

‘строить’, а на основе второго – значение ‘жить, обитать’. Подобный процесс формирования значения наблюдается, например, в древневерхненемецком языке: *hūs* ‘дом’ → *hūsōn* ‘строить дом’; *hūs* ‘дом’ → *hūsōn* ‘жить, обитать’ [9, с. 75-77].

Вопрос о семантической эволюции глагола **byldan* в древнеанглийском языке относится к области предположений, поскольку до настоящего времени не сохранились письменные свидетельства его употребления в этот период. Однако, учитывая отыменную природу глагола и тот факт, что до середины XVI века он функционирует в двух возможных значениях – ‘строить’ и ‘обитать’ [20, с. 1161], вероятным представляется то, что эти значения сформировались еще в древнеанглийском языке.

Что же касается глагола *byltan(i)an*, то изучение особенностей его функционирования в древнеанглийский период показывает, что данный глагол развивает и значение ‘строить’, и значение ‘жить, обитать’. Ælfric’s Catholic Homilies: *Pa betwux ðam oðrum geseah he hwær man bytlode ane gebytlu eal mid smætum golde*. ‘Тогда среди тех других увидел он, где человек **построил дом** весь из чистого золота’. The Anglo – Saxon Chronicle, Manuscript A: The Parker’s Chronicle: *Py ilcan sipe for se here of Huntandune & of Eastenglum & worhton þæt geweorc æt Tmeseforda & hit būdon & bytledon*. ‘Перед этим же походом войска из Хантингдона и Восточной Англии **построили крепость в Темсфорде, и поселились и жили** в ней.

Таким образом, изучение особенностей развития исходного значения германского корня **beu-* ‘расти, становиться, быть’ в древнеанглийском языке позволяет сделать следующие выводы.

1. В пределах этимологической ветви прагерманской формы **bew-/bōw-/bū* в древнеанглийском языке возникает глагольное значение ‘жить, обитать’ и производные от него именные значения ‘житель, земледелец’, ‘сосед’, ‘крестьянин’ и ‘хозяин дома’. Формирование значений ‘земледелец’ и ‘крестьянин’ свидетельствует об исходной связи значений ‘жить, обитать’ и ‘возделывать землю’. Однако развитие самостоятельного значения ‘возделывать землю’, а также значения ‘строить’, которые характерны для лексем других германских языков, восходящих к этой форме, в древнеанглийском языке не происходит.

2. Семантическое развитие прагерманских форм **būra-* и **bōwi-* приводят к возникновению в древнеанглийском языке наименований жилища и его частей, а также строений, связанных с домашним хозяйством – ‘дом’, ‘жилище’, ‘комната’, ‘амбар’, ‘поселок’.

3. В результате развития прагерманской формы **būþo-* в английском языке формируется значение ‘будка’, хотя соответствующая лексема фиксируется только в среднеанглийском периоде.

4. На основе прагерманской формы **bōþla-/bupla-* развиваются именные значения ‘здание, строение, предназначенное для жилья’ и ‘жилище, местожительство, жилое помещение’ и производные от них глагольные значения ‘строить’ и ‘жить, обитать’.

5. Прагерманская форма **bōla-* в значении ‘место лежки (зверей)’ в древнеанглийском языке дальнейшего развития не обнаруживает.

В настоящей статье описан начальный этап формирования в английском языке значений, восходящих к германскому корню **beu-*. В перспективе целесообразным представляется изучение закономерностей развития данных значений в среднеанглийском и новоанглийском периодах.

Источники и литература

1. Калиущенко В. Д. Типология отыменных глаголов. – Донецк, 1994. – 422 с.
2. Левицкий В. В. Этимологический словарь германских языков. Т. 1. – Черновцы: Рута, 2000. – 263 с.
3. Левицкий В. В. Семасиология. – Винница: Нова Книга, 2006. – 512 с.
4. Макаев Э. А. Структура слова в индоевропейских и германских языках. – М.: Наука, 1970. – 287 с.
5. Трубачев О. Н. Этимологический словарь славянских языков. Вып. 3. – М.: Наука, 1976. – 214 с.
6. Трубачев О. Н. Этимологические исследования и лексическая семантика // Принципы и методы семантических исследований. – М., 1976. – С. 148-173.
7. Bosworth J. and Toller T. N. An Anglo – Saxon Dictionary with Supplement by Y. N. Toller. – Oxford University Press, 1898. – 1302 p.
8. Hall, John R. Clark. Concise Anglo – Saxon Dictionary. 4th ed. With supplement. – Cambridge University Press, 1975. – 452 p.
9. Kaliuščenko, Vladimir D. Deutsche denominales Verben. – Tübingen: Narr, 1988. (Studien zur deutschen Grammatik; Bd.30). – 180 S.
10. Klein, Ernest. [A comprehensive etymological dictionary of the English language](#). – Amsterdam, 2003. – 1776 p.
11. Kluge, Friedrich. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. – Walter de Gruyter, Berlin, New York, 1989. – 822 S.
12. Onions, C. T. The Oxford Dictionary of English Etymology. – Oxford: at the Clarendon Press, 1967. – 1025 p.
13. Partridge, Eric. A Short Etymological Dictionary of Modern English. – London: Routledge & Kegan Paul, 1958. – 970 p.
14. Pfeifer W. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen. – Deutscher Taschenbuch Verlag, 1997. – 1665 S.
15. Pokorny, Julius. Indogermanisches Etymologisches Wörterbuch. – Francke Verlag Bern. – 1959. – 1182 S.
16. Schützeichel R. Althochdeutsches Wörterbuch. – Max Niemeyer Verlag Tübingen, 1995. – 342 S.
17. Skeat, Walter W. Principles of English Etymology. 1st series: The native element. – Oxford: Clarendon Press Series, 1887. – 541 p.
18. Skeat, Walter W. Concise Etymological Dictionary of the English Language. – Oxford, 1901. – 663 p.
19. Sievers, Eduard. Angelsächsische Grammatik. 3 – te Aufl. Halle: Max Niemeyer, 1898. – 318 S.
20. The Oxford Dictionary: A New English Dictionary on Historical Principles. Vol.1. – Oxford: Clarendon, 1970. – 1240 p.

Пономарьова В. А.

ЗНАЧЕННЯ РИТМУ ТА ІНТОНАЦІЇ МОВЛЕННЯ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ

Мета статті – проаналізувати місце, роль та значення ритму та інтонації англійського мовлення у міжкультурному спілкуванні, показати необхідність навчання ритму та інтонації з перших уроків англійської мови у початковій школі.

Зміни в суспільстві, направлені на розширення міжнародних зв’язків та входження України до європейського освітнього, культурного та економічного простору, інтеграцію з європейськими країнами, інтернаціоналізацію ділових стосунків у різноманітних сферах діяльності людини, ставлять нові вимоги перед кожною особистістю. В такому процесі інтеграції культур зростає значення спілкування між представниками різних культур. Соціальне замовлення суспільства в галузі освіти та у навчанні іноземних мов (ІМ) зокрема,

вимагає навчати не лише іншомовного спілкування, але й формувати особистість, яка була б готова до сприйняття, розуміння та продукування полікультурної інформації.

Актуальність проблеми оволодіння учнями початкової школи англійською мовою як мовою між культурного спілкування підвищується у зв'язку з необхідністю вільно орієнтуватися в англомовному культурному просторі, в ситуаціях культурного розмаїття. В процесі інтеграції культур, спричиненому зростанням значення спілкування між представниками різних культур, головною метою процесу навчання іноземних мов в сучасній школі постає оволодіння й процес оволодіння іншомовною комунікативною діяльністю. Міжкультурне спілкування або міжкультурна комунікація розуміється як адекватне взаєморозуміння учасників комунікації, що належать до різних національних культур [3].

Діти 6-7 років мають певний, сформований батьками та вихователями рівень культури, загальне уявлення про характерні риси українського суспільства, стилю життя та моделі спілкування оточуючих їх людей зокрема. Ця інформація має стати тлом для акультурації, розвитку та виховання особистості на рубежі культур [14].

З прийняттям нової Програми для загальноосвітніх навчальних закладів (2-12) навчання іноземної мови, що починається з другого класу, вимагає перегляду існуючих підходів, переосмислення цілей, завдань та змісту навчання іноземної мови, оновлення процесу навчання з урахуванням вікових психологічних особливостей учнів початкових класів.

Процес формування фонетичних навичок має стати одним з основних аспектів підготовки учнів початкових класів (ПК).

Аналіз широкого кола питань, пов'язаних з лінгвістичними та психолінгвістичними особливостями формування іншомовного мовлення, дає можливість стверджувати, що успішне здійснення навчання учнів початкового етапу чотирьох видів мовленнєвої діяльності – говоріння, читання, слухання та письма – потребує урахування ритміко-інтонаційної специфіки української та англійської мов.

Вчені [Н. А. Бернштейн, О. А. Леонтьев, И. А. Зімня, В. А. Бухбіндер, С. І. Пассов, Л. І. Іванова, Г. А. Китайгородська, О. О. Коломінова, Є. А. Маслико, А. А. Пильцин, G. Brown] наголошують на необхідності роботи над ритміко-інтонаційним аспектом мовлення саме на початковому етапі навчання англійського мовлення, коли закладаються основи правильної вимови. [2; 5; 6; 8; 9; 11; 12].

Імітаційні здібності молодших школярів, гнучкість природного механізму засвоєння мови сприяють ефективному розв'язанню завдань, які постають сьогодні перед іноземною мовою як обов'язковим навчальним предметом в початковій школі.

Методичні, фонетичні, педагогічні, соціолінгвістичні дослідження свідчать про те, що ритм та інтонація мовлення є також одним з найбільш складних питань в галузі сучасних фонетичних досліджень. Ритм і інтонація мовлення, що разом утворюють ритміко – інтонаційну складову мовлення (РІС), виступають як засіб формування висловлювання з метою реального спілкування і неможливі без паралельного вивчення і засвоєння відповідної культури [7].

Аналіз основних досліджень, проведений нами в галузі навчання фонетичному аспекту мовлення і його ритміко-інтонаційної складової, показав, що ця проблема неодноразово порушувалася науковцями: закладено теоретичні основи фонетичних досліджень мови (В. фон Гумбольдт, О. О. Потєбня, Ф. де Соссюр, Л. В. Щєрба), описані специфічні риси англійської та української інтонації та ритму (А. М. Антипова, Н. Д. Світозарова, В. А. Васил'єв, М. П. Дворжецька, М. А. Соколова, А. А. Лебедев, О. С. Родіонова, С. С. Хромов, Л. А. Булаховський, М. Ф. Наконечний, В. Г. Склярєнко, В. М. Вінницький, П.С.Вовк, В. Б. Задорожний, К. М. Іваночко, R. Lado, K. Pike, D. Bolinger, D.Christal), в методиці навчання іноземних мов розроблено загальні питання навчання вимови та формування слухо-вимовних навичок (Л. В. Щєрба, Г. А. Китайгородська, І. А. Зімня, М. М. Ладченко, М. С. Pennington, G. Brown), розглянуто проблеми, пов'язані з формуванням мовленнєвого слуху (Н. А. Бернштейн), навчанням наголосу (С. Л. Бобирь, Britta Hay), навчанням інтонації (Н. А. Красовська, Joanne Kenworthy), навчанням мовленнєвого ритму (Michael Vaughan-Rees, R. Lado), розглянуто психолінгвістичні особливості формування фонологічного аспекту мовлення (Н. А. Бернштейн, О. А. Леонтьев, И. А. Зімня, М. А., Дем'яненко), окреслено проблеми розуміння іншомовного мовлення (G. Brown, Ch. Brumfit, L. Milroy) [1; 2; 5; 6; 8; 9; 11; 12].

Серед цих питань недостатньо розробленими і принципово важливими залишаються питання чіткого визначення ритміко-інтонаційних моделей (чи конструкцій), відбору ритміко-інтонаційного мінімуму навчання, а саме, проблема відбору ритміко-інтонаційних моделей (чи конструкцій) для навчання англійської мови в початковій школі.

У великому розмаїтті термінології також є багато суперечностей.

Проте в методиці викладання іноземних мов взагалі, і особливо в методиці викладання іноземних мов в початкових класах ця проблема майже не досліджувалась і фундаментальні розробки з цього питання на сьогодні поки що відсутні.

Інтонація і ритм розглядаються в літературі як складові мовленнєвої навички, оскільки наше мовлення пов'язано з/та залежить від мовленнєвої ситуації, а тому ритм і інтонація є комунікативними явищами, які передають інформацію, покращують розуміння та полегшують сприйняття та обмін цією інформацією. Вони об'єднують елементи ізольованого висловлювання, надають фразі певного характеру (розповідного, запитального чи спонукального), здійснюють емоційно-естетичний вплив на слухача, розкриваючи певний підтекст висловлювання. Це дає можливість включати їх до стратегічної, (або компенсаторної) компетенції [1; 10]. Зважаючи на цю особливість, у плані міжкультурного спілкування інтонація і ритм набувають більшого значення, ніж раніше.

Розглянемо компоненти ритміко-інтонаційної складової. Інтонація і ритм – це основний засіб вираження мови, що звучить, комплекс просодичних засобів мови, до яких відносять мелодію, фразовий і логічний наголос,

ритм, тембр, темп, паузацію. Всі компоненти пов'язані між собою і передаються в мовленнєвому відрізку одночасно і за допомогою одних і тих засобів [13].

Таблиця 1

Ритміко-інтонаційна складова англійського мовлення

Ритміко інтонаційна складова							
мелодика	фразовий наголос	паузація	ритм	логічний наголос	темп	тембр	паралігвістичні засоби

Ритм, що є однією з основних ознак усного мовлення представляє собою розподіл мовленнєвого потоку на ритмічні групи шляхом паузації та наголошення. Мовленнєвий ритм включає розташування наголосів, ритмічне групування інтонаційних груп, варіювання довжини [16].

Важливо зазначити, що різниця між ритмічною структурою англійської та української мов полягає в тому, що в російській і українській мовах майже всі слова (крім прийменників та союзів) виділяються наголосом. Наприклад:

В нього ' був олі'вець в 'правій ру'ці та іграш'кова ма'шинка в 'лівій.

В англійській мові ритмічна структура інша. Наголос виділяє не слова окремо, а групи слів. В тих випадках, коли не залучаються до «контрастивного наголосу» майже всі службові слова (сполучники, прийменники, займенники, а також деякі слова в ненаголошених позиціях) є ненаголошеними. Так, наприклад:

He has a 'pencil in his 'right hand and a 'toy – car in his 'left [4; 17].

Отже, функція наголосу в англійській мові полягає в тому, щоб виділяти значущі слова, слова-інформатори у висловлюванні.

Наслідком ігнорування особливостей ритмоструктури мов у полікультурному спілкуванні буде збільшення частотності ритмогруп, порушення рівності інтервалів ритмогруп, що спричинить грубе порушення ритмічної організації англійських висловлювань і розуміння мовлення в цілому.

Для українських учнів засвоєння правил англійського наголошення викликає певні труднощі. Так само складним є і завоєння спадного тону англійської інтонації, що спричинене відсутністю в українській та російській мовах високого початку та різкого падіння у спадному тоні, порівняно з англійською мовою. Так, інтонаційна модель *Hello!* містить нисхідно-висхідний тон, що супроводжується усмішкою, вітальний жест рукою є необов'язковим під час подальших зустрічей. Порівняємо: *Привіт!* в українській мові, що припускає оформлення нисхідним тоном.

Bye-bye! Good bye! в англійській мові теж оформлюються нисхідно-висхідним тоном, але зниження відбувається на першому слові, а підвищення на другому.

Sorry..! Excuse me! теж вимагають застосування нисхідно-висхідного тону, а використання нисхідного тону, характерного для української мови, може викликати комунікативні непорозуміння [7].

Відповідно до чинної Програми, на першому році навчання має проводитися інтенсивна робота з формування фонетичних навичок. Вони поділяються на слухо-вимовні та ритміко-інтонаційні. Під ритміко-інтонаційними (РІ) навичками розуміють навички інтонаційно та ритмічно правильного оформлення мовлення і, відповідно, розуміння мовлення інших людей [1].

Навчання ритму та інтонації реалізує формування двох груп ритміко-інтонаційних навичок: 1) рецептивних ритміко-інтонаційних, або інтонаційного слуху в аудіюванні та 2) продуктивних ритміко-інтонаційних навичок в говорінні та читанні вголос [16].

В оригінальних нормативних джерелах, на які потрібно спиратись при відборі мовного матеріалу, на жаль не визначено стандарти навчання англійської ритміко-інтонаційної складової, не окреслено інтонаційні моделі, які мають засвоїти учні початкової школи.

Врахування важливості формування ритміко-інтонаційної складової англійського мовлення учнів початкового етапу навчання у контексті здобутків сучасної мовної освіти, окреслених у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти та аналіз методичних систем раннього шкільного навчання англійської мови провідних вчених методистів З. М. Негневицької, З. М. Никитенко, Г. В. Рогової, І. М. Верещагіної, Л. В. Биркун допомагають окреслити основні завдання формування ритміко-інтонаційної складової англійського мовлення учнів початкового етапу:

- забезпечення необхідної орієнтації учнів у таких явищах як ритм і інтонація англійського мовлення;
- створення передумов комунікативно-спрямованого вмотивованого оволодіння учнями операціями членування мовленнєвого потоку на ритмічні групи, фразового та логічного наголошення та інтонування висловлювань в межах навчального матеріалу початкової школи;
- моделювання навчальних ситуацій правильного РІ оперування учнями одиницями мовлення на всіх рівнях організації усномовленнєвого спілкування (фрази, понадфразової єдності, та розгорнутого тексту) в обсязі, передбаченому вимогами чинної програми початкової школи.

Таким чином, з огляду на вищесказане, ми бачимо, що розробка системи навчання ритміко-інтонаційної складової на початковому етапі навчання англійської мови в початковій школі сприяє формуванню між-культурної комунікативної компетенції і є одним з основних шляхів формування фонетичної компетенції зокрема.

Подальшою перспективою розвитку проблеми є детальне дослідження порівняльного аспекту вікових ритміко-інтонаційних особливостей учнів початкових класів, опис етапів їх комунікативного розвитку, і практичне втілення цих теоретичних досліджень в розробку методики формування ритму і інтонації англійського мовлення на почаковому етапі навчання.

Джерела та література

1. Азимов Э. Г., Шуккин А. Н. Словарь методических терминов // Теория и практика преподавания языков. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Бернштейн С. И. Вопросы обучения произношению (применительно к преподаванию русского языка иностранцам) // Вопросы фонетики и обучение произношению. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – С. 5-72
3. Бех П. О., Биркун Л. В., Колтко Н. О. та інші. Удосконалення навчання міжкультурного спілкування англійською мовою учнів молодшого шкільного віку. Методичні рекомендації вчителям англійської мови початкових класів шкіл м. Києва / За ред. Л. В. Биркун. – К.: КНУ, 2006. – 83 с.
4. Завальнюк Л. В. Фразовые акценты в интонационном контуре вопросительности: Дис...канд. педагог. наук: 13.00.02/К., КПИИЯ. 1990. – С. 3-56.
5. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
6. Коло мінова О. О., Роман С. В. Формування англомовної фонетичної компетенції у дітей молодшого шкільного віку // Іноземні мови. – 2006. – № 4. – С. 32-37.
7. Красковська О. Г. Навчання старшокласників загальноосвітніх шкіл моделей комунікативної поведінки британців. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2006. – 335 с.
8. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М.: Наука, 1969. – 307 с.
9. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
10. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
11. Основы методики преподавания иностранных языков / Под. ред. В. А. Бухбиндера, В. Штрауса. – К.: Вища школа, 1986. – 336 с.
12. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 221 с.
13. Светозарова Н. Д. Интонационная система русского языка. Монография. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1982. – 175 с.
14. Стеченко Т. О. Формування у майбутніх учителів усномовленої англомовної граматичної компетенції на соціокультурному матеріалі // Іноземні мови. – 2005. – № 3. – С. 32-35.
15. Сучасні технології навчання іноземної мови / С. Ю. Ніколаєва, Г. А. Гринюк, Т. І. Олійник та ін. – К.: Ленвіт, 1997. – 96 с.
16. Шабдаш Г. А. Особенности ритмической структуры английской речи // Исследования фонетических особенностей речевых стилей / Под ред. проф. В. Д. Аракина. – М., 1979. – С. 25-31.
17. Brown G. Listening to Spoken English. – 2nd ed. – Longman. – 1990. – 172 p.

Попова Т. Н.

ИМЕНА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ С СУФФИКСОМ –СТВО В РУССКИХ НАРОДНЫХ ГОВОРАХ

Преследуя цель исследования важнейших теоретических проблем русского диалектного словопроизводства в сопоставлении со словообразовательной системой литературного языка, необходимо выяснить вопрос о статусе и специфике генетически разнородных формантов. В современной научной литературе интерес к проблемам диалектной морфемики и словообразования достаточно высок (см. работы А. С. Герда, Л. В. Сахарного, В. И. Максимова, В. М. Маркова, М. В. Сыромли, Е. Н. Шабровой и др.), однако в указанном аспекте исследования не проводилось. Для достижения поставленной цели необходим скрупулезный анализ так называемых «славяно-книжных» формантов, проникающих в процесс диалектного словопроизводства. Среди них высокую степень активности проявляет суффикс *-ство*. Продуктивность данной модели, как и суффиксальных моделей на *-ость*, *-ствие*, *-тель*, *-ние*, *-тие*, *-ение*, *-изна*, неожиданна в сфере диалектного словообразования в силу многовековой стилистической связанности со сферой книжно-письменной традиции. Однако материалами СРНГ и его картотеки зафиксировано 550 имен на *-ство* (в том числе 14 с огласовкой суффикса *-сьво*, 14 *-сво*), распространившихся в разных группах русских говоров, имеющих как именную, так и глагольную соотнесенность.

Диалекты широко иллюстрируют, в первую очередь, образования на основе имен с нулевой суффиксацией или других приглагольных имен, ср.: *гадство* – ‘низость, подлость’; *глупство* – ‘глупость’; *болванство* – ‘глупость’, *канительство* (←*канитель* – беспорядок, неразбериха) – ‘проволочка времени’ (Вят., 1915); *гадство* – ‘низость, подлость’, *болванство* – ‘глупость’; *необрядство* (←*необрядный*) – ‘неопрятность, грязь’; *нерадейство* (←*нерадельный*) – ‘отсутствие старательности, нерадивость’; *неприятство* (←*неприятный*) – ‘неприятность’; *богатество* (←*богатый*) – ‘богатство’; *дороднество* (←*дородный*) – ‘дородность’ и др.

В литературном языке глагольная мотивация субстантивов на *-ство* вторична. По мере усиления глагольности в литературном языке аналогичный процесс протекает и в диалектах. Здесь также имена на *-ство*, уже как *nomina actionis*, начинают обозначать действие и устанавливать соотнесенность с глаголом, ср.: *большеводство* – ‘управление домом, хозяйством’; *бранство* – ‘получение, сбор долгов, денег’, *нерповство* (←*нерповать*) – ‘охота на нерпу, тюленя’ (Арх.); *капризанство* (←*капризанишь*) – ‘капризы’ (Пск., 1919-1934); *каюрство* (←*каюрь*) – ‘повинность у местных жителей – возить на собаках’ (Сиб., Камч); *кержачество* (←*кержачить*) – ‘старобрядство’ (Печор.); *гулянство* (←*гулянишь*) – ‘праздничное гуляние на улице с песнями, танцами’.

Обратная соотнесенность как следствие исторического развития глагольно-именных отношений отражена и в диалектном материале, а именно в именах на *-ство*, соотнесенных с глаголами на *-ствовать*, ср.: *бе́дство* – ‘бедность, нужда’. Исет. Перм., 1923 (бедствоваться – ‘нуждаться, бедствовать’); *де́вство* – ‘шалость, дурачество, блажь’. Пск., 1855 (1. девствовать – ‘шалить’ Пск., 1855); *компа́нство* – ‘приятельская беседа’ Яросл., Слов. Акад. 1912. Балаш. Саратов. (*компа́нствовать* – ‘развлекаться; наслаждаться’) и др. Показательно при этом, что «значение действия закрепляется соотнесенностью образования на *-ство* с глаголом на *-ствовать* по типу обратных словообразовательных отношений» [1, с. 148], что также подтверждает действие исторических общезыковых тенденций в системе диалектного словопроизводства.

В говорах представлен широкий спектр словообразовательных значений. Доминирующим является значение отвлеченного признака (*nomina abstracta*), передаваемое, как правило, отыменными производными, ср.: *бели́льство* – Фольк. ‘белизна, белый цвет’ Арх., 1907; *белоство* – Фольк. ‘белизна’ Арх., 1895; *бельство* –