчэ толькі набірае ход, шматфарбнае красаванне прыроды наперадзе: *зямля – светла-шэрая, сакавіта-цёмная; узгоркі шэрыя; коцікі вербаў шэрыя*. Вясновая карцінка багатая на характэрныя для Брылёвага пісьма запамінальныя метафары: *ахапкі воблакаў; маладзенькая сцежка; лагодныя ўзгоркі; безліч парасткаў грэецца; улонне зямлі раскрытае; пчолы завіхаюцца*. Дэталі замалёўкі ад пераносу многіх значэнняў становяцца больш выразнымі, бачнымі. Уважлівы прагляд урыўка паказвае: у выкарыстанні прамых і пераносных значэнняў слоў дасягнута гармонія.

Пры чытанні тэксту ўвага мімаволі затрымліваецца на дэталі: трактар у Брыля – *араты*. Гэта таксама метафара, але каб яшчэ больш надаць прадмету уласцівасць жывой істоты, адказнай за апрацоўку зямлі вясной, пісьменнік робіць слова асобнай сінтаксічнай адзінкай, размясціўшы яго

пасля кропкі. Такі прыём стылістычнага сінтаксісу называецца пацэляцыяй, а ў яе прымяненні Брыль праявіў сябе па-майстэрску.

Замалёўка Я. Брыля – тыповае апісанне, у якім відаць асаблівасці разгортвання думкі: спачатку даецца агульнае ўражанне ад зямлі і неба вясной, затым ідзе падрабязнае апісанне прыкмет наступлення вясны, а вось ацэнка раствараецца ў тэксце, праступае ў прыслоўях: *смялей*, як учора; завіхаюцца *гаспадарліва*; грэецца *затоена*.

У празаічным выказванні, як і ў дадзеным Брылёвым, лягчэй устанавіць прыкметы тэксту. Так, усе сказы ў замалёўцы пра надыход вясны аб'яднаны тэмай (апісанне вясновай пары) і асноўнай думкай (усё ў прыродзе нібы гаворыць, што вясна пачалася), а гэта разам – паказчык сэнсавай цэласнасці. У тэксце можна ўбачыць камунікатыўную пераемнасць сказаў: спачатку апавядаецца пра вясновае неба з воблакамі, затым аўтар пераключае чытача на прыкметы вясны на зямлі, потым погляд засяроджваецца на аддаленых аб'ектах панарамы і пераводзіцца на вербы з пчоламі; але ўсе сказы аб'яднаны паняццем вясны, і такім чынам дасягаецца звязнасць выказвання. Кожны з абзацаў замалёўкі адлюстроўвае пэўную мікратэму: а) над зямлёй – неба і воблакі; б) зямля ў ранніх вясновых колерах; в) надыход вясны бачны і здалёку; г) павясноваму ажываюць дрэвы; д) трактар – нібы араты; е) на вясновай сцежцы. Мікратэмы – паказчык разгорнутасці тэксту. Аўтарская задума перадаць свае назіранні за надыходам вясны рэалізавана, а гэта гаворыць пра завершанасць выказвання.

8 клас

М. Багдановіч. Слуцкія ткачыхі

Ад родных ніў, ад роднай хаты

У панскі двор дзеля красы

Яны, бяздольныя, узяты

Ткаць залатыя паясы.

І цягам доўгія часіны,

Дзявочыя забыўшы сны,

Свае шырокія тканіны

На лад персідскі ткуць яны.

А за сцяной смяецца поле,

Зіе неба з-за акна,

І думкі мкнуцца мімаволі

Туды, дзе расцвіла вясна;

Дзе блішча збожжа ў яснай далі,

Сінеюць міла васількі,

Халодным срэбрам ззяюць хвалі
Між гор ліючайся ракі;

Цямнее край зубчаты бора...
І тчэ, забыўшыся, рука
Заміж персідскага узора
Цвяток радзімы васілька.

Верш М. Багдановіча пра слуцкіх ткачых вывучаецца многімі пакаленнямі беларускіх школьнікаў і прыцягвае ўвагу не толькі паэтычным апісаннем складанага працэсу вырабу слуцкіх паясоў – здабытку беларускай нацыянальнай культуры: твор мае і моўныя асаблівасці. З іх, у прыватнасці, трэба выдзеліць для асэнсавання наступныя:

1. У першым сказе важная частка – словазлучэнне *панскі двор*. Вучням адрасуецца пытанне пра сутнасць выражанага словазлучэннем паняцця. У адказе павінна быць інфармацыя: традыцыйнае панскае ўладанне, акрамя зямлі, уключае ў сябе маёнтак з жылымі пакоямі, памяшканнямі для слуг, заламі, бібліятэкай, карціннай галерэяй, пабудовамі для забаў, канюшнямі, майстэрнямі (напрыклад, для вырабу тканін) і інш.

2. Акалічнасць *дзея красы*, выражаная назоўнікам з прыназоўнікам, дазваляе перавесці аналіз тэксту ў іншы план: сінонімам якіх слоў трэба лічыць назоўнік *краса*? Красой, адметным упрыгожаннем у заможных людзей XVIII – XIX стагоддзяў лічыліся слуцкія паясы з шоўку. Яны ствараліся па ўзорах усходніх (персідскіх, турэцкіх, армянскіх) паясоў, з доўгімі махрамі на канцах і абавязковым раслінным арамантам, былі паказчыкам багатага мужчынскага касцюма.

3. Патрабуе вытлумачэння адасаблены коскамі прыметнік *бяздольныя* (яны). Мяркуючы па ўтваральнай яго аснове – *без долі* – *бяздольныя* азначае прыгонныя, падуладныя пану як уласнасць, людзі без ніякіх правоў. Пунктуацыйнае выдзяленне спыняе ўвагу чытача на гэтай асаблівасці лёсу дзяўчат-ткаляў.

4. Паясы ў Багдановічавым радку *залатыя*. У прамым ці пераносным значэнні ўжыты гэты прыметнік? Аказваецца, што ў прамым: паясы як мастацкія вырабы беларускага ручнога ткацтва ткаліся не толькі з шаўковых, але і з залатых і сярэбраных нітак.

5. Цікавае ў вершы спалучэнне слоў *цягам доўгія часіны*, сінанімічнае з прыслоўем *доўга*: тры гэтыя лексічныя адзінкі маюць адносіны да працягласці дзеяння, выражаюць яго сваім значэннем, а ў комплексе ўзмацняюць думку пра цяжкасць ткацтва як рамяства.

6. Чытаем у вершы: “Свае *шырокія* тканіны...” Паэт добра ведаў тое, пра што пісаў: слуцкія паясы мелі шырыню ад 30 да 40 сантыметраў і

даўжыню ад 2 да 4,5 метраў. Значыць, якасны прыметнік *шырокія* – частка дакладнай характарыстыкі паясоў як вырабу ткацтва.

7. Дзяўчаты-беларускі ткуць паясы *на лад персідскі*. З якой краінай трэба звязваць гэты *лад* (узор)? Спатрэбіцца даведка: Персія – афіцыйная назва Ірана да 1935 года.

8. Вучняў, відаць, насцярожыць ў тэксце ўжыванне дзеяслова *блішча* 2-й асобы цяперашняга часу адзіночнага ліку замест *блішчыць*. Хутчэй за ўсё гэта аўтарскі адыход ад граматычнай нормы дзеля захавання рытмічнага ладу верша. Гэтак жа нечакана выглядае і форма дзеепрыметніка незалежнага стану цяперашняга часу *ліючайся* (ракі): яна таксама – адыход ад сучаснай граматычнай нормы. Магчыма, што падчас напісання верша такое формаўтварэнне дапускалася для захавання рытму ў радку, але трэба ўлічваць і той факт, што верш пісаўся ў перыяд акрэслення беларускай мовы як літаратурнай, унармаванай. Наўрад ці вядома вучням і тое, што беларускую мову таго часу яе развіцця М. Багдановіч вывучаў галоўным чынам самастойна.

9. Кожны наступны сказ ў вершы будуюцца з улікам таго, што выказана ў папярэднім. Ланцужковая іх сувязь – сродак звязнасці паэтычнага тэксту, разгортвання запамінальнага апавядання, якое звычайна лёгка завучваецца.

9 клас

Я. Янішчыц. **Ты пакліч мяне, пазаві**

Ты пакліч мяне. Пазаві.
Там заблудзімся ў хмельных травах.
Пачынаецца ўсё з любві,
Нават самая простая ява.

І тады душой не крыві
На дарозе жыцця шырокай.
Пачынаецца ўсё з любві –
Першы поспех і першыя крокі.

Прыручаюцца салаўі,
І змяняюцца краявіды
Пачынаецца ўсё з любві –
Нават ненавісць і агіда...

Ты пакліч мяне. Пазаві.
Сто дарог за маімі плячыма.
Пачынаецца ўсё з любві.
А інакш і жыць немагчыма.

Рэкамендаваны вучэбнай праграмай верш Я. Янішчыц – спалучэнне інтымнай і філасофскай лірыкі. Інтымны характар верша выяўляецца ў шчырым жаночым закліку ў форме загаднага ладу дзеясловаў *Ты пакліч мяне. Пазаві; І тады душой не крыві і паўтараецца як просьба ў завяршальнай частцы тэксту. Філасофскі ж пачатак выдае чатырохразовы паўтор афарыстычнага сцверджання паэтки Пачынаецца ўсё з любові. З граматычнага боку ён яшчэ і выразны, паслядоўна ўжыты сродак звязнасці вершаванага выказвання.*

У тэксце мала рыс, характэрных для мастацкага стылю: эпітэтаў, трапных параўнанняў, гіпербал, сінонімаў – хіба толькі метафара *хмельныя травы* ды суседства антанімічных назоўнікаў *любоў – ненавісьць і агіда*. Думка Я. Янішчыц найчасцей простая, стрыманая, як, дарэчы, сціплай і простаю у зносінах была і сама паэтка. Таму і сінтаксіс гэтага тэксту адрозніваецца ўжываннем найчасцей простых сказаў, паяднаных у тэксце інтанацыяй ці некалькімі злучнікамі.

Тэкста- і сэнсаўтваральным сродкам ў вершы “палескай ластаўкі”, як называюць Янішчыц некаторыя даследчыкі яе паэтычнай спадчыны, з’яўляецца слова *любоў*. Яго паўтор у чатырох тэкставых частках – выражэнне перакананасці ў шчыра выказаным: з любові пачынаецца і жыццё чалавека, і простыя бытавыя справы, і значныя поспехі, і *сто дарог за маімі плячыма*.

[К зместу](#)

Я. Р. Самуйлік (г. Брэст, БрДТУ)

АДМЕТНАСЦІ ЎЖЫВАННЯ ДЫЯЛЕКТНАЙ ЛЕКСІКІ Ў БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ

Пры выкладанні дысцыпліны “Беларуская мова (прафесійная лексіка)” значная ўвага павінна надавацца фарміраванню і засваенню студэнтамі ведаў пра слоўнікавы склад сучаснай беларускай літаратурнай мовы з улікам розных крытэрыяў яе класіфікацыі, у прыватнасці, паводле сферы выкарыстання.

Лексіка сучаснай беларускай мовы паводле сферы выкарыстання падзяляецца на дзве вялікія групы. Адною групу складаюць агульнаўжывальныя словы – гэта лексіка, якая шырока выкарыстоўваецца ў штодзённых вусных і пісьмовых зносінах на тэрыторыі ўсёй краіны; яе ўжыванне не залежыць ад месца жыхарства, прафесіі, узросту, роду заняткаў, адукацыйнага і культурнага ўзроўню, сацыяльнага становішча людзей, не абмежавана моўнай сітуацыяй (стылем, жанрам, формай мовы): *рака, лес, вечар, зіма, дом, жыта, плуг, сані, аргумент, вучань, вялікі,*

добры, вясёлы, чорны, жоўты, яны, свой, гэты, сам, хто, пяць, восем, дваццаць, сорок, сямнаццаць, гаварыць, есці, гатаваць, ехаць, смяцца, высока, далёка, моцна, холодна, перад, праз, але, ага, гэі, ах і інш. Слова гэтай групы як найбольш старажытныя паводле паходжання ўзніклі ў агульнаславянскі або ў агульнаўсходнеславянскі перыяд. Агульнаўжывальная лексіка з'яўляецца найважнейшай часткай слоўнікавага складу беларускай мовы. Яна – той лексічны стрыжань (цэнтр), без якога не можа існаваць мова, немагчымы зносіны паміж людзьмі. Агульнаўжывальная лексіка – аснова літаратурнай мовы, найважнейшы сродак для фармулявання і выказвання думак, тая скарбніца, на аснове якой у першую чаргу адбываецца далейшае ўдасканаленне, узбагачэнне і развіццё беларускай (таксама як і іншай нацыянальнай) лексікі. Яна шырока пранікае ва ўсе стылі мовы, утварае базу для ўсіх колькасных і якасных перапамеркаванняў ў моўнай сістэме. Другую групу складаюць словы абмежаванага выкарыстання – гэта лексіка, якая характэрна для мовы пэўнай тэрытарыяльнай або сацыяльна абмежаванай групы людзей, людзей пэўнай прафесіі, спецыяльнасці.

У залежнасці ад сферы бытавання такая лексіка падзяляецца на дыялектную, сацыяльна абмежаваную і спецыяльную.

Аднак пры характарыстыцы слоўнікавага складу сучаснай беларускай літаратурнай мовы паводле сферы выкарыстання ў студэнтаў ўзнікаюць пэўныя цяжкасці. У гэтым артыкуле мы звернем увагу на асаблівасці ўжывання дыялектнай лексікі ў сучаснай беларускай літаратурнай мове [1, с. 27; 2, 100; 4, с. 120–121, 126–127; 5, с. 20; 8, с. 113; 9, с. 139].

У сучаснай беларускай дыялектнай (ад грэч. *dialektos* 'гаворка, дыялект') мове вылучаюцца дыялекты і групы гаворак. Яны сфарміраваліся, верагодна, у раннеславянскі перыяд.

У беларускім дыялектным кантынууме выдзяляюцца два буйныя дыялекты – паўночна-ўсходні і паўднёва-заходні. Паміж імі размешчаны сярэднебеларускія гаворкі. У кожным дыялекце вылучаюцца групы гаворак: у паўднёва-заходнім – гродзенска-баранавіцкая, слуцкая і мазырская, у паўночна-ўсходнім – полацкая, віцебская і ўсходнемагілёўская. Гэтыя дыялектныя арэалы сваімі моўнымі асаблівасцямі супрацьпастаўляюцца заходнепалескім (брэсцка-пінскім, загародскім) гаворкам [3, с. 58; 6, с. 133–134; 7, с. 187, 190].

Аснову кожнай мясцовай гаворкі складаюць агульнаўжывальныя словы, а тая частка лексікі, што адрозніваецца ад агульнаўжывальнай, і складае дыялектную (абласную) лексіку. Таму ў народных гаворках бытуюць словы, якім у літаратурнай мове адпавядаюць зусім іншыя лексічныя адзінкі ці нават апісальныя тлумачэнні (дэфініцыі). Напрыклад, на Мазыршчыне словы *гавяда*, *тавар*, *худоба* суадносяцца з літаратурнай апісальнай назвай 'буйная рагатая жывёла', *кубло* – з нарматыўнай лексэмай

‘гняздо’. У розных рэгіёнах Беларусі дыялектным адзінкам *радаўніца*, *вяселуха*, *дажджуха* адпавядае літаратурная назва ‘вясёлка’, словам *пяюн*, *пятух*, *когут*, *кабан* – нарматыўнае найменне ‘певень’, лексемам *асавік*, *краснагаловік*, *краснюк*, *сваяк* – літаратурная назва ‘падасінавік’.

Дыялектныя словы, уведзеныя ў літаратурны тэкст, але поўнасьцю не асвоеныя літаратурнай мовай, называюцца дыялектызмамі (правінцыялізмамі). У лексікаграфічных даведніках такія адзінкі звычайна маюць паметы “абласное”, “мясцовае”, “дыялектнае”. У залежнасьці ад таго, якія моўныя асаблівасьці гаворкі адлюстраваліся ў слове, вылучаюць лексічныя (уласналексічныя, этнаграфічныя, семантычныя), фанетычныя, граматычныя, словаўтваральныя дыялектызмы.

Лексічныя дыялектызмы – мясцовыя словы, што не ўжываюцца ў літаратурнай мове і адрозніваюцца ад яе гукавым комплексам і значэннем. Сярод іх вылучаюцца ўласналексічныя, этнаграфічныя і семантычныя дыялектызмы.

Уласналексічныя дыялектызмы – мясцовыя назвы агульнавядомых прадметаў, з’яў, паняццяў аб’ектыўнай рэчаіснасьці. Гэтыя словы маюць адпаведнікі (эквіваленты) у літаратурнай мове, але адрозніваюцца ад іх сваім гукавым комплексам (фонамарфалагічным складам): *шыльбабон* ‘фасоля’, *картопля* ‘бульба’, *пухляк* ‘падбярэзавік’, *дуйка* ‘завяя’, *згук* ‘рэха’, *вятроўкі* ‘басаножкі’, *лісявы* ‘ласкавы’, *агоўтацца* ‘прывыкнуць’ і інш.

Этнаграфічныя дыялектызмы (этнаграфізмы) – мясцовыя назвы прадметаў, з’яў, паняццяў, якія характарызуюць асаблівасьці жыцця, побыту і дзейнасьці людзей (адзенне, абутак, ежа, начынне, звычай і г. д) пэўнага рэгіёна. Гэтыя лексемны не маюць адпаведнікаў (эквівалентаў) у літаратурнай мове. Яны звычайна могуць быць растлумачаны толькі апісальна: *каўган* ‘лыжка з дубовага кораня для мукі ці зерня’, *мач* ‘старажытная драўляная прылада для накідвання гною’, *таўчонікі* ‘аладкі (бліны) з тоўчанай бульбы’, *падкалотка* ‘бульбяны суп, падкалочаны грэцкай мукой’, *рабушка* ‘завітая намітка на галаве ў выглядзе шапачкі’, *абарог* ‘збудаванне з чатырох слупоў і страхі над імі для захоўвання сена’, *кадол* ‘прыстасаванне для пад’ёму на дрэва вулля-борці’, *вішар* ‘няскошаная на балоце трава’, *аснач* ‘плытагон’ і інш.

Семантычныя дыялектызмы – лексічныя адзінкі, якія ў вымаўленні і напісанні супадаюць са словамі літаратурнай мовы, але адрозніваюцца ад іх сваім значэннем: *чайка* ‘рыбачкая лодка-пласкадонка’, *навук* ‘прылада для лоўлі рыбы’, *скрыня* ‘калодзежны зруб’, *мост* ‘падлога’, *суткі* ‘праход пад стрэшкаю паміж двума будынкамі’, *пасажырка* ‘аўтобус’, *чалавек* ‘муж, гаспадар’, *гуска* ‘белая лілія’ і інш.

Фанетычныя дыялектызмы – лексічныя адзінкі, якія па значэнні супадаюць з адпаведнымі словамі літаратурнай мовы, але адлюстроўваюць гукавыя асаблівасьці гаворак: *дохтар* ‘доктар’, *пасоля*, *хвасоля* ‘фасоля’,

гавёс ‘авёс’, *бурак* ‘бурак’, *настоўнік* ‘настаўнік’, *мабуць* ‘мабыць’, *кеб* ‘каб’, *ліс* ‘лес’ і інш.

Акцэнталагічныя дыялектызмы – гэта словы, якія маюць адрознае ад літаратурнай мовы месца націску: *аглабля* ‘аглобля’, *гэрбуз* ‘гарбуз’, *магáзін* ‘магазін’, *крупяны* ‘крупяны’, *слабы* ‘слабы’, *заінець* ‘заінець’, *мільгаць* ‘мільгаць’, *глыбака* ‘глыбока’ і інш.

Граматычныя дыялектызмы перадаюць асаблівасці граматыкі (марфалогіі і сінтаксісу) гаворак і адрозніваюцца ад слоў літаратурнай мовы граматычнымі формамі і катэгорыямі: *пасага* ‘пасаг’, *валасэ* ‘валасы’, *маладый*, *маладэй* ‘малады’, *гавора* ‘гаворыць’, *кажыць* ‘кажа’, *рабіцьмем* ‘будзем рабіць’, *пры дарозі* ‘пры дарозе’, *у садох*, *палёх* ‘у садах, палях’ і інш.

Словаўтваральныя дыялектызмы – лексічныя адзінкі, якія адрозніваюцца ад літаратурных адпаведнікаў словаўтваральнымі сродкамі: *настольніца* ‘настольнік’, *вудар* ‘вудзільшчык’, *сыец* ‘сейбіт’, *пачтар* ‘паштальён’, *могліцы* ‘могілкі’, *тутака* ‘тут’, *прыножак* ‘падножка’, *слон*, *заслон* ‘услон’ і інш.

Дыялектныя адзінкі – крыніца ўзбагачэння слоўнікавага складу беларускай мовы. Гэта такі ж гістарычны працэс, як і папаўненне літаратурнай лексікі нашай мовы іншамоўнымі словамі. Многія з дыялектызмаў, трапіўшы ў беларускую мову, сталі агульнанароднымі, напрыклад: *весніцы*, *гарышча*, *арэлі*, *ставок*, *таптуха*, *нерат*, *сухадрэвіна*, *мэндлік*, *немаўлёнак*, *бруіца* і інш.

Адзін са шляхоў пранікнення дыялектных адзінак у літаратурную мову – іх ужыванне ў творах мастацкай літаратуры. Дыялектная лексіка – важны моўны сродак для стварэння мясцовага каларыту, індывідуалізацыі мовы персанажаў, выражэння эмацыянальна-экспрэсіўных адносін да падзей, з’яў і вобразаў. Дыялектызмы шырока выкарыстоўвалі ў сваіх творах такія майстры слова, як Я. Колас, Я. Купала, К. Чорны, М. Гарэцкі, Ц. Гартны, М. Лынькоў, К. Крапіва, І. Мележ, І. Пташнікаў, І. Чыгрынаў, В. Адамчык, Р. Барадулін, Б. Сачанка і інш.: *Кеб з таго кавалка, што каля цагельні, дасталося. То б надзел буў!..* (І. Мележ); *Верка ўсягды клала на мокры падаконнік анучу, хадзіла пасля ў парог і выкручвала ў цабэрак* (І. Пташнікаў); *Дзе падзеліся людзі, і досі ніхто нічога пэўнага сказаць не можа* (Б. Сачанка); *Чалавек мой палясоўшчыкам робя, а дачка – магазінершай!..* (Я. Пархута).

Аднак празмернае і неапраўданае выкарыстанне пісьменнікамі (публіцыстамі) дыялектызмаў псуе твор, зацямяе, абцяжарвае яго змест і мову. Таму ўключэнне ў тэкст дыялектнай лексікі павінна быць дастаткова абгрунтаваным.

У наш час найбольшую верагоднасць замацавацца ў беларускай літаратурнай мове маюць уласналексічныя, этнаграфічныя і семантычныя

дыялектызмы. Менавіта гэтыя дыялектныя адзінкі здольныя ўзбагаціць намінатывыя і сінанімічныя сродкі нашай мовы [1, с. 27–28; 2, с. 100–101; 3, с. 51; 4, с. 127–128; 8, с. 113; 9, с. 139–142].

Такім чынам, у даным артыкуле разгледжаны, прааналізаваны і сістэматызаваны асаблівасці ўжывання дыялектызмаў ў сучаснай беларускай літаратурнай мове. Разам з тым функцыянаванне гэтых дыялектных адзінак у слоўніку нашай мовы патрабуе далейшага вывучэння, удакладнення і упарадкавання.

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Беларуская мова : вучэб. дапам. / Э. Д. Блінава [і інш.] ; пад рэд. М. С. Яўневіча. – Мінск : Выш. шк., 1991. – 351 с.
2. Беларуская мова: Фанетыка. Арфаэпія. Графіка. Арфаграфія. Лексікалогія. Лексікаграфія. Фразеалогія. Марфемная будова слова. Словаўтварэнне. Марфалогія. Сінтаксіс. Пунктуацыя : вучэб. дапам. / Г. Ф. Андарала [і інш.] ; пад агул. рэд. Л. М. Грыгор’евай. – Мінск : Выш. шк., 1994. – 367 с.
3. Беларуская мова : энцыклапедыя / Беларус. Энцыкл. ; пад рэд. А. Я. Міхневіча ; рэдкал.: Б. І. Сачанка (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Беларус. Энцыкл., 1994. – 654 с.
4. Зразікава, В. А. Беларуская мова. Прафесійная лексіка для эканамістаў : вучэб. дапам. / В. А. Зразікава, А. В. Губкіна. – Мінск : Выш. шк., 2016. – 383 с.
5. Каценка, А. В. Беларуская мова (прафесійная лексіка) : вучэб.-метад. дапам. / А. В. Каценка, В. К. Мароз. – Мінск : Акад. М-ва ўнутр. спраў Рэсп. Беларусь, 2016. – 106 с.
6. Клімчук, Ф. Д. Гаворкі Берасцейскай вобласці / Ф. Д. Клімчук // *Gdzie bije źródło... Pieśni ludowe pogranicza Polski i Białorusi*. – Lublin – Wisznice, 2015. – S. 129–143.
7. Мяцельская, Е. С. Беларуская дыялекталогія : практыкум : вучэб. дапам. / Е. С. Мяцельская, Э. Д. Блінава. – Мінск : Выш. шк., 1991. – 287 с.
8. Сучасная беларуская літаратурная мова : вучэб. дапам. / Д. В. Дзятко [і інш.] ; пад рэд. Д. В. Дзятко. – Мінск : Выш. шк., 2017. – 588 с.
9. Сучасная беларуская мова : вучэб. дапам. / Л. М. Грыгор’ева [і інш.] ; пад агул. рэд. Л. М. Грыгор’евай. – Мінск : Выш. шк., 2006. – 558 с.

[К зместу](#)

О. А. Фелькина (г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)

КОРПУСНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

На современном технологическом уровне лингвистику уже не удовлетворяют просто электронные библиотеки или полнотекстовые базы данных. Лингвисту нужны электронные корпуса, т. е. такие электронные коллекции текстов, которые отобраны исходя из определенных принципов, специально подготовлены для научных исследований и размечены и обеспечены специализированной поисковой системой, позволяющей

искать необходимые фрагменты текста по заданным параметрам. Наиболее совершенным русскоязычным лингвистическим корпусом является Национальный корпус русского языка (далее НКРЯ), создаваемый при Российской академии наук при поддержке компании Яндекс с 2003 года. Это целое собрание корпусов, сейчас НКРЯ содержит более 2 млрд слов: в основном корпусе 374 млн., в газетных – 790 млн., в панхроническом – почти 383 млн., в недавно появившемся корпусе «Социальные сети» – 160 млн. и т. д.

В последнее десятилетие корпусные подходы все чаще используются в исследовательской работе студентов, материал НКРЯ стал основой ряда курсовых, дипломных и магистерских работ, докладов на научных конференциях и публикаций.

НКРЯ дает возможность поиска не только конкретных словоформ или лексем, но и языковых единиц, обладающих определенными чертами (грамматическими, семантическими и др.). Так, в разделе «Дополнительные признаки» можно выбрать свойство «словарное» или «несловарное». Эта возможность была использована Л. Д. Хайдаровой при написании дипломной работы «Несловарная лексика в русскоязычных СМИ XXI века» (2016). Материал отбирался в газетном корпусе НКРЯ, временные рамки были заданы с 2001 по 2014 г. Из полученного перечня несловарных слов были исключены имена собственные, аббревиатуры, слова с опечатками, диалектизмы, в результате остались неологизмы (в том числе окказионализмы и новые заимствования), которые далее классифицировались по семантическим и морфологическим свойствам.

Неологизмам, но только словообразовательным, была посвящена и работа А. В. Трофимук «Дериваты-новообразования в языке современных русских газет» (2018). Материалом исследования послужили публикации из газеты «Комсомольская правда» с 2000 по 2014 годы, размещенные в НКРЯ. Только за 2014 год было найдено 8 526 несловарных слов, из которых путем исключения имен собственных, аббревиатур, слов с опечатками, диалектизмов было отобрано 523 единицы. Затем продуктивность словообразовательных типов была проверена по другим годам (2000–2013), в результате чего было добавлено 135 слов. Общий объем материала составил 658 слов: 474 существительных, 99 прилагательных, 82 глагола, 3 наречия. Такой представительный материал позволил сделать убедительные выводы о продуктивности тех или иных способов образования и аффиксов, о тематических полях, для которых наиболее востребованы неологизмы, и т. п.

По свойству «несловарное» можно искать также окказионализмы. Таким образом отбирался материал для дипломного исследования Е. Ю. Немшон «Окказионализмы в идиостиле М. Цветаевой и Б. Пастернака» (2023). Использование НКРЯ позволило не просто выявить

отдельные индивидуально-авторские новообразования, а оценить весь комплекс окказионализмов Б. Пастернака: объем подкорпуса его произведений за период с 1910 по 1959 гг. составил 531 документ, 77 763 слова; в данном подкорпусе был обнаружен 371 лексический окказионализм. М. Цветаева гораздо активнее использовала окказионализмы, поэтому Е. Ю. Немшон ограничила подкорпус периодом 1932–1941 гг. Объем подкорпуса составил 163 документа, 25 157 слов; в этом подкорпусе встретилось 160 лексических окказионализмов.

В разделе «Семантика основная» лексико-грамматического поиска НКРЯ можно выбрать компоненты значения, по которым будет производиться отбор слов. О. А. Логош использовала для сбора материала семантический компонент «цвет». Поиск осуществлялся по поэтическому корпусу НКРЯ. Поскольку материала оказалось слишком много, студентка ограничилась двумя авторами и исследовала роль колоронимов в идиостиле В. Б. Кривулина и М. Н. Айзенберга. Результатом трехлетней работы стало дипломное исследование «Колоративная лексика как отражение авторского мировоззрения (корпусное исследование идиостиля русскоязычных поэтов)» (2019). Сопоставление больших объемов материала позволило О. А. Логош выявить особенности цветовой картины мира данных поэтов: поэтический язык М. Н. Айзенберга ахроматичен и мрачен (91 % колоронимов не называют какой-либо хроматический цвет; самый частотный колороним – *чёрный*; слово *темный* встретилось 49 раз, *светлый* – всего 14), цветовая картина мира В. Б. Кривулина гораздо ярче и светлее (56,4 % цветообозначений не называют хроматический цвет; поэт употребляет 27 хроматических цветов и оттенков; обозначений белого цвета больше, чем черного, слова *темный* и *светлый* равны по частотности).

Семантическая разметка НКРЯ также позволяет искать слова с положительной и отрицательной коннотацией, со значением интенсивности, что делает возможным исследование экспрессивности текста. И. Д. Богунь частично отбирала материал для дипломной работы «Язык поэзии и прозы М. И. Цветаевой: корпусное исследование» (2022) с использованием данной опции. Вторую часть материала работы составили конструкции с экспрессивными знаками препинания (восклицательный и вопросительный знаки, тире как экспрессивный знак). Сами знаки препинания в НКРЯ искать нельзя, но существует возможность поиска слова перед теми или иными знаками препинания. Целью работы И. Д. Богунь было выявление особенностей языка поэзии и прозы М. И. Цветаевой на основе количественных данных. Основной корпус НКРЯ использовался для исследования прозаических текстов М. И. Цветаевой, а поэтический – для исследования поэтических текстов этого автора. Сопоставление полученного из разных корпусов языкового материала позволило выявить ряд различий между поэтическими и

прозаическими текстами М. И. Цветаевой. Так, оказалось, что язык поэзии более динамичен: доля глаголов совершенного вида в поэзии существенно больше, чем в прозе (43 % и 36 % соответственно); в поэзии в полтора раза больше глаголов в формах будущего времени; инфинитив (форма, не имеющая значения времени) в полтора раза чаще встречается в прозаических текстах и т. д. Поэзия более явно обращена к собеседнику (к адресату стихов, возлюбленному или антагонисту, иногда к читателю), вызывает его на диалог, требует отклика: в поэтических текстах гораздо чаще встречаются местоимения второго лица, глаголов в формах второго лица вдвое больше; глаголы в формах повелительного наклонения встречаются почти в 2,5 раза чаще. Поэзия более экспрессивна: заметно чаще в поэзии используется тире; среди предметных имен с положительной коннотацией доля слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами в поэзии вдвое больше. Использование семантической разметки НКРЯ позволило И. Д. Богунь установить, что в поэзии больше характеристик по поведению по чертам характера человека, по наклонностям; среди оценочных существительных, называющих свойства человека, самым частотным в идиостиле М. И. Цветаевой оказалось слово *ревность* (в прозе 38, в поэзии 26), одинаково частотно в обоих типах творчества слово *лень*. Остальные частотные существительные этой семантической группы различаются: в прозе это *гордость* и *зло*, в поэзии – *гордыня* и *спесь*.

В НКРЯ можно задавать подкорпус не только из произведений конкретного автора (или из одного произведения), но и ограничивать поиск определенным временным промежутком. Используя эту возможность, можно исследовать эволюцию поэтического языка того или иного автора. Так, Е. А. Леончук в курсовой работе «Старославянизмы в поэзии А. С. Пушкина» (2022) сравнила частоту использования старославянизмов в ранних произведениях А. С. Пушкина (до 1822 г.) и в творчестве зрелого поэта. Оказалось, что после 1822 г. А. С. Пушкин гораздо реже стал употреблять старославянизмы *длань* (почти в 6 раз), *илем*, *младость*, *влас* (в 4 раза), *гладный* и *драгой* (в 3,5 раза), *злато*, *брег*, *глас*, *хладный*, *хлад*, *младой* (более, чем в 2 раза) и др. Стали реже употребляться старославянские варианты и чаще русские в 10 парах: *холодный* – *холодный*, *через* – *чрез*, *дорогой* – *драгой*, *золото* – *златой*, *голос* – *глас*, *ворота* – *врата*, *город* – *град*, *короткий* – *краткий*, *ладонь* – *длань*, *голодный* – *гладный*. Напротив, стали чаще употребляться старославянские варианты и реже русские только в 2 парах: *чередa* – *чреда*, *здоровый* – *здравый*.

Е. А. Литвинович (девичья фамилия Валюк) на протяжении нескольких лет изучала с помощью корпусных технологий библейские фразеологизмы, результаты ее исследований отражены в 17 публикациях.

В 2018 г. Е. А. Литвинович стала победителем Республиканского корпуса научных работ студентов с работой «Библейская фразеология в русской художественной литературе и блогосфере (корпусное исследование)» (первая категория). Казалось бы, библеизмы изучены глубоко и всесторонне. Однако с появлением НКРЯ возникла возможность точно оценить частотность использования фразеологических оборотов как в художественных и публицистических текстах, так и в интернет-коммуникации. Исследование Е. А. Литвинович показывает, что в живой повседневной речи библейские фразеологизмы используются не очень активно, наблюдается тенденция к снижению частотности библейской фразеологии: средняя частота использования 62 библеизмов в блогосфере составила 0,36 ipm, тогда как в прозе после 1950 г. – 0,67 ipm. Наиболее заметно упала частотность идиом *не от мира сего*, *бросить камень*, *тварь божья*, *Фома неверующий / неверный* (в 10–15 раз), *тьма египетская*, *перст божий*, (*не ведать / не иметь*) *где приклонить главу*, *тьма крошечная*, *иерихонская труба* (в 6–9,5 раз) и др. При этом в русскоязычной блогосфере частотность некоторых фразеологизмов оказалась в 2–3 раза выше, чем в художественной прозе второй половины XX в. (*злачное место*, *посыпать пеплом главу*, *древо жизни*), но это связано с их полной десакрализацией, сопровождающейся заменой старославянизмов полногласными вариантами и семантической трансформацией.

Особенности проявления идиостиля писателя в различных произведениях исследовала Р. В. Гуриш «Статистика в изучении идиостиля И. С. Тургенева (корпусное исследование)» (2021; работа получила диплом 2 категории на Республиканском корпусе научных работ студентов). Р. В. Гуриш использовала раздел «Грамматические признаки» лексико-грамматического поиска НКРЯ: задавая различные параметры, студентка анализировала полученные количественные данные (число слов разных частей речи, грамматических форм и т. д.). Ей удалось установить несколько характерных черт идиостиля И. С. Тургенева: большое количество глаголов (в среднем по НКРЯ 16,9 %; в 9 из включенных в НКРЯ художественных произведений данного автора глаголов больше 18 %); активное использование распространенных конструкций с творительным падежом как средства выразительности и др. Р. В. Гуриш выявила и особенности отдельных произведений. Например, по длине предложения четко противопоставлены три группы произведений: публицистические (27,2 слова; в среднем по НКРЯ 13,7), художественные с большой долей авторской речи (больше 12 слов) и художественные с большой долей речи малообразованных персонажей (8,6–11,1 слова). Полученные результаты подтверждают мнение о следовании И. С. Тургенева традициям А. С. Пушкина, ведь активное использование глаголов и уменьшение числа прилагательных отличали «Повести Белкина»

и другие прозаические произведения А. С. Пушкина от литературы «нового слога». Этот же прием был обнаружен у И. С. Тургенева. В то же время язык этого писателя имеет ряд индивидуальных особенностей, создающих неповторимую оригинальность его идиостиля.

Еще одна возможность, которую предоставляет НКРЯ, – получение частотных коллокаций с определенным словом. Значения многозначного слова выявляются в контексте, поэтому коллокации – последовательности лексем в речевой цепи – позволяют выявить актуальную для того или иного периода развития языка семантическую структуру лексемы. А. В. Ярмошевич использовала полученные из НКРЯ частотные коллокации для установления объема концепта «дорога» в русской языковой картине мира. В 2022 г. ее работа «Концепт “дорога” в восточнославянских языковых картинах мира» была отмечена дипломом 1 категории на Республиканском корпусе научных работ студентов.

К. С. Назарук (девичья фамилия Кулик) на основе коллокаций устанавливала семантическую структуру качественных прилагательных, что отражено в ее дипломном исследовании «Ассоциации и коллокации как отражение семантической структуры русских качественных прилагательных» (2023). В частности, студентка установила, что из 15 прилагательных только для 7 самые частотные биграммы соответствуют первому (основному) значению, указанному в лексикографических источниках (*смелый, добрый, мудрый, громкий, молодой, длинный, холодный*). Для лексем *прозрачный, полезный, высокий, горький, глубокий, кислый, красивый* в коллокациях чаще проявляется второе значение. Отчасти это связано с наличием частотных устойчивых сочетаний (*полезные ископаемые, высокий уровень, кислое молоко*), отчасти с тем, что первое и второе значения в словарях неоправданно дифференцированы. К. С. Назарук установила также несоответствие между частотностью лексико-семантических вариантов и иерархией значений в словарных статьях прилагательных *тяжелый, добрый, прозрачный, длинный, молодой*, а для прилагательного *высокий* в частотных коллокациях обнаружено значение, отсутствующее в толковых словарях – ‘научно-технологический’ (*высокие технологии*).

Особых приемов потребовал поиск в НКРЯ слов с определенными аффиксами. Ю. Н. Степаненко исследовала частотность диминутивных суффиксов в современном русском языке в сравнении с языком начала XX века. Для этого была проведена сплошная выборка существительных с диминутивными суффиксами по произведениям, созданным в 1910 и 2010 годах. Хотя в поле «Семантика основная» есть возможность выбрать признак «диминутивы», выдача оказалась недостаточно полной. Поэтому дополнительно проводился поиск по частям слов: в поле «Лемма» вписывается символ «звездочка», а далее – нужный суффикс и окончание

(например, *ушка). Результаты исследования отражались в курсовых и дипломной работе, а также в магистерской диссертации «Словообразовательные типы с модификационным значением в современном русскоязычном интернет-пространстве: продуктивность и стилистические функции» (2019). Ю. Н. Степаненко обнаружила тенденцию к увеличению числа диминутивов: в текстах 1910 г. было обнаружено 715 диминутивов, суммарно использованных 5 767 раз; хотя объем подкорпуса 2010 г. на 23 % меньше, в текстах этого периода было обнаружено 805 диминутивов, использованных 8 277 раз. Исследование позволило выявить наиболее продуктивные модификационные суффиксы (-к(а), -ик), суффиксы, теряющие продуктивность (-шик, -онк-/-енк- и -еи) или, наоборот, активизирующиеся (-ушк-/-ушек, -чик). Ю. Н. Степаненко обнаружила и еще одно отличие языка 2010 г. от 1910 г. – универбы, образованные с помощью диминутивных суффиксов (*брошенка* от *брошенная женщина*; *оборонка* от *оборонная промышленность*, *электронка* от *электронная почта*, *операционка* от *операционная система* и др.).

Параллельный белорусско-русский корпус НКРЯ использовала в своей исследовательской работе А. С. Попека, изучая национально-культурное своеобразие белорусской лексики через близкородственные переводы. Результаты были представлены на двух научных конференциях и опубликованы. А. С. Попека сравнила переводы белорусских существительных *журба*, *туга*, *лагода* и *мроя* на русский язык в словарях и художественных текстах. Оказалось, что для исследуемых существительных переводчики выбирают разнообразные соответствия, и предлагаемые в переводном словаре варианты используются далеко не всегда (например, для *лагода* лишь в 20 % случаев). Довольно часто переводчики опускают анализируемые слова. Эти факты свидетельствуют о том, что данные существительные не имеют в русском языке полных эквивалентов.

Современный филолог должен эффективно использовать языковые корпуса в своей профессиональной деятельности, а особенно в научно-исследовательской работе. Работа с лингвистическим корпусом «формирует и развивает исследовательские навыки, функциональную грамотность, интерес к языку, представление об истории языка, культуру использования справочных ресурсов, умение анализировать контекст, понимание особенностей жизни слова в художественном тексте» [1]. Корпусы – не только средство получения статистических данных, их можно использовать в изучении лексико-семантических групп, тематических полей, лексической сочетаемости. Разметка НКРЯ дает возможность выявить в текстах неологизмы, окказионализмы, слова с определенными морфемами и др. Большой объем лингвистического материала позволяет точнее установить семантическую структуру слова,

объем концепта, особенности идиостиля писателя, выявить национально-культурное своеобразие лексики и др.

Список использованной литературы

1. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruscorpora.ru>. – Дата доступа: 20.06.2023.

[К содержанию](#)