

### Задача 11а

В каком словосочетании слова нельзя поменять местами?  
(А) *нам навстречу*; (Б) *год спустя*; (В) *ночь напролёт*;  
(Г) *справедливости ради*; (Д) *всем наперекор*.

### Литература

Зализняк А. А. «Русское именное словоизменение» с приложением избранных работ по современному русскому языку и общему языкознанию. М.: Языки славянской культуры, 2002. 752 с.

#### *Основные источники и словари*

- Национальный корпус русского языка ([www.nkc.org.ru](http://www.nkc.org.ru))  
Зализняк А. А. Грамматический словарь русского языка. Словоизменение. Около 100.000 слов. М.: Русский язык, 1977. 880 с.  
Зализняк А. А. Грамматический словарь русского языка. Словоизменение. Около 100.000 слов. Издание 4-е, испр. и доп. М.: Русские словари, 2003. 800 с.  
Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70.000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. М.: Русский язык, 1990. 921 с. (СО).  
Резниченко И. Л. Орфоэпический словарь русского языка: Произношение. Удareние: Ок. 25.000 единиц / И. Л. Резниченко. М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2004. 1182, [2] с. (ОрфоэлС).  
Розенталь Д. Э. Пунктуация и управление в русском языке. М: Книга, 1988.  
Русский орфографический словарь: около 180 000 слов / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова / О.Е. Иванова, В. В. Лопатин (отв. ред.), И.В. Нечаева, Л.К. Чельцова. 2-е изд., испр. и доп. М., 2005. 960 с. (ОрфоС).  
Словарь русского языка: В 4-х т./ АН СССР, Ин-т рус. яз. / Под ред. А.П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Русский язык, 1981. (МАС).  
Словарь языка Пушкина: В 4 т. / Отв. ред. акад. АН СССР В. В. Виноградов. 2-е изд., доп. М., 2000.  
Толковый словарь русского языка в 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: ОГИЗ, 1935–1940. (СУ).

## THE NATIONAL RUSSIAN CORPUS AS A TEACHING TOOL – GENERAL OBSERVATIONS AND CASE STUDIES FROM THE PERSPECTIVE OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHING IN POLAND

Цель этой статьи – представить некоторые теоретические соображения, а также примеры исследований отдельных проблем, иллюстрирующие применение Национального корпуса русского языка в преподавании общего курса русского языка, курса русского языка для делового общения и курса польско-русского перевода польским студентам в институте Восточно-славянских исследований в университете Ополе (Польша). Одной из причин, подвигших нас на написание этой статьи, стал постоянно усиливающийся дефицит современных учебных материалов по русскому языку в сегодняшней Польше; все острее ощущается на польском книжном рынке нехватка толковых словарей русского языка. Кроме того, растущее применение коммуникативных и лексических методов в преподавании русского языка и связанный с этим акцент на преподавании живого языка, используемого в повседневной коммуникации, усиливают роль НКРЯ как важного вспомогательного инструмента при обучении русскому языку в современной Польше.

There have been numerous journal articles or edited volumes published in recent years on the topic of the relationship between second or foreign language teaching and language corpora, where corpus methodology is introduced into the state-of-the-art teaching methods and strategies (Wichmann et al. 1997; McEnery et al. 2006; Gajek 2002). According to Leech (1997), the conspicuous convergence between teaching and language corpora may be observable at three interrelated levels, namely 1) the direct use of corpora in teaching (teaching about language corpora, teaching to browse the corpus, and browsing the corpus

to teach); 2) indirect use of corpora (development of language teaching materials, development of testing and assessment tools; development of supplementary language teaching materials and mini-lexicons); 3) teaching-oriented corpus development (compiling learners' corpora, both general and specialist; compiling developmental L1 and L2 corpora; compiling parallel corpora etc). These three areas of convergence, as proposed by Leech (1997), provide ready-made and general typology of the role of corpora in foreign language teaching, which may serve as a methodological framework for the application of language corpora in foreign or second language teaching. Nevertheless, the specificity of teaching and learning environment as well as different languages taught to students require that the above typology be readapted and modified in order to meet the requirements of particular teaching situation. Due to the fact that majority of reference materials on the relationship between language corpora and language teaching have been written in English and that corpus linguistics as an academic subject is not commonly offered in departments or institutes of Slavonic studies in Poland, the typology of using the NRC for teaching purposes shall be more elaborated than the one proposed by Leech (1997) and shall include the following:

*Table 1*  
**Framework of using the NRC in Russian language teaching**  
(based on Leech (1997))

<b>Direct use of corpora in Russian language teaching</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>general introduction to corpus linguistics as branch of linguistics and methodology of research*</b></li> <li>- <b>specific introduction to the NRC (its size, structure and search options)</b></li> </ul>
<b>Indirect use of corpora in Russian language teaching</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- development of Russian language teaching materials</li> <li>- development of testing and assessment tools</li> <li>- <b>syllabus design with reference to the application of the NRC across the curriculum</b> (general and domain-specific academic subjects) in order to facilitate effective use of the NRC during practical classes in <b>General Russian, Business Russian, translation</b>, lexicography, lexicology, methodology of teaching, language pedagogy etc)</li> </ul>

*Continue*

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- conducting research on the effects of using the NRC in Russian language teaching</li> <li>- conducting research on the learners' feedback on using the NRC as a teaching tool</li> <li>- enhancement of awareness among Russian language teachers in Poland of the existence of the NRC and other Russian corpora</li> </ul>
<b>Teaching-oriented corpus development</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- compilation of learners' corpora (both general and domain-specific) at various competence levels</li> <li>- compilation of parallel Russian-Polish and Polish-Russian language corpora (both general and domain-specific)</li> <li>- development of professional language teaching materials based on the corpus resources (course books as well as practical guides on how to use the NRC in foreign language teaching, targeted at teachers of Russian in Poland)</li> </ul>

\* The cases studies presented in this article, which focus on the application of the NRC in teaching General and Business Russian as well as Russian-to-Polish or Polish-to-Russian translation have been printed in bold.

The table above presents not only the typology of how the NRC may be used in Russian language teaching but also signals the needs and requirements of corpus-based and corpus-driven Russian language teaching in Poland. As a matter of fact, academic curriculum which does not include even the introductory course to corpus linguistics unavoidably results in low awareness of the NRC as a teaching tool, which further leads to the lack of corpus-based teaching materials and practical guides for teachers, lack of learners' corpora as well as comparable and parallel corpora. As a result, if the direct and indirect use of the NRC is neglected, then teaching-oriented corpus development is almost non-existent, which is unfortunately the challenge to be faced in the near future in Poland in order to make Russian language teaching more innovative and up-to-date with state-of-the-art developments in foreign language teaching, corpus linguistics and, in particular, with Russian corpus linguistics. This becomes even more important when one notices an increasingly difficult access to contemporary Rus-

sian language teaching materials in Poland as well as the scarcity of monolingual dictionaries of contemporary Russian on the Polish market.

Having presented the above theoretical observations, I will elaborate the points printed in bold in the table 1, which are the focal points of this article.

It is postulated that the prerequisite for application of the NRC in Russian language teaching is the introductory course targeted at both instructors as well as students. Such a course should cover the rudiments of corpus linguistics and familiarize the students with the most popular corpora of Russian and Polish (Grabowski 2006: 29-33). Finally, it should focus on the characteristics and options available in the NRC when used as a concordancing agent and language teaching tool. It should focus, among others, on the following aspects: range of tagging, search options (exact search as well as lexico-grammatical search) and logical operators, structure and contents of the NRC). Since the existence of the NRC is not widely-known among Polish teachers of Russian, the idea of such introductory course appears to be *sine qua non* condition before putting the NRC directly into teaching practice. In this context, it is obvious that such classes should take place in a computer laboratory with the access to the Internet.

It is paramount that the NRC is made an integral element of academic curricula. In this article I present selected case studies featuring application of the NRC during practical classes in General Russian, Business Russian as well as Russian-to-Polish Translation.

As for General and Business Russian teaching, I postulate that the NRC may appear to be an invaluable tool in development of professional (or specialist) vocabulary in full context (i.e. meeting the requirements of lexical approach), which is illustrated by the following exercise. The students' task is the following one:

**'Using lexico-grammatical search option, prepare a list of types of companies which operate on the Russian market. Try to provide functional Polish equivalents.'**

Students browse the NRC by means of lexico-grammatical search where they key in the following search command: adjective (A) + *предприятия* (N); adjective (A) + *компания* (N). The number of concordances displayed as results is exorbitant, namely over 12,000 and 15,000 contexts for *предприятия* and *компания*, respectively. Selected collocations are presented below:

- a) *предприятие* – *универсальное, совместное, полузакрытое, кооперативное; венчурное, казённое; малое, мелкое, крупное, сверхкрупное;*
- b) *компания* – *лизинговая, аутсорсинговая, инвестиционная, экспортная, экспортноориентированная, частная, дочерняя, кэпитальная, материнская, холдинговая, агентская, консультационная, зарубежная, оффшорная.*

Such types of exercises may be extended depending on the domain-specific vocabulary taught to students, e.g. a focus of the exercise may be types of banks operating on the Russian market or types of loans these banks offer. The latter exercise may look the following way:

**'Browse the NRC using lexico-grammatical search and find the types of loans which are offered on the Russian market. Group the results according to the following criteria: 1) maturity of the loan; 2) purpose of the loan; 3) method of financing the loan.'**

Selected search results may be the following: 1) *однодневный* (one-day), *трехдневный* (three-day), *двухнедельный* (two-week), *тридцатидневный* (30-day), *сверхкраткий* (short-term), *долгосрочный* (long-term)...; 2) *ипотечный* (mortgage loan), *синдицированный* (syndicate loan), *экспортный* (export loan), *потребительский* (consumer loan) ... 3) *овердрафтный* (overdraft), *межбанковский* (interbank loan), *правительственный* (subsidized loan), *синдицированный* (syndicated loan), *рублевый* (in roubles), *валютный* (in foreign currency)....

Having completed the search, the students are asked to provide Polish equivalents of Russian expressions on the basis of available resources, such as Polish-Russian dictionaries, thematic dictionaries, internet websites and vertical portals devoted to relevant economic topics. Obviously enough, some of the expressions will overlap in both languages (especially in case of loanwords).

Summing up, such exercises enable students to access up-to-date professional vocabulary as well as acquire it in full contextual environment. Moreover, the use of the NRC enriches lexicographic material available in dictionaries which is by definition limited to a handful of selected examples and concordances.

In the case of General Russian and Business Russian teaching, the NRC may facilitate acquisition of grammatical relations between Russian verbs and the prepositions they govern. Moreover, the NRC may also provide the data on frequency of verbs, which is neglected in the majority of Russian dictionaries available on the Polish market. The advanced students' task is the following one:

**'Using lexico-grammatical search option, determine the case of prepositional phrase which is governed by the following verbs belonging to the semantic field 'complaining about sth/dissatisfaction with sth': *жаловаться, сетовать, хныкать, роптать, брюзжать*. Find out which verb is the most frequently used and which one is the least frequently used.'**

Using relevant search option, students key in the following combination: a verb (one of the above, e.g. *сетовать*) (V) + preposition (PR), and analyze dis-

played concordances in terms of sought-after government relations. Eventually, the students compare frequency data on the verbs in question.

The NRC may be successfully applied during practical classes in translation. In one of illustrative exercises, the students are preoccupied with translation of specialist text about information technologies (IT) into Russian. Scarcity of relevant thematic resources implies the use of the NRC as a reference tool whereby the search is narrowed down only to texts related to the topic of IT. The students task is thus to create the NRC subcorpus related to IT by using available meta-situational information (thematic tagging) the NRC has been equipped with. Only then is the search limited to 50 texts about IT which form the NRC subcorpus.

The next exercise provides more specific example on how the NRC may facilitate solving the problem of equivalence on stylistic and collocational levels. The rationale behind it is the ambiguity and limitation of lexicographic description in some monolingual dictionaries of Russian available to Polish students. This problem was encountered when students were supposed to translate from Polish into Russian a text about modern tendencies in interior design and they were not sure which Russian equivalent would be the best one in translation of the Polish phrase: *dekorator wnętrz* (interior designer) *дизайнер* or *декоратор*. The example illustrating their doubts are definitions of two semantically-related lexemes extracted from *Explainers Dictionary of Russian Language* by S. Ozhegov and N. Shvedova [Ожегов С., Шведова Н. (2000) *Толковый Словарь русского языка. М.: Русский язык. 4-е изд., доп.*]:

- a) *дизайнер* – художник-конструктор, специалист по дизайну;
- b) *декоратор* – (1) художник, пишущий декорации, оформляющий сцену, съёмочную площадку (2) специалист по декорированию помещений.

With the above ambiguity in mind, the students' task was to find the best Russian translation in the NRC. Moreover, they were asked if they could determine the difference in meaning on the basis of corpus data and what other adjectives collocated with the words *дизайнер* and *декоратор*?. Having used lexico-grammatical search with relevant search command, the students discovered that *интерьерный дизайнер* (not: *интерьерный декоратор*) was the best translation of the aforementioned Polish phrase. Moreover, on the basis of collocational data, students are able to determine semantic differences in the case of two Russian nouns as well as their frequency of occurrence in contemporary Russian:

- a) *дизайнер* – (400 occurrences in 320 texts) *ландшафтный, парковый, садовый, интерьерный, графический, фэшин, кабинетный, промышленный, автомобильный*;
- b) *декоратор* – (41 occurrences in 32 texts) *оперный, театральный*.

The practical exercise presented above shows that the NRC may be a useful supplement to traditional dictionaries used during translation classes and may provide help in selecting correct and appropriate stylistic and lexical equivalents

which the students want to use when translating domain-specific texts. Moreover, the NRC may partly substitute native speakers of Russian (i.e. teachers or instructors), especially when the students have no contact and thus no opportunity to brainstorm their ideas with instructors who are not native speakers. On top of that, in such exercises the NRC offers more detailed analysis of collocations and phraseologies characteristic for particular language registers (Uzar 2006: 160). Therefore language corpora are bound to become a useful and important teaching and reference tool during practical classes in translation (Gajek 2006: 153).

Summing up the contents of this article, it appears that the NRC may be used as a valuable teaching tool in the process of Russian language teaching to Polish students. Nevertheless, there has been no research conducted in Poland with the aim to study the reaction of the Polish students of Russian and their feedback related to the use of the NRC. Moreover, the research on effectiveness of using the NRC in Russian language teaching practice in Poland would also provide valuable insights and outline potential areas for improvement as far as a didactic process is concerned. With the above in mind, the case studies presented in this article provide individual and selected teaching situations which can not be regarded as the basis for proper generalizations (as there is no hard quantitative data supporting the assumptions presented herein).

Nonetheless, it is paramount to remember that the NRC is still not widely used in the Russian language teaching at Polish institutions of higher education and its application and popularity as a supplementary teaching tool will grow in the future only if the following obstacles are surmounted:

- a) technical and financial (i.e. learning) infrastructure – computer laboratory equipped with broadband access to the Internet, which enables instructors and students fast browsing the resources of the NRC;
- b) organizational – corpus linguistics shall be offered as either separate academic subject or included into the existing syllabi of the courses offered at university level (e.g. General Russian, Business Russian, Translation etc.);
- c) pedagogical – instructors shall be trained on the rudiments of corpus linguistics and on how to use the NRC as a reference material and language teaching tool; they shall receive relevant know-how on how the use of the NRC may be integrated with contemporary methods of foreign language teaching;
- d) personal (psychological) – which requires that the students are encouraged to change their learning habits (which would involve more analytical, bottom-up approach to the analysis of linguistic data) in order to use the NRC more effectively.

If the proper attention is paid to the above requirements, then the National Russian Corpus may serve as a valuable and popular innovation into Russian language teaching in Poland. To this end, the case studies presented in this article account for the step in the right direction.

- Gajek, E. (2002). *Komputery w nauczaniu języka*. Warszawa: PWN.
- Gajek, E. (2006). „Korpusy w dydaktyce – opis innowacji dydaktycznej, studium przypadku». In: *Korpusy w angielsko-polskim językoznawstwie kop-trastycznym*. Teoria i praktyka. Kraków, pp. 143–155.
- Grabowski, L. (2006). „Comparative Characteristics of Polish and Russian Language». In: *B. Нимчук (ed.) Лексикографічний бюлетень: Збірник наукових праць*. Kiev. pp. 29-33.
- Leech, G. (1997). «Teaching and language corpora: a convergence». In: A. Wichmann, S. Fligelstone, T. McEney, G. Knowles, (eds). *Teaching and Language Corpora*. London: Longman. pp. 1–23.
- McEney T., Xiao R., Tono Y. (2006). *Corpus-based Language Studies*. An advanced resource book. London.
- Wichmann, A., Fligelstone, S., McEney, T., Knowles, G. (eds) (1997). *Teaching and Language Corpora*. London: Longman.
- Uzar R. (2006). „Korpusy w nauczaniu tłumaczenia i w pracy tłumacza». In: A. Duszak, E. Gajek, U. Okulska, *Korpusy w angielsko-polskim językoznawstwie kontrastycznym*. Teoria i praktyka. Kraków, pp. 156–177.

## СТУДЕНТЫ – ПОЛЬЗОВАТЕЛИ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА

### 1. Введение

Настоящая статья посвящается использованию Национального корпуса русского языка (НКРЯ) иностранными студентами, изучающими русский язык. Статья написана на базе опыта многолетнего преподавания студентам в университетах США и Норвегии. Цель статьи – доказать, что НКРЯ может служить ценнейшим ресурсом для студентов на всех уровнях учебы – с самого начала вплоть до получения докторской степени.

Статья начинается обсуждением ситуации, в которой находятся студенты-иностранцы, изучающие русский язык (2), причем анализируются и недостатки существующих материалов, и потенциальные успехи наших студентов при использовании НКРЯ. Далее мы перейдем к практике, используем разные методы, позволяющие ознакомить студентов с НКРЯ (3). Эти методы мы проиллюстрируем конкретными примерами, взятыми из курсов разных уровней и из исследований, проведенных с аспирантами (4). Затем следуют выводы (5).

### 2. Почему пользование НКРЯ должно быть частью курсов русского языка

Я сама начала изучать русский язык больше чем тридцать лет назад и занималась на курсах русского языка в Принстоне, Индиане, Калифорнии и Ленинграде. После этого я начала преподавать русский и чешский языки в университетах США и Норвегии и стала автором учебников и интерактивных материалов для обучения русского языка. Таким образом, у меня богатый опыт и с точки зрения студента, и с точки зрения преподавателя. Когда возник НКРЯ, я сразу же поняла, что, хотя корпус предназначен в первую

очередь для использования исследователями и преподавателями, студенты тоже могут им пользоваться.

Почему я считаю, что именно студенты должны использовать НКРЯ? Я вижу два ответа на этот вопрос. Первый ответ мотивируется желанием улучшить результаты, получаемые студентами, а второй – желанием продвинуть профессию лингвистов. Конечно, все наши студенты хотят усовершенствовать свое знание русского языка, и НКРЯ может им помочь преодолеть препятствия на пути к этой цели. К тому же мы должны помнить, что любой студент иностранного языка является потенциальным лингвистом, и НКРЯ дает возможность ознакомиться с великим множеством студентов с методиками лингвистического анализа. Посмотрим сначала на потенциальные выгоды для студентов, а потом на потенциальные выгоды для нашей профессии.

Что препятствует овладению русским языком и как НКРЯ помогает преодолеть эти препятствия? Главным препятствием на пути к хорошему уровню владения русским языком являются учебники. Это не потому, что учебники плохи – наоборот, у нас сегодня прекрасные учебники, и в некоторых случаях они даже сопровождаются сайтами в Интернете. Но любой учебник, даже самый лучший, должен вместиться в объем книги, которую наш милый студент может принести на занятия. Учебник – физический ограниченный предмет, и поэтому даже лучшие учебники описывают только часть грамматики. Мы, лингвисты, сами не знаем все о грамматике русского языка, а в учебнике студенты находят только малую долю того, что мы знаем. К тому же язык в учебниках обыкновенно сильно упрощен и поэтому далек от языка литературы, газет и устной речи. Это значит, что разница между русским языком из учебников и языком носителей велика. Учебники, с присущей им упрощенной грамматикой и лексикой, не помогают студентам подготовиться к употреблению естественного русского языка. Русский человек не говорит и не пишет, как в учебниках, и эта разница приводит студентов, особенно лучших, к фрустрации. Я сама помню, что в течение первых двух лет изучения русского языка выучила все грамматические окончания и большое количество слов. Я очень хотела читать газеты и литературу по-русски, но эта цель была мне не по силам. Я часто встречала предложения, которые я могла разобрать с точки зрения грамматики, которые состояли из уже знакомых слов, но значение этих предложений я никак не могла уловить. Таким образом, я знала все, что было в моих учебниках. Я знала все слова, я знала, какие грамматические категории выражали все окончания, но все-таки не понимала реальные предложения. В то время мне казалось, что я никогда не буду читать по-русски. Я часто думала, что, может быть, лучше просто бросить этот проклятый курс русского языка...

Сегодня я понимаю, что использование НКРЯ может помочь таким студентам. При помощи НКРЯ можно проиллюстрировать те или иные

вопросы русской грамматики реальными примерами, не оторванными от контекста. Сначала, конечно, преподаватель должен выбрать из НКРЯ короткие примеры, которые не слишком трудно прочесть. В результате студенты постепенно привыкают к чтению «естественного» русского языка и одновременно могут учиться пользоваться корпусом сами. НКРЯ может играть роль «моста» между языком учебников и языком носителей, восполняя пробелы в грамматических объяснениях.

А как насчет нашей профессии? Наши студенты одновременно являются и нашим будущим. Некоторые из них станут учеными и сменят нас. Нам надо подготовить следующее поколение лингвистов, и НКРЯ может нам помочь. Сегодняшние студенты выросли с компьютерами, они их хорошо понимают и ценят интерактивные ресурсы. Для них поиски в корпусе естественны и привлекательны. При помощи НКРЯ студенты понимают, что они тоже могут ставить вопросы, собирать материал и интерпретировать его, – так они становятся самостоятельными учениками-учеными. Конечно, не все студенты пойдут нашим путем, но хорошо было бы, если бы они все понимали, что такое лингвистика и почему она интересна и полезна. Здесь НКРЯ играет роль посла нашей профессии.

### 3. Как научить студентов использовать НКРЯ

Конечно, студенты, начинающие учить русский язык, не сумеют с самого начала использовать НКРЯ самостоятельно. Но преподаватель может постепенно приучать их к работе с корпусом с целью научить их думать и работать независимо. Например, преподаватель может регулярно приводить примеры из НКРЯ в раздаточных материалах для студентов. Для начала студенты могли бы, например, посмотреть на примеры русских отчеств, взятые из корпуса (среди семантических признаков можно просто выбрать «отчество»). Для наших студентов отчества – явление экзотическое, и начинающим интересно сделать попытку восстановить имя отца исходя из отчества. При этом преподаватель может продемонстрировать студентам поисковые возможности НКРЯ.

Когда студенты еще трудятся над грамматическими окончаниями, преподаватель может раздать примеры для интерпретации. Скажем, студенты должны были выучить окончания единственного числа для субстантивов женского рода. Преподаватель может проверить их знание с помощью примеров из НКРЯ. Более продвинутые студенты могут получить такое домашнее задание: провести поиск в Корпусе и представить собранный материал своим одноклассникам. Когда студенты окажутся перед необходимостью написать дипломную работу, они могут поставить вопрос, разоблачить его, потом собрать в НКРЯ материал и интерпретировать его.

В следующем разделе мы посмотрим на конкретные примеры использования НКРЯ в обучении русскому языку.

#### 4. Примеры использования НКРЯ в обучении

Для студентов, говорящих на языках, где отсутствуют понятия падежа и вида, эти грамматические категории являются большими местами. Поэтому большинство примеров здесь иллюстрируют обучение падежам и видам. Возможность автоматически искать такие грамматические признаки, как падеж и вид, особенно полезны. Наши первые примеры посвящаются следующим темам: 1) управление падежами и их значения и 2) употребление и значения вида. Я считаю понятие видовой пары мифом и стараюсь продвинуть новую модель видовых отношений между глаголами, и поэтому третья группа примеров посвящается видовым гнездам. Будут также приведены примеры работы над словообразованием и обсуждены некоторые исследования, проведенные вместе с аспирантами.

##### 4.1. Управление падежами и их значения

В 2002 г. была издана книга о русских падежах: *The Case Book for Russian* (Janda & Clancy, 2002). Хотя эта книга была написана до появления НКРЯ, она близка духу Корпуса потому, что она стремится описать все разновидности падежей на базе реальных примеров. В этой книге объясняется несколько сотен употреблений и значений русских падежей, и все они проиллюстрированы реальными примерами из русского языка, взятыми из газет и литературы. Книга построена на принципе интерактивности – в электронной версии (на CD и на сайте <http://languages.uchicago.edu/casebooks/russian/mainmenu.html>), студенты могут услышать все примеры и выбрать женский или мужской голос. Они могут также проверить свое знание при помощи интерактивных упражнений, которые все состоят из реальных примеров. Работу с этой книгой можно дополнить примерами из НКРЯ (см. ниже).

В первой главе, которая посвящена именительному падежу, описаны исторический и новый звательный падежи, но в книге приведен только один пример. Благодаря поисковым возможностям НКРЯ можно показать студентам большое количество прекрасных примеров: *Но Божже сохрани – не за свои деньги, а за бюджетные. Помяни мя, Господи, во Царствии Твоём! Бабуль, открой – это я. Леи, тебе чай или кофе? Катя – идишь? Да, Варь, ты получила моё письмо с поздравлениями?* Через такие примеры студенты поймут, что язык является живой, динамической системой, которая постоянно развивается. Откроемся также возможность поговорить об истории и будущем русского языка.

Последняя глава посвящена предложному падежу, и там имеется всего шесть примеров второго предложного падежа (три с предлогом *в* и три с предлогом *на*). Второй предложный – довольно загадочный падеж. В.А. Плуныян (2002) пишет, что этот падеж описывает «жесткую локализацию». Со студентами можно проверить эту гипотезу на материале из

НКРЯ, например: *Итак, у вас на носу новый день. Лестница в саду, конечно, украсит холм, заставит вас подняться выше, чтобы обозреть окрестности. Когда в 130 году Антониной утонул в Ниле, император был убит горем. Выяснилось, что уголь, лежащий на левом берегу реки Толь на виду с незапамятных времён, неожиданно понадобился нескольким купцам и тюменскому пароходчику. В это время проходят торжественные службы в костёлах, народные гулянья на улицах и непрерывно пекут куличи и мазурки – нечто вроде нежного печеня на меду со сливочной помадкой. Здесь мы видим ясные примеры «жесткой локализации», как в *сиду* и *на берегу*, метафорические расширения в разных реципиентных зонах (время, восприятие), как *на носу*, *на виду*, *в 130 году*. Такие примеры, как *на меду*, более сложные и могут вызвать интересные разговоры о семантике и конвенциональных конструкциях.*

В главе, посвященной винительному падежу, мы обсуждаем конструкцию *идти в гости*, *играть в кошки-мышки*, *выглядеть в руководителю* и приводим всего лишь один реальный пример. В связи с этой конструкцией возникает удобный случай сообщить некоторые факты истории языка и возникновения одушевленности. Хотя это идиоматическая конструкция, она явно продуктивна и является темой лингвистических исследований (Мельчук, 1995). Но данные НКРЯ показывают, что эта конструкция не совсем стабильна, потому что мы встречаем и примеры со старым, неодушевленным винительным падежом (а), и примеры с одушевленным винительным (=родительным) (б).

(а) *Любил играть в «казак-разбойники» и вместе с двоюродными сёстрами совершать налёты на огороды: дергать репку и обрывать горох. Когда я только что сидел на Бранда, что я делал, в сущности, если не играл в куклы, нет, хуже – забывал, играя в куклы, что я играю в куклы? Не надо было играть в деревянные лошадки – призывать этого олуха Попивода и обсуждать с ним фельетоны против Тито.*

(б) *Клара Новикова тоже не играла в куклы. В саду мы играли в индейцев. Кажется, они немного играли в гангстеров, но я сразу понял, что это не просто игра.*

Благодаря таким примерам студенты поймут, что русский язык в самом деле интереснее и сложнее, чем они думали. Тему одушевленности мы можем исследовать дальше – где находятся ее границы? Бывают ли сверхъестественные существа грамматически одушевленными? Ответ от НКРЯ – да и нет: *А те, кто не верит в призраков, просто окропляют святой водой свои квартиры. Я был до тех пор влюблен в призрака. А как насчет маленьких съедобных животных? Опять ответ да и нет: Мы в Стэмбуле с корреспондентом устриц жевали. Теперь я по его милости даже устрицы могу есть, а коли в приятном обществе с барышнями, то я и фокуссы могу.*

Дательный и творительный падежи очень сложны. После того как студенты прочитают эти главы, они могут проанализировать примеры из НКРЯ, обуславливая причины употребления и значения падежей:

*Дательный: Что подарить дельфину на день рождения? Не говоря уже о том, что добираться до сибирского города туристам дорого и неудобно. Конференция посвящена обсуждению проблем с позиций разных научных дисциплин. Вероятно, надо обследовать всех детей из неблагополучных семей, чтобы узнать, кто действительно подвергается опасности стать алкоголиком. Я обещаю американскому народу защитить его безопасность – и сделаю это. Но мне кажется, что слова мои излишни.*

*Творительный: Самым сенсационным на конференции был доклад Урсулы Келлер из Швейцарии: получены сверхкороткие лазерные импульсы длительностью 10<sup>-15</sup> секунды. Сверхтекучесть, которую получили с помощью жидкого гелия, теперь получают лазером. Этот прорыв открывает принципиально новые возможности перед наукой, и промышленностью. Скоро лазеры войдут и в экологию: они позволяют с высочайшей точностью следить за состоянием атмосферы и земной поверхности.*

Такие примеры очень полезны для студентов, они помогают студентам привыкнуть к падежной системе русского языка.

#### 4.2. Употребления и значения вида

В русском языке у падежей всегда есть часть употреблений, которые описывают отношения между физическими предметами, и другая часть, которая служит донорской зоной для расширения значения в метафорические зоны, такие, как время, причина, воля и т.д. Значит, есть употребления, которые ясно мотивируются физическим опытом человека в мире, и на базе таких употреблений можно понять и метафорические употребления падежей. С русским видом ситуация более сложная, потому что мы изначально имеем дело с метафорической зоной времени. Студентам трудно усвоить такие абстрактные понятия без конкретной связи с физическим миром. Я выработала метафорическую модель русского вида (Janča, 2003, 2004), где доказала, что опыт с физическими предметами служит донорской зоной для метафоры вида. Физические свойства твердого тела мотивируют свойства совершенного вида в темпоральном «пространстве», а физические свойства вещества мотивируют свойства несовершенного вида. Благодаря гранту Национального научного фонда (National Science Foundation) я создала сайт, где студенты могут познакомиться с этой моделью и использовать интерактивные упражнения: <http://hum.uit.no/ajanda/azresit/ainp>. Там объясняются десятки употреблений и значений русского вида, все они проиллюстрированы реальными примерами из русского языка. Одним из свойств физических предметов является форма – у твердого

тела есть форма, а у веществ формы нет. Значит, совершенные события четко ограничены, но несовершенные события могут распространяться. На базе этого свойства можно различать восемь употреблений вида, четыре для совершенного вида и четыре – для несовершенного вида:

Таблица 1  
Форма и употребление совершенного и несовершенного вида

Совершенный вид – форма	Несовершенный вид – без формы
<b>Выполнение</b> (+длительность, +результат)	<b>Продолжающееся событие</b>
<i>Вот я написал роман о рабочем классе, как вс.</i>	<i>Днём она готовилась к экзаменам</i>
<b>Комплексный акт</b> (+длительность, +результат)	<b>Протянутое настоящее</b> (включает прошедшее)
<i>Мы ещё не много погуляли</i>	<i>Я работаю здесь с прошлого года</i>
<b>Достижение</b> (-длительность, +результат)	<b>Обобщенное отрицание</b>
<i>Её муж умер от разрыва сердца</i>	<i>– Когда вы вышли из партии? – Я не выходил</i>
<b>Однократный акт</b> (-длительность, +результат)	<b>Гномическое употребление</b>
<i>Зловеще тикнули часы – сменилась дата.</i>	<i>Телевидение делает мир плоским и примитивным</i>

Как дополнение к интерактивному сайту, студенты могут проверить свое знание этих употреблений на материале из НКРЯ. Ниже приведено только по одному примеру для каждого типа, но при помощи НКРЯ я подготовила 63 примера для своих студентов. Для каждого примера студенты должны: а) определить вид глагола, б) определить употребление вида, в) обсудить употребление вида в предложении и его значение, г) перевести предложение на родной язык. Ответы на б) находятся в скобках ниже:

*Полиция воздерживается от комментариев по поводу связи между этими преступлениями (Продолжающееся событие).*

*Чтобы избежать отравления ими, никогда не пробуйте сырые грибы (обобщенное отрицание).*

*Дума приговорила для Правительства пакет законопроектов о доступном жилье (выполнение).*

*Террористы отпустили трех женщин и двоих детей. (достижение)*

*Мы оба некоторое время помолчали, глядя задумчиво на покойника (комплексный акт).*

*Катя толкнула ножкой. ... Конечно, были! (однократный акт)*

Арахиология **изучает** членистоногих, принадлежащих к классу паукообразных. (гномическое употребление).

Курс евро с прошлой недели **находится** под гнетом сомнений (протянутое настоящее).

### 4.3. Видовые гнезда

Модель видовых гнезд (Janda, 2007, Janda & Korba forthcoming) не отвергает существование видовых пар, но включает их в более сложную модель, которая лучше соответствует разнообразию аспектуальной системы русского языка. Видовые пары, когда они присутствуют, являются частями видовых гнезд, в которых обычно находятся больше двух глаголов. На основании базы данных можно выдвинуть следующее определение видовых гнезд:

**Видовое гнездо – это группа глаголов, объединенных некоторыми отношениями на основе аспектуальной деривационной морфологии.**

Иными словами, это значит, что все глаголы в данном гнезде теризуются видовым отношением с одной лексемой. В типичном гнезде находится глагол несовершенного вида (имперфектив), плюс разные типы перфективов. Число типов перфективов варьируется, обычно от нуля до четырех.

Структуру видового гнезда определяют его компоненты, т.е. имперфективы и перфективы. Самую важную роль здесь играют перфективы, у которых можно выделить четыре типа: естественный перфектив, специализированный перфектив, комплексный перфектив и одноактный перфектив.

Естественные перфективы, такие, как *написать, связать, о(б)щипать, окрестить*, обычно выражают результат действия, описанного соответствующим глаголом несовершенного вида, хотя некоторые из них выражают пунктивное достижение, такое, как *увидеть*. Вторичные имперфективы у естественных перфективов обычно не наблюдаются.

Специализированные перфективы – *переписать, развязать, переработать, вдуть, выщипать* – являются видовыми родственниками соответствующим имперфективам *писать, вязать, работать, дуть и щипать*, но здесь мы тоже наблюдаем значимый семантический сдвиг. Поэтому у специализированных перфективов обычно образуются вторичные имперфективы: *переписывать, развязывать, перерабатывать, вдувать, выщипывать*. К тому же часто образовать комплексные перфективы на основе вторичных имперфективов, как *попереписывать*. Говоря, что структура данного видового гнезда включает в себя специализированный перфектив, мы имеем в виду все его специализированные перфективы (их может быть несколько, в некоторых гнездах их число превышает 10), плюс их вторичные имперфективы и комплексные перфективы, которые образуются от них.

Комплексные перфективы, как *пописать, поработать, подуть, пощипать, поскрестить*, описывают ограниченное действие. У комплексных перфективов чаще всего мы встречаем приставки *по-, про-, за-, и от-*. В одном гнезде часто можно найти несколько комплексных перфективов, как, например, у глагола *плакать: заплакать, поплакать, проплакать*. Обычно не образуются вторичные имперфективы от комплексных перфективов.

Одноактные перфективы (*дунуть, щипнуть, скрестить*) описывают один цикл из повторного действия. Как правило, не бывает больше одного одноактного перфектива в гнезде, и от них не образуется вторичный имперфектив. Чаще всего у одноактных перфективов наблюдается суффикс *-ну-*, но иногда здесь играет роль приставка, особенно у глаголов движения, где образуются такие одноактные перфективы, как *сходить*.

Модель видовых гнезд различает пять компонентов (один имперфектив и четыре перфектива). Теоретически из пяти компонентов можно образовать 31 комбинацию, но в русском языке прослеживается только 13 комбинаций. Эти комбинации определяют возможные структуры видовых гнезд.

Возможные гнездовые структуры можно описать при помощи двух правил:

1) ключевые гнезда состоят из имперфектива плюс 1, 2, 3 или 4 типа перфективов; перфективы добавляются в таком порядке: сначала естественный, потом специализированный, потом комплексный и, наконец, одноактный перфективы.

2) варианты гнезда получаем устранением из ключевых гнезд естественного и/или специализированного перфективов (вариантные гнезда = ключевые гнезда минус естественный и/или специализированный перфективы).

Эти правила нам дают 12 гнездовых структур (4 ключевых и 8 вариантов). Тринадцатая структура в принципе предусмотрена, но она крайне редка – это перфективы-изоляты, и в их гнезде всего один глагол: естественный перфектив. Все существующие структуры представлены в таблице (И = имперфектив, ЕП = естественный перфектив, СП = специализированный перфектив, КП = комплексный перфектив, ОП = одноактный перфектив):

Таблица 2  
Видовые гнезда, их структура, примеры, и частотность

ключевые гнезда:	пример	частотность
структура		
И + ЕП	<i>благодарить</i>	36,1%
И + ЕП + СП	<i>красть</i>	19,5%
И + ЕП + СП + КП	<i>играть</i>	13,2%
И + ЕП + СП + КП + ОП	<i>резать</i>	4,1%

вариантные гнезда:	пример	частотность
структура		
И	<i>уважать</i>	3,8%
И + СП	<i>знать</i>	4,9%
И + КП	<i>беспокоиться</i>	5,3%
И + ЕП + КП	<i>отдыхать</i>	4,1%
И + СП + КП	<i>работать</i>	6,8%
И + КП + ОП	<i>улыбаться</i>	0,8%
И + ЕП + КП + ОП	<i>ошибаться</i>	0% (см. ниже)
И + СП + КП + ОП	<i>дуть</i>	1,1%
ЕП	<i>состояться</i>	0,4%

Структура типа И + ЕП + КП + ОП отсутствует в базе данных, но один пример нашелся вне нее. В таблице представлена частотность типов (сколько глаголов с каждой структурой), в отличие от частотности единиц (то есть частотности каждого глагола). Хотя частотность типов для ключевой структуры И + ЕП + СП + КП + ОП довольно низка, частотность ее единиц значительна, т.к. сюда относятся все глаголы движения, в гнездах которых имеются супплетивные формы имперфективов. Для дискуссии лингвистического значения частотности типов и единиц см. Вуде & Норрет, 2001.

Нашим студентам надо научиться хорошо ориентироваться в видовых отношениях между глаголами. При помощи НКРЯ они могут проанализировать перфективы и определить структуру видовых гнезд. Вот примеры с ответами в скобках.

#### **Играб:**

1. В *Подмосковье кенгуру по полям, конечно, не прыгают, но в гольф поиграть можно* (комплексный перфектив).
2. Наш друг **выиграл** золотую олимпийскую медаль (специализированный перфектив).
3. В 1937 г. *актриса сыграла* свою первую роль на сцене *этого театра* (естественный перфектив).

#### **Советовать:**

1. *Врач посоветовал* ему пройти курс лечения в санатории (естественный перфектив).
2. *А еще я ей отсоветовала* уходить из техникума (специализированный перфектив).

(Структура видового гнезда глагола советовать: И + ЕП + СП).

#### **Держать:**

1. *Ивана подержали* ещё несколько секунд, и потом опустили (комплексный перфектив).

2. *Вора уже через полчаса задержали милиционеры* (специализированный перфектив).

(Структура видового гнезда глагола держать: И + СП + КП).

Разумеется, после того как студенты пройдут большое количество таких примеров, они гораздо лучше понимают видовую систему русского языка.

#### **4.4. Словообразование**

Творческая сила русского словообразования огромна. Для носителей языка это, конечно, преимущество, но для иностранных студентов это значит, что они встречают огромное количество слов, которых нет в их словарях. Поэтому придется познакомить студентов со всеми суффиксами и префиксами и объяснить, как они употребляются. Студенты часто относятся к сухим перечням суффиксов и их значений с недоумением – разве русские действительно образуют такие слова? Чтобы проиллюстрировать продуктивность суффикса *-ничать*, я провела поиск в НКРЯ и принесла своим студентам следующие примеры: *Слава богу, все здоровы, работа есть у меня и у мужа, сыновья учатся, бабушка хозяйничает по дому. Если ваш знакомый будет вам наддувать в уши (сплетничать), не стоит развивать уши (слушать с доверчивостью). Хватит бездельничать. Эта неопределенность заставляет нервничать участников рынка. Говорят, что она не стала капризничать и запросила за съёмки смешной гонорар... На цветочном рынке недавно появились семена новой культуры, которая способна соперничать со многими вьющимися растениями. – Dolichos lablab, семейство бобовых. Многие из них попросту бродяжничают, ночью где придется. Наш контрагент осторожничал, ссылаясь то на внезапную гибель Windows на своем компьютере, то на то, что не успел съездить за дисками, то просто не отвечал на письма. Аптечные пузырьки и флакончики из-под духов, сохранившие слабый аромат, который бог знает когда помогал кокетничать какой-нибудь моднице. Именно они – большие любители показывать язык, гримасничать, корчить рожи, передразнивать взрослых и детей, утрировать свою речь и хохотать в ответ на любое высказывание. У меня к этой поре уже была накоплена какая-то внутренняя культура, чтобы не фиглярничать и не низкопоклонничать. Только Time, явно оригинальничая, поместил фотографию Сары Хьюз, в конях парящую над горами. Они разбойничали. В момент строительства дома освоил массу профессий – плотничал, столярничал, пилил ножовкой и автосенном варил. Примеры были живые, интересные, и они вызвали дискуссию.*

#### **4.5. Исследования, проведенные вместе с аспирантами**

У своих русские падежи, вид и словообразование, некоторые студенты становятся аспирантами и начинают вести исследования на более продвину-

нутом уровне. Сегодня все мои аспиранты употребляют НКРЯ в своей работе, и мы часто ищем в Корпусе ответы на возникающие у нас вопросы. Например, мы с аспирантами недавно читали в статье Падучевой (2001), что Апресян (1980: 63) отметил, что «в паре *разбудить* – *будить* усматривается нестандартное видовое соотношение, поскольку *будить* отгиляется от *разбудить* контролируемым». Нам хотелось проверить это подтверждение, и мы собрали следующие примеры из НКРЯ для дискуссии. В скобках приводятся наши оценки глаголов как контролируемых, так и неконтролируемых.

#### **Будить**

1. Если предутренний звон **будил** человека, у которого имелось какое-либо дело, он воспринимал это как *Божие благословение на работу, вставал, приводил себя в порядок и с радостью принимался за работу* (? Тот, кто производит звон, контролирует, но звон сам не может контролировать результат).

2. На следующий день рано утром подруги приходили **будить** невесту (контролируемый).

3. Чтобы как-то скрасить долгие томительные ночи, *будущая мать будила* спящего мужа, но тот просыпаться не хотел (контролируемый).

4. Но каждый раз *вступительные аккорды пианино будили* его буднично через несколько секунд после того, как он закрывал глаза (неконтролируемый).

5. По крайней мере у многих хулиганов поубавится желания **будить** пьяными криками соседей (? контролируемый).

6. Пушкин **будил** декабристов, декабристы – Герцена, Герцен *развернул* революционную агитацию, она *разбудила* Ленина (? контролируемый).

7. «Памятники Семеновского кладбища более чем просты, – писал в 1916 году историк А. Саладин, – надписи на них не **будят** никаких воспоминаний (неконтролируемый).

8. В четыре часа утра нас **будят** и дают чай и кусочек лепешки, – рассказывает 10-летний пуштун Шафиглло. – Вечером после захода солнца дают тарелку риса и чай (контролируемый).

9. Петушок **будит** своим пением лесных жителей, они спешат на работу (неконтролируемый).

10. Жителей домов вокруг Тушинского аэродрома **будят** громкие пеливы восточной музыки (? неконтролируемый).

#### **Разбудить**

1. Вионо, перепробовав все неудачные способы **разбудить** меня, он сильно укусил мое ухо. (контролируемый).

2. [мать дочери] Тебя когда захра **разбудить**? – В семь (контролируемый).

3. Неизвестно, чем бы дело закончилось, если бы шум в квартире не **разбудил** соседей (неконтролируемый).

4. Если стресс «бьет» по желудку, вызывает нарушения пищеварения, 2–3 чашки чая из мелиссы в день снимают чувство тяжести, возникающие порой спазмы, «разбудят» аппетит (контролируемый).

5. Истинные старческие крики, полные боли и страха, от которых мурашки по коже, **разбудили** женщину-соседа (контролируемый).

6. Проснувшись только на Казанском вокзале, когда меня **разбудили** сестры по вагону (контролируемый.)

7. С этой целью он **разбудил** своего младшего брата Павла, и они направились в ближайшую палатку (контролируемый).

8. Но надо пожалеть и окружающих, чтобы не вскакивали среди ночи, **разбуженные** диким ревом промчавшегося суперкара (неконтролируемый).

9. Поэтому самыми запоминающимися событиями спектакля для зрительного зала наверняка стали два оглушительных выстрела, которые **разбудили** тех, кто уснул, и взбудрили остальных, кто уснуть только собирался (неконтролируемый).

10. Разочарованная, она заснула, когда какой-то звук снова **разбудил** ее (неконтролируемый).

Кажется, что у глагола *разбудить* есть более сильная тенденция выделять контролируемость, чем у глагола *будить*, но оба глагола могут выделять и контролируемость, и неконтролируемость.

Сейчас я работаю с аспирантами над двумя проектами, в которых данные из НКРЯ играют важную роль. В первом проекте мы рассматриваем появление видовых префиксов и суффиксов у двувидовых глаголов, таких, как, например, естественные перфективы с приставками *за-*, *от-* и *по-рекомендовать* и вторичные имперфективы, как *организовывать*. В другом проекте мы хотим доказать, что в русском языке нет пустых приставок – мы наблюдаем, как перекрываются значения глагола и приставки. В обоих случаях не могу себе представить, как мы могли бы вести такие исследования без НКРЯ.

#### **5. Заключение**

Трудно поверить, что НКРЯ открылся только три года назад, в 2004 г.. Мне кажется, что мою профессиональную деятельность можно разбить на две эпохи: эпоха до НКРЯ и эпоха после НКРЯ. Действительно не понимаю, как мы работали в до-НКРЯ эпохе. Сегодня все мои студенты, на всех уровнях, пользуются Корпусом, чтобы усвоить падежную, видовую и словообразовательную системы русского языка. Аспиранты собирают и анализируют данные из НКРЯ для своих диссертаций. В течение прошедших трех лет НКРЯ стал нашим верным другом, и я ожидаю, что он будет постоянно помогать нашим студентам и аспирантам. Благодаря корпусу целое поколение студентов усовершенствует свое знание русского языка и

целое поколение аспирантов напишет диссертации на базе реального материала.

### Литература

- Апресян Ю.Д. Типы информации для поверхностно-семантического компонента модели «Смысл <=> Текст». Wien, 1980.
- Мельчук И.А. О падеже существительного в русской конструкции типа ИДТИ В СОЛДАТЫ: проблема управления // Русский язык в Модели «Смысл <=>Текст». М., 1995. С. 537–563.
- Падучева, Е.В. Аспектуальная специфика глаголов с актантом результата: парадокс имперфектива // Glossos, 2001. No 1. <http://www.seelrc.org/glossos/issues/1/>.
- Плунгян В.И.. К семантике русского локатива («второго предложного» падежа) // Семантика и информатика. 2002. № 37. С. 229–255.
- Bybee, Joan and Paul Hopper. Introduction to Frequency and the Emergence of Linguistic Structure // Frequency and the Emergence of Linguistic Structure. Amsterdam: Benjamins, 2001. С. 1–26.
- Janda, Laura A. A user-friendly conceptualization of Aspect // Slavic and East European Journal. 2003. No. 47. С. 251–281.
- Janda, Laura A. A metaphor in search of a source domain: the categories of Slavic aspect // Cognitive Linguistics, 2004. No 15 С. 471–427.
- Janda, Laura A. Aspectual clusters of Russian verbs // Studies in Language. 2007. No 31. С. 607–648.
- Janda, Laura A. and Steven J. Clancy. The Case Book for Russian. Bloomington, IN: Slavica, 2002.
- Janda, Laura A. and John Korba. Forthcoming. Beyond the pair: Aspectual clusters for learners of Russian. Slavic and East European Journal.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НКРЯ В ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ РУССКИХ ДЕЕПРИЧАСТНЫХ ФОРМ НА ИТАЛЬЯНСКИЙ ЯЗЫК

1. Чем чаще мы пользуемся НКРЯ, тем больше открываем возможностей новых применений в процессе преподавания русского языка. Я пользуюсь Корпусом с самого начала обучения, чтобы найти примеры конкретного использования словоформы в контексте. Особенно полезным он оказался при иллюстрации функций и значений глаголов движения русского языка. Тема эта очень сложна для наших учащихся.

К помощи корпуса я обращалась и в процессе работы над учебником, посвященном сопоставлению употреблений глагольных форм русского и итальянского языков в контексте (Фичи, Ямпольская, в печати). Например, при иллюстрации уступительных конструкций, выраженных императивом (типа *Расскажи ему всю правду, он не поверит*), или наречий и частей (типа *Как бы ни были разнообразны вопросы, он отвечал хорошо*). В первом случае поиск начинался с глагольных форм императива, во втором – с наречий и частей.

Было бы желательно провести параллельные поиски в корпусе итальянского языка такого же типа. К сожалению, существуют только отдельные корпуса, ориентированные на конкретные задачи, в большинстве случаев созданные с целью сбора данных из текстов староитальянского языка или из поэтической речи. Ко всему прочему, существующие корпуса зачастую являются платными или доступны только в определенных условиях. Это значит, что мы не можем рассчитывать на единый (хотя бы относительно полный) корпус современного итальянского языка. Частичным решением являются, с одной стороны, корпус [www.cilrs.unina.it](http://www.cilrs.unina.it), имею-

щий свободный доступ и содержащий данные из большого количества текстов, с другой стороны – корпуса самых крупных итальянских ежедневных газет, таких, как *La Repubblica* и *Il Corriere della sera*<sup>3</sup>. Этими корпусами, вместе с НКРЯ, мы пользуемся со студентами, когда сравниваем употребление отдельных глагольных форм в русском и итальянском языках. Ценный материал для лингвистических сравнений предоставляют и художественные тексты с их переводами, однако стилистические предпочтения переводчика могут мешать исследователю.

В рамках данной работы мне хотелось бы обратить внимание читателей на некоторые аспекты использования НКРЯ в процессе обучения употреблению глагольных форм русского языка в нерусской аудитории. При этом первое преимущество корпуса состоит в том, что представленные глагольные формы вписываются в язык, такой, как он есть, второе – они дают информацию, касающуюся частотности конкретных употреблений отдельных форм в сочетании с другими словами.

Само собой разумеется, что обучение языку и его словоформам должно основываться на некоторых общих лингвистических предположениях. Первая из них: словесные формы проявляются в словосочетаниях, от которых зависят все принципы организации слов и словоформ. Вторая: в процессе обучения языку все лингвистические определения имеют функциональный характер, зависящий от типов словосочетаний, существующих в данном языке. Эти два условия открывают перед пользователем НКРЯ самые широкие возможности. Как писал Е.Д. Поливанов, процесс обучения любому языку должен основываться не на предвзятых грамматических категориях, а на реальном языке.

2. Исходя из этих соображений, мы вместе со студентами старших курсов филологического факультета Флорентийского университета провели эксперимент. Я ставила себе задачу сравнить деепричастные формы русского и итальянского языков в их конкретном употреблении. Причина выбора именно этих глагольных форм – двойная: с одной стороны, формально они присутствуют в грамматиках обоих языков, с другой, работа над ними позволяет сочетать лексическую семантику глагола с грамматическими формами. Третья причина (но не менее важная) – чисто практическая: деепричастие является неизменяемой формой глагола, т.к. оно не зависит ни от числа,<sup>4</sup> ни от лица. Наконец, в обоих языках имеются две формы деепричастия<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Я пользуюсь случаем, чтобы поблагодарить коллегу Светлану Славкову за предоставленную возможность пользоваться этими корпусами.

<sup>4</sup> Правда, некоторые авторы употребляют определение «деепричастие» только применительно к русским формам. Относительно итальянского языка предпочитают говорить о «герундии» [Стуликова 2004].

В русском языке деепричастие определяется следующим образом: это атрибутивная форма глагола, в которой совмещаются значения двух частей речи – глагола и наречия, т.е. значения действия и обстоятельства наречия [РГ АН СССР, 1980, I: 672]. Другое свойство русского деепричастия – зависимость от вида глагола. С этой точки зрения, деепричастия на *-а* или *-я*, которые относятся к глаголам несовершенного вида, следует интерпретировать в связи со значениями состояния (*state*) и непрерывных процессов (*activity*) (например, *обедая*: процесс действия *обедать*), деепричастия на *-в*, *-вшишь*, которые относятся к глаголам совершенного вида, нужно интерпретировать в связи со значениями действия или предельных процессов (*accomplishment and achievement verbs*)<sup>5</sup> (например, *пообедав* относится к действию *обедать* с точки зрения его законченности).

В итальянском языке деепричастие имеет в основном темпоральное значение: оно может относиться к действию, одновременному с действием главного предложения (окончание *-ndo: pranzando* ‘во время обеда’), или к действию, предшествующему действию, выражаемому глаголом главного предложения (*avendo pranzato* ‘после обеда’). Несмотря на то, что в отдельных случаях употребление деепричастия в одном языке может совпадать с употреблением деепричастия в другом, в большинстве случаев эти формы не совпадают. Например, то, что в русском языке выражается деепричастием, в итальянском может быть выражено дополнением, и, наоборот, итальянское деепричастие можно передать по-русски сочинительным предложением, обстоятельством времени и т.д. В следующем примере русскому деепричастию *пообедав* (от глагола СВ *пообедавать*) соответствует на итальянском языке именная форма (*pranzo*) с предлогом-наречием (*dopo*): деепричастие прошедшего времени *avendo pranzato* вводило бы здесь причинно-следственное значение, отсутствующее в данном употреблении русского деепричастия.

– *Пообедав*, мы отправились домой.

– *Dopo pranzo* (\**Avendo pranzato*) ci dirigemmo verso casa.

С другой стороны, в итальянском языке форма деепричастия настоящего времени может выразить значение типа ‘во время обеда’. См.:

– *Pranzando* ascoltavo la radio.

– *Обедая*, я слушала радио.

Другой, но не менее значительный фактор, определяющий расхождение в выборе деепричастных форм в русском и в итальянском языках, связан с референтностью: в итальянском, в отличие от русского, субъекты глагола главного предложения и деепричастия могут не совпадать. Это невозможно в русском языке:

– *Partiti i genitori, i ragazzi organizzarono una festa.*

<sup>5</sup> Об этих понятиях см. [Палучева, 1996].

– \*Уехав родители, ребята организовали вечеринку.

Первый этап нашего эксперимента состоял в определении глагольных лексем и глагольных форм, над которыми предполагалось вести работу. Участниками эксперимента, вместе с группой студентов<sup>6</sup>, были выбраны четыре дееспричастия русского языка исходя из семантико-аспектуальных характеристик соответствующих глаголов: *думая* от глагола состояния *думать*, *разговаривая* от глагола деятельности *разговаривать*, *проехав* от предельного глагола *проехать*, *услышав* от кульминативного глагола *услышать*.

После выбора глаголов и соответствующих дееспричастий работа проходила по следующему этапу:

- а) описание их значения;
- б) поиск дееспричастных форм в НКРЯ;
- в) определение их функций в контекстах;
- г) перевод контекстов на итальянский язык и, при возможности, параллельное определение соответствующих контекстов в итальянских корпусах.

3. Работа велась отдельно для каждого дееспричастия.

3.1.а. Мы начали с толкования глагола *думать*, имея в виду и соответствующие значения на итальянском языке: *pensare, riflettere, ritenere, credere*.

В словарях русского языка<sup>7</sup> глагол *думать* толкуется следующим образом: 1. Предаваться раздумью; мыслить, размышлять. (ит. *pensare, riflettere*); 2. Мысленно сосредоточиваться на чем-л., обдумывать что-л. (ит. *riflettere*). 3. Предполагать. / Иметь какое-л. мнение, суждение; считать, полагать. / Намереваться, собираться (ит. *pensare, ritenere*) 4. Заботиться, беспокоиться о ком-л., чем-л. (только *pensare*)<sup>8</sup>.

3.1.б. Поиск в НКРЯ. При запросе слова *думая* найдено больше тысячи документов. Как ни удивительно, в большинстве случаев данная форма встречается в контекстах вместе с наречиями *долго* (*не долго*); реже она сочетается с придаточным предложением посредством союза *что* (*думая, что*) или сочетается с обстоятельством с помощью предлога *о* (*думая о чем-н.*). Приведем несколько примеров из НКРЯ (источник дается в скобках) с возможным переводом на итальянский язык. При этом нужно иметь в виду, что очень часто сочетание «*не* + дееспричастие» передается на

<sup>6</sup> Составляли группу Джессика Камиллони, Джулия Дель Монако, Франческа Габриеле и Футура Манджавакки.

<sup>7</sup> Для определения этого и других глаголов, мы основывались на электронном словаре на сайте [www.gramota.ru](http://www.gramota.ru).

<sup>8</sup> Мы не будем принимать во внимание другие толкования глагола *думать* («желать чего-л., мечтать о чем-л. / надеяться, рассчитывать на что-л.»), не имеющие прямого отношения к нашей проблематике.

итальянский язык сочетанием «*senza* + инфинитив» (1–3). В других случаях самой обычной формой перевода на итальянский язык является индикатив (4). В (5) возможны два варианта перевода, с индикативом (5а) и с дееспричастием, имеющим темпоральное значение одновременности (5б). В (6) предпочитается дееспричастие настоящего времени *pensando*, хотя вариант с соединительным предложением (*e pensare a*) не исключается.

1. И когда у Голицына-младшего возникли серьезные финансовые затруднения, он **не долго думая** продал коллекцию папши (покупателем выступил Императорский Эрмитаж). (Митрофанов)

E quando Golitsyn junior si trovò in gravi difficoltà finanziarie, **senza pensarci su tanto** vendette la collezione del suo papagino.

2. А ведь электроэнергия, которую раньше можно было расходовать **не думая**, сейчас стоит немалых денег. (Умаров)

L'energia elettrica, che una volta si poteva sprecare **senza pensarci**, ora costa parecchi soldi.

3. Она **недолго думая** ввела их в дом и даже предложила вызвать «скорую» или милицию. (Росляков)

**Senza pensarci su tanto**, li fece entrare in casa e voleva persino chiamare un'ambulanza e telefonare alla polizia.

4. А наши кавалеры просто бояться нас обидеть, **думая, что** их щедрость мы вполне способны воспринять как попытку «заплатить за любовь». (Лиза, 2005)

I nostri cavalieri semplicemente temono di offenderci, **pensano che** noi si possa scambiare la loro generosità per un tentativo di «comprare l'amore».

5. И я, молодой тогда художник, с тоской **думая о** незаконченных иллюстрациях к моей любимой сказке (...), начал, наверное, в сотый раз пересказывать... (Юдин)

5а. Е ю, allora giovane pittore, **pensavo** con tristezza **alle** illustrazioni non finite della mia fiaba preferita (...) e ricominciavo per l'ennesima volta il racconto...

5б. Е ю, allora giovane pittore, **pensando** con tristezza **alle** illustrazioni non finite della mia fiaba preferita (...), ricominciavo per l'ennesima volta il racconto...

6. А самое главное, на мой взгляд, – умение жить вместе с кем-то, уметь постоянно идти на компромиссы, учитывать интересы другого человека: ведь в семье невозможно жить, **думая** только о себе и своих желаниях. (Светлана Ткачева)

E la cosa principale, secondo me, è la capacità di vivere insieme a una persona, sapere sempre scendere compromessi, tenendo conto degli interessi dell'altro. Perché in famiglia non si può vivere **pensando** solo a se stessi e ai propri desideri.

Основываясь на исследуемом материале, мы пришли к выводу, что дееспричастие *думая*, когда не комбинируется с отрицанием, обычно пере-

дается определенными формами глагола или, реже, формой деепричастия *parlando*. С другой стороны, поиск леммы *parlando* на сайте La Repubblica дал результаты, которые мы можем считать в некотором смысле симметричными с леммой *думая*. Итальянское деепричастие *parlando* переводится подчиненным предложением с союзом *когда* (7) или именной формой (8). Приведем два примера:

7. [alla Casa Rosada] Pertini vi ha scritto sopra: «Questa è la mia mano sinistra, quella del cuore, colmo di angoscia, **parlando alla studele** sorte dei desparatcidos».

[в Casa Розада] председатель Пертини написал: «Это я пишу левой рукой, рукой сердца, полного горя, **когда думаю** о жестокой участи 'деспаратсидос'».

8. Logo ancora crescono **pensando che** ciascuno può diventare presidente degli Stati Uniti.

Они растут **в убеждении**, что каждый из них может стать президентом Соединенных Штатов Америки.

3.2.а. Перейдем сейчас к деепричастию *parloparlo* от глагола *parloparlo*.

В словаре русского языка данный глагол толкуется следующим образом: 'Вести разговор, беседовать'. Это толкование соответствует итальянским глаголам *parlare, chiacchierare, discutere, conversare*.

3.2.б. В НКРЯ словоформа *parloparlo* нашлась приблизительно в 400 документах. Параллельный поиск мы провели в корпусе газеты La Repubblica. Основываясь на собственной интуиции носителей итальянского языка, мы искали две почти параллельные глагольные формы со значением *parloparlo* – *parloparlo* и *conversando*. Первое сочетается с обстоятельствами типа *где* и *с кем*, второе – с обстоятельствами типа *о чем*, *реже с кем*.

9. Il giudice istruttore Caselli, **parloparlo a nome di** «Magistratura democratica» ha poi sollevato la questione...

Прокурор Казелли, **выступая** от имени организации «демократических судей» поднял вопрос...

10. Lo stesso Wojtila ha ammesso, **conversando** con i giornalisti sull'aereo che lo portava a Caracas...

Сам Войтыла допустил, **беседуя** / *parloparlo* с журналистами на самолете во время поездки в Каракас...

Как мы видим, на лексический выбор глаголов со значением *parloparlo* влияют обстоятельства действия: если действие *parloparlo* имеет место во время собрания, оно соответствует глаголу *выступать (выступая)*; если же действие, описанное деепричастием *parloparlo*, имеет место в маленькой группе собеседников, можно пользоваться глаголами *parloparlo* (*разговаривать*) или *беседовать (беседуя)*.

В итальянском, как и в русском языке, деепричастия могут занимать начальное или ненадлежащее место. В зависимости от позиции и от наличия / отсутствия дополнения функции и значения данной словоформы могут меняться. В большинстве рассмотренных случаев деепричастие *parloparlo* (в отличие от соответствующих итальянских деепричастий *parloparlo* и *conversando*) вводит обобщение типа «когда X, то Y» или «если X, то Y» и связывается с одним или несколькими дополнениями. При переводе на итальянский язык, если предложение имеет обобщенное значение, не исключается употребление безличной конструкции (2 л. ед. ч. или безличное местоимение *si*, см. 1.1). В других случаях русскому деепричастию могут соответствовать деепричастные формы (*parloparlo, conversando*), особенно если оно выражает обобщенное действие.

11. Поэтому, **parloparlo** с ней даже на профессиональные темы, обязательно уйдешь на иной уровень (Обросков).

Perciò, **quando / se parli / si parla** con lei, anche su argomenti professionali, *parli / si passa* inevitabilmente su un altro piano.

12. **Parloparlo** с кем-нибудь, он всегда стучал пальцами по столу или барабанил по пуговицам пиджака, помогая себе думать (Собакин).

**Quando parloparlo / parlando** (\**conversando*) con qualcuno, batteva sempre le dita sul tavolo o tamburellava sui bottoni della giacca, per aiutarsi a riflettere.

13. **Parloparlo** с этой супружеской парой, думаешь, что они, должно быть, счастливы по-настоящему: любимая работа, прекрасные дети и внучка, материальный достаток... (Верность клятве Гиппократата).

**Quando / Se parli con questa coppia, pensi** che devono essere veramente felici: un lavoro che piace, figli bravi e una piprotina, niente problemi materiali...

14. Это прямой номер мобильного телефона Анатолия Петровича, поэтому **parloparlo**, излагайте вопросы и просьбы ясно и коротко (Ефимов).

Questo è il numero del cellulare di A. P., **perciò quando parloparlo con lui**, esponete le domande e le richieste in maniera precisa e breve.

15. Что же касается Роберта и Рональда, то они, **parloparlo** с нами, не звали ни разу (как ни заразительны «зевотные» разговоры) (Мелов).

Quanto a Roberto e Rolando, **parloparlo (conversando)** con noi non hanno sbadigliato neppure una volta (per quanto contagiosi siano gli sbadigli).

16. **Parloparlo**, граф увел меня вверх, к себе в кабинет, и, усевшись там, мы продолжали беседовать, точно старые знакомые (Сильчевский).

**Conversando** il conte mi condusse di sopra, nel suo studio. Qui continuammo a chiacchierare come vecchi conoscenti.

17. А мы с Саней едем в редакцию, **разговаривая** о том, что если бы все наши артисты обладали хоть частью того духовного мира, который есть у Сергея... (Дорошин)

Vado in redazione con Sanja, *discutendo sul fatto...* che se tutti i nostri attori possedessero almeno un po' di **quel mondo spirituale che possiede Sergej...** Как мы сказали, сочетание «не + деепричастие» передается на итальянский язык формой «senza + инфинитив» (см. 18).

18. Между тем товарищи Сергиевского спокойно занимались своими обязанностями, **не разговаривая** и **даже не обмениваясь жестами** (Иван Ефремов).

Nel frattempo i compagni di Sergievskij, **senza parlare e senza neppure scambiarsi un gesto**, assidivano alle proprie faccende...

Приводимые примеры подтверждают, что глагол *разговаривать* имеет в итальянском языке несколько лексических эквивалентов: *parlare, chiacchierare, conversare, discutere*. Из них самой используемой и самой нейтральной является *parlare*. При этом нужно иметь в виду, что тот же самый глагол (*parlare*) передает значение другого глагола русского языка, *говорить*. Последний в форме деепричастия встречается в контекстах другого типа. Он часто ассоциируется с качественными наречиями: *честно говоря, точнее говоря, мягко говоря* и формируется с ними устойчивые обороты. Из сказанного следует, что в итальянском, как и в русском языке, регистрируется некая асимметрия в употреблении лексики и грамматических форм со значением разговаривая.

3.3.а. Перейдем к деепричастиям глаголов СВ, начиная с глагольной словоформы *proexav* (от глагола *proexare*).

Этому глаголу и соответствующему глаголу НСВ *proezzajare* словарь дает следующие определения: 1. Иметь возможность ехать, следовать по какому-л. пути. 2. неперех. Пробить какое-л. время в пути, в езде... (*proexare*); 3. Передвигаться где-л., пользуясь средствами передвижения, ехать мимо кого-л., чего-л., 5. Ехать, минуя кого-л., что-л., оставляя в сторон. (*proezzajare*). В итальянском языке соответствующие значения передают глаголы: 1. *percorrere* (какое-то расстояние), 2. *passare oltre / oltrepassare*.

3.3.б. При запросе в НКРЯ нашлось около двухсот документов с леммой *proexav*. В большинстве случаев она занимает первое место и дополняется ИГ, относящимися к расстоянию или ко времени покрытия расстояния. Кроме того, нужно иметь в виду, что глагол СВ обозначает законченное действие, за которым часто следуют другие действия. Эту последовательность на итальянском языке можно выразить наречиями. Например:

19. **Proexav при остановке**, она посмотрела в окно и сказала: – Извините, мне уже пора выходить (Турский).

**Tre fermate dopo** guardò dal finestrino e disse: «scusate, devo già scendere».

Как мы сказали, глагол *proexare* передается на итальянский язык глаголами *percorrere* и *oltrepassare*. На основе данных корпуса газеты La Repubblica нам удалось установить, что первый глагол мысленно относится к движению по горизонтальной плоскости, второй – к переходу из одного места в другое. Например:

20. Wojtka ha già compiuto fino ad oggi 70 viaggi [...] *percorrendo* complessivamente 336 mila chilometri.

На сегодняшний день Войтыла совершил 70 поездок [...] и **проехал** (букв. **проезжая**) в общей сложности 336 тысяч километров.

21. Ci si trova di fronte a persone che **hanno percorso** o **stanno percorrendo** un itinerario lungo e difficile.

Иногда мы имеем дело с людьми, которые **проехали** или **проезжают** длинный и трудный путь.

22. ...Un movimento che, **oltrepassando i confini** delle singole fedi...

Движение, которое **перешло** (букв. **проехав**) границы отдельных вер....

Пользуясь примерами в НКРЯ, мы стали искать возможные эквиваленты деепричастия *proexav* на итальянском языке. Оказалось, что в большинстве случаев оно передается сочетанием предлога *dopo* с существительным, соответствующим дополнению глагола, или, более эксплицитно, причастием (23–26). В других случаях итальянский язык может предложить подчинение времен, выражаемое деепричастием (27).

23. **Proexav стеклянные двери**, я увидел братьев, Иониса, директора Николаева, Афанасьева и многих других (Залашный).

**Dopo / Passata la porta a vetri**, vidi i fratelli Ionis, il direttore...

24. **Proexav по главной улице**, машина свернула в переулок и остановилась у дощатых ворот с калиткой (Носов).

**Dopo / Passata la strada principale**, la macchina girò nel vicolo e si fermò vicino a un portone di legno con un portoncino.

25. **Proexav перекресток**, был остановлен и оштрафован инспектором за то, что нарушил... (Якимов).

**Dopo / Oltrepassato l'incrocio** fu fermato e multato dal capo della polizia per aver infranto...

26. **Proexav через село**, мы свернули в сторону моря... (Дьяконов).

**Dopo il paese**, girammo in direzione del mare...

27. Однако **proexav какое-то время** спокойным шагом, оживленно делясь впечатлениями, мы успокоились и с удовольствием приняли участие в импровизированном пикнике (Васильев).

Tuttavia **dopo aver [che ebbe] percorso un certo tratto** al passo, scambiandoci animatamente le nostre impressioni, ci si calmò e partecipammo con piacere al picnic.

28. **Proexav часа два**, всадники неожиданно заметили вдали костер (Беляев).

**Un paio di ore più tardi** i cavalieri scossero un fuoco in lontananza.

Для более полной информации приведем еще два примера, где русское деепричастие переводится сочинительным предложением (29 и 30):

29. Карета остановилась у подъезда, **проехав** по теннисной аллее. (Неизвестный, 1891).

La carrozza **percorse** un viale alberato e **si fermò** al portone (букв. карета проехала аллею и остановилась).

30. **Проехав мимо** бульвара Сен-Жермен и бульвара Распай, [...] против сквера Бусико мы остановились у гостиницы «Лютеция». (Ларина) **Oltrepassammo** (букв. мы проехали бульвар) il boulevard Saint Germaine e il boulevard Raspail, [...] e ci fermammo all'hotel «Ljutezia» di fronte al giardino Bousicot.

Сравнивая употребление деепричастия *проехав* с соответствующими оборотами на итальянском языке, мы убедились, что они могут выступать в двух вариантах: или как обстоятельство с предлогом *dopo*, или как сочинительное предложение:

**A. Проехав** перекресток

*Проехав* три остановки

*Проехав* через село

*Проехав* стеклянные двери

*Проехав* по главной улице

*Проехав* часа два

Dopo l'incrocio

Dopo tre fermate

Dopo il paese

Dopo la porta a vetri

Dopo la strada principale

Dopo un paio d'ore / un paio d'ore più tardi

**B. Проехав** немного вперед

*Проехав* по теннисной аллее

Этим, конечно, не исчерпывается все разнообразие возможных итальянских эквивалентов русского деепричастия, но приводимая таблица нам кажется достаточно репрезентативной.

3.4.а. Последняя форма деепричастия, выбранная для нашего анализа, – *услышав*. Во всех контекстах глагол *услышав* переводится на итальянский язык как *sentire*. В русском языке этот глагол толкуется как: 1. Воспринять слухом что-л.; 2. Получить какие-л. сведения о ком-л., чем-л. из сообщения, разговоров и т.п.; узнать. 3. Перен. перех. Почувствовать, заметить, ощутить.

3.4.б. Сначала мы провели поиск в корпусе газеты La Repubblica, где искали словоформу (*avendo sentito*, от глагола *sentire*. В примере (31) *sentire* не относится к ощущению, а имеет значение 'консультировать'. В примере (32) имплицитно сочетается с глаголом *dire*: *услышать* «sentir dire».

31. Nella prossima riunione della direzione del Pci [...], **avendo sentito** i compagni della segreteria, avanzò la proposta...

На следующем собрании ЦК КПИ [...], **проконсультировавшись** с товарищами по Комитету, предлагаю [...]

32. Quattordici anni dopo, **avendo sentito dire che** Hamza era morto sotto le torture...

Четырнадцать лет спустя, **услышав, что** Гамза умер под пытками....

В НКРЯ мы нашли около 2000 контекстов со словоформой *услышав*.

33. Удивительно скромный в быту Ильдус смущается, **услышав** от меня эту историю (Кадырова).

Ilidus, timoroso com'è, si sentirà imbarazzato, **se sente** (\*sentita) da me questa storia.

34. При старом режиме, **услышав** во время телефонного разговора какие-то шумы, не важно какие, я тут же отчётливо произносил... (Журавлев)

Ai vecchi tempi, **se parlando al telefono sentivo** (\*avendo sentito) dei rumori strani, dicevo subito, staccando le parole....

35. Генерал прямо весь запряся от радости, **услышав** такое заманчивое предложение (Роньшин).

35а. Il generale ebbe un brivido di gioia, **quando sentì / ebbe sentita** quella proposta lusinghiera.

35б. **Sentita** quella proposta lusinghiera, il generale ebbe un brivido di piacere.

36. **Увидев** меня и **услышав** мой охрипший простудный голос, Таня тут же посоветовала.... (Александров).

**Quando** Tanja **mi vide e sentì** la mia voce attonchita, mi consigliò subito....

37. **Услышав** эту новость, члены Госсовета и журналисты действительно забыли о культуре и принялись обсуждать новость (Ревт).

**Sentita / sentendo** la notizia, i membri del Consiglio e i giornalisti si dimenticarono della cultura e presero a discutere sulla notizia.

На итальянский язык глагольная форма *услышав* передается в зависимости от времени и функции главного предложения: условной конструкцией (33; *se sente* и 34; *se sentivo*), подчиненным предложением с союзом типа *когда* или *если* (36; *quando mi vide e sentì*), причастными формами со значением деепричастия (37; *sentita la notizia*). В (37) деепричастие *услышав* можно передать и деепричастием настоящего времени *sentendo* без существенной разницы в значении.

#### 4. Выводы

Анализ примеров как из НКРЯ и параллельно из корпуса La Repubblica, так и соответствующих переводов на итальянский и русский языки показал нам, что, несмотря на некоторые формальные аналогии, употребление форм деепричастия в обоих языках имеет большие различия. Эти расхождения оказываются тем более значительными, что они касаются не только форм, но и лексики. Систематическое употребление корпусов в процессе обучения иностранному языку (в данном случае русскому) может

предоставить не только ценное средство для освоения грамматических форм и для обогащения словарного запаса, но и дать возможность учащимся (в нашем случае студентам старших курсов) сознательно развивать навыки родного и иностранного языков.

#### Литература

- Падучева Е.В., Семантика времени и вида в русском языке // Семантические исследования. М.: Языки русской культуры, 1996.
- РГ АН СССР, Русская грамматика. Т. 1. М.: Наука, 1980.
- Стулкова Ю., Итальянский герундий и его русские эквиваленты (значения вида и времени): монография // Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т иностр. языков, 2004.
- Фичи Ф., *Ямпольская А.*, Le forme verbali dell'italiano e del russo. Problemi di interpretazione e di traduzione (в печати).
- Корпус газеты La Repubblica, dev.sslmit.unibo.it.
- Национальный корпус русского языка – [www.ruscorpus.ru](http://www.ruscorpus.ru).

Светлана Славкова

## УСТОЙЧИВЫЕ ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ, ЛЕКСИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ И НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОРПУС РУССКОГО ЯЗЫКА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ

### 1. Постановка проблемы

Преподавание русского языка как иностранного в условиях итальянского университетского образования связано с необходимостью учета таких факторов, как отсутствие языковой среды, приобретение пассивного восприятия над активным употреблением, недостаточное количество аудиторных занятий, предусмотренных программой. Наш опыт связан прежде всего с обучением русскому языку будущих переводчиков (как синхронистов, так и переводчиков, выполняющих письменный перевод).

Использование Национального корпуса русского языка (НКРЯ) студентами на начальном этапе обучения<sup>9</sup> имеет достаточно ограниченный характер. Этот факт вызван, с одной стороны, принципом постепенной подачи грамматического материала, согласно которому на начальном этапе многие правила предьявляются в упрощенной, достаточно стандартной форме, а корпус, как известно, характеризуется богатством и разнообразием языковых употреблений. С другой стороны, получаемые с помощью корпуса оригинальные контексты, естественно, отличаются значительной сложностью лексического материала. В связи с вышеизложенным, работа с

<sup>9</sup> Сразу отметим, что русский язык на первом курсе начинают, как правило, изучать с нулевого уровня, а курс теоретической лингвистики (некоторое подобие курса «Современный русский язык» со всеми подуровнями) предусмотрен на IV и V курсах.

НКРЯ на начальном этапе без серьезного вмешательства преподавателя не представляется возможной.

Будущие переводчики обеспокоены в первую очередь проблемой практического овладения языком. Их усилия сосредоточены как на освоении навыков устной речи, так и на специальных умениях в области устного перевода. Поскольку практическое применение знаний переводчика неизбежно связано с оригинальной документацией, с различными формами устной публичной речи, преподавателям часто приходится обращаться к подлинному языковому материалу, в частности, к таким источникам, как СМИ, нормативные документы, специальные тексты (экономические, медицинские и пр.), которые широко представлены в НКРЯ.

Настоящая работа призвана показать, что и предусмотренный программой теоретический курс на продвинутом этапе обучения тоже может способствовать решению практических коммуникативных задач именно через посредство такого важного инструмента, как Национальный корпус текстов русского языка.

Одной из проблем при изучении любого иностранного языка является овладение лексической сочетаемостью единиц. В нашем случае практическая работа сопровождается теоретическим рассмотрением синтаксических и семантических отношений внутри словосочетания как синтаксической единицы.<sup>10</sup> Это происходит на достаточно позднем этапе обучения, когда имеет смысл на сознательном, металингвистическом уровне поддерживать практические, коммуникативные методы, имеющие место в процессе обучения. В частности, проблематичным для студентов бывает активное и, особенно в случае синхронного перевода, автоматическое использование в речи глагольно-именных словосочетаний. Широкая распространенность таких словосочетаний в официально-деловом и научном функциональных стилях, а также в устной публичной речи не позволяет обойти их стороной. Для определения сочетаний имен существительных с лексико-функциональными глаголами в итальянской лингвистике используется термин «costrutti con verbo supporto» [Cantagini, 2003] (конструкции с опорным глаголом), восходящий вообще-то к французской традиции: «constructions prédictives à verbes supports» [Giry-Schneider, 1978; Giry-Schneider, 1987; Gross G., 1996; Gross M., 1981], т.е. предикативные словосочетания с опорным глаголом.<sup>11</sup> Итальянские лексико-функциональные глаголы могут достигать высокой степени абстрактности, в отличие от ответствующих им русских глаголов. Именно эта асимметричность, а также отсутствие прямых глагольных соответствий при наличии достаточно

точных эквивалентов имен существительных, и является камнем преткновения в овладении русским языком итальянскими студентами.

## 2. Материал итальянского языка: теория и практика

При рассмотрении устойчивых глагольно-именных словосочетаний в работах итальянских и французских языковедов [Cantagini, 2003; Gross, 1997] принимаются во внимание три аспекта глагольно-именных словосочетаний: рассматривается имя существительное с точки зрения его вхождения в определенное лексическое поле, анализируется семантика глагольного слова, разбирается синтаксическая структура словосочетания (в частности, различного рода трансформации), т.к. «le caratteristiche semantiche del predicato nominale devono trovare riscontro a livello sintattico»<sup>12</sup> [Cantagini, 2003, с. 79].

При классификации типов именных предикатов выделяются следующие гиперклассы существительных имен [Gross, 1997; Cantagini, 2003, с. 78 и след.]:

– ‘ЧЕЛОВЕК’ (UMANI) со значением характеристики человека. Этот гиперкласс включает такие имена, как *тианист*, *скрипач*, *водитель*, *курящий*;

– ‘ДЕЙСТВИЯ’ (AZIONI): *обещание*, *удар*;

– ‘СОСТОЯНИЯ’ (STATI): *терпение*, *смелость*, *любовь*, *радость*, *доверие*;

– ‘СИТУАЦИИ’ (EVENTI).<sup>13</sup> *награждение*, *конфликт*, *переговоры*.

Как видно из предлагаемой классификации, ее исходным пунктом является ориентация на имя, т.е. в зависимости от семантики имени и от лексического поля, к которому оно принадлежит, объясняется и выбор типа «опорного» глагола. И все-таки принадлежность к одному семантическому классу не всегда является безошибочным критерием для выбора одного и того же глагола. Так, например, несмотря на очевидную семантическую близость, такие имена, как *assassino* / *omicidio* (*убийство*) и *delitto* / *reato* (*преступление*) могут требовать различных глаголов при актуализации именного предиката: *commettere* сочетается с *assassino* / *delitto* / *reato*, но *consumare* – только с *delitto* / *omicidio*.

При этом, однако, может возникнуть проблема контаминации, выражающаяся в смешении специфических глаголов в сочетании с синонимичными существительными: *consumare un reato*.

<sup>12</sup> [Семантические характеристики именованного сказуемого должны найти отражение и на синтаксическом уровне (*перевод найи - С. С.*)].

<sup>13</sup> Для перевода термина ‘EVENTI’ мы предпочитаем термин «ситуация», а не «событие», т.к. речь идет о комплексных предикативных именах, называющих множество различных, но связанных между собой событий (напомним при этом, что термин «событие» в русской лингвистике широко используется в теории глагольного вида).

Лексико-функциональные глаголы в итальянском языке, служащие только актуализации имени в предикативной функции, называются **базовыми**.<sup>14</sup> С точки зрения семантики и сочетаемости они делятся на две подгруппы:

А) **общие**, имеющие максимально обобщенное значение и обладающие **широкой лексической сочетаемостью**: *fare, dare, avere* (ср. французские *faire, avoir, donner*).

Б) **специфические** глаголы, сочетающиеся с **небольшим числом** предикативных имен, но выполняющие ту же функцию актуализации именного предиката: *rivolgere, sferrare, piovare*.<sup>15</sup> Чаще всего специфические функциональные глаголы могут заменяться общими:

*praticare politica (sport) = fare politica (sport);  
aspettare un colpo (in pugno) = dare un colpo (in pugno).*

В работе [Canapini, 2003] общие базовые глаголы *fare, dare, avere* называются прототипическими в том смысле, что они выражают только грамматические характеристики, в то время как специфические глаголы в глагольно-именном словосочетании могут обладать и дополнительными семантическими признаками [с. 77–78]. Однако отнесение базовых опорных глаголов к группе общих или специфических определяется не столько какими-либо изменениями в семантике, сколько их **лексической сочетаемостью**.

### 3. Роль НКРЯ в поиске глаголов, сочетающихся с именем (поиск от имени)

При сопоставлении итальянских и русских несвободных глагольно-именных словосочетаний интуитивно можно предположить, что в русском языке преобладают словосочетания со **специфическим** глагольным компонентом. К сожалению, не существует двуязычных словарей устойчивых глагольно-именных словосочетаний, ориентированных на русский и итальянский языки, а в обычных двуязычных и толковых словарях при именах существительных не всегда указаны функциональные глаголы. Естественно, что если студент не знает, с каким глаголом употребляется данное имя, то словарь, дающий толкование или перевод только существительного, ему не в помощь. Так, например, в толковании существительного удар [MAC] присутствуют устойчивые выражения *ставить под удар, на-ходить под ударом*, но отсутствует *наносить удар*. Сходная ситуация

<sup>14</sup> Базовые опорные глаголы нейтральны с точки зрения способов глагольного действия; кроме них выделяются глаголы, выражающие фазисность, кратность, предельность и т.д. В настоящей работе мы будем рассматривать только базовые глаголы.

<sup>15</sup> Их называют также «*extensions lexicales spécifiques*» [Giry-Schneider, 1987].

наблюдается и в двуязычных русско-итальянских и итальянско-русских словарях.<sup>16</sup>

Обращение к теоретическому описанию русского языка как предмета изучения позволяет рассмотреть исследуемые конструкции в рамках теории «Смысл – Текст», а именно сосредоточить внимание студентов на именном компоненте и рассматривать глагольную часть такого типа предикатов при помощи теории лексических функций [Мельчук, Жолтковский, 1984; Мельчук, 1995; Мельчук, 1999; Апресян, 1995; Иорданская, Мельчук, 2007]. Мы считаем, что можно провести параллель между общими базовыми глаголами, выделенными выше на материале итальянского языка, и простыми стандартными лексическими функциями в русском языке прежде всего потому, что и общие глаголы в итальянском языке, и лексические функции отличаются высокой степенью абстрактности: «Другими словами, та или иная ЛФ, и, в особенности, простая стандартная ЛФ, это не что иное, как некоторый весьма общий и абстрактный смысл, который может выражаться достаточно разнообразными способами в зависимости от той лексической единицы, к которой тот смысл прилагается» [Иорданская, Мельчук, 2007. С. 249]. Эта их «абстрактность» обуславливает и широкую семантическую сочетаемость: «Функция **f** определена на сравнительно большом числе аргументов. [Иначе говоря, у **f** имеется довольно широкая семантическая сочетаемость: смысл 'f' является достаточно абстрактным и достаточно общим, чтобы сочетаться с многими разными другими смыслами]» [там же, С. 257].

На основе этого подхода первый выделенный выше гиперкласс имен 'ЧЕЛОВЕК' (UMANI) подводится под классический тип именного сказуемого со связкой *быть*, для которого выделяется лексическая функция *Corpi*, на которой мы останавливаться здесь не будем.<sup>17</sup>

Использование Национального корпуса русского языка для определения требуемого глагола при исходном имени оказалось особенно продуктивным в работе с другими категориями имен, в частности, с гиперклассами **ДЕЙСТВИЙ** (AZIONI), **СОСТОЯНИЙ** (STATI), **СИТУАЦИЙ** (EVENTI). Студентам-русистам, будущим переводчикам, было предложено определить глагольный компонент, реализующий определенную лексическую функцию при некоторых именах существительных, входящих в указанные гиперклассы, и сопоставить полученные словосочетания с соответствующими итальянскими конструкциями. Работа проводилась с опорой на корпус итальянской газеты *La Repubblica* за период с 1990 по 2000 г. (далее

<sup>16</sup> В рассмотренных нами двуязычных словарях глагольный компонент при существительном наиболее последовательно приводится в [Скворцова, Майзель, 1972].

<sup>17</sup> Отметим, что И.А. Мельчук по поводу этой функции пишет следующее: «*Corpi* не отличается богатством идиоматичных выражений, и поэтому, строго говоря, он не должен был бы фигурировать среди стандартных лексических функций» [1999. С. 91].

CR) и на НКРЯ (подкорпус публицистических текстов приблизительно того же периода).

1) Среди ДЕЙСТВИЙ (AZIONI) было выбрано имя *colpo* (=удар), для которого в итальянском языке опорными являются глаголы *dare*, *aspettare* (*dare in colpo*, *aspettare in colpo*), а в русском в качестве глагольного компонента с первым актантом в роли субъекта активного действия можно указать глаголы *нанести*, *обрушивать* [Дерibas, 1979. С. 246–247]. После сопоставительного анализа словосочетаний с применением теории лексических функций, в результате которого было получено выражение *Орег1*<sup>18</sup> (*удар*) = *наносить*, студентам было предложено выполнить следующее задание:

1.1. Проверьте по CR опорные глаголы для существительного *colpo*; из них определите общий базовый глагол, а также специфические, если таковые имеются.

- ожидаемый результат: *dare in colpo*, *aspettare in colpo*;
- полученный результат: *dare*, *sferrare*, *inferrare*, *mettere a segno*;
- преобладающий общий глагол: *dare*.

1.2. Подберите русские соответствия к полученным словосочетаниям – должно получиться:

*dare in colpo* = *наносить/нанести удар*;  
*sferrare*, *inferrare*, *mettere a segno in colpo* = *обрушивать/обрушивать удар*.

1.3. Проверьте по НКРЯ, какие глаголы употребляются в сочетании с существительным *удар* в значении лексической функции *Орег1*:

– параметры поиска:

Слово 1: V&indic&act&pf<sup>19</sup>

расстояние между словами 1...3

Слово 2: **удар асс**;

- ожидаемый результат: *нанести удар*, *обрушить удар*;
- полученный результат: *нанести удар*, *совершить удар*, *отвесить удар*;
- преобладающий глагол: *нанести*.

<sup>18</sup> *Орег1* – это простая стандартная лексическая функция, имеющая общее значение «свершать», для которой приводится следующее определение: «глагол, связывающий пер-вого аканта в роли подлежащего с названием ситуации в роли первого дополнения» [Мельчук, 1995. С. 94]. Ср. также определение «*Орег1* – это полувспомогательный глагол, соединяющий название 1-го участника ситуации в качестве подлежащего с названием самой ситуации в качестве дополнения» [Апресян, 1995. С. 45].

<sup>19</sup> Мы сознательно ограничили параметры поиска совершенным видом, т.к. видовое различие тривиальной видовой пары *наносить-нанести* не является релевантным с точки зрения перевода на итальянский язык.

(1) Но затем, после того как рефери приказал прекратить поединок, **нанёс ещё несколько ударов** [Неделя 22.08.-2000.08.28 // «Коммерсантъ-Власть», № 34, 2000.08.29].

(2) Английское правительство **нанесло смертельный удар** мировому движению вольных каменщиков [Климентий Амелин. Правда про ложи: антимасонский заговор // «Коммерсантъ-Власть», № 13, 1998.04.21].

(3) **К тому же, по данным шагомера, лишь за одну русскую партию играющий проходит три с половиной километра и одновременно выполняет целый комплекс упражнений из спортивной и художественной гимнастики, для того чтобы совершить удары из сложнейших поз** [Александр Зильберт. Где постоловаться бильярдисту? // «Столица», 1997.10.13].

(4) **Недолго думая, я просунул между прутьев длинную палку и сделал ложный выпад, будто собираясь обрушить удар на ее сморщенную, покрытую буграми переносицу** [Вальтер Запашный. Риск. Борьба. Любовь (1998–2004)].

(5) **А тот, сперва растерявшийся от неожиданности, вдруг отпихнул от себя Диму одной рукой, а второй отвесил такой удар, что Дима слетел с ног** [Алексей Славовский. Гибель гитариста (1994–1995)].

При расширении временного отрезка обнаруживаем также словосочетание *произвести удар*:

(6) **Лишь защитник свердловчан Теркунов, регулярно подключающийся в атаку, произвёл несколько ударов издалека, и все неточно** [В. Баканов. Гол защитника // «Советский спорт», 1971.06.10].

Итак, мы видим, что, в русском языке подтверждаются ожидаемые коллокации *нанести удар*, *обрушить удар* с подавляющим преобладанием глаголов *нанести*. Таким образом, с одной стороны, пользование НКРЯ дает студентам возможность ориентироваться на нейтральный, базовый глагол, не имеющий дополнительных семантических или стилистических оттенков. С другой стороны, выявление таких словосочетаний, как *совершить удар*, *произвести удар*, *обрушить удар*, *отвесить удар*, дает возможность преподавателю обратить внимание студентов на некоторые различия в стилистической и эмоциональной окраске полученных глагольно-именных словосочетаний (*отвесить удар*), а также на их дополнительные семантические компоненты (*обрушить удар*) и сферы употребления (*произвести удар*).

Подобные задания были подобраны и для существительных других гиперклассов.

Из категории СИТУАЦИИ (EVENTI) было рассмотрено имя *конфликт* и его итальянское соответствие *conflitto*. Здесь тоже студенты исходили из ожидаемого *вызывать/вызвать* [Дерibas, 1979. С. 203] для выра-

жения функции *Sausfncper*,<sup>20</sup> но столкнулись и с другими возможными вариантами. Задав следующие параметры поиска:

Слово 1: S&пом

расстояние между словами: 1..3

слово 2: V&indf&act t:be:arrear

расстояние между словами: 1..3

Слово 3: **конфликт асс.**,

мы получили следующие примеры:

(7) *Работа. Конкуренты обложили со всех сторон и даже спровоцировали конфликт с коллегами, но в четверг вы дали им ответный бой* [Прогноз на прошлое // «Столица», 1997.05.27].

(8) *Настроившись на главное, Стрельцы игнорировали мелочи, что вызвало домашний конфликт* [Виктор Моничетти. Гороскоп // «Столица», 1997.08.26].

(9) *Сами потерпевшие не отрицали, что оба раза сами инициировали конфликт в пьяном виде* [Максим Степенин. Адвокатская практика недели // «Коммерсантъ-Daily», 1996.01.20].

Кроме того, расширив временной отрезок, мы обнаружили также текст с глаголами *породить/породить и создавать/создать*:

(10) *Если реформы продолжатся, они породят много социальных конфликтов* [Сергей Белановский. Вышвырнутые люди // «Известия», 2002.07.02].

(11) *Это связано с тем, что совмещение ВЭБом двух разнородных функций агентства по обслуживанию и выплате внешних долгов РФ и государственной управляющей компании, спорящейся пенсионными накоплениями граждан, создает очевидный конфликт интересов* [Ульяна Власенко. Интересы пенсионеров разошлись с государственными // «ПОЛИТКОМ.РУ», 2003.02.26].

В итальянском корпусе мы не нашли (в отличие от предыдущего случая с *in colpo* одного базового (доминирующего) глагола с существительным *in conflitto*, что для итальянского языка не очень характерно. Встречаются глаголы: *argire, scatenare, lanciare, determinare, portare a, fare esplodere, provocare, risolvere in*, в основном с неодушевленным подлежащим, называющим, как и в русских примерах, другую ситуацию, приводящую к конфликту.

В рамках четвертой категории имен СОСТОЯНИЯ (STATI) был проведен поиск контекстов с существительным *confessione*. Предполагалось получить примеры с глаголами *nutrare, esprimere, provare, offrire*. При поиске в подкорпусе публицистики по параметрам:

Слово 1: S&пом

расстояние между словами: 1..3

слово 2: V

расстояние между словами: 1..3

слово 3: **доверие асс**

студентами были обнаружены примеры:

(12) *В последнее время москвичи начали проявлять доверие к кусочкам картона с коричневой полоской* [Юрий Нечипоренко. Схватка человека с турникетом // «Столица», 1997.09.02]

(13) *Несмотря на то что я чувствовала доверие к наде, от серьезного разговора увиливала, боясь завалить дело* [Родия Нахаметов. Влюбленный (1998)].

(14) *Западные банки октали доверие Башкредитбанку* [Гульчачак Ханнанова. Сотрудничество росс и иностранных банков // «Коммерсантъ-Daily», 1996.01.25]

(15) *Законодатели выразили доверие бывшему правителю* [Наталья Калашникова. Дума выбрала спикера // «Коммерсантъ-Daily», 1996.01.18].

(16) 2. *Муниципалитет должен в течение 1 суток мобилизовать мужчин, к которым он питает доверие и которые способны носить оружие* [Игорь Дьяконов. Книга воспоминаний (1995)].

(17) *И не потому, что не испытываю доверия к читателю, а потому, что это будет уже совсем другой жанр и никому от этого легче не станет.* [Владимир Рецеттер. Ностальгия по Японии (2000)].

Как и в предыдущих случаях, мы отметили расширение сочетаемости имени существительного, т.е. увеличение числа глаголов, выполняющих лексическую функцию *argere*. Что касается итальянского языка, то это тот классический случай, когда существует один высокочастотный базовый глагол, *avere*, способный заменять потенциально все остальные: *esprimere, dare, portare, provare, nutrire, votare*.

Практическая польза работы с НКРЯ очевидна. Более того, студентами в процессе поиска и обработки материала были сделаны и некоторые интересные наблюдения:

1) в последнее время наблюдается некоторое «расширение» устойчивости, которая прежде жестко нормировалась в словарях, появилось немало новых синонимических глагольных компонентов устойчивых глагольно-именных словосочетаний;

2) при перечислении глаголов при имени существительном в лексикографических материалах необходимо четкое указание на семантические различия глаголов. Эту особенность можно проследить на слове *удар*, для которого *нанести* является нейтральным лексико-функциональным глаголом, а *обрушить* или *отвесить* – это *нанести* по крайней мере сильно и неожиданно (ср. в итальянском *assettare in colpo* = «нанести точный удар»). Такая же картина и с глаголами при имени *доверие*: *nutrare, esprimere, проявлять* и *оказывать*, где *nutrare* может иметь компонент 'тайно', *вы-*

<sup>20</sup> *Sausfncper* = «делать так, чтобы», подлежащим при *Saus* обязано быть название участника ситуации [Мельчук, 1995: 95].

ражать и проявлять – компонент 'явно', т.е. они имеют, очевидно, более сложную семантику, чем просто *оказывать*.

3) «неожиданность» результата: в сочетании с существительным *конфликт*, например, наряду с глаголом *вызывать* / *вызвать* мы нашли глаголы *порождать* / *породить*, *создавать* / *создать* (*конфликт интересов*), *инициировать*, (*с*)*провоцировать*. Иногда появляются стилистически ограниченные варианты словосочетаний. В этих случаях особенно ценным оказывается умение студента ориентироваться в полученном материале и использовать стилистически и семантически правильный вариант.

В результате проведенной работы студентами были составлены следующие таблицы, отражающие картину предполагаемых и реальных соответствий в рассматриваемых языках:

Таблица 1

Сочетаемость по данным словарей

ГЛАГОЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ [Дерибас, 1979]	NR	ОПОРНЫЙ ГЛАГОЛ DL1	Артикль + NIt.
выражать/выразить проявлять/проявить оказывать/оказать питать	ДОВЕРИЕ (СОСТ.) кому, какое к кому, какое кому, в чем, какое	dare nutrire avere	Ø FIDUCIA
наносить/нанести обрушивать/ обрушить	УДАР (ДЕЙСТВИЕ) по кому, кому, чем, какой; на кого, куда, какой	dare sferrare assettare infliggere	UN COLPO
вызывать/вызвать	КОНФЛИКТ (СИТ.) между кем, какой	provocare	UN CONFLITTO

Таблица 2  
Сочетаемость по данным корпусов (НКРЯ и CR)

ГЛАГОЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ (НКРЯ)	NR	ЛФ	ОПОРНЫЙ ГЛАГОЛ (CR)	АРТИКЛЬ + NIt.
оказывать/оказать выражать/выразить проявлять/проявить питать испытывать чувствовать	ДОВЕРИЕ (СОСТ.) кому, в чем, какое кому, какое к кому, какое к кому, какое к кому, какое	Op Г1	avere esprimere dare porre provocare nutrire	Ø FIDUCIA
наносить/нанести обрушивать/ обрушить совершать/ совершить/ отвешивать/ отвесить производить/ произвести	УДАР (ДЕЙСТВИЕ) по кому, кому, чем, какой; на кого, куда, какой	Op Г1	dare sferrare inferire mettere a segno assettare infliggere	UN COLPO
вызывать/вызвать инициировать (с)провоцировать порождать/породить создавать/создавать	КОНФЛИКТ (СИТ.) между кем, какой	Cau sIn- cep	aprire scatenare lanciare determinare risolversi in portare a far esplodere provocare	UN CON- FLITTO

4. Заключение

Мы считаем, что использование НКРЯ при изучении устойчивых глагольно-именных словосочетаний должно быть подготовлено предварительной работой над словосочетанием вообще и над устойчивыми глагольно-именными словосочетаниями, в частности. Теоретическое обоснование должно исходить из уже имеющихся у студентов знаний по общему и итальянскому языкознанию, но целесообразно также вводить теорию и терминологию российской лингвистической школы. Источником языково-

го материала в этой работе могут стать словари, словари-справочники, примеры, специально составленные или подобранные преподавателем. Обращение к теории лексических функций на продвинутом этапе обучения студентов-русистов необходимо еще и потому, что, поскольку в итальянском языке общие базовые опорные глаголы обладают большой частотностью, студенты интуитивно подыскивают такой же общий глагол в русском. Это особенно характерно для будущих синхронистов, которые просто обязаны стремиться к наиболее простому, быстрому, экономному варианту перевода. Систематическая работа по сопоставлению коллокаций в двух языках позволяет объяснить отсутствие общих базовых глаголов в русском языке и предложить стройную систему соответствий. Таким образом, лексическая функция Oper будет соответствовать «лексическим» опорным глаголам *fare/dare/avere*, а разнообразие русских лексико-функциональных глаголов будет соответствовать итальянским специфическим опорным глаголам, характерным для более изысканного стиля речи.

Следующим этапом работы может стать группировка русских глаголов по основным лексическим функциям с указанием на соответствующие имена существительные, а также итальянских существительных, восходящих к одному «общему» глаголу с указанием на возможные специфические глаголы:

### Простые стандартные ЛФ

РУССКИЙ	ИТАЛЬЯНСКИЙ
	базовые
Oper (Nx) = Vx	Oper (Nx) = Vbx
Oper (Ny) = Vy	Oper (Ny) = Vspy
Oper (Nz) = Vz	Oper (Nz) = Vspz
Oper (удар) = наносить	Oper (colpo) = dare
Oper (поддержка) = оказывать	Oper (sostegno) = dare
Oper (приказ) = отдавать	Oper (ordine) = dare

В тех случаях, когда в итальянском языке нет одного «общего» глагола, т.е. представлены одни специфические глаголы, лексическая функция будет «обслуживать» имена в двух языках:

CausIncep (конфликт) = *porroddare*, *вызывать*.

CausIncep (confitto) = *aprire*, *scatenare*, *lanciare*, *determinare*, *portare* a, *risolversi* in.

В этом случае речь уже будет идти не о простой стандартной лексической функции, а о комбинированной лексической функции.

Описанная выше самостоятельная работа с НКРЯ и с корпусом итальянского языка представляется нам новым, современным методом в овладении умением пользоваться языковым материалом и интерпретировать его. Конечно, можно отметить некоторые трудности, связанные с

«оформлением» параметров поиска: присутствие по крайней мере простых стандартных лексических функций среди семантических признаков глаголов в НКРЯ значительно облегчило бы работу по выявлению коллокаций. Важно, на наш взгляд, привлечь внимание студентов и к проблеме лексикографического представления сочетаемости с точки зрения активной речевой деятельности. Это означает, что функциональные глаголы должны быть в любом случае представлены при существительном, даже если в словарной статье каждого отдельного глагола специально указан его лексико-функциональный характер. Эта необходимость связана с тем, что иностранному студенту легче представить и запомнить существительное, являющееся носителем полного лексического значения и выражающее понятие, концепт, смысл, чем абстрактное глагольное слово, сопровождающее имя. Конечно, кое-какие из полученных нами глаголов можно «вычлнить» и из МАС, но не на основании толкований имен, а благодаря некоторым из приведенных примеров, т.е., вообще говоря, случайно. Так, при слове *довере* мы находим примеры с *питать* и *оказывать*, при слове *удар* – с *нанести*, при существительном *конфликт* нет указания на вспомогательные глаголы. Зато при глаголах *нанести*, *оказывать*, *питать*, *вызвать*, помимо толкования, списком приведены существительные, с которыми употребляющиеся. Как выйти из этого замкнутого круга? В этом как раз помогает НКРЯ: с применением вышеописанной методики эта проблема не только решается (ср. данные таблиц)<sup>21</sup>, но и расширяется список (квази)синонимичных глаголов, что способствует и обогащению словарного запаса учащихся. При этом, конечно, незаменимой остается роль преподавателя, который своими комментариями и уточнениями должен направлять студента в основном при классификации, распределении, отсеивании наиболее релевантных контекстов, при семантизации различий в оттенках. Это связано, помимо всего прочего, и с тем, что НКРЯ ориентирован на узус, а иногда и на субстандартные формы.

Таким образом, нам представляется, что работа с НКРЯ позволила нам решить поставленную дидактическую задачу, а именно – научить студента находить и правильно употреблять полувспомогательный функциональный глагол. Материалы НКРЯ позволили студентам применить свои знания и умения и в других сферах академической жизни, в частности, они

<sup>21</sup> Справедливости ради необходимо отметить, что неочевидную роль в работе с глагольно-именными словосочетаниями играют специальные словари-справочники, такие как [Дерибас, 1979]. Естественно, в 70-е годы не просто было ссылаться на работы И.А. Мельчука по ТКС, и идеи лексических функций в нем не присутствуют. В этом словаре, например, при глаголе *наносить* списком приведены существительные *визит*, *вред*, *обиды*, *оскорбление*, *повреждение*, *поражение*, *пощечину*, *рану*, *травму*, *удар*, *ущерб*, а при имени *удар* – глаголы *наносить*, *направлять*, *обрушивать*, *выдерживать*, *отводить*, *оплачивать*, *находиться под* и т.п., но нет семантизации различий в оттенках. Таким образом, мы обнаруживаем глаголы, выполняющие различные лексические функции, но сами эти функции не указываются.

помогли им в их работе при Терминологической лаборатории факультета,<sup>22</sup> на базе которой на материале различных иностранных языков студентами составляются электронные карточки коллокаций. В этом роде деятельно-сти обращение к НКРЯ оказалось особенно полезным и продуктивным. Можно смело заключить, что НКРЯ не только решает много проблем в области практических компетенций, но и ставит неожиданные, новые задачи, побуждает студентов к творческому поискам, стимулирует их любознательность и интерес к теоретическим вопросам языкознания.

### Литература

- Апресян Ю.Д.* Лексическая семантика. Синонимические средства языка. М.: Языки русской культуры, 1995 (1974).
- Дерибас В.М.* Устойчивые глагольно-именные словосочетания русского языка. Словарь-справочник. М.: Издательство «Русский язык», 1979.
- Иорданская Л.Н., Мельчук И.А.* Смысл и сочетаемость в словаре. М.: Языки славянской культуры, 2007.
- Мельчук И.А., Жолковский А.К.* Толково-комбинаторный словарь современного русского языка. Опыт семантико-синтаксического описания русской лексики. Вена: Wiener Slavistischer Almanach [Sonderband 14], 1984.
- Мельчук И.А.* Опыт теории лингвистических моделей типа Смысл ⇔ Текст. М.: Школа «Языки русской культуры», 1999.
- Мельчук И.А.* Русский язык в модели «Смысл ⇔ Текст». Москва-Вена: Школа «Языки русской культуры», Венский славистический альманах, 1995.
- Национальный корпус русского языка: 2003–2005. Результаты и перспективы. М.: Индрик, 2005.
- Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе. М.: Русский язык, 1989.
- Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев. М.: Русский язык, 1991.
- Cantarini S.* Costrutti con verbi supporto. Italiano e tedesco a confronto. Bologna: Patron editore, 2004.
- Giry-Schneider J.* Les nominalisations en français. L'opérateur «faire» dans le lexique. Genève-Paris: Librairie Droz, 1978.
- Giry-Schneider J.* Les prédicats nominaux en français: les phrases simples a verbe support. Geneve : Droz, 1987.
- Gross G.* Les expressions figées en français : noms composés et autres locutions. Gap-Paris: Editions Ophrys, 1996.

*Gross G.* Prédicat nominaux et compatibilité aspectuelle // Langages, 1997. № 121. С. 54-72.

*Gross, M.* Les bases empiriques de la notion de prédicat sémantique // Langages, 1981. № 63.

*Mel'čuk I., Clas A., Polguère A.* Introduction a la lexicologie explicative et combinatoire. Louvain-la-Neuve : Duculot, 1995.

*Prandi M.* Le regole e le scelte. Introduzione alla grammatica italiana. Torino: UTET, 2006.

*Prandi M.* The building Blocks of Meaning. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2004.

### Словари

МАС – Словарь русского языка в 4-х т., М.: Русский язык, 1981–1984.

*Скворцова Н.А., Майзель Б.Н.* Итальянско-русский словарь / Dizionario Italiano-Russo. М.: Советская энциклопедия, 1972.

DLI – Devoto G., Oli G. C. Dizionario della lingua italiana. Firenze: Le Monnier, 2001.

<sup>22</sup> <http://terminologia.sslmit.unibo.it>

## СОСТАВЛЕНИЕ УПРАЖНЕНИЙ НА УПОТРЕБЛЕНИЕ «ЗАЧЕМ» И «ПОЧЕМУ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ПРИ ПОМОЩИ НКРЯ

Во многих европейских языках, в том числе и в итальянском, чтобы спросить о причине и о цели, употребляется одно и то же вопросительное слово, в то время как в русском языке существует два слова: *зачем* и *почему*. По этой причине выбор между этими вопросительными словами может оказаться проблематичным для итальянских студентов, которые часто используют только *почему*, воспринимая его в качестве единственного эквивалента итальянского слова *perché*.

Поэтому главная задача преподавателя состоит в том, чтобы обратить внимание студентов на те случаи, когда можно использовать только *зачем* либо когда *зачем* можно заменить на *почему*, и на то, как меняется при этом смысл предложения.

С помощью НКРЯ мы решили выполнить следующие задачи:

- подобрать несколько примеров реального употребления *зачем* и *почему* в речи, для того чтобы проиллюстрировать объяснение, представленное в учебниках;
- показать, что функционирование этих слов в речи оказывается сложнее, чем это описано в грамматиках;
- составить упражнения на употребление *зачем* и *почему*;
- подготовить темы для самостоятельных студенческих исследований.

Поиск был проведен в подкорпусе устных неофициальных текстов (141 документ), чтобы расширить возможности получения взятых из конкретной повседневной ситуации примеров, содержащих не только вопрос, но и ответ. В разделе «год создания» был выбран интервал с 1996 по 2006 гг. с целью получить примеры из современной русской речи.

Однако при использовании НКРЯ возникли и некоторые проблемы. Грамматическая структура предложений, представленных в устном неофициальном подкорпусе, часто оказывается неполной и нестандартной, а употребленная лексика разговорной и незнакомой для студентов. Из-за этого иногда бывает сложно получить ясное представление о смысле предложения и о ситуации, в которой оно произносится. Кроме того, в этих примерах не расставлены знаки препинания, а, наоборот, некоторые из них указаны паузой, и спорными являются некоторые случаи слитного и раздельного написания слов. Поэтому эти выражения не являются идеальными, для того чтобы проиллюстрировать учащимся функционирование слов *зачем* и *почему*.

Элемент, облегчающий понимание предложений, – указание на текст, из которого взят пример. Из этих данных можно получить сведения о том, является ли исходный текст устным или письменным, в каком контексте и в каком году он был создан и в каком стиле написан. Поэтому мы считаем уместным всегда указывать после примера его источник.

Сначала мы решили подобрать из НКРЯ некоторые примеры, которые могли бы служить материалом для иллюстрации студентам правил, изложенных в грамматиках. Обычно функционирование в русском языке *зачем* и *почему* объясняют студентам-иностранцам, опираясь на понятия цели и причины: *зачем* используется, чтобы сформулировать вопрос о цели, а *почему* – чтобы спросить о причине какого-нибудь явления или действия (см., например [Puł'kina – Zachawa-Nekrasova, 1991. С. 558, 561]). В первых двух запросах в подкорпусе мы искали просто слово *зачем* и потом *почему* и выбрали вручную те предложения, в которых *зачем* выражает исключительно вопрос о цели, а *почему* о причине. Например:

(1) [0] *Возвращаясь к целям / зачем это сделали / что двигало терриристами / чего они добиваются? Юля.*

[1] *Я читала / у них идет священная война с неверными. И есть определенные правила / кубей неверного / можешь что-то там подобрать. [Беседа с социологом на общественно-политические темы. Самара // ФОМ (2001.09.18)].*

(2) *Отрежь мне тоже колбасы / только я белый хлеб не люблю.*

[Павел.] *Вот / забирай вот этот.*

[Ольга.] *Спасибо.*

[Павел.] *А почему ты белый хлеб не любишь? Вот булочки тирольские.*

[Ольга.] *Не знаю. Не люблю. [Праздная беседа, Москва /].*

Эти примеры, в которых речь идет о действии, могут быть прокомментированы словами И.Б. Левонтиной [2006. С. 229], утверждающей, что, когда говорящий использует слово *почему*, он ожидает объяснения того, «из каких составляющих сложилась эта ситуация, какие этапы к ней привели – неважно, в какой степени субъект контролировал ситуацию на каж-

дом этапе пути». Когда, наоборот, говорящий употребляет *зачем*, он рассматривает сам поступок «как часть пути к какой-то предвосхищаемой ситуации» и хочет установить его место.<sup>23</sup>

После этого объяснения можно предложить студентам составленные с помощью корпуса задания, в которых они должны заполнить многоточие, выбирая между *зачем* и *почему*. Приведем один образец, уже включающий ответы:

1. [1] *А знаешь / почему я тебе звоню сегодня / а не в пятницу? Потому что если я позвоню в пятницу / ты по самому факту моего звонка решишь / что мы в субботу приезжаем. Поэтому звоню заранее сегодня / чтобы не было сюрпризов.*

[2] *Ясно. [Телефонный разговор с матерью (2005.08)].*

2. [3] *Собака моя / Фунтик. Он Машу очень любит / и она его. Он у нас Стерлингов Фунт Браунович.*

[2] *А почему Браунович? [3.] Ну / папа у него был Браун / а он / знает / Браунович. [4.] О Господи.*

[1] *Какую музыку вам поставить? [Застольная беседа (2005.08)].*

3. – *Дай деньги!*

– *Тебе еще и деньги давать. Ну ты наглый!*

– *А ты думаешь / зачем ты мне нужен?*

– *Вот возьми и не дам.*

– *Давай. Все равно Пятихатку разменять надо. [Микродиалог в газете одежды (2005.11)].*

4. [1] *Прикольно / я думала у тебя кот есть.*

[2] *Нет.*

[.] *А вторая собака какая? Почему его Лунни зовут?*

[2] *Да не знаю. Мне его родители подарили / и мы его так назвали.*

[Беседа о домашних животных (2005.07)].

5. [2] *Сыгнешь / а потом подбрасываешь в землю для витаминов?*

[1] *А как же!*

[2] *Зачем / папа?*

[1] *Чтоб гемоглобин рос.*

[3] *Правильно / а потом режусь!*

[1] *Вот ты знаешь / в почве дефицит железа / как ни странно. [Разговор о дачном хозяйстве (2005.08)].*

6. [1] *А почему его сегодня не было / я так и не поняла. Ведь он всегда по этим дням работает [Рассказ о тренере (2005.07)].*

7. *«Не нужен мне никакой подарок!» А Лизка: / «Ну, мы все равно тебе подарок купим какой-нибудь». А я думаю: / «Ничего себе / подарок они мне купят. Зачем он мне? Вот тоже друзья. Сначала за меня проголосуют»*

<sup>23</sup> Для более подробного анализа понятий, выражаемых словами *зачем* и *почему*, см. также [Бьяджини, 2007].

*вали / чтобы меня выкинули / а потом зачем-то подарок хотят подарить!» А потом я проснулась. Все [Пересказ сна (2005.09)].*

В дальнейшем, в соответствии с дидактическим принципом предъявления материала учащимся по степени возрастания трудности [см. Дергачева и др., 1989. С. 7], можно показать, что в многочисленных случаях оппозиция между *зачем* и *почему* не связана с понятиями цели и причины, а с разницей между косвенным речевым актом<sup>24</sup> «упрека» и прямым речевым актом «вопроса». Эту оппозицию можно проиллюстрировать следующим примером:

(3) *Вчера пошла на лекцию Сергеевой / мне там стало плохо / и она побжала посреди лекции / в какой-то медпункт / валидол / таблетки какие-то.. И главное домой не могу-у...*

– *Ой!*

– *Поехала домой / прямо свалилась / и хорошо / доехала [хорошо, что доехала].*

– *Алка / с ума сошла / и зачем ты сегодня-то пришла на работу?*

– *А ничего сегодня вот. Прошло-о. [Разговоры на работе, М. // Русская разговорная речь: Тексты / Академия наук СССР, Институт русского языка / Авт.-сост. Г.А. Барина, Е.А. Земская, Л.А. Капанадзе, Е.В. Красильникова, Е.Н. Ширяев. Отв. ред. Е.А. Земская, Л.А. Капанадзе. М.: Наука, 1978].*

В этом примере *зачем* выражает преимущественно упрек: говорящий не ожидает ответа, объясняющего, с какой целью собеседник пришел на работу. Если в подобном контексте заменить *зачем* словом *почему*, высказывание «*почему ты сегодня пришла на работу?*» будет выражать неожиданность присутствия собеседника на работе для спрашивающего, который хочет узнать истинную причину его прихода. Поэтому в данном высказывании *почему* выразил бы именно вопрос о причине и речевой акт являлся бы прямым.

Проиллюстрировав это, можно составить упражнение, в котором учащиеся должны показать, когда вопросительное предложение, содержащее слово *зачем*, служит прямым иллюкутивным актом вопроса и когда – косвенным актом упрека. Полезно также заставить их задуматься над тем, когда можно заменить *зачем* на *почему* и как меняются при этом смысл и функция высказывания. Пример (4), как и (3), выражает упрек, и, если изменить *зачем* на *почему*, высказывание становится вопросом о мотивах

<sup>24</sup> По терминологии Дж. Серия, косвенным речевым актом является речевой акт, имеющий иллюкутивную функцию, отличную от прямой [Палучева, 2002, с. 44]. Прямая иллюкутивная функция вытекает из буквального смысла предложения и в данном примере состоит в вопросе. В косвенном речевом акте иллюкутивная функция упрека не является единственной: высказывание сохраняет нечто от своей семантики вопроса [Seagle, 1995. С. 265].

действия, тогда как в примере (5) вопрос касается цели и невозможно изменить зачем на почему.

(4) – Мам / ты **зачем** папины тапочки надела?

– Ну / папа же уехал / наверно можно.

– Папа босиком уехал? [Б. смеется] [Разговоры с детьми (1991–1999)].

(5) [2] Конечно / много. Надо **взять помыть / и после бани будет** **есть ее**.

[1] *Ого / сколько клубники. Так а **зачем** мыть ее / она же с огорода?*

[2] *Нет / надо помыть. Я думаю / если мы завтра поедим к Диме в Смоленск / надо тогда вечером сходить / набрать клубники и ему отвезти.*

[1] Конечно / так и сделаем. [Разговор о дачной жизни (2005.08)].

Далее нужно подчеркнуть, что предложения с *почему* в сочетании с отрицательной частью не также могут служить косвенным иллюкативным актом упрека, но реже, чем предложения с *зачем*. В нашем подкорпусе мы не нашли никаких примеров этого типа, но встретились с такими случаями при поиске в целом корпусе:

(6) *Но если они такие чудесно деловые, гениально предпринимчивые, то почему не обустроить жизнь в своих родимых краях?* [Анна Серафимова. На русской почве // «Завтра», 2003.04.15].

Надо заметить, что, когда высказывания, содержащие *почему не*, являются иллюкативными функциями, выражаемым противоположное действие эквивалентными высказываниям, например: «зачем они обустраивают жизнь в наших краях?». Это преобразование возможно также в примере (3) («Зачем ты пришла на работу?»), который функционально соответствует высказыванию «Почему ты не осталась дома?». Возможность заменить высказывание с *зачем* высказыванием с *почему не*, выражающим противоположное значение (и наоборот), может служить критерием, чтобы определить высказывания, имеющие косвенную иллюкативную функцию упрека.

На этом этапе можно составить упражнение, содержащее предложения с *зачем*, в котором студенты должны показать, где *зачем* выражает вопрос о цели, а где упрек. В последнем случае учащимся предлагается перефразировать высказывания, заменяя *зачем* на *почему не*, и выразить противоположное действие таким образом, чтобы высказывание осталось упреком.

Наконец, важно привлечь внимание студентов к другому интересному явлению: часто, употребляя предложение, содержащее *почему*, говорящий спрашивает не о причине одного явления или о мотиве какого-то действия, а о мотиве, побуждающем другого коммуниканта говорить о чем-либо конкретном (мотивация говорения и мнения, см. [Grandi, 2004. С. 316], «motives for thinking and speaking»):

(7) *Чё-т мне кажется, что не очень честно она свой диплом заработала...*

– **Почему** это?!

– А ты посмотри, радостная какая! [Разговор студентов в метро. М. (2005)].

Далее можно предложить студентам упражнения, в которых они должны определить, когда предложение выражает причину или мотив действия, а когда мотив, побуждающий к говорению.

При использовании НКРЯ для подбора примеров для студентов-иностранцев всегда чрезвычайно важно учитывать уровень владения учащимися языком. На начальном этапе мы считаем достаточным набор примеров, иллюстрирующих основное различие между *зачем* и *почему*, т.е. описание, представленное в учебниках. Со студентами с более высоким уровнем знания языка можно работать над примерами, показывающими дополнительные функции этих слов. На продвинутом уровне сами студенты могут использовать НКРЯ, чтобы выявить другие характеристики употребления *зачем* и *почему* в речи (например, с какими частицами или союзными частями сочетается *зачем* и с какими *почему* или какую роль играют лексическая семантика, вид и время главного глагола предложения в употреблении этих двух слов и т.д.).

Достаточно простой задачей является анализ функционирования *зачем* и *почему* с инфинитивом: студенты должны выяснить, сочетаются ли эти вопросительные слова с инфинитивом и в каком виде глагола. Если, совершая поиск, студент набирает *зачем* и с расстоянием в 3 слова выбирает по грамматическим критериям форму инфинитива, то он получает только примеры с глаголами несовершенного вида, как например (7):

(8) *Так зачем же огорчать сограждан?* [Ксения Аксельрод. Гении прилоснутых небоскребов // «Столица», 1997.12.22].

Как замечает Е.В. Падучева, «вопрос зачем предпочитает глагол несовершенного вида» потому что «цель есть только у процесса: результат имеет уже не цель, а причину» (1996, 57). К тому же, если искать почему с расстоянием в три слова от инфинитива, получается только одно отрицательное предложение, т.е. в нашей подборке конструкция, составленная из *почему* с инфинитивом, но без отрицания, не употребляется.<sup>25</sup>

Другая задача заключается в изучении употребления *зачем* и *почему* в отрицательных предложениях. Если задать поиск с *зачем*, с расстоянием в три слова от *не*, результаты показывают, что в современном русском языке с отрицанием употребляется только *почему*.

Третья задача студентов может состоять в том, чтобы выявить, какие иллюкативные функции, кроме упрека, могут выполнять предложения с

<sup>25</sup> Надо уточнить, что инфинитив часто употребляется со словом *почему* в отрицательных конструкциях с функцией «предложения» или «совета», как будет показано в примере (9) и в последующем комментарии.

почему не. Например, следующее высказывание является вопросом, но выражает косвенную иллюкативную функцию побуждения.

(9) *Ирина задает Вам вопрос. «Вы сказали / что другого выхода нет решить жилищную проблему и ипотека / это главное / на что нужно обращать внимание. Почему не строить дома методом ЖСК / а не брать деньги под ипотеку?» Почему / действительно / Вы считаете / что нет альтернативы?*

[Грачев.] Может быть / я был неточен в высказывании. Я / несомненно / и за то / чтобы ЖСК были. [И. Грачев, О. Бычкова. Беседа О. Бычковой с И. Грачевым в эфире радиостанции «Эхо Москвы». М. // (2003–2004)].

Существуют и такие предложения, которые, хотя и содержат вопросительное слово *почему*, уже по своей синтаксической структуре не являются вопросами и не имеют вопросительного смысла ни в какой интерпретации (см. у Падучевой, 2002: 234, пример «Почему бы тебе не прогуляться?»). Предложения этого типа часто выполняют функцию совета. Однако в Корпусе примеров на такое употребление мы не нашли.

Наконец, если задать подкорпус текстов, созданных в конце прошлого века (1880–1990 гг., художественные тексты), студенты могут проследить, отличается ли тогдашнее употребление при отрицании *почему* и *зачем* от актуального. Учащиеся сразу смогут заметить, как в прошлом *зачем* употребляли также в отрицательных предложениях и как это слово часто выражало вопрос не о цели, а о причине. Приведем один пример:

(10) *Зачем мы не берегли нашего ребенка?* [Чехов А.П. Именины (1888)].

В результате нашего опыта мы пришли к следующим выводам.

– Когда изучается употребление отдельных слов как *зачем* и *почему*, для студентов оказывается легче работать в созданном ими подкорпусе, чем в целом корпусе. Подкорпуса содержат примеры языка определенного стиля, эпохи, контекста употребления и т.д. Однако недостаток состоит в том, что, поскольку подкорпуса включают меньшее количество примеров, некоторые конструкции могут отсутствовать.

– Для плодотворного использования НКРЯ студентами направляющая роль преподавателя представляется важнейшей. Если индивидуальной работе с Корпусом не предшествует адекватная подготовка на занятии, корпус может оказаться неуправляемой массой непонятного материала и даже источником ошибок. Кроме того, составление упражненных преподавателем должно основываться на глубоком теоретическом знании проследженных тем.

– Даже если предложения, представленные в корпусе, часто являются нестандартными и сложными для учащихся, возможность проводить самостоятельные исследования позволяет студентам самим вывести норму употребления определенной формы и приобрести более тонкое и конкретное понимание лингвистического явления.

## Литература

Бьяджини Ф. Почему и зачем в современном русском языке: причина, мотив, цель // Русская филология. Тарту, 2007. № 8. С. 171–176.

Дергачева Г.И. Кузина О.С. Малащенко Н.М. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе. М.: «Русский язык», 1989.

Левонтина И.Б. Понятие цели и семантика целевых слов русского языка // Языковая картина мира и системная лексикография. М.: Языки славянских культур, 2006. С. 163–238.

Падучева Е.В. Семантические исследования (Семантика вида и времени в русском языке; семантика нарратива). М.: Школа «Языки русской культуры», 1996.

Падучева Е.В. Выказывание и его соотнесенность с действительностью. М.: УРСС, 2002 (1985).

Prandi M. The Building Blocks of Meaning. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2004.

Pul'kina, I., Zachava-Nekrasova, E. Il russo: grammatica pratica con esercizi. Genova: «EDEST», 1991.

Searle J.R. Atti linguistici indiretti // Gli atti linguistici. Milano: Feltrinelli, 1975. С. 252–280.