УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БРЕСТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БРЕСТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ А. С. ПУШКИНА»

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ И ДРУГИМ ЛИНГВИСТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Сборник научных статей

Брест 2019

УДК 378.016:811.161.1’243(082)
ББК 74.268.1Рус
Т 33

Рецензенты
первый проректор ГУО «Брестский областной институт развития образования», кандидат филологических наук, доцент С. Г. Рачевский

заведующий кафедрой общеобразовательных дисциплин и методик их преподавания УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», кандидат филологических наук, доцент Г. М. Концевая

Редакционная коллегия:
кандидат филологических наук, доцент Н. Н. Борсук
кандидат филологических наук, доцент З. М. Заика

Т 33 Теория и практика обучения русскому языку как иностранному и другим лингвистическим дисциплинам в высшей школе : сб. науч. ст. / Брест. гос. техн. ун-т ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол.: Н. Н. Борсук, З. М. Заика ; под общ. ред. Н. Н. Борсук. – Брест : БрГТУ, 2019. – 83 с.

ISBN 978-985-493-482-2

В сборник вошли научные статьи, посвященные проблемам преподавания русского языка как иностранного, актуальным вопросам лингвистики ит лингводидактики.

Издание адресуется преподавателям высшей школы.

УДК 378.016:811.161.1’243(082)
ББК 74.268.1Рус

ISBN 978-985-493-482-2

© УО «Брестский государственный технический университет», 2019

Содержание

Борсук Н. Н. Формирование поликультурной личности 3

Будник О. А. Обучение русскому языку как иностранному на материале пособия «Знакомство с Беларусью» 9

Веремеюк Г. А.Запазычаныя намінацыі асоб жаночага полу ў беларускай і рускай мовах..... 11

Годуйко Л. А., Писарук Г. В. Совершенствование навыков публичной речи у студентов-инофонов..... 13

Годуйко Л. А. Культурологическая маркированность рекламного ономастикона (на материале прагматонимов и эргонимов Брестчины)..... 16

Гурина Н. М. Информационные ресурсы областной библиотеки в образовательном процессе студентов-инофонов 20

Заика З. М. Повышение лингвистического чутья у иностранных студентов в процессе подготовки к поэтическим чтениям..... 22

Игнатюк Т. Н. Развитие общекультурных компетенций обучающегося в техническом вузе на примерах текстов лингвокультурологического характера..... 24

Копцова Ю. А. Пераклад тэксту як працэс навучання прафесійнаму маўленню студэнтаў тэхнічнай вну..... 28

Корабо О. А. Национально-культурный компонент в прагматонимии и эргонимии Брестчины 31

Королевич С. А. Использование паремий в преподавании РКИ..... 33

Лянцевич Т. М. Элементы лингвистического анализа художественного текста на занятиях по русскому языку как иностранному..... 36

Никитина Н. Е. Функции перевода как вида учебной деятельности на занятиях РКИ: из опыта работы..... 42

Переход О. Б. Проблемы организации и учебно-методического сопровождения обучения иностранных студентов на русском языке: состояние, перспективы, первоочередные задачи 46

Писарук Г. В. Тестирование по теме «Урок» как обучающая форма работы с иностранными учащимися 50

Писарук Г. В., Вертейко Е. Е. «Материалы для работы по орфографии» Н.А.Дубровской: содержание и форма 52

Посохин А. А. Аудирование как базовый компонент обучения русскому языку как иностранному..... 55

Самуйлик Я. Г. Некоторые аспекты изучения русских и белорусских лексических единиц с национально-культурной спецификой в практике преподавания РКИ в техническом вузе 58

Тоболевич Т. Л., **Щерба О. В.** Текст научного стиля речи как источник информации для профессионально-ориентированного общения 69

Фелькина О. А. Междисциплинарные связи в преподавании РКИ на филологическом факультете 72

Чагайда Ю. Н. Да пытання аб выкладанні культуры маўлення ў тэхнічным універсітэце 74

Яницкая А. Ю. Изучение предлогов на занятиях по РКИ 77

Яницкая А. Ю. Омонимы и паронимы в лексиконе инофонов 80

Н. Н. БОРСУК *(г. Брест, БрГТУ)*

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

В условиях белорусского социума проблема формирования поликультурной личности занимает важное место. Только в УО «Брестский государственный технический университет» на сегодняшний день обучается 186 иностранных граждан из Китая, Туркменистана, Узбекистана, Нигерии, Шри-Ланка, Иордании, Бангладеш и других стран. Исходя из вышесказанного, задача преподавателя русского языка заключается не только в обучении живой русской речи для успешной социализации инофонов, умении научить иностранных студентов извлекать из долговременной памяти грамматические средства речи, оказать помощь обучаемым в овладении синтаксической стороной речи, но и, что не менее важно, в воспитании личности, которая готова к межнациональному диалогу, способна сохранить этническую идентичность, стремится к пониманию других культур, умеет жить в мире и согласии с иными общностями.

Формирование этнокультурной компетенции, как показывает практика, эффективно проводить, прежде всего, через освоение иностранными студентами реалий белорусской культуры в русском звучании. Нельзя не учитывать и тот факт, что пополнение лексического запаса происходит и вне учебного процесса. В процессе посещения магазинов, кафе, ресторанов, экскурсий… инофоны не просто покупают продукцию белорусских предприятий, но и соотносят новые реалии с культурой своего народа, активно внедряют их в речь. Участие в мероприятиях, которые организуют регулярно преподаватели кафедры совместно со студентами, − это не что иное, как факт вхождения в социум. Только в этом году были проведены вечера «Давайте познакомимся», «Китайская шкатулка», квест-игра «Наша Альма-матер», поэтические чтения «О доблестях, о подвигах, о славе … и любви!», конкурс по творчеству А.С. Пушкина, викторина по истории Бреста: к 1000-летию города и др. Студенты знакомятся с культурой Беларуси также на экскурсиях по культурным и историческим местам города и республики, при посещении музеев, театров. Этому виду работы отводится значительное количество времени как со стороны преподавателей РКИ, так и кураторов.

С целью усиления культуроведческого аспекта в содержании обучения русскому языку и приобщения слушателей подготовительного отделения, курсов, студентов, магистрантов и аспирантов к культуре страны пребывания − Республики Беларусь, в частности городу Бресту, было разработано учебно-методическое пособие «Брест… Листаем страницы истории». Издание представляет собой сборник текстов (47 единиц), посвященных истории и культуре Бреста, а также людям, чьи судьбы связаны с этим городом. Тексты могут быть рекомендованы как для самостоятельного чтения, так и для аудиторных занятий. События, описанные в представленном материале, охватывают период XI−XXI веков. Они были отобраны с учетом исторической важности, культурной ценности. В качестве отправной точки для выбора персоналий и сюжетов стал город Брест, с которым связаны все описываемые в пособии факты, события, имена.

Материал издания, формы и методы подачи учебного материала позволяют решать как общеобразовательные, развивающие, так и лингвострановедческие задачи, предполагающие формирование у обучаемых интереса к культуре и народу страны пребывания, знакомство с достопримечательностями Бреста, приобщение к его культурному и историческому наследию. В предисловии к преподавателям цель издания сформулирована следующим образом: «Основная цель этой книги – рассказать иностранцам, изучающим русский язык, о героическом прошлом и современном этапе города с 1000-летней историей, города, в котором им предстоит учиться, провести свои молодые годы, наметить грандиозные планы на будущее».

Решению этой задачи может послужить использование текстов и других материалов о персоналиях (Владимир Карват, Пётр Данелия, Владимир Колесник, Иван Мельничук, Юлиан Лисецкий, Юлия Нестеренко, Вячеслав Драган и др.), об истории города, аптекарского дела, театров, об учебных заведениях, например, УО БрГТУ, достопримечательностях, культовых сооружениях, спортивных аренах, музеях города («Берестье», «Спасённые художественные ценности», музей железнодорожной техники), предприятиях, улицах города (улица Ленина, Пушкинская, Адама Мицкевича, Карбышева, Брестский Арбат и др.)… Значительное место занимают произведения (отрывки из них), прозаические и поэтические, посвящённые Бресту (Борис Васильев «В списках не значился»; Сергей Смирнов «Брестская крепость»; «Фронтовые стихи» − первая книга на территории Западной Беларуси, стихи Л. Красевской, Н. Александрова). Душевный отклик у молодых людей вызвал материал о роли Бреста в жизни Владимира Высоцкого, Елены Воробей, Игоря Корнелюка, Константина Паустовского и т.д.

Послетекстовые задания, которыми сопровождается каждый текст, как показала практика, способствуют

− интенсификации учебного процесса. Приведём примеры заданий по работе с текстом «Брест-Литовс»: 1). Прочитайте текст. Определите значение незнакомых слов. В случае затруднений обратитесь к словарю. 2). Выпишите из текста сложные слова. Не прибегая к словарю, объясните лексическое значение слов. 3). Выпишите из текста имена собственные. Обратитесь к интернету. Что вы узнали об этих исторических личностях? 4). Выпишите из текста имена числительные, запишите их словами, научитесь правильно читать. 5). Выпишите из текста предложения со словом который, замените их причастными оборотами. 6). С какой целью в тексте употреблены вводные слова? Приведите пример. 7). Выпишите имена существительные с предлогами, в каком падеже они употреблены? 8). Подберите синонимы к словам: активизировать, модернизация, достопримечательность, способствовать, ютиться, бурно (растущий).

− стимулированию разговорной практики и приобщению студентов-инофонов к современной языковой среде. Например, по работе с текстом «Брестский Арбат» предлагаются следующие задания: 1). Совершите экскурсию по улице Советской. Найдите те объекты, о каких шла речь в тексте. 2). Расскажите, какие ещё достопримечательности вам довелось увидеть на улице Советской? 3). Перечитайте текст и ответьте на вопрос: почему улицу Советскую называют «Брестский Арбат»? При ответе используйте выражения: по-моему; с моей точки зрения; я думаю, что…; мне кажется, что… ; как мне кажется; как я думаю. 4). Работаем в парах. Задайте вопросы друг другу по тек-

сту. 5). Выпишите из текста имена собственные. Что вы можете рассказать об этих людях? 6). Ответьте на вопросы:

1. В каком году установили памятник Тысячелетия Бреста?

2. Кто автор и скульптор памятника?

3. Какова общая высота памятника?

4. Что представляет собой памятник Тысячелетия Бреста?

5. Что символизируют Летописец и Безымянный солдат?

7). Подберите синонимы к данным словам: добровольный, общий, древний, статуя, легендарный, вежа, непобедимость, просветитель, неприятель. *(Слова для справок*: известный, необязательный, единый, башня, монумент, старый, враг, непреклонность, учитель).

− повышению эффективности учебно-воспитательного процесса. Так в процессе работы над текстом «Ценою собственной жизни. Подвиг Владимира Карвата» предусмотрены следующие задания: 1). Прочитайте текст. Ответьте на вопросы:

1. Прав ли был лётчик В. Карват, что не выполнил приказ командования?

2. Как использовал В. Карват последние 14 секунд своей жизни?

3. Почему текст назван «Ценою жизни»?

2). Расскажите ещё об одном Герое Беларуси.

По тексту «Белая молния»: 1). Прочитайте текст. Ответьте на вопросы:

1. Какие черты характера помогли Юлии Нестеренко стать олимпийской чемпионкой?

2. Почему рыбалка стала хобби для прославленной спортсменки?

3. Что вкладывает Ю. Нестеренко в понимание «счастья»? А вы как понимаете смысл этого слова?

4. Как назвали журналисты Ю. Нестеренко после победы в Афинах? Почему?

5. Что означает заниматься «благотворительностью»? Готовы ли вы заняться благотворительностью?

2). Какой вклад в развитие спорта внесли другие брестские спортсмены? Подготовьте сообщение. 3). Объясните значение следующих слов и словосочетаний: благотворительность, суета, специализированные школы, амбиции, одержать победу над собой, хобби, публичность, разноплановые интересы, физическая разрядка, предпочтение, целеустремлённость, соперница. 4). Перечитайте предложение выделенное курсивом (*Юлия показала начинающим спортсменам, что победы и результаты достаются тяжелым трудом, через огромные физические нагрузки, трудолюбие, целеустремленность, силу духа, веру в себя).* Вспомните пословицы, которые отражают смысл данного предложения. Например, старанье и труд всё перетрут. Запишите их.

− формированию у иностранных обучающихся социокультурных и страноведческих компетенций при активизации изучения русского языка и его использования как средства познания национальной и мировой культуры. Например, задания к тексту «Живописные полотна Айвазовского»: 1). Прочитайте текст. 2). Определите тему, подтемы текста. Составьте номинативный план. 3). Сформулируйте к каждому абзацу вопросы, задайте их друг другу. 4). Опираясь на материал текста, опишите одно из полотен Айвазовского. С этой целью посетите музей «Спасённые ценности».

По тексту «Фронтовые стихи». Первая книга на территории Западной Беларуси»: 1). Прочитайте текст. Ответьте на вопросы:

1. Какое историческое событие произошло в сентябре 1939 года?

2. Как называется первая книга, которая вышла на территории Западной Беларуси?

3. Что представляет собой поэтический сборник «Фронтовые стихи»?

4. Какую роль в издании поэтического сборника «Фронтовые стихи» сыграл А. Твардовский?

5. Чем, с вашей точки зрения, ценно стихотворение П. Слесарева «Песня»?

6. Назовите известные издания, издательства тех лет.

Следующие задания предлагают составители издания к тексту «Певец неба». Пётр Данелия»: 1). Прочитайте текст. Ответьте на вопросы:

1. Имел ли Пётр Данелия профессиональное образование? Почему?

2. Почему Петра Данелию называли романтиком белорусского пейзажа, «певцом неба»?

3. Каким вы видите небо на его картинах?

4. Согласны ли вы с утверждением: «Свое отношение к вещественному художник может показать в пейзаже не менее ярко, чем в многофункциональной композиции».

5. Интерес к творчеству таких художников, как Петр Данелия, с годами пропадает или растёт? Как вы думаете? Аргументируйте свой ответ.

6. Какой вклад внёс Пётр Данелия в развитие живописи на Брестчине?

7. Какие факты биографии художника вас не оставили равнодушными?

2). Посетите художественный музей. Опишите одну из картин художника.

Безусловно, задания, которые собраны на страницах учебно-методического пособия «Брест… Листаем страницы истории», направлены на проверку понимания содержания прочитанного текста, однако они оказывают студентам существенную помощь в

– развитии навыков свободного употребления в речи общеупотребительной лексики;

– овладении содержанием языковой компетенции в сфере страноведения, семантики и лексики;

– приобретении знаний, практических навыков и умений в сфере аудирования, говорения, чтения и письма на страноведческом материале;

– обучении работать с предлагаемыми учебными материалами с использованием словаря или без;

– повышении мотивации к овладению русским языком.

Нельзя не учитывать и тот факт, что задачей практического курса РКИ является обучение молодых людей бесконфликтному коммуникативному поведению. Культурологический аспект в преподавании русского языка иностранным студентам дает возможность объединить в сознании иностранных обучаемых две разные культуры. На наш взгляд, обучению русскому языку на страноведческом материале, в данном случае на материале по истории города Бреста, позволит приблизиться инофонам к пониманию духовных ценностей русской культуры и культуры страны, в которой они живут и учатся.

Дополнительные возможности для работы с текстами о культурно-историческом наследии г. Бреста даёт календарь, который был составлен на 2019 год (авторская концепция: Н.Н. Борсук, Ю.Н. Чагайда; художественное оформление У.Д.Старосотников, Д.Г.Брашовец). Как показывает практика, схематическое изложение, иллюстрированный характер упрощают усвоение материала. В процессе обучения иностранных студентов русскому языку мы имели возможность убедиться, что грамматические и лексико-семантические особенности заданий культурологического характера, представленные в учебно-методическом пособии, наряду с интерактивными методами позволяют повысить социокультурные компетенции студентов и общую эффективность учебно-воспитательного процесса.

Концепт «поликультурное воспитание», который получил широкое распространение ещё в 60-ые годы XX века и был развит в теоретическом и практическом аспектах белорусскими учёными И.И. Калачёвой и Н.С. Анатольевой, на надлежащем профессиональном уровне пополняется научно-методическими разработками, подготовленными специалистами кафедры белорусского и русского языков УО БрГТУ в соответствии с социокультурными особенностями вуза.

О. А. БУДНИК (*г. Брест, БрГТУ*)

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА МАТЕРИАЛЕ ПОСОБИЯ «ЗНАКОМСТВО С БЕЛАРУСЬЮ»

Формирование страноведческой компетенции играет важную роль в адаптации иностранных учащихся к жизни в новой для них языковой и культурной среде и во многом определяет успешность дальнейшего обучения.

Учебно-методическое пособие «Знакомство с Беларусью» знакомит с историей, культурой и достопримечательностями Беларуси, с определенным кругом лексики и синтаксическими конструкциями.

Целью издания является расширение культуроведческой компетенции. В центре внимания автора пособия – текст, представляющий собой рассказ об истории, создании конкретного культурного или исторического объекта, который находится в Беларуси. Деятельность учащихся-иностранцев направлена на прочтение текста, ответы на вопросы по его содержанию, а также на выполнение лексико-грамматических заданий на основе предложенного материала. Данный способ представления материала объясняется стремлением сформировать у иностранных учащихся по возможности цельный образ Беларуси в ее культурно-историческом развитии, желанием развить ассоциативные исторические связи. Однако следует отметить, что учащиеся получили не просто сборник текстов об истории страны, ее достопримечательностях, но и своеобразные справочные материалы, включающие в себя важную информацию, знание которой обеспечивает удовлетворительный уровень лингвокультуроведческой компетенции. Таким образом, работая по пособию, мы можем приблизиться к успешному решению формированию у студента-иностранца способности осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующуюся на знаниях лексических

единиц с национально-культурным компонентом, умениях их правильного применения в ситуациях межкультурного общения, а также умениях использовать приобретенные знания для достижения взаимопонимания в ситуациях непосредственного межкультурного общения.

Ключевым в пособии, безусловно. является текст, адаптированный к уровню подготовки учащегося. Так как иностранные учащиеся должны реализовать свои коммуникативные задачи в условиях русской языковой среды, процесс овладения русским языком для них тесно связан с непосредственным процессом «открытия» страны, тексты о Беларуси – необходимый элемент обучения. Критерием отбора текстов для пособия являлась адекватность и достоверность историческим фактам, соответствие возрастным особенностям и интересам учащихся, информационная насыщенность, занимательность, возможность трансформации содержательной стороны текста или отрывка из него, отражение современного состояния языка. Наиболее важными характеристиками предложенных в пособии текстов являются последовательность, развёрнутость, связанность, законченность и целостность, а также предрасположенность текста к сжатому и логически ровному изложению содержания. Тематический принцип подачи материала (отобраны тексты о важнейших культурно-исторических местах и достопримечательностях Беларуси) даёт возможность планомерного накопления лексики и активизации её употребления. Контроль понимания текста в пособии проводится различными способами: в форме ответов на вопросы по тексту, выполнения предтекстовых и послетекстовых грамматических заданий. Объектами контроля выступают скорость и техника чтения, полнота и глубина понимания текста. Задания в рамках одного текста построены на изучении лексики и грамматики. Так, в пособии есть задания по словообразованию, которое, как известно, занимает важное место в системе обучения русскому языку как иностранному. Знание закономерностей русского словообразования, общих значений словообразовательных морфем необходимо для усвоения лексики и расширения словарного запаса студентов-иностранцев, оно способствует овладению навыками чтения и в значительной степени гарантирует нормативность устной и письменной речи. Каждому новому тексту в пособии предшествуют новые слова, которые широко представлены в данном тексте-рассказе. Это нам кажется важным составляющим элементом, поскольку без овладения словарным запасом невозможно понимание текста, выражение собственных мыслей. Поэтому работе над лексикой отводится важное место. Работа над лексикой проводится в пособии дозированно и структурно. Для каждого текста представлена упорядоченная и систематизированная лексика, помогающая пониманию нового текста. Набор новых слов определён системой языка и формами обучения языку, их объём – в пределах нормы, что не перегружает память иностранного учащегося и обеспечивает большую эффективность в изучении русского языка. Для более полного усвоения новых лексических единиц пособие предполагает работу со словом в составе словосочетаний, предложений, непосредственно в рамках текста, а также при выполнении разного рода упражнений, направленных на усвоение нововводимых слов.

Немаловажное место занимают задания аналитического характера: составление плана, конспекта, пересказ.

Для изучения грамматической системы русского языка в пособии представлены задания по изучению различных вопросительных и повествовательных конструкций, которые строятся на использовании глагола. Задания в пособии, направленные на изучение грамматических категорий глагола (использование неопределенной формы глагола, глаголов движения; изменение глаголов по лицам и числам, определение времени и вида русских глаголов) необходимы студентам-иностранцам для активного овладения русским языком в его устной и письменной формах.

Итогом работы с материалами пособия «Знакомство с Беларусью», как нам видится, станет не только расширение страноведческой компетенции иностранных учащихся, но и развитие их умения строить самостоятельный рассказ с опорой на структурно и ситуативно необходимые слова и словосочетания. Учитывая однотипность многих конструкций (со значением места, времени, общего впечатления от увиденного и т.п.), можно предположить, что вероятность отработки навыка построения грамматически правильной и лексически достаточной речи весьма высока.

Согласитесь, что в текст в данном случае предстаёт и как средство воспитания культуры речевого общения, достойного участия в коммуникации.

На наш взгляд, пособие «Знакомство с Беларусью» имеет учебно-познавательный характер. В предлагаемых заданиях семантизируется и обрабатывается новая лексика, обращается внимание на словообразование, лексическую и синтаксическую сочетаемость слов. Они направлены на понимание прочитанного текста, формирование навыков говорения, логического построения высказывания, развитие умения составлять план, выделять основную и добавочную информацию, аргументировать выдвинутый тезис.

Тексты в пособии можно изучать как последовательно, так и выборочно, так как каждый текст представляет собой самостоятельный и завершенный комплекс.

Практика показывает, что активное использование текстов в преподавании русского языка не только повышает эффективность учебного процесса, не только даёт возможность познакомиться со страной пребывания, но и выполняет важнейшую задачу современной методики: реализует идею развивающего и воспитывающего обучения.

Г. А. ВЕРАМЯЮК *(г. Брэст, БрДУ імя А. С. Пушкіна)*

ЗАПАЗЫЧАНЫЯ НАМІНАЦЫІ АСОБ ЖАНОЧАГА ПОЛУ Ў БЕЛАРУСКАЙ І РУСКАЙ МОВАХ

Генетычныя сувязі беларускай і рускай моў, агульнасць асноўных тэндэнцый развіцця дзвюх блізкароднасных сістэм, іх узаемадзеянне акрэслілі значнае падабенства слоўнікавага складу разглядаемых моў.

Агульнасць і спецыфіка арганізацыі лексікі розных моў можа быць выяўлена ў тым выпадку, калі лексічныя факты супастаўляюцца ў сістэме.

Асабліва плённым аказваецца супастаўленне груповак слоў, аб'яднаных агульным значэннем.

Асабовыя жаночыя намінацыі (АЖН) утвараюць у кожнай з супастаўляемых моў лексіка-семантычную катэгорыю і складаюць яркае і даволі аб'ёмнае семантычнае поле (СП) са складанай і мнагамернай структурай (у беларускай мове – 2 620 лексічных адзінак, у рускай – 2 565). Фактычны матэрыял намі сабраны з тлумачальных слоўнікаў абедзвюх моў (пераважна з "Тлумачальнага слоўніка беларускай мовы" ў 5 тамах і "Словаря русского языка" пад рэд. А. П. Яўгеньевай у 4 тамах). Сярод вызначаных моўных адзінак большасць успрымаецца ў абедзвюх мовах як матываваныя (2 595 (99 %) моўных адзінак у беларускай мове і 2 545 (99 %) у рускай). Яны характарызуюцца выразнай дэрывацыйна-семантычнай структурай, якая мае непасрэднае дачыненне да словаўтварэння сучасных даследуемых літаратурных моў і з'яўляецца састаўной часткай дадзеных словаўтваральных сістэм. Нематываваныя АЖН (25 пар – 1 %) узнікаюць не толькі ў выніку страты імі матывацыі (бел. *сястра* – рус. *сестра* '1. Кожная з дачок у адносінах да іншых дзяцей гэтых жа бацькоў. 2. Асоба сярэдняга медыцынскага персаналу ў лячэбнай установе', *кума – кума* 'хросная маці ў адносінах да бацькоў хрэсніка і да хроснага бацькі', *мама – мама* 'жанчына ў адносінах да сваіх дзяцей' і інш.), але і шляхам запазычвання з іншых моў (*балерына – балерина* (італ.) 'артыстка балета; танцоўшчыца'; *інжэню – инженю* (франц.) 'актрыса, якая выконвае ролю прастадушнай, наіўнай дзяўчыны'; *прыма – прима* (лац.) 'спявачка, якая выконвае першыя ролі ў оперы, аперэце', *сіньёра – синьора* (іт.) 'у Італіі – форма ветлівага звароту да жанчыны' і інш.

Большасць запазычаных назоўнікаў нескланяльныя, напрыклад: *міледзі – миледи* (англ.) 'ветлівы зварот у англічан да замужняй жанчыны з прывілеяваных класаў', *фрау – фрау* (ням.) 'слова, якое ўжываецца пры ветлівым звароце да замужняй жанчыны, а таксама пры называнні яе імя або прозвішча ў Германіі і некаторых іншых краінах', *фрейлен – фрейлен* (нем.) 'слова, якое ўжываецца пры ветлівым звароце да незамужняй жанчыны, а таксама пры называнні яе імя або прозвішча ў немцаў і некаторых іншых народах', *мадам – мадам* (фр.) 'Зварот да замужняй жанчыны ў Францыі і некаторых іншых краінах (звычайна далучаецца да прозвішча), *місіс – миссис* (англ.) 'назва замужняй жанчыны і форма звароту да яе ў Англіі і Амерыцы (звычайна ставіцца перад прозвішчам або імем)' і інш. Большасць запазычаных АЖН уваходзіць у лексіка-семантычную мікрасферу АЖН паводле сацыяльнага класа і значнасці асобы (16 пар).

У слове як найменні пэўнага паняцця вызначэнне полу, як вядома, не заўсёды займае аднолькава важнае месца. У адных выпадках імкненне размежаваць род – пол з'яўляецца асноўным і адзіным матывам існавання самастойнага слова. У другіх – семантыка назоўніка нейтральная пры вызначэнні полу. Але калі ёсць неабходнасць, дыферэнцыяцыя полу перадаецца сітуацыйна, кантэкстна, лексічна і граматычна.

АЖН называюць розныя статусы асобы жаночага полу і з'яўляюцца адпаведна назоўнікамі жаночага роду. Аднак асобу жаночага полу ў абедзвюх мовах могуць абазначаць і назоўнікі мужчынскага роду з кантэкставымі

граматычнымі або лексічнымі класіфікатарамі фемініннасці. Такія намінацыі знаходзяцца ў даследуемых мовах на перыферыі разглядаемых СП.

З названых вышэй крыніц намі вылучана 460 пар асабовых мужчынскіх намінацый (АМН) – маскулінатываў. Група гэтых слоў з'яўляецца адкрытай і папаўняецца новаўтварэннямі і запазычаннямі, як толькі ўзнікае неабходнасць. У мовах з падобнай ступенню роднасці гэты працэс амаль заўсёды паралельны, відаць, таму вылучаныя лексічныя адпаведнікі немаркіраваных АМН на 90,3 % (415 пар) з'яўляюцца эквівалентнымі паводле семантыкі і структуры. А 233 пары (50 %) суадносных адзінак – гэта запазычанні з розных моў: ***лацінскай*** (*куратар – куратор*, *акуліст – окулист*, *адвакат – адвокат* і інш.), ***грэчаскай*** (*філосаф – философ*, *тэрапеўт – терапевт*, *педагог – педагог*, *гамеапат – гомеопат* і інш.), ***французскай*** (*гід – гид*, *донар – донор*, *ініцыятар – инициатор* і інш.), ***італьянскай*** (*імпрэсарыо – импрессарио*, *віртуоз – виртуоз* і інш.), ***нямецкай*** (*балетмайстар – балетмейстер*, *хормайстар – хормейстер*, *вундеркінд – вундеркинд* і інш.), ***англійскай*** (*клоун – клоун* і інш.), ***кельцкай*** (*бард – бард*) і інш.

Такім чынам, як сведчыць аналіз, запазычаныя намінацыі, якія абазначаюць асобу жаночага полу, складаюць зусім невялікую частку тоесных фемінінатываў і даволі значную тоесных маскулінатываў. Падаецца, што такая вялікая колькасць паралельных запазычанняў АМН зрабіла пэўны ўплыў на развіццё катэгорыі асабовых мужчынскіх намінацый у кожнай з дадзеных моў і на павелічэнне ліку эквівалентных адзінак на міжмоўным узроўні. Аднак амаль усе вылучаныя эквівалентныя адпаведнасці адрозніваюцца па гучанні і напісанні, што тлумачыцца асаблівасцямі фанетычных сістэм беларускай і рускай моў. Нягледзячы на гэта, усе дадзеныя запазычаныя аздінкі ўяўляюць сабой адну з самых яркіх сіметрычных з'яў у разглядаемых роднасных мовах пры супастаўленні назоўнікаў, якія могуць абазначаць асобу жаночага полу.

Л. А. ГОДУЙКО, Г. В. ПИСАРУК *(г. Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина)*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ

Ораторы должны всегда предлагать
самое лучшее, а не самое лёгкое.
Демосфен

Интенсивное развитие речевой коммуникации в современном обществе побуждает преподавателей словесности обращать особое внимание на проблемы формирования у молодых людей умений эффективно общаться.

Красноречие буквально означает 'красная (красивая) речь'. Великий русский учёный М.В. Ломоносов определяет его как «искусство о всякой данной материи красно говорить и тем преклонять других к своему об оной мнению». Красноречие – это врождённый дар, которым в определённой мере наделён каждый человек, но который заметно проявляется далеко не у всех. Чтобы рас-

крыть дар красноречия, нужны иусловия, и знания, и усилия для отработки ряда специальных умений.

Сегодня в Брестском государственном университете имени А. С. Пушкина учится много иностранных студентов, которые стремятся узнать русский язык и овладеть русской речью в полной мере. Этому им помогает в первую очередь учебная дисциплина «Русский языка как иностранный», которая предполагает разные виды речевой деятельности инофона: чтение, письмо, слушание, говорение. На совершенствование навыков публичного выступления направлена и работа иностранного студента на других учебных занятиях, его участие во внеучебной (научной, творческой, общественной) жизни факультета, университета. Но все это не дает системного представления об основах теории и практики ораторского мастерства.

Учебный курс «Риторика», к сожалению, изучается только студентами филологического факультета. Поэтому преподаватели кафедры общего и русского языкознания посчитали целесообразным издать учебно-методическое пособие «Учимся красноречию (основы риторики)» [1].

Авторы репрезентуемого издания – доценты кафедры общего и русского языкознания Брестского государственного университета Л.А. Годуйко, кандидат филологических наук, и Г.В. Писарук, кандидат педагогических наук. Рецензенты – первый проректор Брестского областного института развития образования, кандидат филологических наук, доцент, член-корреспондент Международной Академии наук педагогического образования Ст.Г. Рачевский и кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусской филологии БрГУ имени А.С. Пушкина С.Ф. Бут-Гусаим.

Учебно-методическое пособие «Учимся красноречию (основы риторики)» адресуется в первую очередь иностранным студентам филологических факультетов. Однако авторы уверены, что пособие будет полезно и студентам других специальностей. Цель книги – позволить инофонам получить представление о науке риторике и начать формирование умений выступать перед публикой.

Теоретическая часть пособия представлена разделами «Изучаем основы риторики», «Учимся публичной речи» и «Анализируем составляющие ораторского мастерства». В разделе «Изучаем основы риторики» раскрывается актуальность риторики как науки и суть её базовых понятий – речевого события и законов современной общей риторики. Во втором разделе – «Учимся публичной речи» – подробно описывается технология подготовки к публичному выступлению, а также формулируются требования к произнесению речи перед аудиторией.

В разделе «Учимся публичной речи» авторы посчитали обоснованным использовать в качестве примеров фрагменты выступлений участников ставшего традиционным университетского конкурса ораторского мастерства иностранных студентов «Учусь красноречию» в 2013–2018 гг.

Небольшой раздел «Анализируем составляющие риторического мастерства» является резюмирующим: в нём системно представлены составляющие риторического мастерства, которые развёрнуто были рассмотрены в предыдущих разделах: владение выступающим фоновыми знаниями; умения находить источни-

ки информации и использовать последнюю в процессе решения риторических задач; умения словесно оформлять выступление; работать с аудиторией, используя и невербальные средства общения, и др.

Теоретические разделы пособия сопровождаются рубриками «На заметку!» и «Афоризмы», которые включены для чёткой акцентуации важных, по мнению авторов, вопросов.

В части пособия, посвящённой риторическому конкурсу «Учусь красноречию», представлена его история, описана методика подготовки и проведения. Здесь размещён и богатый материал, имеющий практический интерес: примеры лучших публичных выступлений студентов-инофонов (данные тексты могут найти применение и уже используются нами, нашими коллегами на занятиях по РКИ) и образцы конкурсных заданий.

Во-первых, обозначены темы устных публичных выступлений (они связаны с коммуникативными темами, над которыми инофоны работают на занятиях по РКИ): «Я хочу рассказать о…» (о родных странах конкурсантов, их культуре), «Людей неинтересных в мире нет», «Легко ли быть молодым?», «Книга в жизни современного человека», «Неповторимая студенческая жизнь», «Дело, которое я избрал».

Во-вторых, приведены задания финала конкурса, ориентированные на риторику быстрого реагирования и в разные годы представлявшие собой: минидиалоги «А знаешь ли ты…?» (об известных людях белорусской земли), «Есть вопрос» (об актуальных для студенчества проблемах); выразительное чтение текста «Не всякий, кто читает, в чтении силу знает!»; выступление с импровизированной речью на заданную тему и в предложенной речевой ситуации «Риторический экспромт»; импровизация «Музыка побуждает нас красноречиво мыслить» (рассказ о том, какие образы, картины возникли в воображении конкурсанта после прослушивания музыкального фрагмента); изложение оратором своего понимания смысла пословицы «Добрая пословица не в бровь, а прямо в глаз»; поиск варианта окончания высказывания известного человека «Ёмкие мысли в изящной форме»; викторина «Век живи – век учись» (конкурсант выбирает два задания из пяти предложенных разделов: «Логические головоломки»; «Значения слов» – из трёх вариантов значения слова / словосочетания необходимо выбрать правильное; «Синонимы»; «Фразеологизмы» – следует закончить идиому; «Великие люди науки» – предлагается узнать учёного по его портрету на слайде и небольшой биографической справке).

Справочный блок пособия представлен разделами «Список упомянутых персоналий» и «Литература по риторике».

В «Списке упомянутых персоналий», который являет собой краткие биографические сведения о человеке и его высказывание, как правило, о публичной речи, – известные античные философы, теоретики и практики риторики (Платон, Аристотель, Горгий, Демосфен, Цицерон, Квинтиллиан и др.); русские учёные и ораторы-практики XVIII–XIX вв. (М.В. Ломоносов, В.О. Ключевский, Н.Ф. Кошанский, А.Ф. Кони, П.С. Пороховщиков, М.М. Сперанский, А.П. Чехов и др.); те, кто в XX в. при отсутствии в славянской культуре риторики как науки не давал забыть её основы, – И.А. Шведов, К.С. Станиславский, Н.А. Толстой, К.А. Федин, Е.А. Ножин и др.

Авторы надеются, что книга «Учимся красноречию (основы риторики)» будет полезна студентам в настойчивой работе учиться говорить на русском языке свободно и уверенно в любой ситуации. Предполагаем, что к данному изданию будет проявлен интерес и у коллег– преподавателей русского языка как иностранного, стремящихся в учебной и внеучебной деятельности формировать у студентов-инофонов умения активно и грамотно пользоваться русским языком.

Список использованной литературы

1. Годуйко, Л.А. Учимся красноречию (основы риторики) : учебн.-метод.пособие для иностр. студентов филол. факультета / Л.А. Годуйко, Г.В. Писарук ; под общ. ред. Л.А. Годуйко ; Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2019. – 110 с.

Л. А. ГОДУЙКО *(г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)*

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ МАРКИРОВАННОСТЬ РЕКЛАМНОГО ОНОМАСТИКОНА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРАГМАТОНИМОВ И ЭРГОНИМОВ БРЕСТЧИНЫ)

Современная лингвистика отличается антропоцентричностью. Антропоцентрическая парадигма выводит на первое место человека, а язык считается главной конституирующей характеристикой, важнейшей составляющей человека. Текст, создаваемый языковой личностью, отражает движение человеческой мысли, строит возможные миры, запечатлевая в себе динамику мысли и способы ее представления с помощью средств языка [5, с. 9]; язык пронизан культурой, он ее часть, продукт и орудие.

Связь культуры и языка демонстрируют разные уровни, единицы последнего. Исследователи отмечают, в частности, особую лингвокультурологическую ценность имен собственных. Это подтверждает и проведенный нами анализ регионального рекламного ономастикона: прагматонимы (названия молочных продуктов, товаров бытовой химии) и эргонимы (номинации объектов общественного питания и торговых (продовольственных) объектов, творческих коллективов) объективируют сведения о Беларуси, Брестчине, ее жителях, о культуре, традициях, вкусах, ценностях и др. номинатора и адресата искусственной номинации, об окружающих их географических объектах, предметах, флоре, фауне и т.д.

Прагматонимы, эргонимы выступают как репрезентанты **кодов культуры** (КК; современная наука определяет культуру как поликодовую систему) – вторичные семиотические системы, основными характеристиками которых является «интерпретативная устойчивость и коммуникативные возможности» языка [7, с. 40].

Зафиксированные рекламные имена (РИ) вербализуют целый комплекс КК (более 10), в т. ч. базовых (информационный потенциал онима, его суггестивность, аттрактивность повышается за счет вторичных смысловых оттенков; за счет пересечения в одном имени нескольких КК):

– персонажный (*сыр плавленый* ***«Белорусочка»***, *торт из мороженого* ***«Имениннику»***, *торговая марка* (ТМ; молочные продукты) ***«Ляховичок»***, *от-*

беливатель ***«Снежана-окси»***, *столовая* ***«Зодчие»***, *ресторан* ***«Жюль Верн»***, *пиццерия* ***«У Зевса»***, *народный ансамбль народной песни* ***«Пескаўскія весялухі»***, *клуб* ***«Жонглеры Бреста»***, *народная детская студия изоискусства* ***«Рафаэль»***, *детское любительское объединение* ***«Юндерваня»*** и др.;

– топоморфный (*сыр* ***«Золото Полесья»***, ***«Чеддер Белорусский»***, *батон* ***«Лучеса»***, *универсам* ***«Речицкий»***, *народная мужская вокальная группа* ***«Кронан»*** (древнее название реки Неман), *народный ансамбль народных инструментов* ***«Камянецкія музыкі»*** и др.);

– ландшафтный и пространственный (*хлеб* ***«Просторы Нарочи»***, *универсам* ***«Восток»***, *кафе* ***«Закуток»***, *гриль-бар* ***«Поляна»*** и др.);

– космографический (*сладость мучная колечко* ***«Облачко»***, *батон* ***«Сонейка»***, *стиральный порошок* ***«Айсберг»***, *магазин* ***«Меркурий»***, *бар «****У моста****»*, *клуб авторской песни* ***«Перекресток»***, *ансамбль народного танца* ***«Прамень-чык»***, *клуб любителей фольклора* ***«Крынічка»*** и др.);

– временной (*хлеб* ***«Золотая осень»***, *торт* ***«Магия утра»***, *пряники* ***«Полночь»*** – метафорическая отсылка к цвету кондитерского изделия; *средство для чистки стекол* ***«Секунда-экстра Зеленое яблоко»***, *сеть магазинов* ***«7 дней»***, *кафе* ***«Таймс»***/***«Times»***; *народный ансамбль народной песни* ***«Заранак»*** и др.);

– субстантивный (*сыр плавленый* ***«Презент»***, ***«Янтарь»***, *пирожное* ***«Гасцінец»***, *сладости мучные* ***«Жемчужина»***, *чайно-кофейный магазин* ***«Бунгало»***, *магазин* ***«Продукты»***, *кафе* ***«Абажур»***, *вокальный ансамбль* ***«Лучына»***, ***«Крэсіва»***, *студия эстрадного пения* ***«Ступени»***, *народный ансамбль народной песни* ***«Рыцкі куфэрак»*** и др.);

– акциональный (*мороженое* ***«Большой соблазн»***; *торт* ***«Шоколадный поцелуй»***, *сайка* ***«Укрепляй-ка»***, *полироль для мебели* ***«Сияние»***, *магазин разливного пива* ***«Для рывка»***, *творческая мастерская* ***«И не порвется нить…»*** и др.);

– биоморфный (*сыр* ***«Эдельвейс»***, *печенье* ***«Лилея»***, *стиральный порошок* ***«Новый Лотос»*** *магазин «****Чай&Кофе****»*, *мини-кафе* ***«Лаванда»***; *кружок вокального пения* ***«Верас»***, *образцовый ансамбль народного танца* ***«Журавінка»***; *мороженое* ***«Коровка»***, *хлеб* ***«Светлячок»***, *кафе* ***«Аист»***, *образцовый хор мальчиков* ***«Пеўнікі»*** и др.);

– духовный (*клуб любителей инструментальной музыки* ***«Гармония»***, *народный клуб национальных культур* ***«Садружнасць»***, *клуб любителей фольклора* ***«Жывая вада»***, *ансамбль народной песни* ***«Спадчына»*** и др.) и нек. др. КК.

Обращает на себя внимание, что разные онимические подсистемы (тематические подгруппы РИ) в неодинаковой степени вербализуют разные коды. Например, фитоморфный КК (названия цветов, лекарственных трав, фруктов и т.д.) активно востребован в номинациях товаров бытовой химии (*средство для мытья посуды* ***«Апельсин»***, *чистящее средство* ***«Дин. Персик»***, *жидкое мыло* ***«Бархат фиалки»***, *бальзам для волос* ***«Мелодии природы Ромашка»*** и др.); духовный КК – в названиях творческих объединений, особенно фольклорного, традиционного, классического направлений (*клуб любителей инструментальной музыки* ***«Гармония»***, *студия изобразительного искусства* ***«Мара»***, *народная эстрадная группа* ***«Спасение»***, *народный клуб ветеранов войны и труда* ***«Подвиг»*** и др.).

Описание РИ как представителей КК еще раз подтверждает, что онимы (наряду с безквивалентной лексикой, фразеологизмами, мифологемами и нек. др.) относятся к наиболее культуроносным языковым явлениям. Имена собственные, в т.ч. исследуемые, представляют собой набор образов, символов, метафор, формирующих особую систему кодов, с помощью которой представитель лингвокультуры описывает внеязыковую действительность, «используя ее (систему КК – *Л. Г.*) в интерпретации не только внешнего, но и своего внутреннего мира» [2, с. 204].

Действенным при создании РИ является обращение к фоновым знаниям, к таким элементам общего культурного фона, как **прецедентные феномены** (ПФ). В рекламном ономастиконе они отличаются разнообразием:

1) степенью известности [3, с. 50–51]: универсально-прецедентные (*сладости мучные* ***«Ренессанс»***, *сыр* ***«Леонардо»***, *магазин* ***«Сатурн»***, *народный молодежный экспериментальный театр* ***«Пигмалион»*** и др.), социумно-прецедентные, известные и российскому, и белорусскому социумам (*мороженое* ***«Моя Аленка»*** – ср. с советским шоколадом *«Аленка»*; *торговый центр* ***«Москва»***, *кукольный кружок* ***«Цветик-семицветик»*** и др.) и национально-прецедентные (*молоко* ***«Брест-Литовск»***, *кекс* ***«Вялікодны»***, *хоровой коллектив* ***«Белая вежа»*** и др.);

2) типом исходных для онима вербальных / невербальных ПФ [1, с. 9]: ПФ-имена, названия (*ресторан* ***«BELMONDO»***, *магазин* ***«Радамір»***, *кафе* ***«Venezia»/ «Венеция»*** и др.)); ПФ-ситуации, события (*масло сладкосливочное* ***«Щедрая Масленица»***, *агиттеатр* ***«Час пик»*** и др.); ПФ-артефакты (*мороженое* ***«Птичье молоко»*** и др.); ПФ-высказывания (*кафе* ***«Белиссимо»***, *репеллент* ***«Атас!»***, *народный клуб ветеранов войны и труда* ***«Память сердца»*** и др.);

3) источниками (они в нашей выборке достаточно типичные): из мифологии, религии, фольклора: *мороженое* ***«Снегурочка»***, *магазин* ***«Дионис»***, *народный мужской вокальный ансамбль* ***«Благовест»***, *образцовый театр кукол* ***«Теремок»*** и др.); из литературы (*сыр* ***«Алиса»***, *торговый павильон* ***«Карлсон»***, *группа* ***«Маленький принц»*** и др.); из разных видов искусства (*арт-группа* ***«Гости из будущего»*** – ср. с кинофильмом *«Гостья из будущего»* и др.); из фразеологии (*сладости мучные* ***«Пальчики оближешь»***, *паб* ***«Честная пинта»*** и др.) и т.д.;

4) степенью «прецедентной» мотивированности: либо РИ может демонстрировать «полное отсутствие» «прецедентных смыслов» [6, с. 104] (*пирог* ***«Медея»***, *пряники* ***«Колизей»***), что представляет собой незатратный, но достаточно эффективный способ номинации; либо имя собственное в разной степени актуализирует прецедентные смыслы, между онимом и ПФ устанавливаются опосредованные отношения (например, метонимическую связь: *торт* ***«Наполеон»*** – якобы российские повара разработали рецепт в честь столетия победы над армией французского императора в 1812 г.; *мороженое* ***«Снегурочка»*** – *снег*, лёд, мороз, мороженое являются тематически связанными лексемами; *народная арт-группа* ***«Бревис»*** – РИ через мотивирующий музыкальный термин (‘длительность, равная двум нотам’) указывает на род деятельности, специализацию делового объединения).

Интересны имена, в которых ПФ включаются в языковую игру, затрагивающую план содержания и / или план выражения РИ (*сладости мучные*

«Дело вкуса» – в компоненте *вкус* дополнительно актуализируется его прямое значение, и оним «намекает» адресату, что такой выбор – признак хорошего *вкуса*; *пряники* ***«Корпорация пряников»*** – ср. с мультфильмом *«Корпорация монстров»* и др.).

В целом активное обращение создателей прагматонимов и эргонимов к ПФ вполне обоснованно: прецедентизмы, выступая фактами культуры, отличаясь повторяемостью, рефлексированностью, маркированностью, клишированностью, экономичностью, прагматичностью, инвариантностью, метафоричностью, маркированностью (два последних признака факультативны), представляя собой свернутую ассоциативную цепочку, обладая шкалой оценок [4, с. 298], вызывают у потребителя товаров и услуг необходимые (положительные) оценки, легко запоминаются и, соответственно, успешно выполняют рекламную функцию.

Прагматонимия и эргонимия Брестчины отражает тенденцию не только к глобализации, интернационализации, но и к отражению, фиксации в РИ особенностей национальной культуры. Установлено несколько групп **национально отмеченных онимов**:

– белорусскоязычные РИ (к сожалению, малочисленные по разным причинам – из-за экстраполяции на ономастикон языковой ситуации в Брестском регионе, в стране в целом; из-за ориентации значительного объема производимой продукции на экспорт и т. д.): *молоко* ***«Раніца»***, *масло* ***«Расінка»***, *сыр* ***«Сметанковы экстра»***, *магазин* ***«Зорачка»***, ***«Крама разліўнога піва»***, *торговый павильон* ***«Хлебны куток-1»***, *кафе* ***«Сваякі»***, *народный фольклорно-этнографический коллектив* ***«Васілёчак»***, *народный хор ветеранов* ***«Крыштальныя крыніцы»***, *образцовая студия* ***«Папяровыя дзівосы»***, *народный ансамбль народной песни* ***«Вяскоўцы»***, *клуб мастеров народного творчества* ***«Суквецце»*** и др.);

– РИ, отсылающие к национально-прецедентным феноменам (см. примеры выше; а также: *печенье* ***«Паўлінка»***, *кафе* ***«Нестерка»*** и нек. др.);

– РИ, отсылающие к ономастикону Брестчины, Беларуси: к топонимам (*сыр плавленый* ***«Барановичский»***, ***сыр «Полесский»***, ***«Кобринский»***, ***«Белорусское золото»***, *сырок* ***«Брестская картошка»***, *биосметана* ***«Остромечевские просторы»***, *мыло жидкое* ***«Белафлор. Алоэ»***, *фирменный магазин* ***«Берестье»***, *кафе* ***«На Вознесенской»*** – бывшее название ул. Комсомольской в г. Бресте; *образцовый ансамбль ложкарей* ***«Браннагорскія лыжкарыкі»*** и др.); антропонимам (*фирменный магазин* ***«Ян»***, *фирменная секция* ***«Яночка»***, *кафе* ***«У Василя»***, ***«Алеся»*** и др.), некоторым др. группам онимов;

– РИ, отсылающие к аппелятивам, называющим персонажей, реалии материальной и духовной жизни Брестского региона, Беларуси, местной природы (*хлеб* ***«Толока»*** – от названия формы крестьянской взаимопомощи; *бисквит* ***«Пралеска»***, *торт* ***«Папараць-кветка»***, *хлеб* ***«Толока»***, *лак для волос* ***«Брестчанка»***, *женская вокальная группа* ***«Вечарынка»***, *клуб любителей фольклора* ***«Вясковая табала»***, *образцовый хор мальчиков* ***«Пеўнікі»***, *детский фольклорный коллектив* ***«Жаўручкі»***, *образцовое фольклорное объединение* ***«Белавежская цявінка»*** и др.).

Таким образом, названия товаров и деловых объединений людей Брестчины – подвижная, отражающая тенденции развития русского и белорусского языков, чутко реагирующим на влияние социума, культурологически маркированная группа имен собственных. Культурная информация передается и через первичные (доономастические) значения мотивирующих баз РИ, и через различные переносы значений (метонимические, метафорические), через ассоциации, культурные коннотации, что нередко приводит к необходимости интерпретировать привычные, устоявшиеся смыслы, и тем самым обогащает содержание прагматонимов и эргонимов.

Список использованной литературы

1. Гудков, Д. Б. Прецедентные феномены в языковом сознании и межкультурной коммуникации : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Д. Б. Гудков. – Москва, 1999. – 400 с.

2. Дормидонтова, О. А. Коды культуры и их участие в создании языковой картины мира (на примере гастрономического кода в русской и французской линвовокультурах) / О. А. Дормидонтова // Вестник Тамбовского университета. – вып. 3 (77). – 2009. – С. 201–205.

3. Красных, В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультуродогия : курс лекций / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 2002. – 284 с.

4. Латышева, В. Л. Признаки и функции прецедентных феноменов / В. Л. Латышева // Вестник ИрГТУ. – № 1 (48). – 2011. – С. 296–300.

5. Маслова, В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2001. – 208 с.

6. Ремчукова, Е. Н. Прецедентные имена культуры в ономастическом пространстве современного города / Е. Н. Ремчукова, Т. П. Соколова, Л. Р. Замалетдинова // Ценности и смыслы. – 2017. – № 6 (52). – С. 94–108.

7. Симбирцева, Н. А. Специфика культурологической интерпретации (тексты культуры и читатели) : монография [Электронный ресурс] / Н. А. Симбирцева ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017..

Н. М. ГУРИНА *(г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)*

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ ОБЛАСТНОЙ БИБЛИОТЕКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ

Современная библиотека – это многофункциональное учреждение, которое всегда открыто для читателей с самыми разными запросами. Областная библиотека имени Максима Горького является социально-информационным центром для жителей нашего города и области. В последние годы увеличилась ее внешняя привлекательность, появилось новое оборудование, облегчающее доступ к информационным ресурсам, обновляется сайт. Она удобно расположена, нашим студентам легко до нее добраться, если необходима дополнительная информация, которой не найти в университетской библиотеке. Как показывает опыт, нужно, чтобы первокурсника туда кто-то привел, особенно если это иностранец. В начале каждого учебного года я обязательно составляю примерный план сотрудничества с библиотекой для студентов разных специальностей. Цели у всех отличаются, поэтому на первом курсе начинаем знакомство с обзорных экскурсий. Со студентами давно работает заведующая общим читаль-

ным залом Тамара Васильевна Глазкова, обычно она знакомит первокурсников со всеми отделами библиотеки и услугами, которые они оказывают, объясняет, как пользоваться библиотекой. Заместитель директора по социокультурной и информационной работе Лариса Эдуардовна Веремчук всегда готовит афишу, мы выбираем мероприятие и участвуем в нем. Например, когда в областной детской библиотеке проходил круглый стол, посвященный творчеству русскоязычных писателей Беларуси, наши выпускники делились впечатлениями о книге А. Жвалевского и Е. Пастернак «Я хочу в щколу!», а китайский магистрант Ни Сян рассказал, чем китайская школа отличается от нашей. Произведения данных авторов всегда затрагивают остросоциальные темы, и творческие вечера с их участием проходят с аншлагом. По следам последней встречи с авторами студентка филологического факультета Анна Семашкевич написала статью о главной героине книги А. Жвалевского и Е. Пастернак «Пока я на краю» (2017). Думаю, это был самый оперативный отзыв о книге.

Студентов второго курса факультета иностранных языков встречает заведующая отделом иностранной литературы Татьяна Олеговна Налобина.

Знакомство с этим залом мы всегда начинаем с обзора учебной литературы на английском и немецком языках, рассматриваем новинки лексикографии, периодические издания. В этом зале есть литература, подаренная посольствами зарубежных стран, которой нет в университетской библиотеке. Например, посольство США подарило библиотеке энциклопедию «Американа», 3D – принтер и такую же ручку. Любители немецкого языка каждую осень могут участвовать в Неделе немецкого языка и культуры, программа которой широка и включает мероприятия в областной библиотеке. Студенты филологического факультета ежегодно участвуют в празднике, посвященном Дням славянской письменности. Читальный зал готовит тематические выставки, проводит литературные гостиные. Например, нам запомнилась литературная гостиная, посвященная женщинам в белорусской литературе, которую организовала опытный библиотекарь Виолена Казакова. Виолена Казакова ежегодно делает для нас обзоры новинок литературы для гуманитариев, включая труды преподавателей нашего университета. Отдел периодики предоставляет обзоры новинок экономической и юридической публицистики для студентов-правоведов. Читать журналы в библиотеке – хорошая привычка, которую мы совместными усилиями культивируем у первокурсников. Когда студенты готовятся идти в школу на педагогическую практику, мы заходим в отдел искусств, где собраны шедевры полиграфии, посвященные всем классикам, изучаемым в школе. Заведующая отделом Татьяна Сергеевна Филиппова умеет заразить студентов своей любовью к книге, ее интеллигентный облик, эрудиция всегда вызывают желание встретиться с ней вновь. Художественное пространство этого зала очень нравится студентам. И эту атмосферу создают не только книги, старинные пластинки, альбомы, но и люди. С сотрудниками этого отдела очень приятно вступать в общение, что важно для развития речевых навыков студентов-инофонов.

Редкие книги, материалы по краеведению можно увидеть только в стенах библиотеки. Богатая история Брестчины всегда вызывает интерес у читателей, и библиотека идет навстречу пожеланиям общественности, организуя презен-

тации книг по краеведению, новейшей истории, литературоведению. Значительными событиями в культурной жизни города стала презентация книги «Брест. Лето 1941. Документы. Материалы. Фотографии» с участием белорусских и немецких историков; встреча с профессором А. Гладыщуком, посвященная выходу третьей части его исследования «Замок Берестейский». В 2019 году к 1000-летию города библиотека осуществляла проект «Исторические символы Бреста». В течение года были организованы циклы публичных лекций о брендах города. Это Брестская Библия, Брестская уния, Брестский мир и Брестская крепость.Думается, ряд может быть продолжен событиями новейшей истории, где прилагательное *брестский* станет узнаваемым и постоянным эпитетом.

Традиция, заложенная книгой В. Ляшук и Т. Снитко «Літаратурная Берасцейшчына», продолжилась в этом году презентацией поэтического сборника «Пацеркі даверу» Светланы Вороник. Для студентов-гуманитариев будет полезна книжная выставка, посвященная 625-летию Иоганна Гутенберга и 455-летию «Апостола» Ивана Федорова и Петра Мстиславца.

Когда этот текст уже был написан, пришла горестная весть об уходе из жизни заместителя директора областной библиотеки по научной работе Аллы Михайловны Мяснянкиной. Вспоминая ее светлый образ, жалеешь о том, что не сказал всех слов восхищения ее профессиональной деятельностью, ее интеллигентностью, художественным вкусом. Пусть те грандиозные проекты, у истоков которых она стояла, станут нерукотворным памятником Алле Михайловне.

З. М. ЗАИКА *(г. Брест, УО БрГТУ)*

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ К ПОЭТИЧЕСКИМ ЧТЕНИЯМ – СТИМУЛ В ПОЗНАНИИ БОГАТСТВА РУССКОГО ЯЗЫКА

Процесс подготовки к литературным чтениям предполагает погружение не только в лирику поэта, о котором готовим выступление, но и обычно делаем сравнительный анализ соответствующих сегментов других поэтов и т.д. При этом параллельно проводим литературный экскурс к биографическим моментам жизни поэта.

Например, при подготовке туркменской студентки Анагуровой Мехри (2 курс, гр. Л-12) к поэтическим чтениям, посвященным 125-летию творчества А.С. Пушкина, для анализа речевых изобразительных средств русского языка выбрали сказку А.С. Пушкина «Сказку о мертвой царевне и о семи богатырях» [1].

Сказки – наиболее интересный жанр фольклора, часто через которые передается тысячелетняя история народа. Сказкам присуще национальное своеобразие, проявляющееся в языке, характерах, бытовых деталях, поступках персонажей. «Любить Россию, понимать поэзию своей страны, узнавать неслыханно богатый и милый сердцу русский язык научила Пушкина няня Арина Родионовна Матвеева. Великая заслуга таких простых женщин перед своим

народом в том, что их питомцы поднялись потом до вершин чистейшей народной поэзии…», – писал Паустовский в своём предисловии к «Книге сказок» А.С. Пушкина.

Обратимся к тексту «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях». Глубокая человечность, лиризм, яркий образный язык, захватывающий сюжет никого не оставляет равнодушным. В сказке использованы самые различные средства художественной изобразительности: а) сравнение (*год прошел как сон пустой*); б) метафоры (*под святыми стол дубовый*); в) эпитеты (*белёшенька земля, тяжелешенько вздохнула, мерзкое стекло, красна девушка, позолоченный рожок, во тьме глубокой, плод румяный, горько плачет, темной ночки и т.д.*) и др. И конечно же риторические вопросы, обращения, восклицания.

Обращение – самый распространенный вид метафоры в сказке А. С. Пушкина. В народной речи, как и в художественных произведениях чаще встречается так называемая обратная метафоризация. Все слова нашего лексекона приобретали свойства знака, так называемое понятие. Это чрезвычайно важная черта языка как средства коммуникации. «Поэтический язык несёт не только информацию, но и образ ,чувства, эмоции, поэтому поэт часто обращается к метафоризации – употребление слов в переносном значении» [2].

Сокральность народных традиций, которые запечатлены в сказках А. С. Пушкина, отражалась еще в древних преданиях, сказках. Например в бессмертном «Слове о полку Игореве» [2] княгиня Ярославна обращается к силам природы: к Солнцу, к Днепру, Ветру:

Что ты, Ветер, злобно повеваешь,
Что клубишь туманы у реки…
…

Днепр мой славный!
Каменные горы
В землях половецких ты пробил,
Святослава в дальние просторы

Солнце трижды светлое!
С тобою Каждому приветно и тепло.
Что ж ты войско князя удалое
Жаркими лучами обожгло?

И силы природы услышали молитвенный плач Ярославны! Особенностью сказочного синтаксиса является монолог, как основная форма повествования, и диалог, как средство сюжетного движения и выразительности образов героев. Образы-персонажи в сказке А. Пушкина (*царица, королевич Елисей, царевна*) очерчены особенно выразительно благодаря метким изречениям, фраземам, устойчивым словосочетаниям и рефренам, которыми наполнена их речь.

В «Сказке…» королевич Елисей обращается к силам природы, у которых просит помощи в поисках невесты, – такое поведение было свойственно человеку с древнейших времен. Монологи королевича Елисея очень лиричны, просьбы о помощи напоминают молитвенные заклинания, например:

Ветер, ветер! Ты могуч,
Ты гоняешь стаи туч,
Ты волнуешь сине море,
Всюду веешь на просторе [2].

Или к солнцу и месяцу:

«Свет наш солнышко! ты ходишь
Круглый год по небу, сводишь
Зиму с теплою весной,
Всех нас видишь под собой.
…
«Месяц, месяц, мой дружок,
Позолоченный рожок!
Ты встаешь во тьме глубокой,
Круглолицый, светлоокий,
И, обычай твой любя,
Звезды смотрят на тебя.

Гиперболическая метафора стала основой речевой стихии «Сказки…» А. Пушкина. Она помогает наделить чудодейственный мир необычными явлениями. Королевич Елисей обращается с просьбой к Солнцу, Месяцу, Ветру, и силы природы услышали искреннюю мольбу королевича Елисея. Именно использование гиперболы в сказках помогало воплотить мечту в жизнь о возможностях преодоления огромного пространства со скоростью мысли и о всепобеждающей силе добра.

Жемчужные россыпи изобразительных средств, созданные творческим гением А. С. Пушкина и навеянные ему «преданьем старины глубокой» ставят «Сказку о мертвой царевне и о семи богатырях» в один ряд с шедеврами мировой литературы. Подготовка к подобным выступлениям студентов-иностранцев является мощным стимулом в познании богатства и изящества русского языка.

Список использованной литературы

1. Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rvb.ru/pushkin/01text/03fables/01fables/0800.htm. – Дата доступа: 12.12.2019.

2. Рагойша, В. Паэтычны слоўнік; 2004, С. 99

3. Слово о полку Игореве [электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ilibrary.ru/text/-1375/p.1/index.html. – Дата доступа: 12.12.2019.

Т. Н. ИГНАТЮК *(г. Брест, БрГТУ)*

РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ НА ПРИМЕРАХ ТЕКСТОВ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

Формирование и развитие общекультурных компетенций обучающихся дает возможность повысить уровень культуры каждого студента как в рамках университета, так и за его пределами. В числе формируемых в курсе русского язы-

ка как иностранного компетенций, наряду с коммуникативной, выделяется и компетенция лингвокультурологическая, которая предполагает развитие способности понимать ментальность народа через его язык. Развитие общекультурных компетенций личности обеспечивает социально-культурное просвещение молодого специалиста, способствует расширению знаний о культуре и истории Беларуси. Необходимость взаимосвязанного обучения языку и культуре получила обоснование во многих исследованиях, в частности, в работах С.Г. Тер-Минасовой [6], Е.М. Верещагина, В.Н. [2], Ю.Е. Прохорова [5] и др. В дальнейшем иностранные студенты будут способны преобразовывать полученные лингвокультурологические знания в нравственно-этические убеждения, умения и навыки творческой деятельности.

Общекультурные компетенции отдельной личности представляют собой совокупность знаний, навыков культурного опыта, позволяющие индивиду (студенту) свободно ориентироваться в социальном и культурном окружении. Развитие этих компетенций является важным для преподавателя РКИ, так как студенты, впервые приехавшие в Беларусь, мало знакомы с культурным наследием данного региона. Поэтому изучение и познание особенностей национальной культуры, традиций, культурологических основ семейных и социальных явлений, а также роли науки и религии в жизни человека будут способствовать саморазвитию и самовыражению обучающихся в другой стране.

Общекультурные компетенции, согласно классификациям ученых А.В. Хуторского, Л.С. Троянской, относятся к ключевым компетенциям, поэтому «…формирование общекультурных компетенций должно осуществляться в рамках каждого предмета, реализующего содержание общего образования» [8, с. 59].

Перед преподавателем РКИ на практических занятиях стоит задача – развитие общекультурных компетенций иностранных студентов с целью применения профессиональных знаний и умений в практической деятельности, овладение нормами речевого этикета, культурой межнационального общения, способностью ориентироваться в социуме. Эти знания помогут в дальнейшем студенту-иностранцу лучше понять белорусскую культуру, а также будут способствовать их личностному самоопределению в новом окружении. С этой целью на занятиях преподаватель использует методические указания, материалы и разработки с текстами лингвокультурологического характера. Например, «В мире русского слова: методические указания для слушателей факультета довузовской подготовки» [3]; «Знакомство с Беларусью» [1]; «Русский язык: устные темы и диалоги по обучению монологической и диалогической речи иностранных слушателей факультета довузовской подготовки» [4]; «Русский язык: сборник текстов для иностранных студентов технических и экономических специальностей дневной формы обучения» [7].

Остановимся более подробно на методических указаниях: «Русский язык: устные темы и диалоги по обучению монологической и диалогической речи иностранных слушателей ФДП». Учебное пособие направлено на формирование общекультурных ценностей, в частности, уважительного и бережного отношения к историческому наследию, традициям белорусского общества; умения ориентироваться в системе социальных и духовных ценностей белорусского народа. В результате освоения материала студенты накапливают опыт веде-

ния логического и аргументированного анализа, дискуссии, бесконфликтного решения вопросов с однокурсниками и окружающим социумом. Данное пособие отвечает поставленным задачам: развитию и совершенствованию навыков речевой деятельности, достаточных для удовлетворения потребностей обучения в бытовой, социокультурной, учебной сферах; формированию этнокультурологической компетенции, языковой способности, включающей в себя сведения о языке, устно-речевые умения и навыки (грамматические, орфоэпические, стилистические и лексические).

Базовой единицей обучения речи и развития общекультурных компетенций обучающегося студента-иностранца, безусловно, является текст (на начальных этапах – адаптированный). Этот принцип положен и в основу методических указаний «Русский язык: устные темы и диалоги по обучению монологической и диалогической речи иностранных слушателей ФДП». Тексты, представленные в вышеназванном издании (*«Беларусь», «Город над Бугом», «Транспорт», «Времена года», «В универмаге «ЦУМ»», «БрГТУ», «Талант и наследственность», «Рождение поэта», «Альфред Нобель», «Петр Ильич Чайковский», «Игорь Васильевич Курчатов», «Знакомство с Беларусью», «Русская кухня»* и др.) дополнены комплексом коммуникативно ориентированных упражнений, которые направлены на стимулирование разговорной практики и приобщение иностранных учащихся к современной русской языковой среде; на смысловой анализ текста: *«Прочитайте текст и перескажите его», «Прочитайте текст и ответьте на следующие вопросы», «Прочитайте текст, запишите следующие слова и словосочетания. Посмотрите в словаре значение непонятных слов», «Составьте словосочетания с данными глаголами», «Закончите предложения», «Выберите правильный ответ», «Ответьте на вопросы да или нет», «Закончите предложения», «Скажите, верны или нет следующие утверждения», «Ответьте на вопросы», «Выберите правильный вариант ответа», «Расскажите по вопросам», «Восстановите диалог», «Выберите высказывания, которые соответствуют содержанию диалога», «Скажите, на какой вопрос (а или б) вы получите ответ», «Прочитайте еще раз текст «Русская кухня» и ответьте на вопросы», «Прочитайте текст. Составьте словосочетания с данными глаголами», «Используя информацию текста, закончите данные предложения».*

Когда студенты работают с текстом, у них происходит развитие речевых навыков сначала на уровне предложения, а затем и всего высказывания, поэтому эффективным является использование заданий, которые помогут контролировать понимание введённого лексико-грамматического материала, тем самым подготавливая студентов-иностранцев к воспроизведению информации текста в форме монолога: *«Пользуясь информацией текста, составьте аналогичное высказывание о себе», «Подготовьте рассказ о себе», «Составьте небольшие рассказы: а) о Николае; б) о семье Николая», «Перескажите текст от 3-го лица», «Расскажите о Жане и его новых друзьях», «Расскажите текст от лица Бориса, Николая, Кати, Маши», «Расскажите по аналогии о себе и о своих друзьях», «Расскажите о вашей комнате», «Напишите письмо другу о своей учебе», «Расскажите, как вы и ваши друзья ходили в кафе», «Составьте план текста. Перескажите текст по собственному плану», «Составьте монологи-*

ческое высказывание о вашем родном городе», «Расскажите содержание текста. Составьте собственное монологическое высказывание на заданную тему: «Республика Беларусь» и запишите его», «Составьте собственное монологическое высказывание на тему «Роль и значение русского языка в моей жизни». Данная работа с текстом направлена на развитие речевых навыков, разговорной практики. В конце каждого занятия преподаватель РКИ может дополнить самостоятельно методические указания дополнительными тестовыми заданиями по изучаемой теме, что в свою очередь будет способствовать проверке и закреплению полученных знаний.

Авторы пособия обращаются и к программным темам: *«О себе»* («Рассказ китайского студента», «Белорусский студент», «Старые друзья», «Рассказ туркменского студента»); *«Наша семья»* («Белорусская семья», «Рассказ об одной семье», «Рассказ Хуана», «Рассказ Вадима»); *«Мой друг»* («Мои друзья», «Новые друзья. Знакомство», «В общежитии», «Мой китайский друг», «В универмаге ЦУМ»); *«Моя учеба»* («На уроке русского языка», «Мой рабочий день», «Учеба на подготовительном факультете»); *«Мой день»* («В поликлинике», «В библиотеке», «Деловой человек», «Студенческая столовая», «В кафе», «Русская кухня»); *«Брестский государственный технический университет»* («БрГТУ», «Экономический факультет», «Адам Смитт», «История денег», «Моя будущая профессия: экономика»); *«Знакомство с Беларусью»* («Беларусь», «О Беларуси», «Республика Беларусь», «Транспорт»); *«Город Брест»* («Город над Бугом», «Брест», «Мой родной город», «Моя родина Китай», «Мой родной Туркменистан»); *«Известные деятели науки»* («Исаак Ньютон», «Отто Юльевич Штидт», «Альберт Энштейн», «Известный физик Лев Ландау», «Петр Ильич Чайковский», «Мой любимый писатель (Лермонтов)», которые также сопровождаются системой заданий, направленных на развитие умения вести беседу в предлагаемой ситуации, выражать личное отношение к обсуждаемой проблеме, иметь собственное мнение, аргументированно отстаивать свою точку зрения.

Как видно, немаловажное значение при работе с иностранными студентами имеет издание «Русский язык: устные темы и диалоги по обучению монологической и диалогической речи иностранных слушателей ФДП». Оно, безусловно, направлено на формирование общекультурных компетенций студента-иностранца и повышение личностного уровня культуры обучающегося.

Список использованной литературы

1. Будник, О.А. Знакомство с Беларусью : методические указания по русскому языку для иностранных студентов / О.А. Будник. – Брест : БрГТУ, 2015. – 37 с.

2. Верещагин, Е.М. Лингвострановедческая теория слова / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1980. – 320 с.

3. Игнатюк, Т.Н., Турабова Э.Н. В мире русского слова. Методические указания для иностранных слушателей факультета довузовской подготовки / Т.Н. Игнатюк, Э.Н. Турабова / Брстский государственный технический университет. – Брест : БрГТУ, 2012. – 63 с.

4. Игнатюк, Т.Н., Турабова, Э.Н.. Русский язык: устные темы и диалоги : методические указания по обучению монологической и диалогической речи иностранных слушателей ФДП / Т.Н. Игнатюк, Э.Н. Турабова. – Брест : БрГТУ, 2013. – 75 с.

5. Прохоров, Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю.Е. Прохоров. – Изд.6, стереот. – М. : Едиториал УРСС, 2009. – 224 с.

6. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация : учебное пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М. : Слово / Slovo, 2000. – 624 с.

7. Турабова, Э.Н. Русский язык : сборник тестов для иностранных студентов I – III курсов технических и экономических специальностей дневной формы обучения / Э.Н. Турабова. – Брест : БрГТУ, 2011. – 58 с.

8. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Институт – журнал «Эйдос». – 2002 – 23 апреля http: // eidos.ru / journal / 2002 / 0423. htm.

Ю. А. КАПЦОВА *(г. Брэст, БрДТУ)*

ПЕРАКЛАД ТЭКСТУ ЯК ПРАЦЭС НАВУЧАННЯ ПРАФЕСІЙНАМУ МАЎЛЕННЮ СТУДЭНТАЎ ТЭХНІЧНАЙ ВНУ.

У працэсе навучання мове спецыяльнасці важная роля адводзіцца перакладу навуковых тэкстаў з рускай мовы на беларускую. Пераклад з'яўляецца адной з формаў кантролю ведаў студэнтаў. Пры такой форме работы студэнт вучыцца самастойна ўжываць ў пісьмовым маўленні новыя тэрміны, агульнанавуковую лексіку, замацоўваць вывучаныя граматычныя правілы і ўласцівыя беларускай мове сінтаксічныя канструкцыі.

Для паспяховага перакладу навуковага тэксту неабходна арганізаваць работу па знаёмстве з агульнанавуковай і тэрміналагічнай лексікай такім чынам, каб яна адначасова стала і работай па пашырэнні слоўнікавага запасу, і работай па зняцці граматычных і арфаграфічных цяжкасцей. Для папаўнення і актывізацыі тэрміналагічнай лексікі мэтазгодна складаць разам са студэнтамі руска-беларускі слоўнік тэрмінаў, што таксама прадугледжана праграмай.

Пераклад дае магчымасць, па-першае, удакладніць, замацаваць і актывізаваць атрыманыя веды на функцыянальнай аснове, па-другое, параўнаваць рознаўзроўневыя факты і з'явы з абедзвюх моў, што дазволіць глыбей асэнсаваць найбольш складаныя моўныя з'явы, а таксама весці сістэматычную працу па пераадоленні інтэрферэнцыі.

Дзяржаўнасць беларускай і рускай моў у Рэспубліцы Беларусь выклікае патрэбу дасканалага валодання абедзвюма мовамі. Пераклад з блізкіх, роднасных моў можа памылкова здавацца нескладанай працай. Але кожная мова валодае шэрагам лексічных і граматычных асаблівасцей, без добрага ведання якіх якасны пераклад наўрад ці магчымы. Пры перакладзе з рускай мовы на беларускую неабходна памятаць пра наступныя разыходжанні паміж імі:

1. Разыходжанні ў націску. Шэраг суадносных беларускіх і рускіх лексем адрозніваюцца месцам націску: *арендóванный – арэндавáны, укомплектóванный – укамплектавáны* і інш.

2. Разыходжанні ў граматычных катэгорыях: родзе, ліку, склоне (рус. *подпись, распродажа, продажа* (ж.р.) – бел. *подпіс, распродаж, продаж* (м.р.); рус. *крупа, дрожь* (толькі адз.л.) – бел. *крупы, дрыжыкі*.

Нярэдка пры перакладзе з рускай мовы на беларускую (і наадварот) мяняецца склон залежных кампанентаў словазлучэння: *комиссия по жилищному строительству – камісія па жыллёвым будаўніцтве, диплом с отличием – дыплом выдатніка*.

Неабходна добра ведаць асаблівасці скланення назоўнікаў у беларускай мове. Так, у адрозненне ад рускай мовы назоўнікі другога скланення ў форме роднага склону адзіночнага ліку ў беларускай мове могуць мець як канчаткі-*а (-я)*, так і -*у (-ю): маркетынгу, рынку, універсітэта* і інш.

3. Разыходжанні ва ўтварэнні дзеепрыслоўяў незакончанага трывання: у беларускай мове выкарыстоўваюцца суфіксы ***-учы (-ючы), -ачы (-ячы)***– гандлюючы, робячы і інш. Параўн. з рускай мовай: *торгуя, делая*.

У беларускай мове ўтвараюцца дзеепрыслоўі незакончанага трывання ад дзеясловаў *біць, піць, віць, ліць, шыць, жаць (б'ючы, п'ючы, льючы)*, ад дзеясловаў тыпу *мазаць, пісаць, рэзаць (мажучы, пішучы)*. У рускай мове такіх дзеепрыслоўяў няма.

4. Разыходжанні ў адмаўленнях. У беларускай і рускай мовах ёсць шэраг слоў з адмаўленнем "не", "без" ("бяз"), якія перакладаюцца з іншым адмаўленнем або ўвогуле без яго, напр.: рус. *негодование*– бел. *абурэнне, недостойно – ганебна, невесомость – бязважкасць, нескончаемый – бясконцы, непроизвольно – міжволі.*

5. Несупадзенне ў аб'ёме лексічнага значэння. Шэраг мнагазначных слоў і слоў-амонімаў рускай мовы не з'яўляюцца такімі ж у беларускай і перакладаюцца рознымі словамі ў залежнасці ад значэння. Напрыклад: рус.*область*– бел. *вобласць'частка якой-небудзь тэрыторыі' (Брэсцкая вобласць), галіна (сфера, галіна народнай гаспадаркі).*

Таксама ж і беларускія мнагазначныя словы могуць перакладацца на рускую мову некалькімі адпаведнікамі ў залежнасці ад значэння. Напрыклад: бел. бок – рус. сторона (напрамак, прастора, месца, чалавек ці група асоб) – южная сторона, разные стороны; бок (правая або левая частка цела) – кольнуло в бок.

6. Разыходжанні ў сінтаксісе. Розныя спосабы перакладу з рускай мовы на беларускую дзеепрыметнікавых зваротаў, бо тут праяўляецца выразнае несупадзенне.

Перад тым, як пачаць перакладаць тэкст, патрэбна прачытаць яго, вызначыць тэму, галоўную думку, даць назву. Нельга перакладаць кожнае слова ў сказе паасобку – перакладаецца цэлы сказ ці яго звязная частка разам.

Важна, звярнуць ўвагу студэнтаў на тэрміны ў тэксце: яны могуць перакладацца спецыфічна.

Для сучаснай беларускай мовы характэрны не ўсе магчымыя формы дзеепрыметнікаў. Пашыранымі з'яўляюцца дзеепрыметнікі незалежнага стану прошлага часу з суфіксам -л- (*пацямнелы, пачырванелы*) і залежнага стану з суфіксамі -н-, -ен-,-ан-,-ян-,-т-, (*напісаны, зжаты*). Неўжывальнымі лічацца формы незалежнага стану цяперашняга часу з суфіксамі -уч-,-юч-,-ач-,-яч- (*пішучая*) і прошлага часу з суфіксамі -ўш-,-ш- (*пабялеўшая*), а таксама формы залежнага стану цяперашняга часу з суфіксамі -ом-,-ем-,-ім- (*будуемы*). Зваротныя дзеепрыметнікі (*тыпу палепшыўшыйся*) у беларускай мове ўвогуле не ўжываюцца. У рускай мове актыўна выкарыстоўваюцца ўсе названыя формы дзеепрыметнікаў. У сувязі з гэтым пры перакладзе ўзнікае праблема адэкватнай перадачы дзеепрыметнікаў і дзеепрыметнікавых зваротаў па-беларуску. Існуюць розныя спосабы пазбегнуць неўжывальных формаў дзеепрыметнікаў:

1) дзеепрыметнікавы зварот перабудаваць у даданы сказ (*кольца, пропускающие воздух в поддон двигателя – кольцы, якія прапускаюць паветра ў паддон рухавіка*);

2) перарабіць выраз, замяніўшы дзеепрыметнік аднакаранёвым назоўнікам (*будущее фирмы – будучыня фірмы*);

3) замяніць развітым прыдаткам (*цифры, показывающие динамику – лічбы – паказальнікі дынамікі*);

4) змяніць парадак слоў (*хозяйствующий субъект – суб'ект гаспадарання*);

5) калі дзеепрыметнік не мае істотнай сэнсавай нагрузкі, пры перакладзе яго можна апусціць (*время, отведённое для рекламы – час для рэкламы*);

6) замяніць выраз дзеясловам (*развивающееся сотрудничество приносит результаты– супрацоўніцтва развіваецца і прыносіць вынікі*);

7) замяніць дзеепрыметнікам ва ўжывальнай форме (*осмелевшая кампания – асмялелая кампанія).*

Паколькі ў працэсе вывучэння дысцыпліны прапанавана перакладаць тэксты розных стыляў, то варта засяродзіць увагу, што пры перакладзе навуковага тэксту асноўнай павінна стаць задача па магчымасці больш дакладна перадаць лагічную структуру арыгінала, правільна ўзнавіць выкарыстаную сістэму тэрмінаў. Або, іншымі словамі, уласцівасці навуковага тэксту – аб'ектыўнасць выкладу, дакладнасць паняццяў і лагічнасць структуры – патрабуюць адлюстравання ў перакладзе стандартнага набору моўных сродкаў, якія падаюцца больш ці менш дакладнаму ўзнаўленню.

Для афіцыйнага стылю задачу перакладу можна акрэсліць як дакладную перадачу зместу з абавязковым захаваннем стандартнай формы і афіцыйнага характару выказвання.

Пры перакладзе публіцыстычнага твора асаблівай увагі патрабуе спецыфічны характар вобразнасці, які выкарыстоўвае сродкі мастацкай літаратуры (вобразнасць, эмацыянальнасць, экспрэсіўнасць) толькі з мэтай падкрэсліць, завастрыць пэўную думку, праблему, сацыяльную з'яву і г.д.

Задача, якая стаіць перад тым, хто перакладае мастацкі твор, не толькі ў тым, каб перадаць фармальную структуру і сістэму яго выяўленчых сродкаў, а і каб узнавіць эфект уздзеяння.

Такім чынам, пры перакладзе тэкстаў па спецыяльнасці актывізуецца тэрміналагічная і прафесійная лексіка, а таксама замацоўваецца агульнанавуковая. Засваенне спецыяльнай лексікі, папаўненне слоўнікавага запасу павышае ўзровень успрымання матэрыялу па спецыяльных дысцыплінах, садзейнічае развіццю моўнай і маўленчай кампетэнцыі будучых спецыялістаў, а таксама патрабуе ад перакладніка суаднясення граматычных канструкцый і лексічнага матэрыялу адной мовы да другой, з улікам асаблівасцяў навуковага стылю ў цэлым.

Список использованной литературы

1. Ляшчынская, В.А. Навучанне і выхаванне культуры маўлення на ўроках беларускай мовы / В.А. Ляшчынская// Роднае слова. – 1999. - № 7. -С. 4-7.

2. Мурашов, А.А. Профессиональное общение: воздействие, взаимодействие, успех) / А.А. Мурашов – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 93 с.

3. Панфилова, А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. Учеб. Пособие. / А.П. Панфилова – Спб.: Знание: ИВЭСЭП, 2001. – 496 с.

4. Яленскі, М.Г. Пераклад і методыка яго правядзення / Выкладанне беларускай мовы ў школе / М.Г. Яленскі і інш. Мінск.1994. – С. 130-134.

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

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРАГМАТОНИМИИ И ЭРГОНИМИИ БРЕСТЧИНЫ

Национальная культура – это «совокупность символов, верований убеждений, ценностей, норм образцов поведения, которые характеризуют духовную жизнь человеческого сообщества в той или иной стране, государстве… совокупность материальных и духовных ценностей нации, а также практикуемых данной этнической общностью основных способов взаимодействия с природой и социальным окружением» [1]; национально-культурный компонент – компонент, несущий информацию о национальной культуре народа.

Подтверждено мнение, что специфика национальной культуры, культурные коды все больше проявляются в современной восточнославянской прагматонимии, а также в эргонимии, поскольку это вызывает живой отклик целевой аудитории. Изучение роли национальной культуры в процессе нейминга позволяет составить представление о культурной ментальности потребителя, о том, какие именно ценности привлекают его внимание. Поскольку белорусская национальная культура сформировалась на основе культуры белорусского этноса во взаимодействии с традициями соседних этнических групп – украинцев, русских, литовцев и др., можно говорить о ряде общих проявлениях национальной культуры в процессе онимизации.

Для анализа проявления национальной культуры в прагматонимии и эргонимии Брестчины нами были выбраны наименования творческих объединений трех районов (Пинского, Ивановского, Дрогичинского) и алкогольной и безалкогольной продукции, производимой в регионе.

Широкий лексический фон вышеуказанных наименований содержит в своей семантике разнообразные коннотации, связанные с культурой, историей, топографией Беларуси (*водка* ***«Беларусь Люкс»***, ***«Беларусь синеокая»***, ***«Белоруссия»***, *народный ансамбль танца* ***«Полесье»***, *народное любительское объединение* ***«Званы Палесся»***, *народный хор* ***«Огни Ясельды»*** и др.). Установлено, что белорусский национальный культурный компонент в данных наименованиях часто выражается через признак *белорусский* (*народный вокальный ансамбль* ***«Белорусские девчата»***, *творческое объединение* ***«Беларуская скарбонка»***, *водка* ***«Белорусская Люкс»***, ***«Белорусский экстрим»*** и др.).

Любая национальная культура уходит корнями в историю нации, и наличие подобных отсылок в прагматонимах и эргонимах вызывает интерес и одобрение у потенциального потребителя. В результате исследования установлено, что в процессе нейминга алкогольных напитков и творческих объединений Брестчины используются имена реальных людей из прошлого, чья деятельность имела какие-либо значимые результаты (*водка* и *бальзам «****Князь Давыд****»*, *коньяк «****Гедимин****»*, *пиво «****Барон Таубе****»*, *народный женский клуб* ***«Предислава»*** (мирское имя Ефросинии Полоцкой), *рок-группа из Пинска* ***«Бона»*** (польская королева и великая княгиня литовская, оказавшая влияние на развитие города)), наименования объектов, вызывающие ассоциации с национальной историей и

культурой (*водка* ***«Брестъ-Литовскъ»***, ***«Цитадель»***, *бальзам* ***«Берестье»***, *настойка горькая* ***«Вежа»***), значимые даты (*водка* ***«70 лет великой Победы»***), название государства, история которого неразрывно связана с историей и культурой белорусского народа (*водка* ***«СССР»***), а также другие названия, входящие в культурно-исторический ассоциативный ряд (*вино* ***«Княжеское»***) и т. п.

Культура хранит национальные традиции, в ней наиболее полно отражается национальный характер и национальное самосознание народа.

Так, анализ показал, что в отдельных номинациях исследуемых групп эргонимов и прагматонимов Брестчины присутствуют белорусские и восточнославянские фольклорные традиции: *народный фольклорно-этнографический ансамбль* ***«Купалінка»***, *кружок этикета* ***«Чараўніцы»***, *водка «****Змей Горыныч****»* (персонаж восточнославянского фольклора), ***«Огонь да вода»*** (традиционное для фольклора противостояние стихий) и др. Однако отметим, что это проявление национально-культурного компонента не получило широкого распространения.

Встречается в наименованиях рассматриваемых объектов и аллюзия к художественным произведениям, являющимся достоянием белорусской национальной культуры (*народный фольклорно-хореографический ансамбль* ***«Пінская шляхта»*** («Пінская шляхта» – пьеса В. Дунина-Марцинкевича), *вино плодовое крепленое крепкое* ***«Свитязянка»*** («Свитязянка» – баллада А. Мицкевича)).

Преимущественно в названиях творческих коллективов отражаются национальные особенности отношения к окружающему миру: *детский ансамбль танца* ***«Улыбка»***, *хор польской песни* ***«Воспоминание»***, *юношеский хор* ***«Радость»***, *народный ансамбль народной песни* ***«Асалода»***, *оркестр народных инструментов* ***«Роднасць»*** и др.

Щедрость и гостеприимность белорусов, добрососедские отношения, патриотизм, любование своим краем и его жителями иллюстрируют такие эргонимы, как *ансамбль народных инструментов* ***«Палескі сувенір»***, *народный фольклорно-этнографический театр* ***«Мотольские соседки»***, *заслуженный коллектив ансамбля песни и танца* ***«Полесские зори»***, *детский фольклорный коллектив* ***«Бацькаўшчына»***, *творческое объединение* ***«Спадчына»***, *образцовый ансамбль танца* ***«Палесяначка»***, *ансамбль народной музыки и песни* ***«Полешуки»***, *народный ансамбль народного танца* ***«Яновцы»***, *образцовый клуб любителей фольклора* ***«Гутовцы»*** и др.

Ряд исследованных наименований отражает национальные привычки белорусов, бытовые и праздничные традиции (*вино плодовое крепленое крепкое* ***«На кірмаш»***, *вино* ***«Пасхальное»***, *водка «****Богач****»*, ***«Шлюбная»***, ***«Наливай-ка Дачная»***, ***«Первач»*** и др.), указывает на предметы быта и материальной культуры (*народный фольклорно-этнографический ансамбль* ***«Панёвы»***, образцовый ансамбль танца ***«Лянок»***), содержит национальные имена (*хореографическая студия* ***«Тимошки»***, *образцовый ансамбль танца* ***«Яначка»***, *минеральная лечебно-столовая вода* ***«Марыля»*** и др.).

Особое отношение к национальной культуре может выражаться через диминутивы (*хореографический ансамбль* ***«Крынічанька»***, *народная вокальная группа* ***«Рудляночка»***, *водка* ***«Белорусочка»*** и др).

Таким образом, в ходе исследования установлено, что национально-культурный компонент присутствует в наименованиях творческих объединений, а также алкогольной и безалкогольной продукции Брестской области. Анализ проявления национальной культуры в исследуемых группах эргонимов и прагматонимов позволяет сделать вывод о том, что успешный нейминг должен соответствовать ожиданиям адресата и быть близок к его представлениям о культуре, истории и морали народа.

Список использованной литературы

1. Крысько, В. Г. Этническая психология [Электронный ресурс] / В. Г. Крысько. – Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/krusko/02.php. – Дата доступа: 05.05.2019

С. А. КОРОЛЕВИЧ *(г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРЕМИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

В русском языке относительно самостоятельным пластом языковых выражений являются паремии. Этот термин не имеет строгого определения. Обычно исследователи называют паремиями афоризмы народного происхождения, отмеченные лаконичностью формы, воспроизводимостью значения и имеющие, как правило, назидательный смысл [1, с. 242]. Чаще всего к паремиям относят пословицы и поговорки, хотя на самом деле паремический фонд включает и другие формы народной афористики: загадки, присловья, прибаутки, приметы, пожелания, проклятия, призывы, разного рода экспрессивные единицы.

Принимая во внимание, что язык каждого этноса представляет собой живой организм, неразрывно связанный с историей, культурой и социальной жизнью народа, надо ожидать, что в составе паремий как форм народной афористики, в их лексическом наполнении, оценочной коннотации и способах её выражения может выявляться специфика национального мировидения. В паремических текстах, особенно в пословицах и поговорках, концентрируется содержательный пласт информации о мировосприятии и культуре народа, о его оценочных стереотипах, о моральных нормах и правилах, житейских наблюдениях и т. д. Такой языковой материал является особенно ценным для вторичной социализации инофона (о первичной социализации речь идет, когда индивидуум аккумулирует в себе культурные и языковые ценности своего этноса и социума [2, с. 8]), для формирования вторичной языковой личности студента-иностранца. Вместе с тем возможно обнаружение сходных паремий, что свидетельствует о существовании общих законов развития общества и этических ориентиров человека.

Первым и обязательным условием успешного, активного восприятия и последующего функционирования паремий в речи студента-инофона является понимание их смысла. Образный смысл паремий обычно существенно богаче значений слов, составляющих их текст. Важно осмыслить тот блок информации, который закодирован в лаконичной форме паремии, чтобы к месту исполь-

зовать пословицу или поговорку в соответствующей речевой ситуации. Дошедшая до нас из глубины веков народная мудрость, выступающая в содержании русских пословиц и поговорок, нередко имеет обобщенный характер и особый смысл, не соотносимый с конкретным значением лексем в составе паремии. Например, выражение *Цыплят по осени считают* появилось в деревенском обиходе и изначально имело буквальный смысл: крестьяне, которые держали во дворе птицу, знали, что далеко не все птенцы, вылупившиеся весной, доживают до взрослого возраста. Однако сейчас это выражение обрело образный обобщенный смысл и означает, что о любом деле нужно судить по итоговому результату.

В лингвистике установлено, что выяснить специфику отдельного языка, его идиоматических свойств можно через системное сравнение с другим языком. Выявление смысла русского паремического текста, как правило, предполагает проекцию этого смысла на родной язык иностранного обучающегося (в нашем случае – туркменский). Если студент способен назвать в родном языке пословицу или поговорку соответствующего содержания, то требуется только усвоение паремии в новой языковой форме, конечно, с предварительным её комментированием. При этом можно говорить о сходстве мировосприятия русских и туркмен, о совпадении культурных стереотипов.

Сопоставление паремий русского и туркменского языков регулярно обнаруживает сходные смыслы в пословицах о семье – древнейшей форме социальной общности людей. Таковы, например, русские паремии со словом *свекровь*, которые создавались в предыдущие столетия, когда семья в России была патриархальной и невестки беспрекословно подчинялись свекрови. Лексема *свекровь* здесь имеет обычно негативную коннотацию: *Свекровь злится, что невестка веселится. Свекор – гроза, а свекровь выест глаза. Свекровь на печи, что собака на цепи.* Аналогичные смыслы выражены и в туркменских паремиях (*У невестки нет языка, у свекрови – совести*). Необходимо лишь истолковать экспрессивное выражение «*выест глаза*» и сравнение «*что собака на цепи*». Так же одинаково русские и туркмены часто судят о муже и жене, сравним: *Добрая жена – веселье, а плохая – злое зелье. Жена разумна да работяща – клад, от нее в доме радость и лад* (рус.) – *Понятливая, толковая жена – казна, бестолковая наказанье* (туркм.). Однако положение жены в семье неодинаково у разных народов, о чём говорят паремии *Муж без жены, что конь без узды* (рус.) – *Женщина без мужа – конь без узды* (туркм.).

Русские паремии о семье вместе с тем могут быть отмечены особыми коннотациями и компонентами культурологического смысла, требующими дополнительного комментария. Например, известная всем восточным славянам поговорка *Не лезь наперёд батьки в пекло* имеет общий широкий смысл ‘нельзя делать что-то прежде (наперёд) старшего в роду из уважения к нему’. В туркменском языке есть прямое паремическое соответствие: *Старший начинает, младший продолжает*. Однако русское выражение возводят также к традициям древнерусского воинства: в рукопашных битвах в первых рядах, там, где был настоящий ад, сражались самые опытные ратники – отцы. Они даже надевали стираные белые рубахи, то есть были готовы к смерти, сознатель-

но жертвовали собой, чтобы сохранить жизнь более молодым воинам, среди которых были их дети и внуки. Именно поэтому их, молодых, «наперёд батька» как раз и не пускали.

Лингвокультурологический комментарий должен иметь место и в тех случаях, когда русская паремия близка туркменской не только по содержанию, но и по форме. Так, выражение *Повинную голову меч не сечет* обозначает, что того, кто признал свою вину, не надо наказывать. В туркменском языке есть паремия *Склоненную шею меч не сечет* (в точном переводе на русский), которая имеет аналогичный общий смысл и почти идентичную вербальную форму. Оба изречения стали достоянием и русского и туркменского языков, так как восходят к ветхозаветной части Библии, имеют и в исламе, и в христианстве прообраз в книге Притчей Соломоновых («*Скрывающий свои преступления не будет иметь успеха; а кто сознается и оставляет их, тот будет помилован*»). Однако стоит подчеркнуть, что хотя в тексте русской и в переводе туркменской пословицы реально обозначен образ кающегося человека со склоненной головой, но лексема *повинную* более точна и содержательна. Этот дериват от слова *вина* имеет значения ‘виновный’, ‘виноватый’, ‘покаянный’, предельно близкие к прообразу паремии. Здесь, кстати, будет уместным познакомить студентов и с юридическим термином *явка с повинной*.

Вообще, при экспликации сходного смысла формальный облик русских пословиц и поговорок в сопоставлении с туркменскими соответствиями очень часто сохраняет компоненты русского национального мировидения, приметы самобытности культуры и языка. Например, в пословицах *Дружба дружбой, а табачок врозь* (рус.) – *Друг другом, но счет счетом* (туркм.) иронично выражен одинаковый смысл об ограниченности дружбы как бескорыстных межличностных отношений: в сферу материальных ценностей эти отношения не переносятся. Однако в русском тексте обозначение названной сферы конкретизировано, образно представлено самобытными лексемами «*табачок врозь*», тогда как в туркменской паремии речь прямо идёт о расчетах. В других коррелятах русские паремические тексты имеют более обобщенный, широкий смысл, а в туркменском языке сохранены образы конкретных реалий или названия понятий, например: *Что посеешь, то пожнешь* (рус.) – *Посеял ячмень – не жди пшеницы* (туркм.); *Лучше меньше, да лучше* (рус.) – *Количество – хорошо, но качество – еще лучше* (туркм.). В русских паремиях отсутствуют национально маркированные образы, отмеченные в туркменских пословицах и поговорках, но на их месте выступают оригинальные структурные компоненты. Сравним: *На Бога надейся, но сам не плошай* (рус.) – *На Бога надейся, но ослёнка привязывай крепко* (туркм.); *Собака лает – ветер носит* (рус.) – *Собака лает – караван идет* (туркм.).

Иногда лексическое наполнение паремий абсолютно отличается, но совпадает их обобщенный смысл, сравним: *По Сеньке и шапка* (рус.) – *По стаду и пастуха подбирают* (турк.) *Нет пророка в своем отечестве* (рус.) – *Розу не ценят там, где она растет* (туркм.); *Глаза боятся, а руки делают* (рус.) – *Невыполнимых дел не бывает* (туркм.); *Своя ноша не тянет* (рус.) – *Барану рога не груз* (туркм.); *Под лежачий камень вода не течет* (рус.) – *Сиднем сидишь – судьба к тебе сама не придет* (туркм.) и др.

Выявление и анализ смысла русских паремий в сопоставлении с пословицами и поговорками родного языка служит не только усвоению самобытного русскоязычного материала, актуализации сведений из афористики туркменского языка, но и развитию навыков говорения, чтения, письма. На занятиях по РКИ могут использоваться разного рода упражнения, например: *«Дополните пословицу…»*, *«Совместите тексты из двух заданных столбцов, чтобы получить текст паремии»*, «*Вставьте в паремический текст нужное слово из данного ряда синонимов»*, *«Вспомните пословицу с заданным значением»* и т.д. Для закрепления паремий в речи обучающихся при чтении текстов можно давать задание подобрать эпиграф или заглавие из списка паремий. Обогащение русского паремического запаса студентов-инофонов обеспечивают тематические подборки пословиц и поговорок по конкретной теме обсуждения, например о родине, о семье, о погоде, о здоровье. Возможно конструирование диалогов, позволяющих использовать пословицы или поговорки заданной тематики. Для аудирования предлагаются небольшие истории дидактического характера, содержание которых может быть кратко обозначено пословицей. Продуктивна практика написания мини-сочинений по теме, заданной паремическим текстом.

Усвоение паремий разной тематики и в целом фразеологического запаса русского языка – особый показатель лингвокультурологической, языковой и коммуникативной компетенции студентов-иностранцев и одна из необходимых задач, которую призван реализовать учебный курс «Русский язык как иностранный».

Список использованной литературы

1. Алефиренко, Н. Ф. Фразеология и паремиология. Учебное пособие для бакалаврского уровня филологического образования / Н. Ф. Алефиренко, Н. Н. Семененко. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 344 с.

2. Романенко, М.А. Языковая личность инофона и особенности ее формирования у китайских учащихся / М. А. Романенко// Актуальные проблемы организации учебного процесса и обучения иностранных граждан в высших учебных заведениях: сборник научных статей; редкол: С. И. Лебединский (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2010. – С. 8–16.

Т. М. ЛЯНЦЕВИЧ *(г. Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина)*

ЭЛЕМЕНТЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Лингвистический анализ является неотъемлемым этапом работы с художественным текстом на пути к его пониманию. Основная задача лингвистического анализа художественного текста – изучение языковых средств разных уровней в системе художественного текста с функционально-эстетической точки зрения, с точки зрения их соответствия авторскому замыслу и индивидуальной манере письма автора [2, с. 4].

Лингвистический анализ художественного произведения предполагает «рассмотрение его как искусной организации языковых средств, отражающих определенное идейно-тематическое и образное содержание, способное вызывать у читателя эстетический эффект» [2, с. 4], и включает следующие этапы: 1) чтение текста; 2) активизация знаний об истории создания произведения, его авторе, общая характеристика произведения; 3) определение жанра произведения; 4) формулировка первого впечатления о тексте; 5) определение темы текста; 6) установление смысла заглавия текста (если оно есть); 7) установление смысла эпиграфа (если он есть); 8) анализ ключевых образов; 9) определение типа речи; 10) выявление особенностей композиции текста; определение средств связи частей текста; 11) определение разноуровневых лингвистических средств, помогающих понять смысл образов и основную мысль автора; 12) установление особенностей хронотопа текста и языковых средств его выражения; 13) установление стиховедческих параметров и их роли в общем звучании текста (для поэтического текста); 14) на основе проделанного анализа формулировка основной мысли (идеи) текста. Безусловно, такой полный анализ художественного текста возможен при его исследовании носителями языка. Изучение же художественного текста иностранными обучающимися имеет свои особенности, обусловленные: 1) спецификой художественного текста, 2) целями и задачами обучения восприятию художественного текста иностранными обучающимися.

Язык художественного текста живет по своим особым законам, отличным от жизни естественного языка, и имеет особые механизмы порождения художественных смыслов. Языковые единицы в художественном тексте могут подвергаться различного рода образной трансформации. Кроме того, художественный текст – это специфический лингвистический объект, обладающий такими особенными категориями, как образность, экспрессивность, вымышленность, подтекст, информативность, интертекстуальность, сложными для восприятия учащимися-инофонами. И если читателем-носителем языка художественный текст естественным образом воспринимается во всём богатстве его связей с жизнью, то для иностранного читателя даже современный художественный текст нередко бывает подобен древним текстам [5, с. 36].

При обучении анализу художественного текста перед преподавателями стоят те же цели и задачи, что и при обучении русскому как иностранному: сформировать умение «порождать устные и письменные тексты, корректные с точки зрения различных норм русского языка (языковой, литературной, функционально-стилистической, узуальной и др.), и умение (с максимально возможной степенью приближения к тому, как это делает носитель языка) понимать устные и письменные тексты, созданные носителями языка для носителей языка в условиях естественного речевого общения» [5, с. 15]. Кроме того, при работе над художественным произведением преподаватель 1) формирует и развивает познавательную активность учащихся, дает им сведения страноведческого характера, 2) знакомит с действительностью и историей русского народа, с русской культурой; 3) повышает речевую культуру, расширяет запас средств выражения и т. д.; 4) способствует формированию речевых навыков и умений чте-

ния и аудирования, совершенствованию технологий выстраивания собственного высказывания, ведения беседы, дискуссии на русском языке [3].

Перед преподавателями РКИ закономерно возникают следующие вопросы: 1) какой художественный текст (аутентичный или адаптированный, поэтический или прозаический, завершенный или фрагмент текста) следует использовать для анализа на занятии по РКИ; 2) на каком этапе занятия следует вводить художественный текст и какое количество учебного времени может быть отведено под анализ художественного произведения; 3) как наиболее эффективно организовать работу над художественными текстами с иностранными обучающимися. Попытаемся ответить на эти вопросы.

Одна из основополагающих характеристик текста, значимых на занятиях по РКИ, – это степень их аутентичности. С методической точки зрения тексты делятся на *учебные* и *неучебные* (*аутентичные*). *Учебные* тексты создаются преподавателями, авторами учебников и учебных пособий с учебными целями, для решения конкретных учебных задач (обучение лексике, грамматике и др., формирование навыков говорения, аудирования, знакомство с фактами культуры и т. п.) [5, с. 7]. К учебным текстам относятся и *адаптированные тексты*. Под *адаптацией текста* понимается «упрощение, приспособление, облегчение или усложнение текста в соответствии с уровнем языковой компетенции учащихся» [1, с. 10]. Выделяются следующие виды адаптации текстов: 1) **сильная**, предусматривающая общее качественное изменение речевой структуры текста; 2) **средняя**, когда в текст вносятся существенные изменения за счет мелких сокращений и синонимических замен трудных мест; 3) **слабая**, связанная с сокращением крупных блоков текста с сохранением содержательного ядра или с выделением определенных содержательных линий; 4) **условная** – вынесение трудных мест в петит с сохранением содержательной последовательности основной части текста [1, с. 10]. На занятиях по РКИ активно используются адаптированные художественные тексты из учебного пособия *Новиковой Н. С. Удивительные истории. 116 текстов для чтения, изучения и развлечения / Н. С. Новикова, О. М. Щербакова. – М. : Флинта : Наука, 2010. – 368 с.*, предназначенного для иностранцев, изучающих русский язык, ориентированного преимущественно на англоговорящих, т. к. на поля сборника вынесены трудные для понимания слова с переводом на английский язык, включающего 116 адаптированных текстов, различных по тематике, по степени трудности, с указанием для каждого текста, на какой уровень и на какую грамматическую и / или лексическую тему он ориентирован, небольших по объёму, социально нейтральных, увлекательных, с четким сюжетом для последующего пересказа, максимально наполненных коммуникативно-значимой лексикой [6].

Аутентичные (от греч. authentikos подлинный – ‘соответствующий подлинному, действительный, верный, основанный на первоисточнике’) тексты составлены носителями языка в процессе реального общения. Они существуют в естественном культурном пространстве носителей языка и не предназначены специально для учебных целей, их рекомендуется использовать на раннем этапе обучения с привлечением газетных материалов, фрагментов фильмов, фонограмм, текстов художественной и научно-популярной литературы [1, с. 105]. В настоящее время многие методисты и преподаватели РКИ считают, что

именно аутентичный текст, то есть созданный носителем языка для носителей языка в условиях естественного речевого общения, может послужить реализации основной цели обучения РКИ – обучению речевому общению [5, с. 7]. Критериями отбора аутентичных текстов являются: 1) небольшой объем, приемлемый для целостного анализа в рамках одного занятия; 2) лексико-грамматическая доступность; 3) содержательная легкость; 4) занимательность. Н. В. Кулибина считает, что читать следует то, «что может быть интересно обучаемым, что в перспективе создает устойчивую мотивацию к чтению художественной литературы на русском языке: стихи и прозу, классику и современную литературу, детективы и фантастику, монологи писателей-сатириков и др.» [5, с. 8], а «удачным следует признать такой текст, работа над которым укладывается в один урок, точнее, во время, отведённое для занятий в течение одного дня: это может быть (в зависимости от условий обучения) – 45 мин, 1 час 20 мин» [5, с. 99]. Наиболее часто на занятиях по РКИ для анализа предлагаются короткие прозаические неадаптированные миниатюры, произведения (рассказы и сказки) из детской литературы, а также небольшие поэтические тексты таких классических и современных авторов, как А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, И.А. Крылов, С.А. Есенин, А.А. Ахматова, К.Г. Паустовский, Ю.И. Коваль, А.И. Солженицын, А.А. Усачёв, Г.М. Цыферов, С.Г. Козлов, Г.Б. Остер, К.В. Драгунская, Н. Н. Носов, Л.С. Петрушевская, П. Бормор и др. При этом «целесообразнее выбрать поэтический текст, представляющий некоторую ситуацию, аналог которой имеется в жизненном или читательском опыте учащихся, либо описывающий чувства, по собственному опыту известные им» [5, с. 100].

Е.В. Тумакова и С.О. Драчёва [8] описывают особенности организации работы с аутентичным художественным текстом, принятые в зарубежных методиках обучения иностранному языку, а именно: 1) предварительное знакомство с лексикой и грамматикой текста; 2) чтение текста; 3) вопросы на понимание текста; 4) работа с новыми грамматическими структурами, встретившимися в тексте; 5) изучение новой лексики («лексическое обогащение»); 6) написание короткого диктанта; 7) задания для устной и письменной работы; при этом следует отметить, что работа с лексикой и грамматикой осуществляется не посредством объяснения каких-либо конструкций и значений слов, а с помощью вопросов, мотивирующих аналитическую деятельность обучающихся [8].

Отечественная методика преподавания РКИ предусматривает три этапа в организации работы над аутентичным художественным текстом: *предтекстовый*, *притекстовый* и *послетекстовый*. Н. В. Кулибина, внесшая значительный вклад в теорию и практику работы над художественным текстом, предлагает следующее содержательное наполнение каждого этапа.

Главная цель **предтекстовой работы** – вызвать интерес к предлагаемому художественному тексту у читателя-инофона 1) посредством вопросов, направленных на актуализацию уже известных потенциальным читателям интересных сведений о жизненном пути и творчестве писателя или поэта; 2) при помощи рассказа преподавателя об авторе, если он неизвестен или мало известен иностранной аудитории (в этой ситуации, советует Н. В. Кулибина, «преподаватель должен действовать как хороший рекламный агент: максимум эффекта и минимум средств (прежде всего аудиторного времени)» [5, с. 106]; 3) через «выска-

зывания авторитетных деятелей культуры о писателе или поэте, а также о его творчестве, отрывки из газетных или журнальных статей о нём, фрагменты интервью современных писателей и др.» [7, с. 219]. Предтекстовая работа может быть аудиторной либо домашней и включать больший или меньший объем заданий и их различные виды по усмотрению преподавателя.

На этапе предтекстовой работы не рекомендуется 1) рассказывать о самом произведении, чтобы не снизить интерес к тексту у читателей; 2) предлагать учащимся выполнить языковые задания («снимать языковые трудности»), так как с ними можно справиться (и самостоятельно) в процессе чтения (т. е. на притекстовом этапе) [5; 7].

Этап притекстовой работы является основным в аудиторной работе над текстом и «моделирует в учебных условиях естественную деятельность читателя художественной литературы» [5, с. 127]. На этапе притекстовой работы «обучаемые, направляемые вопросами и заданиями преподавателя, учатся: 1) обнаруживать в художественном тексте ключевые текстовые единицы («смысловые вехи»); 2) выявлять скрытые в них смыслы; 3) воссоздавать «диктуемые» текстом читательские представления; 4) устанавливать внутритекстовые смысловые связи; 5) корректировать в соответствии с ними всю совокупность читательских представлений и частных смыслов, которая и воплощает (реализует) в сознании читателя «образ текста»» [7, с. 222].

Организация работы над художественным произведением на данном этапе предусматривает следующие ступени:

1. Чтение текста.

2. Осмысление заглавия текста (если оно есть): через антиципацию, или через построение читательского прогноза (*О чём может быть текст с таким названием?*); поскольку до чтения текста невозможно полностью раскрыть смысл названия, следует ограничиться его значением.

3. Определение **ключевых единиц текста**, под которыми понимаются языковые средства выражения основных компонентов ситуации, или **миниситуаций**. Последовательность микроситуаций составляет общую ситуацию текста, максимально возможное количество которых равняется числу предложений текста. Основные миниситуации, или смысловые вехи, должны отражать главные компоненты общей ситуации текста: *кто – субъект / субъекты, что делает – событие / события, где – место* и *когда – время.* Также всегда являются ключевыми *словесные образы – номинации героев*.

Преподаватель предварительно отбирает обязательные для аудиторной работы и необходимые для самостоятельной (домашней) работы учащихся ключевые единицы.

Понимание ключевых единиц текста закладывает в сознании читателя основы понимания всего текста. Алгоритм работы **над ключевым словесным образом** на занятии состоит 1) из привлечения внимания обучаемых к ключевой текстовой единице через прямое указание на неё с предложением подумать, почему автор использовал именно это слово, а также через самостоятельное определение учащимися, о какой именно единице идёт речь; в этом случае преподаватель не называет саму единицу, а указывает на её функцию в тексте через

наводящие вопросы: *Найдите в тексте слово (слова), которым автор называет героя... Какие выражения использует автор, говоря о героине... Какими словами автор описывает, где (когда) происходят события...* и т. п.; если обучаемым неизвестно лексическое значение текстовой единицы, они могут, опираясь на её грамматические характеристики, выделить её в тексте; 2) из определения её языкового значения, 3) из выявления её частного текстового смысла, 4) из воссоздания читательского представления, мотивированного словесным образом, 5) из определения её роли как носителя фрагмента всего текстового смысла (через связи данной единицы с другими единицами текста). Работа над каждой ключевой единицей строится по единому алгоритму: от значения к смыслу и представлению.

4. Для воссоздания читательских представлений преподаватель дает задания, предлагающие читателю-инофону представить то, о чём он читает, и описать возникающие в воображении образы-представления с целью побуждения читателя к эмоциональному переживанию образов текста и далее к эстетическим эмоциям.

5. Для уточнения смысла единицы текста в притекстовых заданиях может быть использован **приём подбора синонимов** с последующим анализом различий их значений, опорой на художественный контекст, привлечением фоновых знаний, а также здравого смысла и др.

При анализе коротких стихотворений, где практически все языковые средства несут максимальную образную и смысловую нагрузку, необходимо последовательно работать над всеми единицами языкового выражения.

В более объёмном прозаическом тексте должен быть произведён отбор ключевых текстовых единиц (единиц, описывающих основные компоненты ситуации текста).

6. После окончания работы над текстом по фрагментам целесообразно повторное чтение текста целиком или его прослушивание.

7. Формулирование вопросов ко всему тексту, предлагающих учащимся осмыслить, оценить всё прочитанное, сделать выводы и т. д., целесообразно использовать такие вопросы в качестве письменного или устного домашнего задания.

Этап **послетекстовой работы**, по мнению Н. В. Кулибиной, является факультативным, в виде аудиторной или домашней работы. Учащимся предлагаются 1) задания обобщающего характера, чтобы они могли высказать собственное мнение о тексте, 2) задания, предлагающие связать высказывания (мнения, идеи и др.) автора в прочитанном интервью (на этапе предтекстовой работы) с тем, как это реализовано или нашло отражение в художественном тексте и др.; 3) дополнительные тексты, позволяющие развить или углубить тему или лучше узнать автора; 4) задания с использованием учебного и профессионального перевода, а также любых форм наглядности.

Итак, лингвистический анализ художественного текста на занятиях по РКИ требует серьезной подготовки как от преподавателя, так и от иностранного обучающегося. Однако без данного вида работы невозможно адекватное замыслу автора понимание художественного произведения читателями-инофонами.

Список использованной литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Болотнова, Н. С. Филологический анализ текста / Н. С. Болотнова. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 520 с.

3. Воробьева, С. Н. Художественный текст как образец национально-культурного дискурса: подходы к изучению произведений русской литературы на занятиях по русскому языку как иностранному / С. Н. Воробьева, О. М. Крижовецкая // Интернет-журнал «Науковедение», Том 7, № 2 (март–апрель 2015 г.). – Режим доступа: https://naukovedenie.ru/-PDF/78PVN215.pdf. – Дата доступа: 20.03.2019.

4. Жеребило, Т. В. Термины и понятия: Методы исследования и анализа текста: словарь-справочник / Т. В. Жеребило. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2011. – 108 с.

5. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке? Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина. – СПб. : «Златоуст», 2015. – 169 с.

6. Новикова Н. С. Удивительные истории. 116 текстов для чтения, изучения и развлечения / Н. С. Новикова, О. М. Щербакова. – М. : Флинта : Наука, 2010. – 368 с.

7. Тексты лекций и образцы уроков (для преподавателей русского языка как иностранного). Выпуск 1 / Сост. Н. В. Кулибина. – М., 2012. – 372 с.

8. Тумакова, Е. В. Аутентичный текст на занятиях по русскому языку как иностранному / Е. В. Тумакова, С. О. Драчёва // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2, № 1. – С. 228–238.

Н. Е. НИКИТИНА *(г. Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина)*

ФУНКЦИИ ПЕРЕВОДА КАК ВИДА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Преподавание русского языка в иностранной аудитории предполагает формирование вторичной языковой личности обучаемого с опорой на родной язык. Сопоставление лексико-грамматических особенностей двух языков представляется естественным стремлением человека, погруженного в новую для него языковую среду. В таких условиях эффективное обучение невозможно без использования перевода.

В лингвистических источниках под переводом понимается вспомогательный вид речевой деятельности, в процессе которой осуществляется преобразование речевого сообщения на одном языке в речевое произведение на другом языке при сохранении смысла этого сообщения [2, с. 193–194].

Современные лингвисты и методисты сходятся во мнении, что обучение тонкостям перевода позволяет решить образовательные задачи по расширению кругозора и развитию аналитических навыков студентов [1]. В процессе выполнения билингвальных переводческих упражнений студенты «учатся работать над смысловой структурой высказывания, абзацно-фразовым членением текста, усваивают порядок расположения слов (инверсию) и знакомятся с другими синтаксическими явлениями» [5, с. 102]. Кроме того, перевод «позволяет обнаружить сходства и различия не только между формой и содержанием сопоставляемых языковых явлений, но и между закономерностями их выбора и включения в контекст» [4, с. 141].

В то же время расширение кругозора обучающихся не менее важно, чем развитие у них аналитических навыков, и неразрывно связано с формированием мотивации изучения иностранных языков.

Мотивы изучения иностранных языков (в том числе русского как иностранного) делятся на несколько типов, и для удовлетворения каждого из них может использоваться такой методический прием, как учебный перевод. Рассмотрим лишь некоторые из тех мотивов, которые подробно охарактеризованы в статье И. Ю. Поповича, Б. А. Булгаровой, С. М. Кручковича «Учебный перевод как способ обучения русскому языку зарубежных филологов-русистов» [4, с. 139–141].

Например, при удовлетворении познавательных мотивов и стремления получить новую информацию может использоваться перевод журнальных и газетных статей, публицистической и научно-популярной литературы. Для удовлетворения эстетических мотивов можно обратиться к переводу фрагментов художественных произведений, а также отдельных фраз художественных фильмов, спектаклей, песен. В утилитарно-потребительских целях может осуществляться перевод различных документов (извещений, официальных и деловых писем, приглашений и т. д.), инструкций, рецептов и т. п. [4, с. 139–140].

Таким образом, перевод выполняет функции **средства** обучения РКИ, **цели** обучения – подготовки иностранных учащихся к переводческой деятельности в различных языковых ситуациях, а также «усиливает мотивацию обучения и стимулирует расширение сферы применения русского языка за рубежом» [3, с. 4].

Во время работы с туркменскими студентами, обучающимися на факультете иностранных языков и на филологическом факультете (по специальности «Русский язык и литература. Иностранный язык (английский)»), целесообразно выполнять различные задания, направленные на обучение переводу, а также активизирующие компаративный аспект в двух направлениях: родной язык (туркменский) – иностранный язык (русский), иностранный язык (английский) – иностранный язык (русский). Приведем некоторые примеры подобных заданий.

В качестве предтекстового задания в теме «Оборона Брестской крепости» студентам было предложено **установить соответствия русских и туркменских слов и выражений.**

1.	Руины	**А.**	esgerhana
2.	Суровый	**Б.**	şaýat
3.	Угрюмый	**В.**	harabalyklar
4.	Казарма	**Г.**	dyrnaçaklamak
5.	Пасть духом	**Д.**	sussupes
6.	Насмерть	**Е.**	ýowuz
7.	Царапать	**Ж.**	meýit
8.	Очевидец	**З.**	umydyňy üzmek
9.	Останки	**И.**	harby hormat
10.	Воинские почести	**К.**	olüme çenli

Ответы: 1-В, 2-Е, 3-Д, 4-А, 5-З, 6-К,7-Г, 8-Б, 9-Ж, 10-И.

При работе над темой «Сериалы» студенты выполняли следующее задание по тексту о турецком сериале «Черная любовь»:

Переведите на русский язык. Составьте 5 вопросов к тексту.

GARA SÖÝGI

Türk serialy “Gara söýgi” (Kara sevda) bütin dünyä boýyunça meşhurlyk gazandy. Serial dünyänaň 70 döwletine satyldy. Serialyň 74 seriýasy bar.

Burak Özçivit – Kemal bolup oýnaýar. Aktýor 1984-nji ýylýň 24-nji dekabrynda Mersinede dogulýar. Burak kino we şekillendiriş sungaty fakultetini tamamlaýar. Suratlary, we model biznesi bilen meşgullanyýar.Ol “Turkiýänyň modeli 2003” konkursynda ýeňişgazandy. Tiz wagtdan kino režisýorlar oňa filmlerde we seriýallarda rol hödürlediler.

Neslihan Atagül Dogulu – Nihan bolup oýnaýar. Aktrisa 1992-nji ýylyň 20-nji awgustynda Stambulda dogulýar. Neslihanda slowýan gany bar. Onuň ejesi belarus, a kakasy çerkes. Mekdebi tamamlan soň ol teatralnyý fakultetina girdi. Aktrisa biznäçe halkara derejesindäki sylaglary gazandy.

Примерный перевод:

ЧЁРНАЯ ЛЮБОВЬ

Турецкий сериал «Чёрная любовь» (Kara Sevda) завоёвывает популярность по всему миру. Сериал был продан в 70 стран мира. Всего в сериале 74 серии.

***Бурак Озчивит** играет Кемаля. Актёр родился 24 декабря 1984 года в Мерсине. Бурак окончил факультет кино, изобразительного искусства и фотографии и занялся модельным бизнесом. Он даже победил в конкурсе «Лучшая модель Турции 2003». А вскоре кинорежиссёры стали предлагать ему роли в фильмах и сериалах.*

***Неслихан Атагюль Догулу** играет Нихан. Актриса родилась 20 августа 1992 года в Стамбуле. Неслихан имеет славянские корни. Её мать белоруска, а отец – черкес. После окончания школы девушка поступила на театральный факультет. Актриса получила несколько наград международного уровня.*

Оба задания, приведенные выше, построены с опорой на родной язык обучающихся (туркменский). При их выполнении студентам необходимо учитывать лексические либо лексико-грамматические особенности родного и иностранного (русского) языков.

Тем не менее, представляется полезным использовать на занятиях РКИ потенциал второго иностранного языка (английского). Так, при работе над темой «Сериалы» студенты могут выполнять следующее задание:

Прочитайте текст, переводя на русский язык выделенные слова.

ТЕОРИЯ БОЛЬШОГО ВЗРЫВА

Легендарный, культовый, обожаемый миллионами – всё это относится к американскому ситкому «Теория большого взрыва». Вот уже 10 лет этот сериал остаётся среди самых **popular** и ежегодно получает самые **prestigious film awards**, среди которых – «Эмми», «Премия Гильдии актёров», «Золотой глобус».

Леона́рд и Ше́лдон – **talented physicists**, «ботаники» до мозга костей, обладатели зашкаливающих уровней IQ, грандиозных планов на будущее и определённых **problems in communicating with other people, especially with girls**. Они снимают одну квартиру на двоих, вместе работают и вообще **spend a lot of time**

together. Периодически их компанию дополняют инженер Го́вард Во́ловиц, астрофизик из Индии Раджеш Кутрапа́ли, который вообще теряет дар речи при виде женщин, и их очаровательная соседка Пе́нни. Каждый эпизод знакомит зрителей с буднями молодых гениев, в которых **they have to solve not only scientific problems**.

В процессе выполнения подобного задания студентам приходится согласовывать не только смысл иноязычных элементов со смыслом основного текста, но и их грамматические формы.

На занятии о людях с ограниченными физическими возможностями студенты должны перевести с английского языка на русский небольшой текст о девочке Маре, больной синдромом Дауна.

I'M NOT DOWN. I'M MARA!

When little Mara was diagnosed with Down syndrome, her mother Michelle decided to prove to people at any cost that her daughter was a person like everyone else. She took a photo of the girl and made a poster with the words: "I am Mara. I have Down syndrome. But I'm not down. I'm Mara!". Then Michelle posted it on Facebook. Within a few days, this turned into a general action: all over the world, parents of children with Down syndrome made similar posters and put them on a social network. Michelle hopes that this action will make people understand that children with a similar anomaly are the same as everyone else.

После перевода необходимо прочитать предложения и установить, соответствуют ли они смыслу переведенного текста:

Правда или ложь?

1. Мара – здоровый ребёнок. 2. Мама Мары считает, что дети с синдромом Дауна ничем не отличаются от других детей. 3. Никто не поддержал акцию Мишель в интернете.

На завершающем этапе занятия, посвященного жизни и творчеству Агаты Кристи, можно предложить обучающимся выполнить задание, которое позволит организовать небольшую дискуссию и подвести итоги занятия:

Переведите вопросы и ответьте на них по-русски.

1. Have you read any books by Agatha Christie? Did you read them in the original or in translation? 2. Have you seen any films based on her novels? 3. Agatha Christie's novels have been translated into 103 languages. Shakespeare's plays have been translated into 14 languages. Do you know why? 4. Some people say that reading detective stories is waste of time. Are you of the same opinion?

Как следует из вышеизложенного, задания, основанные на переводе, могут использоваться на любом этапе занятия. Опыт показывает, что, кроме очевидной практической пользы, они неизменно вызывают живой интерес в студенческой аудитории и вносят разнообразие в образовательный процесс, одновременно способствуя выполнению поставленных на занятии задач и формированию билингвальной языковой личности.

Список использованной литературы

1. Salwak, D. Translation is a powerful teaching tool [Электронный ресурс] / D. Salwak. – Режим доступа : https://www.timeshighereducation. com/content/dale-salwak. – Дата доступа : 22.02.2019.

2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.

3. Нечаева, В. М. Методика обучения переводческой деятельности (в рамках курса рус. яз. как иностранного) / В. М. Нечаева. – М. : Рус. яз., 1994. – 83 с.

4. Попович, И. Ю. Учебный перевод как способ обучения русскому языку зарубежных филологов-русистов / И. Ю. Попович, Б. А. Булгарова, С. М. Кручкович // Вестн. РУДН. Сер. Вопросы образования : языки и специальность. – 2013. – № 4. – С. 135–143.

5. Шеремет, О. В. Модернизация учебного перевода как методического приема обучения русскому языку в турецкой аудитории / О. В. Шеремет // Язык и текст. – 2019. – Т. 6, № 1. – С. 97–104.

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

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ: СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ПЕРВООЧЕРЕДНЫЕ ЗАДАЧИ

Исследования в области методики обучения неродному языку являются приоритетными в отечественной и российской лингвистике и лингводидактике (данной проблематикой занимались С.И. Лебединский, Г.Г. Гончар, Л.Н. Чумак, В.В. Санникова, Л.Ф. Гербик; А.А. Акишина, О.Е. Каган, А.Р. Арутюнов, В.Н. Вагнер, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Т.И. Капитонова, А.Н. Щукин, В.И. Кодухов, В.В. Молчановский, Л. Шипелевич, И.В. Протченко, Н.В. Черемисина, Г.И. Рожкова и др.). Перед белорусскими учеными стоит проблема разработки таких стратегий, подходов, способов и средств формирования вторичной языковой личности, которые, опираясь на признанные достижения науки в данной области, учитывали бы особенности функционирования русского языка в новом социокультурном контексте, в условиях нашей республики.

В методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) существует несколько десятков методов, формирующих общую тактическую модель обучения и получивших различную степень распространения и глубину теоретического обоснования. Наиболее распространенными из них являются девять методов обучения: грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный, когнитивный, аудиолингвальный, структуральный, аудиовизуальный, трансформационный, сознательно-практический, коммуникативный. В настоящее время сложилась своего рода кризисная ситуация в определении приоритетности методов обучения РКИ. Эта ситуация обусловлена также отсутствием отдельных необходимых компонентов образовательного процесса иностранных граждан, о чем речь пойдет ниже.

Первостепенными вопросами в области РКИ, к решению которых, на наш взгляд, должна обратиться лингводидактика, являются вопросы: чему учить? (какому русскому языку?) и как учить?

Существуют разные формы существования русского языка: литературный стандарт, разговорная речь, стили литературного языка и т.д. На подготовительном отделении ведется обучение разговорному русскому языку; на первом

курсе поддерживается разговорный язык и начинается изучение языка на пролонгированном уровне с элементами научного стиля, введением в субъязык профиля обучения; на втором и третьем курсах на занятиях по РКИ студенты должны достичь второго сертификационного уровня (УКНПД). В разноуровневых языковых группах эта стройная система обучения языку нарушается.

Еще одна насущная проблема связана с ответом на вопрос: как учить? каковы наиболее эффективные методы обучения в зависимости от уровня владения языком? как организовать образовательный процесс в разноуровневой языковой группе? насколько и как зависят занятия по РКИ от профиля обучения инофона? Например, для филологических специальностей наиболее эффективными являются сознательно-сопоставительный, сознательно-практический, коммуникативный, трансформационный методы, но в группах негуманитарного профили эти методы менее действенные. Эффективность того или иного метода обучения языку зависит от конкретных условий и ситуации обучения. Скорее всего, можно говорить о комплексном использовании разных методов в зависимости от условий обучения и уровня языковой подготовки обучающихся.

Еще один вопрос, требующий разрешения: как правильно определить уровень владения языком?, иными словами, как подвести итоги обучения инофона? Ответ на этот вопрос связан с определением форм промежуточной и итоговой аттестации студентов. Нет единства форм итоговой аттестации в разных университетах республики и даже на разных факультетах одного УВО, поэтому не приходится говорить об унификации результатов обучения. Об этом можно и нужно говорить в связи с необходимостью приема на первый курс обучения иностранных граждан с уровнем владения русским языком не ниже 1-го серфикационного (УПКД). Определение этого уровня в Республике Беларусь, фактически, носит субъективный характер. В Российской Федерации сдается экзамен ТРКИ. С целью определения способности инофона обучаться по конкретной специальности разрабатывается система экзаменов В1+, где предлагаются задания на определение уровня владения языком специальности. Поскольку в Республике Беларусь отсутствует Центр сертификационного тестирования иностранных граждан, выдающий свидетельство и подтверждающий уровень владения русским языком, то каждое УВО само определяет форму итоговой аттестации, виды и сложность заданий. Общим мнением является лишь то, что в итоге нужно проверять 4 вида речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, аудирование.

Возможными вариантами решения проблем могут быть следующие:

1) создание в Республике Беларусь Центра сертификационного тестирования иностранных граждан, выдающего свидетельство и подтверждающего уровень владения русским языком с тем, чтобы иностранные граждане впоследствии могли воспользоваться сертификатом, подтверждающим их уровень владения языком в своей профессиональной деятельности, в том числе и переводческой;

2) унифицировать на всех факультетах (шире – во всех УВО Беларуси) итоговую форму контроля при завершении обучения РКИ, в том числе рассмотреть вопрос о возможности сдачи государственного экзамена по русскому языку как иностранному с получением соответствующего документа.

Следует обратить внимание и на некоторые проблемы, связанные с учебно-методическим сопровождением обучения иностранных студентов русскому языку. До недавнего времени (до начала 2019–2020 учебного года) по РКИ действовали типовые программы 2005 г. для филологических и нефилологических специальностей. Отношение к этим типовым программам у преподавателей РКИ неоднозначное, так как программы сложны для реализации; более того, действующие программы были рассчитаны на 5-летний срок обучения. С переводом специальностей на 4-летний срок обучения количество часов, отведенных на изучение языка на факультетах, уменьшилось на 80 ч., поэтому рабочие программы по РКИ не вмещают всего объема материала, предложенного типовыми программами. Отсутствуют также типовые профессионально ориентированные программы по обучению профессиональной и специальной лексике по дисциплине «Русский язык (профессиональная лексика)» с учетом профиля специальности (хотя бы с общим разделением на филологические и нефилологические специальности; гуманитарные, технические, естественно-научные специальности).

Перед преподавателями РКИ существует проблема выбора основного учебника как на подготовительном отделении, так и на продвинутом уровне обучения. В обучении РКИ, по нашему мнению, нет основного учебника, доступного, логически выстроенного, понятного, с системным изложением материала, соответствующего адекватной учебной программе. В идеале это должен быть поурочный учебник. Выбор основного учебника и дополнительных учебных пособий всегда диктует методы и приемы работы в обучении иностранцев РКИ. Учебная литература по РКИ обширна (более нескольких десятков номинаций). Это учебные пособия белорусских и российских авторов, предназначенные для обучения на разных уровнях владения языком, разноаспектные, в которых реализуются методики различных школ и направлений в преподавании РКИ.

Наличие большого числа учебников и учебных пособий – это и хорошо, и плохо. Отрицательный момент состоит в том, что учебники неравнозначны, поразному оцениваются специалистами. Неоднозначность оценок учебника или учебного пособия всегда продиктована субъективным отношением преподавателя к тому или иному методу работы. С другой стороны, широкий спектр учебной литературы по РКИ дает возможность выбора, отбора адекватного лексико-грамматического, текстового материала для организации занятия. Преподаватели обращаются к разным пособиям при подготовке учебных занятий с целью подбора наиболее эффективных упражнений, соответствующих теме и уровню языковой подготовки группы.

В республике на сегодняшний день, на наш взгляд, пока еще нельзя говорить о созданном и апробированном учебно-методическом комплексе по РКИ, который предполагает, кроме наличия типовой учебной программы, наличие основного учебника(ов) с грифом Министерства образования, методического пособия с комментариями для преподавателей. Учебники с грифом Министерства образования по РКИ имеются, но ни один из них не может рассматриваться в качестве основного учебника для всех этапов обучения по причине их аспектной направленности и неполного соответствия имеющейся типовой программе.

Выбор наиболее эффективных методов работы диктует преподавателю профиль обучения студентов. Нерешенным является вопрос об обеспечении учебниками и учебными пособиями по профилю обучения, хотя бы минимально дифференцированными – для гуманитарных и негуманитарных, филологических и нефилологических специальностей. В связи с этим возникает важнейшая проблема – невозможность существования универсального учебника для иностранных граждан разных специальностей.

Актуальным является также то, что в реальности за овладение языком специальности основную ответственность несут те преподаватели, которые читают специальные учебные предметы. Создание адаптированных учебников по дисциплинам специальности, опорных конспектов лекций, методических указаний и рекомендаций, учебных пособий, терминологических минимумов для иностранных студентов – задача преподавателей, ведущих специальные учебные дисциплины по разным профилям (при необходимости, преподаватели РКИ могли бы мы могли бы помочь как соавторы, редакторы).

Наконец, очень насущная проблема – нехватка экземпляров учебников. Все закупки учебников производятся с расчетом на одну языковую группу – 10–12 и менее экземпляров. Если одновременно РКИ ставится в расписании в 5–6 подгруппах, то возникает проблема с учебниками, их попросту не хватает (в идеале, каждый иностранный студент должен получить учебник в библиотеке для себя лично, как в школе). Сейчас студенты могут фотографировать фрагмент учебника, конкретное задание, но выполнение упражнений с использованием смартфонов очень неудобно (малый формат, постоянно гаснут экраны, студенты отвлекаются, начинают использовать телефоны не по назначению).

В качестве возможных вариантов решения поставленных проблем можно рассмотреть следующие:

1) разработка обоснованной и логически связанной системы дидактических средств (учебников, учебных пособий, рабочих тетрадей для первого курса) для модулей общего и профессионально ориентированного владения русским языком;

2) создание типовых программ по дисциплине «Русский язык (профессиональная лексика)» с учетом профиля обучения / специальностей;

3) подготовка адаптированных учебников / учебных пособий по профилям специальности, опорных конспектов лекций, методических указаний и рекомендаций; определение терминологических минимумов по учебным дисциплинам для обеспечения эффективного достижения целей образовательного процесса в обучении иностранных студентов на русском языке;

4) объединение усилий общественных организаций, центров и т.д. для реализации совместных проектов, создания площадок для реального обсуждения проблем методики преподавания русского языка как иностранного и обучения на русском языке иностранных граждан с целью выработки конкретных предложений и решений.

Г. В. ПИСАРУК *(г. Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина)*

ТЕСТИРОВАНИЕ ПО ТЕМЕ «УРОК» КАК ОБУЧАЮЩАЯ ФОРМА РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ УЧАЩИМИСЯ

Среди традиционных видов работы в вузе тестирование является относительно молодым и нестандартным видом. Чаще оно используется как контрольный вид работы, поскольку позволяет легко и быстро обработать результаты – ответы обучающихся на ряд вопросов. Реже тестирование используется как обучающий вид работы, когда в процессе ответов на предлагаемые в тесте вопросы студенты имеют возможность посмотреть в учебник, в конспект лекций, открыть соответствующую страницу в интернете с целью поиска ответа на вопрос, тем самым закрепляя или даже приобретая необходимую информацию.

Иностранные учащиеся занимаются в университетах Республики Беларусь по программам, разработанным Министерством образования для студентов-белорусов. И если в случае изучения специальных филологических дисциплин это оправдано, то в случае изучения методики преподавания русского языка (МПРЯ) такая ситуация является более чем странной. Студенты-инофоны вынуждены изучать МПРЯ как родного, между тем МПРЯ как неродного – это отдельная дисциплина, которая имеет свой набор основных понятий, разделов, подходов и т. д. Следовательно, исходя из этого логично снижать требования к студентам-инофонам в процессе изучения методики преподавания русского языка, а тестирование использовать как обучающий вид работы.

В курсе МПРЯ иностранные студенты изучают тему «Урок» как одну из ключевых тем. Нами разработаны тесты, которые включают разные виды заданий – всего 60. Все задания разделены на 6 тем: «Общие вопросы урока русского языка», «Типы и виды уроков русского языка», «Структура урока русского языка», «Методика урока русского языка», «Эффективность урока русского языка», «Подготовка учителя к уроку русского языка».

Для разработки тестовых заданий использовался учебник Ф.М. Литвинко «Методика преподавания русского языка» как наиболее современный [1], а также учебники М.Т. Баранова, М.Р. Львова, Е.И. Литневской и В.А. Багрянцевой разных лет издания.

Несомненно, разработанные тесты являются нестандартизи-рованными, поскольку они не универсальны, а адресованы конкретным обучающимся, уровень которых нам хорошо известен. Однако мы старались выдержать уровень содержательной валидности – соответствие целям обучения методике и содержанию учебного предмета МПРЯ, на успешность усвоения которых и рассчитаны эти обучающие тесты.

Ряд заданий в тестах опирается на минимум знаний, который должен быть у того, кто будет работать учителем. В числе их – назвать основные функции урока русского языка, расположить учебные элементы урока русского языка в нужной последовательности и др. Некоторые задания рассчитаны на применение сообразительности, логического мышления. Например, указать, какие фор-

мулировки целей урока русского языка являются современными, какие – устаревшими; или отметить, что обеспечивает четкий ритм в работе учителя и учащихся на уроке.

При составлении тестовых заданий мы стремились, чтобы в тестах был «колокол» нормального распределения заданий по сложности: лёгкие задания в тестах составляют примерно 25%, чтобы с ними справился любой обучающийся, задания средней сложности составляют основную часть – 70%, а сложные задания – 5%, они рассчитаны на отдельных студентов, владеющих более высоким уровнем знаний и методических умений, чем основная масса студентов.

По уровню сложности самый низкий удельный вес имеют тесты с выбором одного правильного ответа из вариантов «да» и «нет». Таких заданий закрытого типа у нас немного. Например:

Задание 4. Верно ли, что отдельно взятый урок является организационно, логически и психологически законченным целым?

а) да; б) нет.

Более сложным заданием является выбор одного правильного ответа из нескольких вариантов. Например:

Задание 30. Какие уроки предназначены для ознакомления учащихся с новым языковым явлением и для первоначального формирования соответствующих умений:

а) уроки усвоения новых знаний и формирования умений и навыков;

б) уроки закрепления знаний, развития умений и навыков;

в) уроки повторения изученного материала;

г) уроки обобщения и систематизации изученного материала.

Следующим заданием по уровню сложности традиционно считается задание на поиск нескольких правильных ответов. Таких тестовых заданий у нас большинство.

Задание 13. Методическая подструктура урока зависит от:

а) требований Министерства образования РБ;

б) целей и задач занятия;

в) содержания учебного материала;

г) методов и приёмов обучения;

д) уровня развития учащихся;

е) конкретных условий проведения занятия;

ж) опыта и мастерства учителя.

Есть в тестах задания на восстановление последовательности.

Задание 15. Расположите составляющие дидактической структуры урока в нужной последовательности (впишите буквы в правую часть таблицы):

Неверно	Верно
а) контроль;	
б) формирование умений и отработка навыков;	
в) формирование новых понятий;	
г) актуализация знаний.	

Наконец, самым сложным считается задание открытого типа, где аттестуемому нужно дать свободно конструируемый ответ. В наших тестовых заданиях их немного, всего 8 из 60.

Задание 38. Как следует организовать активную работу класса при индивидуальном опросе учащихся у доски (назовите приёмы организации внимания класса):

а) _____

б) _____

в) _____

г) _____

Мы старались, чтобы тестовые задания не были перегружены информацией, излишней детализацией, чтобы не отвлекать внимание студентов-инофонов от восприятия главного.

Обучающее тестирование проводится на практическом занятии с разрешением пользоваться любыми материалами: конспектом лекций по методике, действующими школьными программами по русскому языку, учебниками школьными по русскому языку и вузовскими по МПРЯ и другими дополнительными материалами, в том числе интернет-источниками.

На наш взгляд, обучающее тестирование – один из нетривиальных способов разнообразить формы и методы преподавания МПРЯ иностранным студентам. Не секрет, что отечественные учебники являются для абсолютного большинства из них сложными, самостоятельную учебную деятельность инофоны организуют плохо и обращаются к учебникам крайне редко, поэтому обучающее тестирование предоставляет возможность многим из них хотя бы точечно погрузиться в учебники в поиске ответов на поставленные в тестах вопросы.

Для преподавателя же обучающее тестирование – это удобная форма работы, поскольку дает возможность погрузить студентов в достаточно большой объём учебного материала и охватить одновременно большие группы обучающихся. Оптимальна также технологичность процедуры тестирования и быстрота проверки выполненной работы.

Однако несомненно, что наилучший эффект даёт сочетание тестов с традиционными формами и методами обучения и контроля.

Г. В. ПИСАРУК, Е. Е. ВЕРТЕЙКО *(г. Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина)*

«МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ РАБОТЫ ПО ОРФОГРАФИИ» Н. А. ДУБРОВСКОЙ: СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМА

Нина Акимовна Дубровская всегда интересовалась проблемой обучения школьников орфографии: и тогда, когда после окончания Минского педагогического института имени М. Горького работала учителем русского языка и литературы в Туринской средней школе Пуховичского района Брестской области, и когда преподавала русский язык сначала в Брестском педагогическом институте имени А.С. Пушкина, затем в Магаданском педагогическом институте, и когда более десяти лет трудилась методистом Брестского Института усовер-

шенствования учителей. Сегодня Нина Акимовна находится на заслуженном отдыхе, но занимается русским языком с подрастающими внуками-школьниками и по-прежнему находит применение своим филологическим и методическим знаниям и умениям.

В основе «Материалов для работы по орфографии», которые Н.А. Дубровская подготовила и передала на кафедру общего и русского языкознания БрГУ им. А.С. Пушкина в текущем году, – орфограммный словарь для учащихся начальной школы, для школьников 5 и 6 классов. Частично этот словарь печатался ранее в республиканском журнале для учителей-филологов «Русский язык и литература».

Орфограммный словарь рекомендуется автором для организации систематической работы с целью закрепления знаний, формирования умений и отработки навыков учащихся по орфографии.

Основная цель словаря, по мнению Н.А. Дубровской, состоит в том, чтобы при обучении орфографии учащиеся не только знали орфографические правила, но чётко представляли, в каких словах и частях слов это правило проявляется. В начале словаря, во введении, автор обращается к учащимся, поясняя методику работы с подготовленными ею материалами по орфографии. «Чтобы правильно, без ошибок, писать слова во всех видах письменной речи (диктант, изложение, сочинение, письмо, деловые бумаги, записки, объяснительные и т. д.), – говорит Нина Акимовна младшим школьникам, – нужно очень хорошо знать не только все орфографические правила, но и слова (их перечень, словарь), в которых это правило содержится».

Начинается словарь в каждом классе с объяснения учащимся, когда буквы являются орфограммами, а когда – нет. «Словарь, – пишет автор, – называется орфограммным потому, что в нём даются перечни слов на отдельные орфографические правила». На каждое правило автор отобрала минимум слов, написание которых можно и нужно запомнить учащимся. Так, правописание разделительного мягкого знака в начальной школе – это 40 слов, а в 5 классе на это же правило даётся уже 77 слов, без повторения прежних.

Одно из самых сложных правил русского языка – «Правописание безударных гласных в корне слова». Нина Акимовна приводит на это правило 288 слов и к каждому указывает проверочное, причём проверочное опережает слово с орфограммой: *блеск – блестеть*, *грань – граница*, *качка – качать* и др.

Мини-словари к тем или иным правилам предваряются изложением правил с указанием последовательности его применения. Например, правило «Способы определения спряжения глаголов» включает три действия: сначала спряжение определяется по личным ударным окончаниям, затем вспоминаются исключения – 11 слов, затем – по концовке инфинитива в глаголах с безударными личными окончаниями глаголов. К каждому пункту даны многочисленные примеры – всего более 80.

В пояснениях перед материалами Нина Акимовна пишет, что в работе по орфографии задействованы все 4 вида памяти: зрительная, слуховая, моторная и речедвигательная.

Материалы по орфографии, разработанные Н. А. Дубровской, объёмно выходят за рамки учебника. Так, Нина Акимовна приводит 22 заимствованных

слова на правило правописания слов с пре- и при-, слов с суффиксом -чик- – 38 (*автоматчик, буфетчик* (-чица), *вкладчик, вертолётчик, возчик, газетчик, грузчик, докладчик, добытчик, датчик, заказчик, захватчик, извозчик* и др.), на правописание прилагательных с суффиксами -ан-, -ян-, образованных от существительных, – 26 (вод-а + -ян- → *водяно́й, гли́няный, дровяно́й, жестяно́й, земляно́й, волосяно́й, костяно́й* и др.).

Зная историю языка, Нина Акимовна в материалах по орфографии для школьников применяет исторические сведения. В правиле о правописании непроизносимых согласных некоторые слова она поясняет так: бесчувственный – истор. *чувати*, сверстник – ист. *верста*, ровесник – ист. *ровный по годам*. Таких сведений в школьном учебнике нет.

«Для объяснения значений непонятных слов, – пишет Нина Акимовна, – можно использовать голосовой помощник в поисковых системах смартфонов». Именно так могут поступить учащиеся, запоминая написания слов на правило «Правописание Ь в корне слова», например, слова *рьяный, мадьяр, курьёз, сафьян* (5 класс).

В орфограммный словарь для 5 класса Н. А. включает и слова, написание которых может быть отработано в разделах «Лексика» (5 класс), «Имя существительное» и «Имя прилагательное», «Имя числительное» (6 класс).

Так, предлагается синонимический ряд к словам *чудесный, безграничный, блестеть* и др. Всего 14 синонимических рядов. Интересна подборка паронимов для запоминания написания, дано 16 пар: *единый – единственный, злой – злостный, искусный – искусственный, коренной – корневой, кожный – кожаный* и др.

В орфограммном словаре предложен перечень собственно русских слов (их 50), правописание которых также может вызвать определенные трудности у школьников: *ворковать, досужий, дотла, исследовать, кочегар, кропотливый, наяву, ненастье, опрятность, разредить* и др.

Наряду с собственно русскими словами приведены слова, заимствованные из разных языков: из греческого и латинского, из татарского, французского, английского и немецкого. В орфограммном словаре заимствованных слов более 100. Их правописание нередко вызывает трудности у школьников, поэтому включение их в орфограммный словарь, на наш взгляд, является оправданным.

В разделе «Имя существительное» приведены имена существительные, которые имеют в родительном падеже единственного числа окончание -и (80 примеров) и -а, -я (66 примеров) в зависимости от родовой принадлежности и характера основы: бандероль – *бандероли*, антресоль – *антресоли*, изморозь – *изморози*, обитель – *обители*, акварель – *акварели*, иноходь – *иноходи*, бюллетень – *бюллетеня*, монокль – *монокля*, снегирь – *снегиря*, штабель – *штабеля*, монастырь – *монастыря*, рашпиль – *рашпиля*, штапель – *штапеля* и др. Также в данном разделе имеется перечень имен существительных общего рода (их 55): *бедняга, молодчина, стиляга, белоручка, забияка, невежа, тезка* и др. Правописанию безударных о/а в корнях: *мак* / *мок, равн* / *ровн, скач* / *скоч* также отведен небольшой раздел; он снабжён большим количеством примеров и исключений. Н. А. Дубровская не обошла вниманием и правописание частицы «не» с именами существительными. Каждый пункт правила проиллюстрирован яркими, запоминающимися примерам: *неприятель* (*враг*) отступает – Он мне *не приятель*, а просто знакомый (*противопоставление*).

В разделе «Имя прилагательное» особое внимание уделено правописанию -н-/-нн- в суффиксах прилагательных и правописанию прилагательных, образованных от имён существительных с помощью суффиксов -к-/-ск-. Для каждого правила Н. А. предлагает алгоритм, руководствуясь которым ученики смогут выбрать правильное написание: барабан + н → *барабанный*, длин-а + н → *длинный*, песня + н → *песенный*, бритв-а + енн → *бритвенный*, букв-а + енн → *буквенный*, болезн + енн → *болезненный*; рыба*к* + ск → рыбац+к-ий, каза*к* + ск → казац+к-ий (не казакский), бедня*к* + ск → бедняц+кий, неме*ц* + ск → немецкий (не немецский), Еле*ц* + ск → елецкий, Лунине*ц* + ск → лунинецкий и др.

Наконец, раздел «Имя числительное» посвящен слитному и дефисному написанию имен прилагательных. Н. А. Дубровская не раз в этом разделе делает акцент на то, что правописание имен числительных зависит от их происхождения: *одиннадцать* – один + на + десять → одиннадесять → одиннадцать (нн): один свыше десяти (истор. «дцать» из десять), *двенадцать* – две + на + десять (дцать), *девятнадцать* – девять+ на + десять (дцать), *сорок* – сороча, мешок, куда клали сорок шкурок соболя (на одну шубу); сорок заменило четыре десять (четырдесят), *девяносто* вытеснило «девятьдесят»; предполагается, что «девяносто» означает «девять до ста» (десятков), *триста* – три ста (родительный падеж), *четыреста* – четыре ста (родительный падеж), *тысяча* – исторически: большое (толстое) сто, *миллион*, *миллиард* – числительные неславянского происхождения.

Материалы Н.А. Дубровской могут быть использованы при проведении практических занятий со студентами в курсе «Методика преподавания русского языка», могут использоваться студентами в ходе педагогической практики и учителями в учебном процессе школ. Их можно применять как в отдельно взятом классе – 5 или 6, так и как цельный материал при последовательной работе со школьниками по орфографии. Материалы находятся в электронном виде в свободном доступе на сайте кафедры под названием Н. А. Дубровская «Материалы для работы по орфографии».

Хочется пожелать уважаемой Нине Акимовне продолжить работу и составить такие же материалы для 7 класса, где орфографические правила изучаются параллельно с изучением морфологии. Уверены, что и материалы для 7 класса также будут несомненно полезны и учащимся, и студентам-филологам, и учителям-практикам.

А. А. ПОСОХИН *(г. Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина)*

АУДИРОВАНИЕ КАК БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Под аудированием в методике преподавания иностранного языка понимается рецептивная деятельность, состоящая из одновременного восприятия и понимания звучащей речи. В практическом курсе РКИ аудирование является не только целью, но и средством обучения. Цель обучения аудированию зависит от общих задач курса и этапа обучения. Например, задача начального этапа состоит в обеспечении формирования базовых навыков аудирования.

В современных исследованиях различают контактное и дистантное аудирование. Контактное аудирование является составной частью коммуникации в рамках диалога или полилога, а дистантное представляет собой самостоятельную форму речевого общения при прослушивании радио- и телепередач, фонозаписей и т.п. [1].

С точки зрения целеполагания различают 3 вида аудирования: выяснительное, ознакомительное и деятельностное. Выяснительное аудирование имеет своей целью получить необходимую и важную информацию; ознакомительное аудирование не предполагает последующего воспроизведения; деятельностное аудирование направлено на подробное улавливание информации для последующего воспроизведения, при этом характер восприятия носит глобальный и глобально-детальный характер. В курсе РКИ при подготовке студентов к восприятию информации, связанной с профессиональной подготовкой, востребованы все виды аудирования [6].

Обучение видам аудирования достигается с помощью целенаправленной работы в рамках учебного аудирования. Выбирая текст для учебного аудирования, следует учитывать уровень сложности текста. Различают три группы текстов: легкие, средней трудности, трудные тексты.

К легким текстам относят:

– составленные учебные и полуаутентичные тексты разговорно-литературного, научно-популярного и художественных стилей повествовательного содержания;

– основная идея формулируется в начале текста;

– в текстах не должно быть незнакомых грамматических явлений, они могут содержать 2–3% новых слов, значение которых можно установить по контексту;

– структура изложения простая.

К текстам средней трудности относят:

– аутентичные или полуаутентичные тексты разговорно-литературного, научно-популярного и художественных стилей в жанре беседы, сообщения описания с последовательным и простым изложением;

– основная идея выражена в начале или в середине текста;

– в текстах не должно быть незнакомых грамматических явлений, они могут содержать 2–3% новых слов, не являющихся ключевыми.

К трудным текстам относят:

– аутентичные тексты публицистического, научно-популярного и художественных стилей в жанрах беседы, интервью, репортажа, тексты, содержащие описания и рассуждения;

– основная идея выражена в конце или выражена имплицитно;

– встречаются неизвестные грамматические явления, 4–5% незнакомых слов, структура изложения осложненная [1, с. 176–177].

Эффективность обучения аудированию значительно зависит от продолжительности звучания речевого сообщения, его объема и возможности повторного прослушивания. Однократность предъявления сообщения стимулирует развитие оперативной памяти.

Важную роль при организации учебного аудирования играет установка, которая дается студенту перед прослушиванием аудиоматериала. Для того, чтобы учащийся настроился на восприятие текста, необходимо помочь ему выдвинуть некоторые гипотезы относительно будущего содержания сообщения, подтверждение или опровержение этих гипотез помогут зафиксировать в памяти содержание и последовательность изложения.

Таким образом, при организации учебного аудирования особая роль должна отводиться организации занятия, подача материала должна быть максимально четкой и логичной. В учебном процессе необходимо стремиться применять весь спектр приемов обучения, чтобы мотивировать студента на успешное восприятие материала и выполнение поставленной задачи.

Очевидно, что в процессе обучения должны присутствовать самые разные виды обучающего аудирования в рациональном соотношении, нужно придерживаться общеизвестного принципа «от простого к сложному»: постепенно увеличивая объем материала от одной–двух минут до трех–пяти минут, приучать студента к естественной речи носителя языка, а не диктора [3].

Следует избегать намеренного использования слишком легких речевых сообщений – это не приводит к желаемому результату, но необходимо избегать и крайностей: чрезмерное усложнение задания препятствует пониманию, так как студенту не удается адекватно вычленить фразы и установить связи между ними.

Овладение навыком аудирования является необходимым условием, которое обеспечивает успешное прохождение специальных дисциплин на неродном языке. Именно поэтому обучение аудированию является базовым компонентом обучения русскому языку как иностранному. Целенаправленная работа по аудированию позволяет развить у студента специальную культуру слуховых ощущений, которые обеспечивают отчетливость и надежность восприятия информации в самых разных условиях через формирование устойчивого звукового образа языка.

При формировании навыка аудирования можно использовать следующую систему упражнений:

1. Упражнение «повторение за диктором» развивает навык понимания и запоминания услышанного. Студенты повторяют или записывают дословно прослушанную один раз фразу на иностранном языке.

2. Упражнения на развитие слуха направлены на узнавание конкретных слов, структур, выделение ключевой информации. Это может быть:

– прослушивание имен собственных, географических названий, реалий, аббревиатур с последующей записью;

– прослушивание фраз, содержащих похожие по звучанию слова, с последующей записью;

– прослушать текст, выделить ключевые слова, повторить их или записать в соответствии с последовательностью появления;

– прослушать текст с пропусками слов или грамматических форм, восстановить пропущенные слова и формы, записать; дописать незаконченное предложение.

3. Упражнения на тренировку памяти предполагают запоминание текста или его элементов:

– прослушать текст, опровергнуть или согласиться с предложенными утверждениями;

– прослушать текст, дать развернутые ответы на поставленные вопросы;

– прослушать текст, сопоставить с печатным и найти отличия;

– прослушать текст с точными данными (числа, даты и проч.), постараться запомнить и воспроизвести все точные данные.

4. Упражнение на развитие умения смысловой переработки информации направлены углубление осмысленности содержания:

– прослушать текст, выбрать из предложенных наиболее удачный заголовок;

– прослушать текст, содержащий информацию для сравнения, составить таблицу, отражающую сходства и различия изложенной информации;

– прослушать диалог, пересказать его в форме монолога;

– прослушать текст, составить аннотацию.

5. Упражнения на тренировку темпа речи развивают не только быстроту понимания, но и эффективность запоминания сообщения:

– после прослушивания текста студенты по очереди без пауз восстанавливают текст, стремясь передать содержание максимально близко к тексту.

Данная система упражнений позволяет на основе принципа последовательности и градуированности трудностей формировать навык аудирования, навык запоминания и понимания прослушанного сообщения, а также способствует формированию смежных навыков, поскольку работа с аудиотекстами формирует лексические, грамматические и фонетические навыки. Грамотная организация учебного аудирования, безусловно, служит значимым средством обучения русскому языку как иностранному.

Список использованной литературы

1. Гальская, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 6-е издание., стер. – М. : 2009.

2. Кулиш, Л.Ю. Виды аудирования // Общая методика обучения иностранным языкам. – М. : Русский язык, 1991. – С. 68–73.

3. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: базовый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 3-е изд. – М. : АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010.

Я. Г. САМУЙЛИК *(г. Брест, БрГТУ)*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКИХ И БЕЛОРУССКИХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКОЙ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Актуальность исследования национально-культурной специфики признана в последнее время мировой наукой и практикой, что хорошо согласуется с общей тенденцией разных наук помещать культуру в центр теоретических построений, так или иначе связанных с изучением человека. К рассмотрению национально-

культурной специфики исследователи подходят с разных позиций: одни берут за исходное язык; для других исходной является культура, языковое сознание членов определённой лингвокультурной общности.

В лингвистике за последние десятилетия уже сложилась традиция изучения отражения национально-культурной специфики в языке и речевой деятельности. В большинстве случаев эти исследования касаются выборки и анализа лексики различных языков.

Академик Л.В. Щерба как-то замечательно сказал: «Как известно, мир, который дан в нашем непосредственном опыте, оставаясь везде одним и тем же, постигается по-разному в различных языках, даже в тех, на которых говорят народы, представляющие собой известное единство с точки зрения культуры, слова разных языков разнятся по своим вторичным ассоциациям» [1]. На наш взгляд, именно это в значительной степени затрудняет работу преподавателя РКИ, ставящего перед собой задачу обучить иностранных студентов русскому языку и, соответственно, использовать в речи лексические единицы с русской и особенно белорусской национально-культурной семантикой.

Трудность восприятия студентами-иностранцами русской и белорусской лексики, содержащей национальный компонент, прежде всего, объясняется тем, что каждая национально маркированная единица лексики представляет собой сложную систему как смыслов и ассоциаций, так и расхождений, относящихся к своеобразным национально специфическим реалиям. Такая лексика называет понятия, не существующие в других языках и культурах. Её понимание связано с пониманием той содержательной информации, которая стоит за национально маркированным словом и на уровне лексического понятия, и на уровне лексического фона.

На занятиях по РКИ, целью которых является освоение лингвокультурной семантики русских и белорусских слов посредством русского языка, включению в языковой материал подлежат те национально-культурные лексические единицы, которые не только возникли в рамках национально-культурной общности людей, но и не вышли за пределы этой исторической общности.

Однако на занятиях по РКИ не все приёмы работы, принятые в традиционной методике, можно использовать в процессе изучения слов с национальной спецификой. Так, абсолютно неприемлемым является замена лексической единицы изучаемого языка соответствующим эквивалентом родного языка иностранных учащихся, ведь большинство слов с национальной спецификой не имеют точного эквивалента в родном языке студентов. Поиски эквивалента на родном языке иностранных студентов зачастую не только не облегчают понимание, но и уводят их «в сторону» от истинного смысла, заложенного во внутренней форме слова.

Лексику, не имеющую точных, семантических соответствий в системе реалий и понятий другого языка, традиционно называют безэквивалентной. Понимание и перевод таких лексических единиц нередко осуществляется посредством описания значения одного слова целым словосочетанием, оборотом (то есть описательно). Термин «безэквивалетная лексика», безусловно, относителен, так как может быть применим только по отношению к одному сопоставляемому языку или к группе языков. Этот термин невозможно использовать по

отношению ко всем языкам, поскольку в одном из языков может существовать точный аналог слова, не имеющего аналога в каком-либо другом языке.

Часто вследствие расширения межкультурной коммуникации безэквивалентные лексические единицы заимствуются другим языком без изменений или с незначительными фонетико-грамматическими изменениями. Таким образом, появляются эквиваленты в другом языке, но при этом сохраняется национально-культурная специфика языка-источника.

Безэквивалентные слова того или иного языка являются носителями и хранителями знаний и культуры, поэтому изучение безэквивалентной лексики на занятиях по РКИ – процесс одновременно сложный и значимый, поскольку студенты-иностранцы узнают не только лексическое значение нового слова, но и получают неизвестную им культурологическую информацию.

Безэквивалентная лексика, или безэквивалентные языковые единицы, – предмет исследования такого научного направления, как лингвострановедение. Лингвострановедение, в свою очередь, является составной частью лингвокультурологии, поэтому оно является и её предметом изучения.

Безэквивалентные языковые единицы – термин, введённый Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым. По мнению учёных, это «обозначения специфических для той или иной культуры явлений *(гармошка, матрёшка, лапти, самовар),* которые являются продуктом кумулятивной (накопительной, закрепляющей опыт носителей языка) функции языка и могут рассматриваться как вместилища фоновых знаний, то есть знаний, имеющихся в сознании говорящих» [2] (ср.: бел. *гармонік, матрошка, лапці, самавар*). Различия между языками обусловлены различием культур, и легче всего они демонстрируются на материале лексических единиц и фразеологизмов, поскольку номинативные средства языка наиболее прямо связаны с внеязыковой действительностью. Явление лексической безэквивалетности нашло довольно основательное описание также в трудах русских исследователей: Г.В. Шаткова, Г.П. Шакурова, Г.В. Чернова, А.Д. Швейцера, Л.С. Бархударова, А.А. Иванова. На материале белорусского языка разработка вопросов теории лексической безэквивалентности началась в 90-е годы прошлого столетия и в первую очередь связана с именем И.Г. Шкрабы – автора первого в отечественной лингвистике словаря безэквивалентной лексики. Богатый материал для понимания явления лексической безэквивалентности дают научные поиски И.С. Ровды, который путём сопоставления фактов белорусского и русского языков обнаруживает в них лексические лакуны, а также анализирует средства компенсации лексических лакун, каждой на фоне соответствующих им слов другого языка. Отдельные аспекты изучения лексической безэквивалентности затрагиваются в трудах С.В. Махоня, А.А. Гируцкого, В.П. Трайковской, Шкнай Г.В. и других белорусских учёных. Тем не менее, как отмечает И.Г. Шкраба, «безэквивалентная лексика, которая входит в число основных лингвистических перспектив лексикологии, на белорусской научной почве ещё не подверглась теоретическому осмыслению» [4].

С точки зрения учёных безэквивалентная лексика – это слова, которые нельзя семантизировать с помощью перевода (они не имеют устойчивых соответствий в других языках, не имеют смысловых соответствий в системе содержания, свойственных другому языку), то есть слова, план содержания

которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями. Поэтому понятие «безэквивалентная лексика» включает в себя не только отсутствие эквивалента, но и причину такого отсутствия – отражение словом специфической материальной и духовной культуры.

Безэквивалентная лексика относится к языковым единицам с национально-культурологическим значением, создающим национальный колорит текста. Это слова, обозначающие реалии той или иной национальной культуры. Реалии – предметы или явления материальной культуры, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому.

Изучение безэквивалентной лексики современных русского и белорусского языков в практике преподавания РКИ в техническом вузе выполняет несколько функций:

– расширяет лексический запас иностранных учащихся;

– даёт знания о культуре и культурных артефактах страны изучаемого языка (России) и страны пребывания (Беларуси);

– предотвращает возникновение и развитие так называемого «культурного шока»;

– воспитывает толерантность;

– даёт опыт положительного эмоционально-чувственного отношения к фактам чужой культуры;

– вырабатывает коммуникативную и культурологическую компетенции;

– облегчает процесс аккультурации;

– позволяет иностранцам стать активными участниками процесса межкультурной коммуникации.

Задача преподавателя РКИ заключается не только в том, чтобы познакомить студентов-иностранцев с новыми словами русского и белорусского языков, но и в том, чтобы помочь освоить и усвоить те культурные знания, которые неотделимы от слова. Современная лингвокультурная ситуация в Республике Беларусь осложняется ещё и тем, что список безэквивалентных лексических единиц в условиях билигвизма (белорусско-русского двуязычия) увеличивается и расширяется за счёт слов из белорусского языка. Эти лексемы находятся в активном словаре носителей русского языка, и обращение к ним на занятиях по РКИ необходимо, как и к проблеме межкультурной коммуникации.

Важным методом, используемым в процессе изучения безэквивалентых лексических единиц, является комментарий. В рамках интерпретации национально маркированной русской и белорусской лексики могут использоваться следующие виды комментария: лингвистический, страноведческий, лингвострановедческий и кросскультурный.

Лингвистический комментарий содержит пояснение слов и выражений, основная часть которых в современных русском и белорусском литературных языках имеет либо новое значение, либо уже не используется в современной речи. Сюда же входит пояснение слов и изречений, не входящих в рамки литературного языка. Например, рус. *былина*, бел. *быліна* – «народная эпическая песня о богатырях и их подвигах»; рус. *лукошко*, бел. *кошык* – «ручная корзина, сделанная из прутьев».

Страноведческий комментарий содержит информацию о национально-культурном компоненте лексики, являющейся для иностранных студентов лакунарной. Необходимость страноведческого комментария возникает уже на первых занятиях обучения иностранному языку, когда преподаватель преподносит учащимся первые сведения о географии, истории, культуре страны изучаемого языка (России) и страны пребывания (Республики Беларусь). Например, рус. *паломники*, бел. *паломнікі* – это верующие люди, которые идут в святые для своей веры (в русской и белорусской культуре это преимущественно православие) места, чтобы поклониться Богу.

Лингвострановедческий комментарий – это информация о национально-культурном компоненте лакунарной лексики. В ходе лингвострановедческого комментария раскрывается не только историко-культурное прошлое изучаемого предмета или явления, но и семантика его названия. Так, например, преподаватель, раскрыв вначале студентам-иностранцам значение слова *валенки*, бел. *валёнкі*, в результате чего он использует лексикографический метод (*валенки*– «зимние сапоги, сделанные из плотно сбитой шерсти»), переходит к объяснению процесса изготовления этой национальной для россиян и белорусов обуви.

Лингвострановедческий комментарий основан на соединении национально-культурного компонента изучаемого слова и его культурного фона. В таком аспекте национальные реалии изучаются как понятийные элементы культуры, существующие в рамках явлений и объектов данной народности, которые получили своё отражение в лексике языка. Например, «Андрей Рублёв расписал много больших церквей, которые назывались Соборами. Название *собор*, бел. *сабор* происходит от глагола *собирать*. Поскольку эти храмы были большими, то в них всегда *собиралось* всегда большое количество людей».

Однако русско-белорусские языковые связи требуют более глубокого семантического осмысления иноязычных лексических единиц, которыми для носителей русского языка являются белорусизмы. Традиционный переводческий принцип «слово через слово» не способен с одинаковым успехом действовать на всём лексическом пространстве. Несмотря на то, что однословный эквивалент при желании можно найти всегда (преимущественно путём подбора близкозначного синонима, а не семантически тождественного эквивалента), национально-специфические и национально-коннотативные оттенки, связанные с отличительными условиями жизни народа, безвозвратно утрачиваются. Можно сказать, что эпоха становления системы значений национального языка – это эпоха отображения в семантике слова особенностей психологии народа, его мировосприятия, обстоятельств трудовой деятельности, природной среды обитания, а также культурно-этнографических традиций. Поэтому нельзя не согласиться с академиком Д. Лихачёвым, который утверждал, что «страна – это единство народа, природы и культуры, отражённой в слове» [12, с. 40].

В лексике белорусского языка, как и в других национальных языках, можно выделить ряд слов, которые в русскоязычном отношении не имеют однословного эквивалента. Нужды переводческого характера требуют перадавать семантику таких лексических единиц, объём понятия и эмоциональные оттенки не словами, а словосочетаниями, оборотами русского языка (то есть описательно). Такие лексические единицы, как известно, определяются научным понятием

«безэквивалентные», то есть, «которые не имеют соответствия», и именно усвоения лексического запаса и в переводческой практике.

В безэквивалентную лексику включаются так называемые экзотизмы (от греч. *exsōtikos* ‘чуждый, иноземный’) – названия предметов, явлений и понятий, характерных для духовной культуры и материального быта народа, а также обусловленных особенностями природного и геополитического положения страны. Они занимают особое место среди белорусской безэквивалентной лексики в том плане, что в русскоязычном отношении связь «слово – предмет» или «выражение – предмет» не возникает по причине отсутствия самого предмета, названного по-белорусски. Это значит, что некоторые предметы и явления действительности характеризуют бытовые, социальные, культурные, экологические и другие условия жизни только одного народа и отсутствуют у второго (см. выше). Признак национального, местного, исторического или фольклорно-мифологического колорита несут на себе такие белорусские названия и обращения, как *нябожа* – ‘добродушное обращение с оттенком ласкательности, сочувствия обычно к младшему по возрасту’, *ягамосць* – ‘форма вежливого обращения к кому-нибудь’, *маршалак* – ‘предводитель дворянства’, *абшарнік* – ‘помещик, владеющий большими земельными наделами’, *кутнік* – ‘обедневший безземельный крестьянин, снимающий для жилья часть комнаты (угол)’, *верашчака* – ‘жидкое мучное блюдо’, *дзядзькаванне* – ‘старый обычай белорусских панов отдавать своих сыновей на воспитание в крестьянские семьи’, *талака* – ‘коллективная помощь, работа сообща’ и др. Национально отличительный состав обнаруживают и следующие тематические группы: 1) названия одежды: *брызентоўка* – ‘брезентовый плащ’, *кашміроўка* – ‘кашемировый платок’, *брыль* – ‘шляпа с полями (чаще всего соломенная)’, *кучомка* – ‘шапка, пошитая мехом наружу’, *гумовікі* – ‘резиновые сапоги’, *плюшаўка* – ‘жакет из плюша’, *перабіранка* – ‘подстилка, выполненная в технике народного ткачества’ и др.; 2) названия блюд: *мачанка* – ‘жидкое кулинарное блюдо, которое подаётся с блинами’, *дранік* – ‘оладья или блин из тёртого картофеля’, *таўчонік* – ‘блин из толчённого картофеля’, *грачанік* – ‘блин из гречневой муки’, *пячыста* – ‘блюдо, приготовленное из больших кусков мяса, запечённого на огне’, *скавароднік* – ‘плоский круглый хлеб, испечённый на сковороде’, *жытнік* – ‘ржаной хлеб’ и др.; 3) названия особенностей ландшафтно-природного характера: *адрожак* – ‘небольшое ответвление объекта, протяжённого в пространстве (дороги, горной цепи и под)’, *баравіна* – ‘возвышенный участок леса в бору’, *гала* – ‘голое место, чистое пространство’, *гляіца* – ‘вязкая, глинистая почва’, *крушня* – ‘куча камней’, *надхмар’е* – ‘пространство над облаками’, *узболатак* – ‘край болота’ и др.; 4) названия сказочно-мифологических персонажей: *патароча* – ‘большеглазое привидение’, *мара* – ‘привидение, чёрное страшилище, с которым связаны ужасные народные поверья’, *ваўкалак* – ‘мифическое существо, согласно поверью, человек, способный принимать облик волка’ и др.; 5) названия народных обрядов, танцев: *закоскі* – ‘начало косьбы’, *заворыны* – ‘начало пахоты’, *дакопкі* – ‘завершение копки картофеля’, *Багач* – ‘Рождество Пресвятой Богородицы’, *Піліпаўка* – ‘ночь на Филиппов пост; время Филиппова поста’, *«Трасуха»* – ‘белорусский народный танец, разновидность польки; музыка к

этому танцу’, *«Лявоніха»* – ‘белорусский народный танец; музыка к этому танцу’ и др. Даже проникновение белорусской реалии в быт русского народа не способствует возникновению русскоязычного эквивалента: при необходимости её обозначения закрепляются белорусизмы с пометой этнографической принадлежности.

В рамках белорусской безэквивалентной лексики можно обнаружить жизненно и понятийно важную для белорусского крестьянина группу слов характерной словообразовательной модели с общей семой ‘место бывшего (настоящего) нахождения того, что названо производящей основой’:

пшанішча – ‘поле, засеянное пшеницей; поле, с которого убрали пшеницу’, *паплавішча* – ‘место, где был заливной луг’, *замчышча* – ‘место, где стоял или стоит замок’, а также *млынарышча* – ‘место, на котором стояла мельница’, *бульбянішча* – ‘поле, на котором растёт или рос картофель’, *грэчышча* – ‘поле, засеянное гречихой; поле, бывшее под гречихой’, *лубянішча* – ‘поле люпина’, *гумнішча* – ‘место, где было гумно’, *травянішча* – ‘земля под травой’, *ячнішча* – ‘поле, на котором растёт или с которого убран ячмень’ и др. Белорусская лексика развивалась в рамках количественно богатой группы номинаций согласно занятий или рода деятельности человека: *кавальства* – ‘кузнечное дело, занятие кузнеца’, *грабарства* – ‘занятие или промысел землекопа’, *леснікоўства* – ‘работа, занятие лесника’, *плытніцтва* – ‘лесосплавное дело’, *каморніцтва* – ‘землемерное дело’, *камінарства* – ‘ремесло, занятие трубочиста’, *страхарства* – ‘ремесло, занятие кровельшчыка, кроющего крыши соломой’, *разьбярства* – ‘резьба по дереву’ и др.

Если связь «белорусское слово – предмет» проецируется на уровень русского языка как связь «выражение – предмет», то явление безэквивалентности, как правило, связано с наличием дополнительных дифференциальных оттенков в значении белорусского слова. Детализация, расчленённость понятия, названного лексической единицей, расслоение его семантических оттенков в разных языках может происходить неодинаково, и логичная трактовка совокупности признаков оказывается несхожей. Это обусловлено разной степенью актуальности, важности конкретного признака какого-либо объекта действительности для носителей соотносимых языков. Одни и те же свойства предметов и явлений материального мира могут выступать как существенные и второстепенные, содержательные и поверхностные в белорусском и русском языках. Например, для белоруса определяющим признаком понятия «спичка» выступает функциональный: «то, что зажигают», в русском языке он несущественен, основу наименования образовал признак внешнего сходства: «спичка» – ‘маленькая спица’.

Если белорусское слово имеет сложную структуру значения, со многими частными признаками названного предмета, то возрастает вероятность того, что в русском языке возможен единственный способ его семантического толкования – описательный, а само слово в таком случае приобретает статус безэквивалентного. Очень часто при наличии общих для белорусского и русского языков родовых понятий как безэквивалентное слово выступает белорусское видовое название. Содержание понятия «арэх – орех» в белорусском языке конкретизируется в безэквивалентном слове *лузанец* – «вылущившийся орех». «Дзюба – клюв» имеет частное воплощение в слове

глюга – ‘клюв хищной птицы’. Общее «вугельчык – огонёк» поглощает более конкретное *жарынка* – ‘горячий уголёк’. Видовое уточнение содержания понятия наблюдается во многих белорусских безэквивалентных словах: *дыля* – ‘толстая доска’, *куфель* – ‘бокал для пива’, *зашмарга* – ‘затяжная петля’, *ганок* – ‘небольшой плот’, *кірпа* – ‘курносый нос’, *поплаў* – ‘заливной луг’, *імшара* – ‘моховое болото’ и др.

Значение безэквивалентных слов может осложняться элементом оценочности. Она возникает при назывании таких объектов действительности, свойства которых включаются в систему ценностных ориентаций людей и вызывают стереотипные оценки. Так, при сопоставлении соответствий *нікчэмнік* – ‘никчемный, ничтожный человек’ мы легко обнаруживаем отрицательную оценочность белорусского наименования. То же касается слов *нядбалец* – ‘нерадивый, халатный человек’, *прадажнік* – ‘человек, продавшийся за обещание, вознаграждение’, *зломак* – ‘физически слабый, надорвавшийся на работе человек’, *папіхач* – ‘человек, вызывающий к себе презрение, которым помыкают, командуют’. Для слов *сумленнік* – ‘честный, совестливый человек’, *руплівец* – ‘прилежный, рачительный, усердный человек’, *весялуха* – ‘женщина весёлого характера’ характерна оценочность уже другого – положительного характера.

Ещё одна причина возникновения лексической безэквивалентности – несхожесть словообразовательных систем языков. По мнению профессора А. Е. Супруна, «тем более естественные расхождения между языками тогда, когда их словообразовательные средства значительно отличаются» [16, с. 7–8]. Словообразование белорусского языка особенное и отличается наличием глагольного словообразовательного типа с общим значением ‘продолжительность или многократность действия’, выраженного префиксом *папа-: папахадзіць*, *папаездзіць*, *папакрычаць*. Поскольку в русском языке нет префикса с таким же значением, подобные глаголы на русский язык передаются двумя (несколькими) лексическими единицами: *папахадзіць* – ‘ходить длительное время’, *папаездзіць* – ‘ездить долго, неоднократно’, *папакрычаць* – ‘кричать долго, неоднократно’. Такой самобытный словообразовательный тип не единичный. Можно назвать ещё следующие: со значением чрезмерного проявления признака: *замалады* – ‘слишком молодой’, *задоўгі* – ‘слишком длинный, долгий’, *зашырокі* – ‘слишком широкий, несколько широкий’, *завялікі* – ‘чрезмерно большой’, *зацесны* – ‘чересчур тесный’; со значением становления признака: *паскупець* – ‘стать скупым или более скупым’, *пазванчэць* – ‘стать более звонким’, *парухавець* – ‘стать подвижнее, живее’, *паглыбець* – ‘стать глубже’, *палагаднець* – ‘стать более добродушным, покладистым’.

Иногда структурно-семантическая модель образования новых слов одинаково характерна для обоих языков, но отличается количественно – за счёт отсутствия соответствующих русских лексических единиц некоторым белорусским. Словообразовательное значение ‘дочь того, кто назван производящей основой’ пожалуй что исчерпывается русскими наименованиями *поповна* (бел. *папоўна*) – ‘дочь священника’, *королевна* (бел. *каралеўна*) – ‘дочь короля (обычно в сказках)’, *царевна* (бел. *цараўна*) – ‘дочь царя’. Однословных эквивалентов до белорусских названий *леснікоўна* – ‘дочь лесника’, *бандароўна* –

‘дочь бондаря (специалиста по изготовлению бочек)’, *ткачоўна* – ‘дочь ткача’, *дзякоўна* – ‘дочь дьякона (в православной церкви: низший духовный сан; помощник священника при совершении церковной службы)’ и др. в русском языке нет.

Сфера применения новой модели словотворчества – стягивание прилагательного словосочетания + суффиксация – свидетельствует, что активность деривационного суффикса в белорусском языке более высокая, чем у русском. Множество белорусских реалий предметно-бытовой сферы имеют безэквивалентные в русскоязычном отношении обозначения: *вышыванка* – ‘рубашка с вышивкой’, *пятнастоўка* – ‘пятнадцатилетняя девочка’, *насоўка* – ‘носовой платок’, *караўка* – ‘заскорузлая тряпка’, *слухаўка* – ‘телефонная трубка’, *нулёўка* – ‘машинка для стрижки наголо’, *матароўка* – ‘моторная помпа’, *жытнёўка* – ‘зерно ржи’, *палыноўка* – ‘настойка на полыни’, *селядзёўка* – ‘сельдяная бочка’, *асфальтоўка* – ‘асфальтированная дорога’, *брукаванка* – ‘вымощенная камнем дорога’, *васкоўка* – ‘восковая свеча’, *кратоўка* – ‘норка крота’ и др.

Явление безэквивалентности наблюдается при несовпадении семантического содержания понятия в соотносимых языках. Так, белорусское слово *булён* в сравнении с русским *бульон* обнаруживает большую понятийную содержательность за счёт частного значения ‘картофельный суп, заправленный салом (жареным)’, которое в русском языке не отмечено. Многозначные лексические единицы, имея сложную семантическую структуру и одинаковую предметную соотнесённость, у разных языках могут отличаться количественно (составом значений) и качественно (характером значений). Количественное различие семантической структуры и создаёт условия возникновения безэквивалентности. Многозначные слова *дзічка* – ‘плод дикого дерева (яблони, груши и т.д.)’, *жытніца* (рус. *житница* – в таком значении лексема не употребляется) – ‘ржаная солома’, *хрушч* (рус. *хрущ*) – ‘майский жук’, *почапка* – ‘то, с помощью чего можно прицепить или привязать какой-либо предмет’, *скалка* (рус. *скалка* – в таком значении слово не употребляется) – ‘капля жира на поверхности воды или жидкой еды’, *чуцца* – ‘чувствовать себя’, *займаць* – ‘собирать животных в стадо, чтобы куда-либо гнать’, употреблённые в одном со своих значений, выступают как безэквивалентные. Иногда семантическая структура многозначного белорусского слова такая многогранная и отличительная, что явление безэквивалентности характеризует не одно, а два и более его значений: *мур* – 1) ‘каменная или кирпичная стена’; 2) ‘каменное или кирпичное здание’, *пасад* (рус. *посад* – в таких значениях лексема не употребляется) – 1) ‘древний свадебный обряд’; 2) ‘место в доме, куда по свадебному обряду сажали невесту’, *гамарня* – 1) ‘многоголосый крик, бестолковый говор, разговор’; 2) ‘огромное неуютное помещение’; 3) ‘шумная многолюдная компания’, *хіб* – 1) ‘передняя часть хребта животного’; 2) ‘щетина на хребте животного’; 3) ‘верхний край чего-либо на стыке, гребне’; 4) ‘спинной плавник у рыбы’, *залыгаць* – 1) ‘набросив верёвку на рога, шею животного, захлестнуть её или завязать узлом’; 2) ‘подчинить себе кого-либо, добиться власти над кем-либо’, *змізарнець* – 1) ‘стать невзрачным, потерять

вид’; 2) ‘измениться внешне в худшую сторону (подурнеть, похудеть, постареть)’, *падупасці* – 1) ‘прийти в упадок, в запустение’; 2) ‘терять силу’; 3) ‘стать болезненным’; 4) ‘стать хуже качеством’.

Как видим, в ходе лингвострановедческого комментария иностранные студенты не только получают важные сведения информационного характера, но и раскрывают для себя семантику названий русских и белорусских национальных реалий посредством русского языка, которые неразрывно связаны с историей, культурой, национальными традициями и обычаями народов России и Беларуси.

Практика показала, что методика преподавания РКИ эффективна, если на занятиях объединить лингвистические приёмы различных видов комментирования. Этот комплексный приём объясняется тем, что в процессе освоения безэквивалентной лексической единицы (слов-лакун) эффективным оказывается не только его толкование (то, что присутствует в лингвистическом комментировании), но и объяснение значений, связанных с ним слов, которые трудно воспринимаются и непонятны студентам-иностранцам. Поэтому на занятиях по РКИ необходимо использовать такое объяснение, в котором совмещается лингвистическое и лингвострановедческое комментирование лексических единиц с национально-культурным компонентом.

В процессе объяснения слов, содержащих белорусскую и русскую национальную специфику, на занятиях по РКИ приемлемым является способ применения прямого сравнения тех или иных понятий из области родной культуры иностранных учащихся. Непосредственное включение в тексты лингвострановедческого содержания сведений о родной культуре студентов помогает созданию материалов сопоставительного характера, которые легче воспринимаются и запоминаются. Кроме того, на занятиях можно использовать информацию о политических, экономических и культурно-исторических связях России и Беларуси с родной страной учащихся, что также является методически оправданным.

Результаты описания национально маркированных лексических единиц русского и белорусского языков методом культурного сопоставления позволяют в значительной степени повысить потенциальный уровень фоновых знаний иностранных студентов об изучаемых белорусской и русской культурах.

Таким образом, целью лингвострановедческой работы на занятиях по РКИ является формирование фоновых знаний у студентов-иностранцев посредством применения метода сравнительного комментария, который поможет преодолевать межкультурные барьеры в процессе обучения РКИ. Работа с лексическими единицами с национально-культурной спецификой (в том числе и с безэквивалентными) русского и белорусского языков расширяет лексический запас иностранных студентов, вырабатывает лингвистическую, коммуникативную и культурологическую компетенции, даёт знания о культуре и культурных артефактах страны изучаемого языка (России) и страны пребывания (Беларуси), воспитывает толерантность, облегчает процесс аккультурации, позволяет учащимся стать активными участниками процесса межкультурной коммуникации [1; 2; 3; 4; 5, с. 122–123; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 14; 15; 16; 17].

Список использованной литературы

1. Азитова, Г. Ш. Лексические единицы с национально-культурной спецификой в практике обучения русскому языку как иностранному [Электронный ресурс]. Г. Ш. Азитова, Г. Ш. Азитова. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-edinitsy-s-natsionalno-kulturnoy-spetsifikoy-v-praktike-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu. – Дата доступа: 12.03.2019.

2. Бакирова, Л. Р. Изучение безэквивалентной лексики на занятиях по русскому языку как иностранному [Электронный ресурс]. Л. Р. Бакирова. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-bezekvivalentnoy-leksiki-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu. – Дата доступа: 12.03.2019.

3. Беларуска-рускі слоўнік = Белорусско-русский словарь : у 3 т. / НАН Беларусі, Ін-т мовы і літаратуры імя Я. Коласа і Я. Купалы ; пад рэд. А. А. Лукашанца. – 4-е выд., перапрац. і дап. – Мінск : Беларус. Энцыкл., 2012. – 3 т.

4. Дзядова, А. С. Безэквівалентная лексіка: сінхранічны і дыяхранічны аспекты [Электронны рэсурс]. А. С. Дзядова, Н. П. Даўбешка. – Рэжым доступу: https://lib.vsu.by/xmlui/-bitstream/handle/.../дедова.pdf?... . – Дата доступу: 16.06.2019.

5. Зразікава, В. А. Беларуская мова. Прафесійная лексіка для эканамістаў : вучэб. дапам. / В. А. Зразікава, А. В. Губкіна. – Мінск : Выш. шк., 2016. – 383 с.

6. Кабашникова, О. А. Национально-культурная специфика семантики языковых единиц [Электронный ресурс]. О. А. Кабашникова, Т. В. Смолова, Е. М. Базулько. – Режим доступа: www.rusnauka.com/16_NPRT_2014/Philologia/4_171785.doc.htm. – Дата доступа: 12.03.2019.

7. Музыченко, Н. Г. Русская безэквивалентная лексика как предмет изучения в иноязычной аудитории [Электронный ресурс]. Н. Г. Музыченко. – Режим доступа: https://elib.grsu.by/katalog/456503doc.doc?d=true. – Дата доступа: 12.03.2019.

8. Национально-культурная специфика русской лексики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://scicenter.online/frazeologiya-leksikografiya-leksikologiya-scicenter/422-natsionalno-kulturnaya-spetsifika-russkoy-126081.html. – Дата доступа: 12.03.2019.

9. Розенталь, Д. Э. Справочник по русскому языку. Словарь лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : ООО «Изд-во Оникс» : ООО «Изд-во «Мир и Образование», 2008. – 624 с.

10. Русско-белорусский словарь = Руска-беларускі слоўнік : в 3 т. / НАН Беларуси, Ин-т языка и литературы им. Я. Коласа и Я. Купалы ; под ред. А. А. Лукашанца. – 10-е изд., перераб. и доп. – Минск : Беларус. Энцыкл., 2012. – 3 т.

11. Самуйлик Я. Г. Национально-региональный компонент Беларуси при обучении РКИ в техническом вузе (историко-культурный аспект) / Я. Г. Самуйлик // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному и другим лингвистическим дисциплинам в высшей школе : сб. науч. ст. / Брест. гос. ун-т ; Брест. гос. техн. ун-т ; редкол.: О. Б. Переход, О. А. Фелькина ; под общ. ред. О. Б. Переход. – Брест : БрГУ, 2018. – С. 97–104.

12. Сямешка, Л. І. Беларуская мова : вучэб. дапам. / Л І. Сямешка. – Мінск : “Сучаснае слова”, 1999. – 224 с.

13. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы / НАН Беларусі, Ін-т мовазнаўства ; пад рэд. М. Р. Судніка, М. Н. Крыўко. – 3-е выд. – Мінск : Беларус. Энцыкл., 2002. – 784 с.

14. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / Акад. навук БССР, Ін-т мовазнаўства ; пад агул. рэд. К. К. Атраховіча (К. Крапівы). – Мінск : Беларус. Сав. Энцыкл., 1977–1984. – 5 т.

15. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков ; под ред. Н. Ф. Татьянченко. – М. : Альта-Пресс, 2005. – 1216 с.

16. Шкраба, І. Р. Самабытнае слова : слоўнік беларускай безэквівалентнай лексікі (у рускамоўным дачыненні) / І. Р. Шкраба. – Мінск : Беларус. Энцыкл., 1994. – 223 с.

17. Шкраба, І. Р. Слоўнік беларускай безэквівалентнай лексікі / І. Р. Шкраба. – Мінск : Беларус. Энцыкл., 2008. – 320 с.

Т. Л. ТОБОЛЕВИЧ, О. В. ЩЕРБА *(г. Брест, БрГТУ)*

ТЕКСТ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ КАК ИСТОЧНИК ИНФОРМАЦИИ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБЩЕНИЯ

Формирование профессиональной компетенции иностранных студентов в техническом вузе является основной задачей преподавателей РКИ. Уже на этапе обучения на подготовительном отделении слушатели-иностранцы начинают изучать профильные предметы на русском языке, что вызывает большие трудности как у обучающихся, так и у преподавателей-предметников.

На начальном этапе обучения на занятиях по научному стилю речи необходимы адаптированные или специально созданные тексты, поскольку возможности применения текстов из оригинальных источников ограничены.

К сожалению, между преподавателями-русистами и преподавателями-предметниками зачастую нет эффективного взаимодействия и взаимопонимания, что также усложняет формирование языковой и предметной компетенций иностранцев. Обучение инофонов на подготовительном отделении – это первый этап в системе профессиональной подготовки, играющий важнейшую роль в процессе обучения и адаптации. Поскольку очевидна прямая взаимосвязь между знанием русского языка и предметом, преподаватели-русисты подготовительного отделения разработали ряд методических указаний, работая по которым иностранные учащиеся изучают специальную терминологическую лексику, словообразовательные модели, овладевают речевыми навыками использования различных грамматических конструкции при общении на профессиональные темы, учатся анализировать абзац и текст, составлять план и восстанавливать информацию по плану. Для слушателей подготовительного отделения разработаны методические указания Т. Л. Валуевой, О. В. Щербой «Русский язык как иностранный. Изучение научного стиля речи на материале текстов по физике» (2012); Т. Л. Тоболевич, К. А. Войтович «Изучающие чтение: методические указания для иностранных слушателей технико-технологического и архитектурного профилей факультета довузовской подготовки» (2014); Н. Н. Борсук, К. А. Войтович «Технический дискурс: методические указания по русскому языку как иностранному для иностранных студентов технических специальностей» (2013); Т. Н. Игнатюк, Э. Н. Турабова «Организация строительного производства для иностранных студентов строительного факультета» (2016).

Подготовка студента с учётом его будущей профессиональной деятельности невозможна без систематической работы над терминологической лексикой. Ведение и составление словаря будущей специальности является одним из средств повышения эффективности процесса обучения. Уже на этапе подготовительного отделения студент должен овладеть необходим минимумом терминологической лексики, который даст возможность продолжить обучение по выбранной специальности на первом курсе. На продвинутом этапе обучения на занятиях по РКИ студентам предлагаются неадаптированные узкоспециальные тексты, для работы с которыми студенты-иностранцы уже подготовлены. Они знакомы с системой предтекстовых и послетекстовых упражнений, выполнение которых помогает полностью понять, проанализировать текст, усвоить и воспроизвести информацию.

Приведём пример заданий к тексту «Информационные технологии».

Задание 1. Запишите слова. Значение незнакомых слов уточните по словарю. Прочитайте слова, которые вы написали. Укажите их род.

Получение, распространение, передача, развитие, этап, элемент, коммуникация, применение, техника, измерение, состояние, способ, взаимодействие, совокупность, метод, сфера, накопление, внедрение, потребность, комплекс, достоверность.

Задание 2. Подберите к следующим словам однокоренные. Составьте возможные словосочетания.

Получение, передача, коммуникация, техника, измерение, способ. Сфера, комплекс.

Задание 3. Выберите из слов задания № 1 слова, обозначающие качество, процесс действия.

Задание 4. Прочитайте слова и словосочетания. Уточните их значение. Запишите их по памяти.

Технологии, информационные технологии, техника, вычислительная техника, средства, технические средства, материальные средства, набор, определенный набор, информация, достоверная информация.

Задание 5. Употребите слова, данные в скобках, в правильной грамматической форме.

Носители (информация); способы (взаимодействие); накопление (опыт); комплекс (мера); совокупность (методы); потребности (общество); цель (создание, распространение); виды (деятельность).

Задание 6. Определите, от каких глаголов образованы данные существительные.

Получение, распространение, применение, измерение, накопление, внедрение.

Задание 7. От данных глаголов образуйте действительные причастия м.р., ж.р., ср.р. единственного числа и множественного числа. С полученными причастиями составьте предложения.

Позволять, обрабатывать.

Задание 8. Прочитайте текст.

Информационные технологии (ИТ, от англ. Information technology, IT) – широкий класс дисциплин и областей деятельности, относящихся к технологиям создания, сохранения, управления и обработки данных, в том числе с применением вычислительной техники.

История возникновения ИТ уходит своими корнями в глубокую древность. В своём развитии ИТ прошли несколько этапов: ручной (перо, чернильница, счёты), механический (пишущая машинка, телеграф, телефон), электрический (большие ЭВМ, пишущие машинки, ксерокс), электронный, компьютерный (переносной компьютер, сети). Созданы информационные технологии, имеющие встроенные элементы анализа и искусственного интеллекта.

Индустриальные информационные технологии предполагают применение вычислительной техники и других технических средств, включают определенный набор материальных средств (носители информации, технические измерения ее состояний, обработки, передачи и т.д.) и способы их взаимодействия, специалистов и совокупность определенных методов организации работы.

Информационные технологии позволяют интегрировать различные виды технологий. Информация, которую они обрабатывают в различных сферах дея-

тельности, синтезируется для накопления опыта и внедрения в практику в соответствии с потребностями общества.

Цель создания и широкого распространения информационных технологий – решение проблемы информатизации общества.

Информатизация общества – внедрение комплекса мер, направленных на обеспечение полного и своевременного использования достоверной информации, обобщенных знаний во всех социально значимых видах человеческой деятельности.

Задание 9. Составьте план текста.

Задание 10. Придумайте название текста.

Задание 11. Найдите в тексте определение понятия «информационные технологии» и запишите его.

Задание 12. Составьте вопросный план текста.

Задание 13. Найдите в тексте предложения с причастным оборотом и замените их конструкцией со словами ***который****.*

Задание 14. Образуйте прилагательные от данных существительных.

Электроника, электричество, рука, материя, обобщенность, значимость.

Задание 15.

а) найдите в тексте предложения, построенные по следующим моделям:

Что – это что; что предполагает (позволяет) что; что уходит куда.

б) запишите эти предложения.

Задание 16. Вставьте пропущенные слова.

Информационные технологии в своем развитии прошли несколько этапов: ручной (…), механический (…), электрический (электрическая машинка …), электронный, или … .

Информационные технологии позволяют … различные … технологий. Информация, которую они … в различных сферах деятельности, синтезируется для … опыта и … в практику в соответствии с потребностями общества.

Задание 17. Дополните словосочетания.

Предполагать (что?) … ; включать (что?) … ; синтезировать (для чего?) … ; пройти (что?) … .

Задание 18. Из нижеперечисленных выберите однокоренные слова:

Практика, общество, дом, практикант, лесник, общественный, различный, практичный, информативный, общество, достоверный, практичность, общественность.

Задание 19. Расскажите об информационных технологиях, используя план текста.

Таким образом, выполнив задания, студент закрепляет полученные сведения по своей специальности, овладевает терминологической лексикой, совершенствует навыки извлечения из текста основной информации, быстрее усваивает грамматические конструкции.

Список использованной литературы

1.Теория и практика преподавания русского языка как иностранного: достижения, проблемы и перспективы развития : материалы международной научно-методической конференции. Минск, 25–26 июня 2009 г. – Мн. : БГУ, 2009. – 298 с.

2. Санникова, А.В. Методика преподавания русского языка как иностранного: курс лекций / А. В. Санникова. – Минск : БГМУ, 2004. – 220 с.

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

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ НА ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Междисциплинарные связи как путь к более эффективному обучению интересуют педагогов уже около ста лет, и в последнее время интерес к этой проблеме существенно вырос. «Ученые видят в межпредметных связях средство решения ряда общепедагогических и методических задач: усиления познавательных интересов учащихся, формирования целостного мировоззрения, усиления глубины и прочности знаний, обеспечения успешности обучения, его практической направленности, расширения интеллектуального кругозора учащихся» [1, с. 5].

Междисциплинарным связям в преподавании РКИ посвящено большое количество работ, однако среди них преобладают исследования, касающиеся студентов медицинских, военных, экономических и технических специальностей, а также факультетов довузовской подготовки. В то время как межпредметные связи в образовательном процессе на филологических факультетах почти не исследованы.

Очевидна тесная связь РКИ с дисциплиной «Современный русский литературный язык»: используется общая терминология, уровневый подход, частично совпадают типы заданий и т. д. Но очень важно, на наш взгляд, использовать для студентов-филологов и связь РКИ с дисциплинами литературоведческого цикла.

Студенты-инофоны, обучающиеся по филологическим специальностям, не должны ограничиваться чтением учебников – им необходимо читать художественные произведения русских и зарубежных авторов. Причем на младших курсах изучается творчество авторов, родившихся более двух столетий назад и, соответственно, писавших на языке, который и русскоязычные современные люди понимают плохо. Иностранные студенты не могут прочитать все рекомендуемые художественные произведения в полном объеме, поэтому многие из них опускают руки и даже не пытаются познакомиться с текстами. Между тем в обучении РКИ преобладает текстоцентрическая концепция, и почти на каждом занятии студенты читают различные тексты.

По мнению К.В. Хабаровой, Н.А. Тимофеевой и Н.А. Малышевой, «обучение русскому языку как иностранному является эффективным только в том случае, если проводится параллельно с познанием русской истории, культуры, современных реалий различных сфер жизни российского общества» [3, с. 181]. А.Н. Щукин отмечает, что в 90-е годы прошлого века произошло «смешение научных интересов в сторону изучения на занятиях по языку прежде всего культуры, и была предложена новая парадигма: культура – цель, язык – средство» [2, с. 301]. А ведь художественная литература является важнейшей частью культуры, так что использование на занятиях по РКИ отрывков из произведений классиков русской литературы помогает студентам не только освоить дисциплину «История русской литературы», но и глубже познакомиться с русской культурой.

Так, в весеннем семестре 2 курса студенты специальностей «Русская филология (литературно-редакционная деятельность)» и «Русский язык и литерату-

ра. Иностранный язык (английский)» изучают русскую литературу конца XIX века: творчество Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, В. Г. Короленко, Н. С. Лескова, М. Е. Салтыкова-Щедрина, А. П. Чехова и др. Программа РКИ на этот семестр предполагает знакомство с синтаксисом простого предложения: виды предложений по цели высказывания, по структуре, выражение субъектных, определительных, объектных, обстоятельственных отношений. В качестве материала для формирования необходимых языковых знаний, умений и навыков целесообразно использовать произведения перечисленных авторов. Разумеется, на занятиях по РКИ невозможно прочитать в полном объеме романы Л. Н. Толстого и Ф.М. Достоевского. Для обучения РКИ можно использовать биографии писателей (тексты и мультимедийные презентации), адаптированные отрывки из больших произведений, короткие рассказы (например, «Толстый и тонкий», «Хамелеон» А.П. Чехова) или более длинные рассказы и сказки в сокращении. Так, нами были подготовлены для чтения на занятиях по РКИ четыре отрывка из повести Л.Н. Толстого «Отрочество», сокращенные и адаптированные тексты сказок М.Е. Салтыкова-Щедрина «Коняга», «Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил», рассказа А.П. Чехова «Крыжовник» и др.

Кроме того, можно использовать аудиовизуальный метод обучения РКИ на основе экранизаций. В частности, мы используем фильм «Слепой музыкант» (1960; режиссер Т. Лукашевич; длительность 80 минут) и мультипликационный фильм «Левша» (1964; режиссер И. Иванов-Вано; длительность 42,5 минуты).

Повести В.Г. Короленко посвящено три занятия. На первом студенты работают с текстом творческой биографии писателя и записывают вопросы, на которые должны ответить после просмотра фильма. На втором занятии проходит сам просмотр, а на третьем обсуждаются письменные ответы на вопросы, организуются короткие диспуты по проблемам, поднятым в повести. Обсуждение письменных ответов дополняется упражнениями на дополнение и распространение предложений. Для диспутов используются трансформационные упражнения (заменить утверждение на отрицание, прямую речь на косвенную). Кроме того, зачитываются отрывки повести, содержание которых не совпадает с экранизацией, студенты должны найти отличия.

Чтение повести Н. С. Лескова «Левша» – непосильная задача для студентов-инофонов. Им трудно оценить языковую игру, авторские окказионализмы просто остаются непонятыми. И. Иванов-Вано, художник-мультипликатор Ю. Норштейн нашли оригинальный способ передать своеобразие сказа Н.С. Лескова: они создали изобразительный ряд на основе русского лубка, используя также старинные гравюры (действие в царском дворце, зарубежная линия), и применили технику перекладки. Просмотр фильма занимает половину пары, остальное время посвящено обсуждению увиденного и работе с отрывками из повести: студенты отвечают на вопросы по содержанию фильма, под руководством преподавателя анализируют окказионализмы Н.С. Лескова (*тугамент*, *долбица умножения* и др.), выполняют упражнения на подстановку, перестановку, трансформацию предложений.

Другие экранизации невозможно использовать на занятиях целиком, поскольку они превышают по длительности 80 минут. Так, классический фильм

«Анна Каренина» (1967; режиссер А. Зархи) идет 143 минуты, «Преступление и наказание» (1969; режиссер Л. Кулиджанов) – 221 минуту, экранизация С. Бондарчука «Войны и мира» состоит из 4 серий и т. д. В то же время отрывки или кадры из кинофильмов можно использовать в сочетании с чтением отрывков из литературных произведений. Так, на одном из занятий мы используем мультимедийную презентацию «Петербург Ф. М. Достоевского», в которой использованы отрывки романа «Преступление и наказание» и кадры из различных его экранизаций: Л. Кулиджанова (1969 г.) и Д. Светозарова (2007 г.) Студенты оценивают достоверность воспроизведенных в фильмах интерьеров, их соответствие описаниям Ф. М. Достоевского. Словарный запас студентов пополняется словами *кисейный* (в разных значениях), *герань*, *парадная* и др.

На основе отрывков из пьес на занятиях по РКИ можно использовать прием драматизации: выразительное чтение диалогов по ролям. Программа весеннего семестра 2 курса по истории русской литературы предусматривает знакомство с пьесами Л.Н. Толстого («Власть тьмы», «Плоды просвещения», «Живой труп») и А. П. Чехова («Чайка», «Вишневый сад»).

Использование на занятиях по РКИ текстов программных произведений русской литературы расширяет их кругозор, повышает мотивацию студентов к изучению как русского языка, так и русской литературы. Можно согласиться с М.В. Бабкиной, что «усиление междисциплинарного характера обучения становится приоритетным направлением гуманизации учебно-воспитательного процесса».

Список использованной литературы

1. Бабкина, М. В. Использование межпредметных связей в процессе развития речи на уроках русского языка : Автореф. дисс. … канд. филол. наук : 13.00.02 / М. В. Бабкина. – М., 1997. – 229 с.

2. Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : Учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин.— М. : Высш. шк., 2003. – 334 с.

3. Хабарова, К. В. Преподавание русской литературы в системе РКИ как фактор интеграции иностранных учащихся в российское социокультурное пространство / К. В. Хабарова, Н. А. Тимофеева, Н. А. Малышева // Символ науки. – 2017. – № 2. – С. 181–184.

Ю. М. ЧАГАЙДА *(г. Брэст, БрДТУ)*

ДА ПЫТАННЯ АБ ВЫКЛАДАННІ КУЛЬТУРЫ МАЎЛЕННЯ Ў ТЭХНІЧНЫМ УНІВЕРСІТЭЦЕ

Курс “Беларуская мова. Культура маўлення” займае ўсё больш трывалае месца сярод агульнаадукацыйных дысцыплін у тэхнічных ВНУ краіны. “Беларуская мова. Культура маўлення” – комплексная дысцыпліна, якая ўключае ў сябе такія аспекты, як нормы сучаснай беларускай літаратурнай мовы, функцыянальныя стылі, рыторыка. Важнейшая задача, якая ўстае перад выкладчыкам тэхнічнай ВНУ, – вызначыць, якія пытанні кожнага з аспектаў уключыць у практычныя заняткі, як размеркаваць матэрыял, прыстасоўваючы яго да адведзенай вучэбным планам колькасці гадзін, а таксама знайсці аптымальны спосаб злучэння аспектаў у адзіную цэласную сістэму.

У цяперашні час актуальным з’яўляецца і пытанне аптымізацыі навучання, пошук новых метадычных рашэнняў у выкладанні беларускай мовы і культуры маўлення для студэнтаў негуманітарнага профілю. Выкладчык-практык павінен вырашыць, як за мінімум гадзін, адведзеных дадзенай дысцыпліне ў агульнай сетцы гадзін, дабіцца максімуму эфектыўнасці ўспрымання матэрыялу навучэнцамі, як зрабіць заняткі больш цікавымі і карыснымі, улічваючы той факт, што дысцыпліна “Беларуская мова. Культура маўлення” не з’яўляецца прыярытэтнай для студэнтаў тэхнічных ВНУ, накіраваных на атрыманне ведаў у галіне дакладных навук. У сувязі з гэтым выкладчыкам дадзенага прадмета даводзіцца сутыкацца са шматлікімі праблемамі і шукаць шляхі іх вырашэння. Перад выкладчыкам паўстае задача выхавання асобы, якая адказна і зацікаўлена ставіцца да павышэння ўзроўню сваёй агульнай культуры і, у прыватнасці, моўнай і маўленчай культуры. Важнейшым фактарам, на наш погляд, у дасягненні пастаўленай мэты з’яўляецца фактар матываванасці навучання, бо “свядомасць вучэбнай дзейнасці можа быць дасягнута толькі дзякуючы апоры на значны для яго матыў” [2, с. 193].

Адным з вядучых аспектаў курса “Беларуская мова. Культура маўлення” становіцца навучанне навуковаму маўленню, галоўнай мэтай якога з’яўляецца развіццё навыкаў і ўменняў эфектыўных маўленчых паводзін у навуковай і прафесійнай сферах зносін. Праблема станаўлення і ўдасканалення рытарычнай асобы не можа быць вырашана таксама і без развіцця пісьмовай мовы як аднаго са шляхоў павышэння агульнага ўзроўню культуры маўленчых паводзін [3, с. 304]. У адпаведнасці з рэальнымі патрэбамі навучальнага працэсу студэнты павінны ўмець скласці канспект лекцыі, напісаць тэзісы, рэферат, анатацыю, рэцэнзію, сачыненне і іншае.

Вопыт вырашэння гэтых задач маецца на кафедры беларускай і рускай моў Брэсцкага дзяржаўнага тэхнічнага ўніверсітэта. Цыкл заняткаў пачынаецца з вызначэння месца беларускай мовы ў сістэме агульначалавечых каштоўнасцей; далей ідуць практычныя заняткі па моўных нормах, камунікатыўных якасцях маўлення. Паралельна на практычных занятках праводзіцца работа над асаблівасцямі навуковага стылю маўлення (лінгвістычныя асаблівасці, жанры, правілы афармлення навуковай работы, напрыклад, рэферата і г.д.) і над культурай вуснага маўлення, аратарскімі манерамі. Студэнты таксама знаёмяцца з класіфікацыяй маўлення па сферы прымянення і па мэце выказвання, параўноўваюць гэтыя класіфікацыі з класіфікацыяй функцыянальных стыляў літаратурнай мовы і, нарэшце, атрымліваюць уяўленне аб навуковым дакладзе як жанры публічнага маўлення інфармацыйнага віду [4, с. 115].

Работа над пісьмовым навуковым маўленнем набывае вялікую значнасць на занятках па беларускай мове і ў сувязі са стварэннем семантычна цэласных тэкстаў. Гэты аспект вывучэння беларускай мовы ўскладняецца недастатковай колькасцю гадзін і адсутнасцю ў студэнтаў 1 курса базавых ведаў па рабоце з навуковым тэкстам. Аналіз пісьмовых работ навучэнцаў паказвае, што большасць студэнтаў не ўмеюць вылучаць у тэксце мікратэмы для раскрыцця асноўнай тэмы, аб’ядноўваць сказы ў мікратэкст і правільна карыстацца сродкамі міжфразавай сувязі; захоўваць логіку і кампазіцыю тэксту, вылучаць у тэксце абзацы і іншае.

Вывучэнне заканамернасцяў пабудовы тэксту на занятках практычнага курса “Беларуская мова. Культура маўлення” дапамагае студэнтам свядома засвоіць правілы фарміравання звязнага пісьмовага маўлення. Па гэтай прычыне навучэнцам неабходна паказаць важнасць авалодання тэорыяй тэксту, дабіцца свядомага выкарыстання імі ведаў тэкстаўтварэння.

Практычныя заданні павінны прадугледжваць разнапланавую работу студэнтаў з тэкстамі, у тым ліку прафесійна скіраванымі, са слоўнікамі рознага тыпу, з дадатковай літаратурай, з заданнямі па развіцці творчых здольнасцяў. На занятках таксама павінны закранацца і праблемы беларуска-рускай інтэрферэнцыі, што з’яўляецца актуальным у наш час і выклікае вялікія цяжкасці пры засваенні студэнтамі беларускай лексікі і асабліва пры непасрэдным яе выкарыстанні падчас маўлення.

Змест навучання на білінгвальнай аснове “адлюстроўвае яго шматфункцыянальную накіраванасць і носіць асобасна арыентаваны, характар” [5, с. 18]. Вядучай ў працэсе навучання на білінгвальнай аснове з’яўляецца “інфармацыйная дзейнасць, якая рэалізуецца ў розных формах прадуктыўнай прадметна-камунікатыўнай дзейнасці – працы з друкаванымі матэрыяламі, у тым ліку з выкарыстаннем аўдыёвізуальных тэхнічных сродкаў, дыскусіі, рашэнні прадметна-камунікатыўных задач, а таксама рэфлексіўным аналізе вусных і пісьмовых паведамленняў навучэнцаў як адукацыйных прадуктаў” [1, с. 14]. Якасць адукацыі ў вышэйшай школе залежыць, па-першае, ад высокага прафесійнага ўзроўню прафесарска-выкладчыцкага складу ВНУ; па-другое, ад рацыянальнага спалучэння ў адукацыйным працэсе устояных класічных методык выкладання з актыўнымі метадамі навучання студэнтаў; па-трэцяе, ад матэрыяльна-тэхнічнага забеспячэння ВНУ.

Такім чынам, выкладанне беларускай мовы ва ўніверсітэце тэхнічнага профілю мае значэнне для сапраўды ўсебаковай падрыхтоўкі, фарміравання будучага запатрабаванага і паспяховага спецыяліста. У гэтых словах закладзена ўяўленне пра чалавека, які ўмее праз уласную гаворку стварыць пра сябе спрыяльнае ўражанне, які здольны крытычна ўспрымаць інфармацыю і працаваць з ёю, які праяўляе павагу да іншых (у тым ліку і да сваёй краіны ці краіны знаходжання).

Список использованной литературы

1. Гальскова, Н. Д., Корякцева, Н. Ф. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования / Н. Д. Гальскова, Н.Ф. Корякцева // Иностр. яз. в шк. – 2003. – № 2. – С. 12–16.

2. Глухий, Я. А., Качалов, Н. А. Обучение на билингвальной основе в условиях модернизации современного образования / Я. А. Глухий, Н. А. Качалов // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. – 2013. – №7. – С. 192 – 195.

3. Мечковская, Н. Б. Языковая ситуация в Беларуси: этические коллизии двуязычия / Н. Б. Мечковская // Russian linguistics. – Vol. 18. – 1994. – №3. – С. 299–322.

4. Приходько О. В., Осипова С. И. Принципы организации образовательного процесса по развитию речевой культуры студентов технического вуза / О. В. Приходько, С. И. Осипова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – С. 114–118.

5. Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики межъязыковой и межкультурной коммуникации / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2008. – 334 с.

А. Ю. ЯНИЦКАЯ *(г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)*

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДЛОГОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Морфология является центром языкового пространства. Без знания морфологического яруса невозможно постичь язык. Центральным понятием морфологического уровня является часть речи. Студентам-инофонам необыкновенно сложно даётся изучение этого уровня русского языка.

Сложившаяся в наше время система поликультурного образования требует серьёзного отношения к изучению языка, на котором осуществляется образовательный процесс, то есть русского языка. При всей сложности определения морфологического статуса студенты-иностранцы должны квалифицировать любое слово как часть речи, понимая важность и значение каждой части речи --- самостоятельной и служебной.

Предлог является первой служебной частью речи. Слова этой части речи используются как средства синтаксической связи управления между самостоятельными словами в словосочетании и предложении, а также для выражения отношения между предметами, явлениями и признаками реальной действительности. Выражая определённые отношения, предлог и флексия субстантивного слова являются единым средством формирования так называемой предложно-падежной конструкции, которая выступает как целостный, синтаксически неделимый компонент предложения. Студенты-иностранцы, как правило, следят за правильностью выбора падежного окончания, не уделяя должного внимания предлогам – «маленьким» словам.

В программе по учебной дисциплине русский язык как иностранный, в учебных изданиях по русскому языку как иностранному тема «Предлог» чаще всего не изучается как самостоятельная лингвистическая проблема, так как предлоги относятся к служебным частям речи. Иностранные студенты встречают их и запоминают в сочетаниях при изучении падежных значений имени существительного. В белорусском учебном издании «Русский язык как иностранный для начинающих», авторами которого являются А. И. Лазовская и Е. В. Тихоненко, уже в середине вводного фонетико-грамматического курса дано упражнение с заданием «! Запомните». Это упражнение учит иностранных студентов давать ответ на вопрос когда?, используя существительные -- названия дней недели и названия месяцев– с предлогом в (во): в понедельник, во вторник, в среду (винительный падеж); в сентябре, в январе, в июле (предложный падеж). Основной курс начинается с изучения предложного падежа, его конкретного значения места, которое выявляется постановкой вопроса где? (на столе, на полке, на окне). При изучении предложного падежа имен существительных со значением места внимание уделяется сочетаниям с предлогами в, на: в магазине, в университете, в шкафу, но на рынке, на факультете, на полке. Серьёзной работы и преподавателя, и студентов требует выработка навыков различия предлогов в и на. Страницы учебного пособия дают инофонам по 20-30 предложно-падежных сочетаний, употребление которых следует запомнить: в лесу, в саду, но на берегу, на мосту; в комнате, но на улице. Подобно

словам других частей речи многие предлоги функционируют в языке как полисеманты, что, безусловно, затрудняет их изучение. Некоторые первообразные предлоги, как известно, могут сочетаться не с одним, а с несколькими падежами. Достаточно частотные предлоги **в** и **на** употребляются с двумя падежами – с винительным и предложным в их разных значениях: в окне, в окно; на окне, на окно; в книге, в книгу. Иностранные студенты часто сталкиваются с коммуникативными ситуациями, требующими ответа на вопрос куда? Языковым выражением таких ситуаций являются конструкции винительного падежа в значении направления движения: в университет, в общежитие, в библиотеку, но на вокзал. На раннем этапе изучения русского языка инофоны знакомятся с винительным падежом в значении времени, учатся отвечать на вопрос когда?, используя непроизводный предлог через: через час, через день, через год. Достаточно эффективно происходит усвоение использования предлогов в (где?) машине, автобусе и на (чём?) троллейбусе, на самолёте в контекстах с глаголами движения, перемещения и положения в пространстве (сижу в машине; лечу на самолёте). На занятиях по русскому языку как иностранному необходимо отработать предложно-падежное управление глагола играть. Управляемыми именами существительными являются хорошо известные иностранным студентам слова, называющие спортивные игры и музыкальные инструменты: играть в футбол, в шахматы, в хоккей, но играть на пианино, на гитаре, на аккордеоне, а также на компьютере. Этот материал студентам подаётся для запоминания.

При усвоении родительного падежа продолжается изучение предложной лексики, активно употребляемой при тех же глаголах движения. Это касается предлогов из и с(со), которые подаются в антонимических отношениях с вышеназванными предлогами в, на: в – из (в университет, из университета); на – с (на занятия, с занятий). В значении родительного падежа присутствует новый для инофонов вопрос откуда?, определяющий прежнее место нахождения предмета. С родительным падежом употребляется много непроизводных и производных предлогов. Родительный падеж знакомит иностранных студентов с конструкцией «у кого ? есть что», а в ней с предлогом у: у студента, у студентки, у учителя, у меня, у вас.

Учебная программа по русскому языку как иностранному предполагает дистантное изучение различных падежных значений, что позволяет постепенно, пошагово изучать и предлоги, употребляющиеся с тем или иным падежом. Это подкрепляется изучением предложного падежа со значением объекта, его падежных вопросов «о ком?/ о чём?» (ранее использовались синтаксические вопросы этого падежа – где?. Студенты усваивают предложный падеж в значении объекта, фиксируя внимание и память на предлогах о, об, обо: о дружбе, о ней, об экзамене, обо мне. Изучающие русский язык в качестве неродного должны уметь сравнивать одно и то же значение в разных падежах. Так, значение объекта часто встречается в винительном падеже. В таких конструкциях используется предлог про: читать о Бресте, о Гоголе, но читать про Брест, про Гоголя.

Творительный падеж интересен своим значение совместности. Иностранным студентам первоначально это значение можно представить как значение «дружбы» в широком его понимании: с другом, с соседкой, с воспитателем, с

ним. Следует отметить, что творительным падежом с предлогом с активно управляют глагольные слова различных лексико-семантических групп, к этому времени изученных инофонами: разговаривать, дружить, танцевать, играть, здороваться, спорить. Особую активность проявляют возвратные глаголы: встречаться, фотографироваться, советоваться, видеться. Предлог с должен быть усвоен с целью употребления в коммуникативно значимых ситуациях, выражаемых конструкцией «что? с чем?»: курица с рисом, чай с лимоном, бутерброд с сыром. В обучении чрезвычайно эффективен приём сравнения, сопоставления и особенно противопоставления. Поэтому в контексте конструкции «что? с чем?» уместна антонимичная конструкция «что? без чего? », которая обогащает морфологический запас иностранных студентов предлогом без: чай без сахара, суп без мяса, пицца без помидора.

Многие методисты и преподаватели русского языка как иностранного признают знакомство иностранных студентов с предлогами именно таким способом: без теоретических основ и самостоятельного изучения, то есть фрагментарно, зачастую прибегая к запоминанию. Но следует признать, что, знакомясь с предлогом таким образом, иностранные студенты испытывают серьёзные проблемы в распознавании, выделении и употреблении предлогов как в письменной, так и в устной речи. Студенты-иностранцы гораздо легче и правильнее выполняют упражнения на выбор падежного окончания, чем на выбор соответствующего предлога. Наиболее часто у инофонов возникают трудности при выборе предлога в соответствии со смысловыми отношениями, а также при употреблении синонимичных предлогов (общежитие находится возле аптеки, около аптеки).

С целью более эффективного освоения русского языка видится целесообразным выделить определенное время на изучение темы «Предлог» с целью осмысления функции и роли предлогов, а также с целью формирования навыков и умений делать правильный выбор этих служебных слов, которые обеспечивают смысловую точность высказывания. Представляется возможным в практику обучения русскому языку как неродному перенести имеющийся опыт обучения родному языку, предполагающий уделение серьёзного внимания изучению служебных слов. Теоретические сведения по теме «Предлог» можно подать графически в табличном виде, так как не все студенты могут хорошо читать и понимать лексику научного стиля. В таблицах можно представить материал по вопросам: предлоги и падежи, предлоги - синонимы, предлоги – антонимы и другие. Наиболее эффективным практическим упражнением является составление словосочетаний из заданных словарных материалов и предлогов: рассказывать, смотреть, подружиться, поехать, работать, идти; о, на, из в, из, на к, с, при в, на, к в, на, вне в, на, от; событиях, друзей, ребятами, стадион, заводе, университет, кто-то, любовь, дорога, поездка, работа, разговор. Важными являются упражнения с заданием установить смысловую разницу между высказываниями: учиться на уроке, учиться перед уроком, учиться после урока.

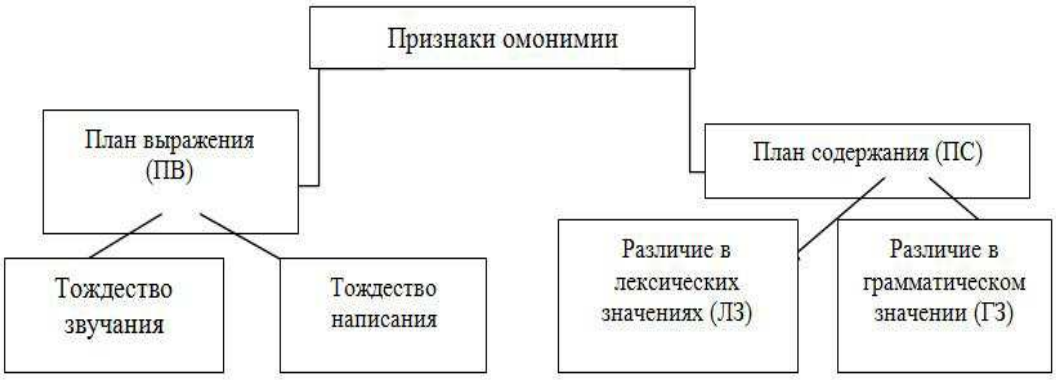
Внимание к служебным словам, в частности к предлогам, позволяет сформировать у иностранных учащихся осознанное отношение к выбору каждого языкового знака, что способствует в конечном итоге формированию правильной русской речи и повышению уровня грамотности.

А. Ю. ЯНИЦКАЯ (*г. Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*)

ОМОНИМЫ И ПАРОНИМЫ В ЛЕКСИКОНЕ ИНОФОНОВ

Фонетическая и грамматическая правильность речи иностранных студентов не является главным и единственным показателем совершенного владения русским языком. Ярким свидетельством уровня владения изучаемым языком является богатый словарный запас. Изучение иностранного языка невозможно без ежедневного накопления в памяти студента новой лексики. Лексика русского языка представляет собой огромное и многомерное языковое пространство. Учебные занятия по русскому языку как иностранному должны обеспечить максимально эффективное понимание и запоминание новых лексических единиц. Процесс овладения иноязычной лексики будет более легким, если изучаемые темы логически и структурно организованы. Программные темы занятий по русскому языку как иностранному дают возможность инофонам запоминать слова не изолированно, а с учётом их логических и семантических связей.

Лингвометодическая проблема формирования лексических навыков студентов-инофонов на материале омонимов и паронимов русского языка является наиболее сложной. Привлечение языковой теории и обращение на занятиях русского языка как иностранного (РКИ) к специальным упражнениям способствует формированию практических навыков использования омонимов и паронимов, расширяя лексические зоны у студентов-иностранцев. Различение омонимов иностранными студентами может углубить их экстралингвистические знания, а правильное использование паронимов повысит корректность речи иностранцев, приблизит ее к уровню носителя языка. Терминологические лексемы «омонимы» и «паронимы» усваиваются студентами легче при сопоставлении написания, произношения и значения слов. При объяснении этих явлений важно очень четко выделять основные признаки омонимии и паронимии. При изучении омонимов можно использовать принцип наглядности:



Ввиду того что анализируемые темы включены в учебную программу первого курса, иностранным студентам целесообразно предложить несложные определения лингвистических терминов. Омонимы – слова, которые совпадают между собой как в звучании, так и в написании, но имеют различные значения. Паронимы – однокоренные слова, близкие по звучанию и написанию, но разные по значению: водный – водяной, цвета – цветы, вбить – взбить.

Тема «Омонимы» достаточно сложна для изучения. Нередко теоретические позиции сложно применить при выполнении практических заданий. Особенно трудным является отличие омонимов от полисемантов. Видится целесообразным при изучении указанной темы корректно и продуктивно поработать с лексемой «язык», используя скромные лексикографические издания, то есть адресованные школьникам. Итак, слово «язык» имеет следующие лексические характеристики:

Язык – 1. Подвижный удлинённой формы орган в полости рта, способствующий пережёвыванию и глотанию пищи, определяющий её вкусовые качества и у человека участвующий также в образовании звуков речи. 2. Такой орган у животных как кушанье. 3. Металлический стержень, при ударах которого о стенки возникает звон. 4. О чём-либо, имеющем удлинённую, вытянутую форму (перен.).

Язык – 1. Исторически сложившаяся система звуковых, словарных и грамматических средств, являющаяся средством общения. 2. Разновидность речи, обладающая теми или иными характерными признаками, а также способ словесного выражения, свойственный кому-либо. 3. Способность говорить (перен.). 4. Пленный, от которого можно получить нужные сведения (разг.). 5. Система знаков, передающих какую-либо информацию; средство бессловесного общения.

Язык – Народ, народность (устар.).

Видится возможным использование лексемы «язык» для изучения многих лексикологически трудных вопросов. Данное слово может эффективно работать как при решении проблемы отличия омонима от многозначного слова, так и при изучении фразеологии, так как лексема является структурным компонентом интересных фразем (длинный язык, тянуть за язык, держать язык за зубами, проглотить язык, язык сломаешь и многие другие). Представляется важным на данном этапе изучения лексикологии привлечение внимания иностранных студентов к лексикографическим изданиям, то есть к разным типам словарей. Инофонам следует чётко донести мысль, что в спорных случаях отличия омонимов и многозначных слов следует обращаться к словарю как к последней истине.

Некоторые лингвисты высказывают мысль, что на фоне полисемии омонимия выступает как категория семантически негативная, так как при омонимии семантические отношения между словами выступают как единичные, трудно предсказуемые, не укладывающиеся в рамки регулярных отношений между лексическими единицами. Это ещё раз подчёркивает трудность преподавания и изучения омонимических и паронимических отношений между словами. Немаловажную роль в постижении неродного нового языка может и должен играть словарь, особенно при изучении указанных тем. Назрела необходимость разработать специальный словарь омонимов и паронимов русского языка для иностранных студентов. Такое лексикографическое издание должно быть максимально приближено к лексическим «нуждам» инофонов.

При составлении словаря омонимов и паронимов следует придерживаться прежде всегопринципа частотности, суть которого заключается в том, что в

словарь должны быть включены только часто употребляемые слова, с этой целью надо проанализировать учебники РКИ, лексические минимумы, словари русского языка.

Лексикографы в своей работе должны сочетать также принцип лексической ценности и сочетаемости слов (в словарных статьях надо представить только актуальную лексику, которую можно часто встретить в СМИ, в художественных научных изданиях) и принцип стилистической нейтральности (в словаре не могут быть представлены лексические единицы узкой стилистической принадлежности).

В некоторых лингвометодических изданиях определение паронимов даётся через морфемику и словообразование: паронимы – это однокоренные слова, имеющие словообразовательное сходство (Е. Р. Ласкарёва Прогулки по русской лексике Санкт- Петербург, «Златоуст», 2011, с.131). На наш взгляд, однако, стоило бы обратить внимание не на словообразовательное сходство, а всё-таки на словообразовательное различие: надеть – одеть, мирный – мировой, жильцы – жители (разные приставки и суффиксы).

Задача преподавания РКИ заключается в формировании многочисленных лексических навыков.

Лексическим навыком называется закрепленная и доведенная до автоматизма операция с лексическим материалом. Для формирования лексических навыков нужно использовать упражнения с повторением изучаемых ЛЕ, их вариациями в сочетании с другими словами и использованием новых лексем в различных контекстах. Владение лексическими навыками характеризуется как минимум тремя факторами: непосредственным знанием ЛЕ и их валентностью; пониманием смысловых и структурных отношений между ЛЕ; умением распознавать и использовать ЛЕ как в письменной речи, так и в устной.

Формируя у иностранных студентов лексические навыки работы с паронимами, можно использовать следующие виды заданий: выберите правильный вариант слова-паронима (это задание используется наиболее часто, так как расширяет словарный запас инофонов); придумайте свои примеры с заданными паронимами. Работа с такой лексикой требует от преподавателя очень высоко квалификации. Для иностранных студентов такая работа – прекрасная возможность **выработать хорошее чувство русского языка, чувство вкуса русского слова.**

Научное издание

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ И ДРУГИМ ЛИНГВИСТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Сборник научных статей

Ответственный за выпуск: Борсук Н.Н.
Редактор: Боровикова Е.А.
Компьютерная вёрстка: Соколюк А.П.
Корректор: Никитчик Е.В.

Издательство БрГТУ.
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий № 1/235 от 24.03.2014 г., № 3/1569 от 16.10.2017 г. Подписано в печать 17.01.2020 г. Гарнитура «Times New Roman». Формат 60×84 $^{1}/_{16}$. Бумага «Performer». Уч. изд. л. 5,25. Усл. печ. л. 4,88. Заказ № 1736. Тираж 40 экз. Отпечатано на ризографе Учреждения образования "Брестский государственный технический университет". 224017, г. Брест, ул. Московская, 267.

ISBN 978-985-493-482-2