

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 2015

УДК 378.016:811.161.1:243(082)

ББК 74.268.1Рус

Т11

Рецензенты:

кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики
УО «Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина»

Е.И. Абрамова

кандидат филологических наук, заведующий кафедрой белорусского языкознания
и диалектологии УО «Брестский государственный университет А.С. Пушкина »

Л.В. Леванцевич

Редакционная коллегия:

кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусского и русского языков
УО «Брестский государственный технический университет»

Т.Н. Рахуба

кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусского и русского языков
УО «Брестский государственный технический университет»

З.М. Заика

Под общей редакцией

кандидата филологических наук, доцента кафедры белорусского и русского языков
УО «Брестский государственный технический университет»

Т.Н. Рахуба

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.: Т.Н. Рахуба, ; под общ. ред. Т.Н. Рахуба.- Брест; БрГТУ, 2015. - 105 с.

ISBN 975-985-264-3

В сборник вошли научные статьи, посвященные проблемам обучения русскому языку как иностранному, актуальным вопросам лингвистики и лингводидактики.

Ответственность за содержание публикуемых статей несут авторы публикаций.

УДК 378.016:811.161.1:243(082)

ББК 74.268.1РусУО

ISBN 978-985-493-286-6

© Издательство БрГТУ, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Абрамова Е.И., Фомина В.С.

Из опыта преподавания курса «Профессиональная лексика» студентам-иностранцам..... 5

Борсук Н.Н.

Дискуссия на занятиях по русскому языку как иностранному 6

Будник О.А.

Овладение терминологической лексикой в процессе изучения
экономического текста студентом-инофоном..... 10

Войтович К.А.

О роли дискуссии в обучении русскому языку как иностранному
студентов экономических специальностей 12

Годуйко Л.А., Лянцевич Т.М.

Русский язык – играючи (использование игровых заданий на занятиях по РКИ) 15

Грицук Л.Н.

К вопросу об изучении падежей в курсе РКИ..... 23

Гурина Н.М.

Межкафедральное сотрудничество в обучении
проектной деятельности студентов-первокурсников..... 26

Заика З.М.

Працэсы сацыяльнай узаемадзеянасці дзелавых стасункаў спецыяліста 29

Зуева Е.А.

Особенности системы образования в Польше 31

Игнатюк Т.Н.

Профессиональная направленность занятий по РКИ в техническом
вузе (на материале текстов строительных специальностей) 33

Капцова Ю.А.

Лінгвакультуралагічны падыход пры выкладанні дысцыпліны
“беларуская мова як замежная” 37

Королевич С.А.

Обучение лексике в курсе РКИ: способы организации материала..... 39

Переход О.Б.

Поликультурное воспитание иностранных студентов, обучающихся в Брестском
государственном университете имени А.С. Пушкина (из опыта работы) 44

Шкула Л.У.

Сістэма практыкаванняў пры вывучэнні тэмы “правільнасць
і моўныя нормы беларускай мовы” 48

Писарук Г.В. Тема «Доклад» в учебнике по русскому языку для 10 класса: достоинства и недостатки ...	53
Писарук Г.В., Коховец А.В. Поиск «культурных смыслов» в работе над текстом на уроках русского языка.....	56
Потолков Ю.В. Развитие словесно-образных способностей студентов-иностранцев при изучении русского языка в техническом вузе	60
Рагаўцова В.В. Андэграўнд, крэатыўны, хіт запазычаная лексіка сферы культуры і мастацтва на старонках сучаснага перыядычнага друку	62
Рахуба Т.Н. Социокультурный аспект в изучении русского языка как иностранного	67
Самуйлік Я.Р. Спецыфіка ўжывання тэрмінаў-словазлучэнняў у беларускай мове	70
Скибицкая Л.В. Особенности восприятия студентами-иностранцами жанрово-стилевых характеристик произведений русского фольклора.....	79
Турабова Э.Н. Изучение раздела «Морфология» в рамках курса РКИ на факультете довузовской подготовки.....	83
Фелькина О.А. Проблемы обучения китайских студентов русскому произношению	86
Щерба О.В. Обучающие возможности игры.....	89
Яницкая А.Ю. Имена студентов-инофонов	93
Яницкая А.Ю., Япыджы Сакине Гюльшах Концепты «дом», «семья», «очаг» в русской и турецкой языковых картинах мира.....	96
Яницкая А.Ю., Уэньци Категория отрицания в лингвистике	99
Яницкий М.И. Художественно-публицистический дискурс как объект изучения русского языка иностранными студентами.....	102

Е.И. Абрамова (г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)
В.С. Фомина (г. Минск, МГПУ им. М. Танка)

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА» СТУДЕНТАМ-ИНОСТРАНЦАМ

Цель учебного курса «Профессиональная лексика» – сформировать у иностранных студентов-нефилологов систему устойчивых знаний лексики выбранной специальности, умения читать и понимать специальную литературу, извлекать не нужную информацию, сознательно использовать профессиональную лексику при создании собственных текстов, в актах коммуникации.

Практика преподавания курса показывает, что весь материал для обучения студентов-иностранцев языку специальности следует организовать как особую систему. Возьмем, к примеру, экономическую терминологию. Она является особой системой. Можно сгруппировать слова тематически, образовать синонимические и антонимические ряды, организовать термины в гнезда однокоренных слов и т.д. Но в первую очередь, на наш взгляд, преподавателю необходимо определить единицы базового и потенциального словарей по специальности, необходимых для чтения и понимания специальной литературы по экономике.

Источником выборки явился словарь Г.Н. Скляревской и Е.Ю. Ваулиной «Новейшие и наиболее распространенные экономические термины в современном русском языке» [1]. В данном словаре содержатся слова и устойчивые выражения, которые отражают современную экономическую жизнь. Наряду с широко распространенными лексическими единицами (*акция, амортизация, валюта, задолженность, монополист, опт, чартер, экспорт*), в словаре приводятся, с одной стороны, разговорные единицы, активно используемые в экономической сфере (*черный нал, растаможка, бизнесменша* и т.п.), а с другой – узкоспециальная терминология (*амальгамация* «форма централизации капитала посредством слияния фирм в единую акционерную кампанию», *франшиза* «лицензия, выдаваемая производителю, торговцу и т.п., позволяющая производить и продавать какой-либо товар, услугу в определенном районе в течение оговоренного времени», *фэшн-бизнес* «предпринимательская деятельность, связанная с моделированием, изготовлением и реализацией модной одежды» и т.п.). Кроме того, было проанализировано несколько учебников по экономике, из которых мы отобрали около 100 текстов для занятий со студентами. В результате было выделено около 800 слов, имевших частотность 2 и более раз. Они и составляют базовую часть словаря, которая должна была быть усвоена студентами.

Следующим этапом подготовки корпуса терминов, необходимых для усвоения студентами в ходе занятий, составила выборка потенциальных слов, т.е. слов, мотивированных базовыми. Соотношение базовых и потенциальных слов оказалось 1:5. Таким образом, знание одного базового слова может помочь узнаванию и пониманию 4-5 новых слов. Из базовых слов более 80 % составили существительные, около 20 % – глаголы и прилагательные.

В ходе занятий студенты ведут словарь, в который в алфавитном порядке заносят изучаемые термины. Словарная статья в таком словарики состоит из базового слова и его толкования, грамматических характеристик слова, а также перечня потенциальных (производных, мотивированных) слов, в которых вы-

деляется корень и словообразовательные аффиксы. Каждая статья иллюстрируется словосочетаниями и предложениями.

В ходе практических занятий по обучению профлексике обязательно обращение к словообразованию. Знание корней, словообразующих аффиксов и словообразовательных закономерностей развивают у студентов языковую догадку, что, безусловно, способствует обогащению словарного состава по специальности.

Для закрепления знаний используется система упражнений по формированию потенциального словарного запаса, но значительное внимание уделяется также грамматическим и синтаксическим связям изучаемой спецлексики. Задания к упражнениям предлагают: а) найти и выписать из текста слова с тем же корнем; б) образовать от существительных прилагательные и глаголы; в) составить предложения с данными словами по определенной модели; г) написать слова (словосочетания) с противоположным значением; д) закончить предложения; ж) употребить слова в правильной грамматической форме; з) выбрать подходящее по смыслу слово.

Значительное внимание на занятиях уделяется чтению и пересказу специальных текстов. Возможные варианты предъявления учебного текста-полилога: а) чтение нового текста без объяснения незнакомых слов до чтения и по ходу чтения; б) чтение текста с параллельным объяснением незнакомых слов по ходу чтения; в) объяснение новых слов до чтения текста; г) комбинированный вариант предъявления текста, включающий все три способа. Степень понимания содержания определяется через систему вопросов к текстам, которые или формулирует преподаватель, или составляют сами студенты.

На итоговом срезе студентам предлагаются задания по проверке: а) уровня сформированности опознавательных умений и навыков при нахождении специальной лексики; б) сформированности умений и навыков семантизировать терминологическую лексику; в) умений и навыков конструирования предложений, а также степени понимания ранее изученных слов; г) умений и навыков создавать текст на профессиональную тему.

Преподавание по предложенной системе с опорой на базовые и потенциальные слова способствует формированию умений и навыков узнавания и семантизации изученных терминологических единиц, активизации специальной лексики в речи учащихся.

Литература

1. Складская, Г.Н., Ваулина, Е.Ю. Новейшие и наиболее распространенные экономические термины в современном русском языке: Краткий словарь-справочник. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ, 2005. – 212 с.

Н.Н. Борсук (г. Брест, БрГТУ)

ДИСКУССИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Деятельность современного специалиста не ограничивается фундаментальной подготовкой в конкретной области, умениями проводить анализ, принимать ответственное решение, давать квалифицированную оценку, обосновывать

свою точку зрения и т.д. Молодой человек, который получает высшее образование, обязан знать иностранные языки и обладать способностью к межличностному и межкультурному сотрудничеству как внутри своей страны, так и на международном уровне.

Процесс обучения иностранного студента русскому языку станет более эффективным при условии проблематизации учебного процесса. Например, использование дискуссии как метода активизирует познавательную деятельность обучаемого, стимулирует ведение им исследовательской работы.

Дискуссия (в переводе с латинского «discussion» означает рассмотрение, исследование) – это способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решений в группе посредством обсуждения какого-либо вопроса, проблемы [2]. Нельзя не учитывать, что с коммуникативной точки зрения дискуссия полилогична, а характер полилога может быть разным: полилог – разногласие, защита каждым своей точки зрения; полилог – многоголосие, взаимодополнение, совместное решение проблемы. По цели дискуссии бывают трёх видов: дискуссия, направленная на достижение общего согласия; дискуссия с целью размежеваться с противником или познакомиться с аргументами противоположной стороны.

Безусловно, для проведения дискуссии необходимо иметь два или более различных подхода по рассматриваемому вопросу. В современном мире люди разучились вести диалог, приходиться к согласию. По этой причине мы отдаём предпочтение императивному типу дискуссии, направленной на положительный результат, что в конечном результате приводит к общему согласию.

Таким образом, наша цель – в ходе высказываний выявить истину и достигнуть максимально возможной степени согласия всех участников обсуждаемой проблемы, научить студентов чётко и ясно формулировать решение проблемы, более или менее объективно выражать суждения.

Важной характеристикой дискуссии является аргументация. Помочь студентам постичь азы этого искусства поможет выполнение ряда упражнений, направленных на формирование навыков по соблюдению основных законов формальной логики [6]. Обучаемые, как правило, допускают следующие логические ошибки:

1. Подмена одного предмета (тезиса) другим. Например, при доказательстве тезиса «человек, живущий в мегаполисе, может жить комфортно и развиваться гармонично» приводятся следующие аргументы: «увеличение количества мегаполисов связано с научно-техническим прогрессом», «люди переезжают в города, потому что жить в городе с развитой инфраструктурой намного легче», «молодёжь едет в большие города, чтобы найти работу», «в мегаполисе можно эффективнее организовать бизнес». Как видно из вышеприведённых реплик членов дискуссии, они начинают обсуждать причины возникновения городов-гигантов и причины переселения людей в крупные города, а не обсуждать проблемы мегаполисов мира: экологические, транспортные, жилищные, криминальные, психологические и др.

2. Расширение или сужение тезиса. Например, тезис «В современном мире демографическая ситуация в последнее десятилетие остаётся неблагоприятной» опровергли таким аргументом: «Мы не какая-то там Европа. У нас с решением демографической проблемы всё замечательно», – утверждают студенты из Туркменистана. Налицо сужение тезиса.

3. Психологические уловки в споре. Можно наблюдать следующую картину: оппоненты вместо весомых доказательств своей позиции обращаются к присутствующим, их чувствам, критикуют собеседника, оскорбляют, пытаются доказать, что этот человек не имеет морального права принимать участия в дискуссии по данной проблеме.

4. Ложность аргументов. В качестве доказательств приводятся ложные факты. Например, бедность объясняется отсутствием у человека диплома о высшем образовании, наличием неблагополучной семьи.

Нельзя не учитывать тот факт, что успех обсуждения проблемы зависит от подготовки к дискуссии. Участники должны обладать определённым лексическим запасом, оперировать максимальным объёмом терминов, знать значение многозначных слов в рамках рассматриваемой темы. Есть смысл уделить внимание употреблению вводных слов в речи: во-первых, во-вторых; перечислю всё по порядку: первое..., второе..., и наконец,...; прежде всего необходимо отметить следующее... и наконец, последнее...; итак, назовём причины по порядку... Они необходимы для выражения последовательности информации, фактов, аргументов.

Во время работы над текстом студентам предлагается использовать метод критического анализа, который заключается в выполнении тренировочных заданий, например:

составьте и запишите вопросный план;

выпишите в две колонки положительные и отрицательные аспекты жизни в мегаполисе;

перечислите мотивы, которые побуждают людей переезжать из маленького города в мегаполис. При перечислении используйте вводные слова: во-первых, во-вторых и т.д.;

перескажите выделенный абзац текста, используя речевые клише для выражения своего мнения при обсуждении вопроса;

предлагается работа в парах: задайте вопросы друг другу по тексту: согласны ли вы с, почему? С чем связано....? Существует ли....? Какой, на ваш взгляд, должна быть....?;

предлагается тезис, на который студенты должны ответить утвердительно или отрицательно, аргументируя свой ответ.

Цель проведения учебной дискуссии – это ещё и выработка практических навыков и умений у студентов-иностранцев, актуализация языковых знаний, приобретённых ими в рамках учебной программы. Исходя из этого, именно преподаватель должен выступать в роли ведущего дискуссии. Он не просто направляет ход обсуждения, но и исправляет допущенные ошибки в форме вопросов-уточнений или корректно повторяет сказанное студентом, но грамотно. Возможен и другой подход: типичные ошибки или наиболее сложные случаи в употреблении грамматических конструкций преподаватель фиксирует и приступает к их анализу на заключительном этапе дискуссии.

В ходе дискуссии преподаватель активно использует приёмы, повышающие эффективность обсуждения. Вопросами «так ли это?», «вы уверены в том, что говорите?» отсеиваются слабые и непродуманные высказывания студентов. Словами «этого не может быть» ведущий отрицает позицию участников дис-

куссии, ничего не объясняя. Приём парафраз (повторение ведущим высказывания) используется, чтобы стимулировать переосмысление и уточнение сказанного: «Вы говорите, что...?», «я так вас понял?» и т.д. Побудить учащихся повторить, уточнить суждения возможно при помощи высказываний: «Я не совсем понимаю, что вы имеете в виду», «уточните, пожалуйста».

Для формирования навыков публичного выступления важное место занимает работа по усвоению речевых клише [1, с. 252], которые используются для выражения своего мнения (я думаю, что...; мне кажется, что...; по моему мнению; с моей точки зрения), для побуждения собеседника к высказыванию (не могли бы вы сказать; кто хотел бы что-нибудь добавить по этому вопросу; а что вы думаете о...); для выражении полного согласия (я разделяю вашу точку зрения; вы правы; я согласен с вами); для выражения частичного согласия (в основном я согласен с вами; с этим нельзя не согласиться, но...); для выражения несогласия (вы ошибаетесь; я не разделяю эту точку зрения; у меня другое мнение по этому вопросу); для выражения уверенности (я убеждён, что...; это не вызывает у меня никаких сомнений); для выражения предположения (давайте предположим; позвольте высказать предположение, что...); для выражения сомнения (на мой взгляд, это положение не бесспорно; трудно сказать, правилен ли этот вывод) и т.д. Собранные выражения можно распределить в таблице, которая постепенно будет пополняться.

Одним из важных требований культуры дискуссии является взаимное уважение оппонентов. В связи с этим стоит обратить внимание, особенно человека, ведущего дискуссию, на употребление выражений: предлагаю перейти к рассмотрению другого вопроса; предлагаю поменять тему; извините, я хотел бы уточнить, правильно ли я вас понял?; уважаемый коллега, вы действительно убеждены в правильности этого вывода; будьте добры, повторите ваш вопрос; не могли бы вы кратко сформулировать главный вывод; у меня к вам просьба: назовите источник информации, назовите номер журнала, в котором опубликован данный материал и т.д. Мы убеждены, что усвоение вышеперечисленных выражений при обучении русскому как иностранному будет способствовать не только развитию непосредственно языковых умений, но и основ ораторского мастерства.

Дискуссии по характеру могут быть стихийными, свободными, организованными. При работе с иностранными студентами предпочтение отдаётся организованным дискуссиям, которые ограничены во времени и проводятся в конкретной аудитории в установленном заранее порядке. Особое внимание следует обратить на тему спора. Она должна быть интересна, важна для студенческой аудитории, строится на материале, который члены дискуссии хорошо знают. Очень важно ярко, выразительно, лаконично, образно сформулировать тезис. Например, «является ли глобализация процессом стихийным или он управляется людьми?», «иммиграция: угроза или благо?».

При выборе темы в группе проводится мозговой штурм. Это плодотворный метод для продуцирования новых идей. Положительная его сторона – студенты безбоязненно высказываются, со своими предложениями выступают даже стеснительные и плохо говорящие. Опираясь на принцип «из количества рождается качество», под руководством преподавателя обобщается максимальное количество идей, комбинируются элементы двух-трёх предложений. В результате вы-

рабатывается достойное решение. Как показала практика, мозговой штурм – один из решающих методов активизации обучения.

В мировом педагогическом опыте [4, с. 200] распространение получили различные формы дискуссии: круглый стол, симпозиум, конференция, мозаика, дискуссия-соревнование, прогрессивная дискуссия, дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу, дебаты, судебное заседание, эстафета, вертушка, аквариум и др. Наиболее приемлемым видом проведения дискуссии при работе с иностранцами, на наш взгляд, является конференция. Обсуждение и спор предваряются информацией о состоянии проблемы. Далее участники дискуссии выступают с сообщениями, в которых каждый представляет свою точку зрения, после чего отвечает на вопросы аудитории. Чтобы выступление было ясным, кратким, полным, можно воспользоваться ПОПС-формулой [2]:

П – позиция, точка зрения. Я считаю, что...

О – обоснование (доводы в поддержку вашей позиции)., потому что...

П – примеры, факты. Например, ...

С – следствие, вывод. ..., поэтому...

Дискуссия заканчивается коротким резюме. В центре внимания вопросы: интересна ли тема?, насколько были компетентны участники в обсуждаемом вопросе?, какие аргументы преобладали?, имелись ли ссылки на примеры из жизни, традиций страны, из которой прибыл студент и т.д.?, использовались ли цитаты из авторитетных изданий?

Проведение практических занятий в форме дискуссии помогает преподавателю закрепить у студентов уже имеющиеся знания и умения, способствует развитию творческой активности учащихся, их логических способностей, умения самостоятельно мыслить, аргументировать свою точку зрения, содействует формированию культуры полемического мастерства, социальной компетенции. Таким образом, дискуссия выполняет три функции: обучающую, развивающую, воспитательную.

Литература:

1. Баско, Н.В. Обсуждаем глобальные проблемы, повторяем русскую грамматику: учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся / Н.В. Баско. Изд. 2-е, исправ. и доп. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 272 с.
2. Бочкова, Н.В. Как вести дискуссию? [festival.1september.ru>articles/582172/](http://festival.1september.ru/articles/582172/)
3. Ивин, А.А. Теория аргументации: учебное пособие. М. : Уардарики, 2000. – 416 с.
4. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических процессах. М. : Арена, 1994. – 216 с.

О.А. Будник (г. Брест, БрГТУ)

ОВЛАДЕНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКОЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ТЕКСТА СТУДЕНТОМ-ИНОФОНОМ

Как известно, важнейшей составляющей профессиональной языковой личности студента-инофона является его овладение терминологией изучаемой науки. Главным источником её формирования служит терминологическая лек-

сика данной специальности. Она обозначает специальные научные понятия, концепты, которые формируют профессиональную языковую картину мира студента-инофона.

Овладение терминологией экономического текста характеризуется его практической направленностью, как средством общения, обмена информацией, необходимой для успешной практической деятельности будущего специалиста в избранной им области науки.

В современном мире информационных технологий, растущей интеграции, полиполярного сотрудничества, умение пользоваться профессиональной терминологией становится одним из показателей профессиональной компетентности специалиста.

Основной источник информации для специалиста – это научная статья, доклад, техническая инструкция и т.д. В связи с этим, при обучении студента-инофона на первое место выходит профессионально-ориентированное чтение экономического текста. Основной целью профессионально-ориентированного чтения является получение необходимой информации, ее обработка с установкой на дальнейшее использование.

Кроме традиционного подхода к тексту, как иллюстрации различных грамматических и лексических трудностей, необходимо направить внимание обучаемого на содержание научного текста и рассматривать его как источник информации. При этом важно учитывать взаимосвязь формы и содержания.

Знание особенностей стиля научного, технического текста значительно облегчит работу с ним. Несмотря на то, что научные тексты имеют различную форму и содержание, необходимо использовать разные типы текстов, например, описание (описание структуры экономики), объяснение (объяснение понятия олигополия), аргументация (доказательство научного тезиса). Тем самым у студента вырабатывается системный подход к работе над разноплановыми научными текстами. При работе над конкретной научной статьей в аудитории существенно возрастает скорость и качество получения нужной информации, выполнения задач, заданных послетекстовыми упражнениями. Овладение информацией на уровне макроструктур значительно облегчает такие важные для будущего ученого формы обработки информации как реферирование и аннотирование текста.

Овладение терминологической лексикой отрабатывается различными упражнениями:

– определение функционального типа текста (прочитайте несколько небольших текстов и определите их тип: описание, объяснение, аргументация; по заголовку/по первому абзацу определите, к какому типу относится данный текст);

– определение смысловых опорных структур (составьте план текста, заполните информационную таблицу по тексту, ответьте на вопросы; выделите важную информацию и опустите второстепенную, выберите предложение из ряда данных, в котором отражена главная мысль текста/абзаца);

– определение композиционных опорных структур (определите тему текста по первому и последнему абзацу, разбейте текст на абзацы, поставьте абзацы в нужном порядке, разверните текст по первым предложениям его абзацев, ска-

жите, какое содержание могло предшествовать данному обобщающему предложению);

– ведение словаря экономических терминов на каждом уроке.

Приведенные задания являются лишь образцом возможной работы с текстом и оставляют место для творчества преподавателя.

Обучение терминологической лексике проводится в несколько этапов: введение лексики, подготовительные упражнения (языковые), речевые упражнения. Одной из важнейших предпосылок развития и совершенствования профессионально направленной русской речи студентов-инофонов является выработка у них умений и навыков определения сочетаемости слов, структуры словосочетаний, способности употреблять терминологические слова на основе синтаксических связей согласования, управления, примыкания вплоть до целого предложения. Знание языка предполагает не столько знания определенного количества слов, сколько усвоение типичных сочетаний слов. Важно, чтобы у студентов были выработаны рецептивные навыки, так как прежде чем продуцировать научную речь, они путем чтения или восприятия чужой речи на слух должны накопить определенный материал для высказывания. Восприятие русской научной речи осуществляется успешнее и свободнее, если студенты-иностранцы определяют и осознают в ней грамматические и лексические элементы, устанавливают логические связи и отношения между словами, разбираются в многообразии слов, форм и конструкций изучаемого языка.

В процессе работы над профессионально-ориентированными текстами студенты получают новую информацию и систематически пополняют терминологический словарный запас. Практика преподавания русского языка как иностранного на факультетах экономической направленности свидетельствует о недостаточной содержательной базе имеющихся учебных пособий. Данное обстоятельство свидетельствует о необходимости создания реальных условий обучения, чтобы каждый студент-иностранец мог в полной мере использовать и раскрыть свой индивидуальный потенциал

Постепенное овладение терминологической лексикой облегчает процесс восприятия устной научной речи, усовершенствует умения и навыки в таких аспектах речевой деятельности, как чтение и говорение, а введение специфических элементов научного стиля речи активизирует специальные экономические термины.

К.А. Войтович (г. Брест, БрГТУ)

О РОЛИ ДИСКУССИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В современном мире вследствие процессов глобализации, охвативших все сферы человеческой деятельности, изменились традиционные функции образования. Теперь это не просто способ усвоения готовых и общепринятых знаний, а способ информационного обмена, который предполагает генерирование собственной информации в обмен на полученную. Поэтому в высшей школе упор

должен делаться на формирование и развитие у студентов таких умений, как поиск новых знаний, их критический анализ и осмысление, применение этих знаний при решении различных практических задач. Это предполагает активное использование в учебно-воспитательном процессе интерактивных методов, среди которых одним из наиболее эффективных при обучении русскому языку как иностранному является дискуссия.

Под дискуссией понимается развёрнутое обсуждение в диалогической форме проблемного вопроса, по которому существуют различные точки зрения, с целью найти его решение в процессе всестороннего активного обсуждения и логически последовательного аргументирования. По мнению многих исследователей, проблемный подход к определению предметного содержания общения является наиболее продуктивным в рамках концепции овладения иноязычной культурой. Так, Е.И.Пассов указывает, что «решение проблем общения постоянно совершенствует работу психофизиологических механизмов речи, развивает и воспитывает обучаемых, обеспечивая подлинную мотивацию общения. Объём знаний и опыт общения, актуализируемые и приобретаемые в ходе решения проблем, позволяют реализовать познавательный аспект иноязычной культуры» [1, с. 81].

Однако дискуссия предполагает не только языковое осмысление обсуждаемой проблемы посредством вербального обмена мнениями, но и корректность в высказывании своих мыслей, уважительное отношение к позиции оппонента. Всё это связано с культурой общения. Под культурой речи понимается «такой выбор и такая организация языковых средств, которые в определённой ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач» [2, с. 17]. Студенты осваивают технику общения, овладевают речевым этикетом, стратегией и тактикой диалогического и группового общения, учатся решать различные коммуникативные задачи, быть речевыми партнёрами. Следовательно, создаются условия не только для развития коммуникативных способностей студентов, но и повышает их культурный уровень.

Русский язык как иностранный на экономическом факультете – профессионально ориентированная дисциплина. Основная цель – помочь иностранным студентам овладеть языком учебной литературы, а также языком специальности, подготовить студентов к общению в профессиональной сфере. Поэтому такая организационная форма общения на занятии, как дискуссия может помочь в усовершенствовании процесса усвоения языка профессионального общения. В ходе дискуссии происходит усвоение материала на базе таких речевых функций, как возражение, согласие, сообщение о цели своего высказывания, сопоставление, сравнение, ссылка на чьё-либо мнение, убеждение, уточнение, обоснование мнения, опровержение и т.д. Использование дискуссии в учебном процессе как способа для перехода к активной практике устной речи целесообразно на завершающем этапе работы над какой-либо темой либо тематическим блоком [3].

Чтобы обеспечить наиболее эффективное протекание этого процесса, требуется серьёзная предварительная подготовка как преподавателя, так и студентов, планирование каждого этапа работы. Дискуссия – это не просто презентация информационного блока и вопросно-ответная работа по материалу, а хорошо

подготовленная и спланированная форма работы, предполагающая активное обсуждение и логически последовательное аргументирование. Хотя дискуссия и предполагает некоторую спонтанность, успех и эффективность её зависят именно от подготовительного этапа, который включает в себя:

1. Целеполагание.

Ошибочно считать, что целью занятия является сама дискуссия. Этот вид работы является средством достижения лучшего понимания проблемы и нахождения общего мнения или решения данного вопроса.

2. Чёткая формулировка выносимой на обсуждение проблемы.

Успех дискуссии зависит от постановки проблемного вопроса, который не предполагает точного ответа либо решения: каждый студент решает их для себя сам и выражает свою точку зрения. Например, для студентов-экономистов могут предлагаться следующие вопросы для обсуждения: *В чем суть проблем валютных курсов в мировой экономике? Глобализация экономики: плюсы и минусы. Каковы основные факторы высоких темпов экономического роста Китая? На ваш взгляд, они сохранятся и в будущем?*

3. Создание фактологической базы по дискутируемой теме (подбор текстов, интервью, новостных видеофрагментов, данных статистики и проч.).

Преподаватель должен владеть информацией и ориентироваться в вопросе, чтобы эффективно подготовить студентов, контролировать ход дискуссии и правильность суждений, помочь студентам прийти к логическим заключениям.

Дискуссия не будет эффективной, если студент не владеет языковым материалом и информацией по проблеме. Чтобы активно участвовать и выражать свою точку зрения, студент должен знать ключевые факты и различные мнения. В этом поможет предварительная работа с текстами, газетными статьями и Интернет-ресурсами, составление плана и вопросов к текстам, написание аннотаций; предоставление студентам таких опор, как *Логико-смысловые карты проблемы*, состоящие из спорных суждений, тезисов, выражающих различное отношение к проблеме, выражения и речевые единицы.[1, с. 135].

4. Развитие у студентов умения аргументировать и вести дискуссию, корректно выражать собственное мнение.

Здесь могут помочь памятки-инструкции, памятки-советы, как правильно выразить свою точку зрения. Например:

- *Все участники дискуссии имеют одинаковое право высказаться.*
- *Все мнения приемлемы. Проявляйте интерес к высказываниям других студентов.*
- *Выражение мнения должно быть точным, понятным, аргументированным и кратким.*

5. Усвоение студентами лексических клише и синтаксических структур, типичных для ведения дискуссии:

о представление проблемы: *речь пойдёт о...; дело в том, что...; представьте, что...; к нашему вниманию представляется следующее* и т.д.

о выражение своего мнения: *я считаю (думаю/ полагаю/ убеждён), что...; по-моему; с моей точки зрения; по моему мнению* и т.д.

о согласие с другим мнением: *я совершенно/полностью согласен; тут я могу согласиться; это безоговорочно; я разделяю Ваше мнение; я не могу отрицать, что...* и т.д.

о выражение сомнения, частичного согласия: *я только частично могу согласиться; я не могу сказать, что...; это не совсем правильно говорить, что...; может быть, но...* и т.д.

о выражение несогласия: *я не могу разделить Вашу точку зрения; я не могу согласиться с этим; мне очень жаль, но я не согласен; я должен, к сожалению, не согласиться* и т.д.

Ход дискуссии в значительной мере зависит от того, кто и как руководит процессом. Эта роль может быть поручена студенту (как правило, самому сильному в плане подготовки). Преподаватель должен подготовить данного студента не только в языковом плане, а также психологически, рассмотреть с ним определённые модели поведения. Но преподаватель не становится сторонним наблюдателем, его роль заключается в активизации хода дискуссии, предупреждении конфликтных ситуаций, вовлечении всех студентов в дискуссию, стимулировании студентов к взаимодействию. Важно привести дискуссию к логическому завершению путём подведения итогов, озвучивания самых важных выводов либо общего мнения. После такого занятия необходимо провести анализ работы студентов, исправление ошибок, комментирование выступлений и оценивание.

Таким образом, эффективность дискуссии при обучении русскому языку как иностранному не вызывает сомнений. Это многогранный и многоаспектный вид работы, который стимулирует инициативность участников, развивает критическое мышление, формирует благоприятный эмоциональный фон для общения, что является важным для духовного и интеллектуального развития студентов.

Литература

1. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовимся к диалогу культур: пособие для учителей учреждений, обеспечив. получ. общ. среднего образования / Е.И. Пассов. – Минск: Лексис, 2003. – 184 с.
2. Русский язык и культура речи: Учебник / Под ред. О.Я. Гойхмана. – М., 2005. – 240 с.
3. Roy Killen Effective Teaching Strategies: Lessons from Research and Practice / Killen Roy. – Cengage Learning Australia, 2006. – 336 с.

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

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

РУССКИЙ ЯЗЫК – ИГРАЮЧИ (ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ЗАДАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ)

Игра – это пробный камень человеческого ума.

И.В. Гете

Одной из важнейших стратегий в системе преподавания языков, в том числе русского языка как иностранного, является проблема стимуляции обучения. Внешне она проявляется в повышении эффективности учебного процесса, внутренне – в росте качества и расширении объема иноязычно-речевой компетенции студентов. Среди наиболее действенных методов стимуляции обучения

называют переход от преимущественно информативных к развивающим, активизирующим, интенсивным, игровым способам организации образовательного процесса [8, с. 131–132].

Игры как вид учебных занятий, реализующих ряд принципов активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, относят к **дидактическим играм** [7, с. 25]. Актуальность использования дидактических игр (далее – ДИ) в методике обучения языку, в частности РКИ, уже не подвергается сомнению, что подтверждают и многочисленные работы по данной проблематике – А.А. Вербицкого, А.А. Леонтьева, И.А. Зимней, И.М. Артамонова, А.Я. Белых, Е.В. Семеновой, С.Г. Борзенко, Е.И. Гейченко, Л.В. Путляевой, Р.Т. Сверчковой, Н.В. Киршевой и др.

ДИ выполняет несколько **функций**: 1) обучающую – расширение кругозора, формирование, совершенствование определенных учебных умений и навыков, применение знаний, умений и навыков в деятельности; 2) воспитательную – тренинг и коррекция поведения в игровых моделях жизненных ситуаций; воспитание самостоятельности, воли, формирование определенных подходов, позиций, моральных, эстетических и мировоззренческих установок, воспитание сотрудничества, коллективизма, товарищества; 3) коммуникативную – установление эмоциональных контактов, реализация стремлений инофонов к профессиональному общению, формирование умения аргументировать и отстаивать свою точку зрения по предлагаемой проблеме; 4) развивающую – развитие памяти, внимания, мышления, речи, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии; 5) релаксационную – снятие эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении; 6) развлекательную – создание благоприятной атмосферы, превращение урока из скучного мероприятия в увлекательное [5; 11].

С учетом вышесказанного вполне закономерно, что игра весьма привлекательна и для иностранных студентов, и для преподавателей РКИ: она стимулирует деятельность, при которой речь является средством достижения реальной цели; увеличивает степень мотивированности инофонов, повышая их интерес к самому учебному предмету; способствует тому, что они усваивают знания и приобретают речевой опыт не по необходимости, а по собственному желанию; формирует психологическую готовность обучающихся к речевому общению, снимает «психологические барьеры»; дает возможность студентам оценить себя на фоне других, создает атмосферу здорового соревнования, благодаря чему мобилизуется творческий потенциал обучающихся; обеспечивает естественную необходимость многократного повторения языкового и речевого материала, усвоение которого необходимо при подготовке к речевой деятельности; делает более разнообразным и увлекательным учебный процесс [6, с. 65].

Дидактические игры, используемые при обучении языку, весьма разнообразны, что отражают, в частности, их многочисленные **классификации**, например: 1) по длительности проведения выделяют игры-минутки, игры-эпизоды, игры-уроки; продолжительные и непродолжительные; 2) по количественному составу участников игры – индивидуальные, парные, групповые, командные и коллективные; 3) по форме проведения – предметные, подвижные,

сюжетные или ситуационные, ролевые, игры-соревнования, интеллектуальные игры, игры-взаимодействия (коммуникативные, интерактивные); 4) по способу организации / выполнения – компьютерные и некомпьютерные, письменные и устные, с опорами и без опор, ролевые, имитационно-моделирующие и креативные и т.д.; 5) по уровню сложности – репродуктивные, творческие; 6) по степени сложности выполняемых действий – «простые» (моноситуационные) и «сложные» (полиситуационные); 7) по учебному содержанию – общеобразовательные (ролевые, ситуационно-ролевые, имитационные, социодрамы) и профессиональные (деловые); 8) по целям и задачам обучения – языковые (фонетические, лексические, грамматические, синтаксические, стилистические; помогают усвоить различные аспекты языка) и речевые (нацелены на формирование умения в определенном виде речевой деятельности, т.е. обучение аудированию, монологической / диалогической речи, чтению, письму); 9) по типу задач – оперативные, тактические, стратегические; 10) по функционально-целевому назначению, времени проведения и структурно-композиционному построению – фрагментарные (в основе каждого фрагмента ДИ лежит решение одной педагогической задачи, связанной с конкретным элементом учебного материала), целостно-тематические (связаны с решением нескольких педагогических задач по теме) и комплексные (в них сочетается репродуктивная и продуктивная деятельность студентов и решается комплекс образовательных и развивающих задач); 11) ДИ, выводящие в речь; ДИ, помогающие запоминанию; ДИ, развивающие языковые способности [1, с. 74; 2, с. 219–224; 13, с. 6; 12, с. 55].

Выбор типа игрового задания обусловлен как уровнем, на котором обучающиеся владеют русским языком, так и задачами, которые определил для себя преподаватель. В данной статье мы остановимся на некоторых игровых заданиях, которые будут интересны иностранным студентам разных курсов (многие из этих ДИ прошли апробацию и хорошо зарекомендовали себя у студентов филологических и нефилологических специальностей БрГУ имени А.С. Пушкина). Предлагаемые игры могут стать и фрагментом учебного занятия, и одним из этапов более крупного внеаудиторного мероприятия: викторины, лингвистического ринга, филологического боя, интеллектуальной игры, конкурса эрудитов и т.д. (их логично проводить либо после изучения крупной темы, либо в конце семестра, либо в программе комплексных проектов типа Фестиваля иностранных студентов, Дней славянской письменности и т.п.).

ДИ «**Фоторобот**» позволяет отработать лексику таких тематических групп, как «*Внешность*», «*Характер человека*», учит студента аргументировать свой выбор, формирует навыки работы в команде.

Задание заключается в составлении собирательного фотопортрета учебной группы, который включает 12–15 элементов. Сюда входят голова, шея, левая рука, правая рука, туловище, левая нога, правая нога, левый глаз, правый глаз, нос, рот, уши, волосы. «Фоторобот» создается в той последовательности, в которой записаны части тела. Ведущий зачитывает название составляющих частей, а потом спрашивает: какая у нашего «фоторобота» будет голова? Например, голова будет как у нашего Сабирова: он – творческий человек и т.д. В заключение игры можно придумать «роботу» имя.

Развитию лексики иностранных обучающихся также способствует игра «**Трехлитровая банка**». Вначале определяется буква, на которую будут подби-

раться слова (один из вариантов выбора буквы – кто-то проговаривает про себя алфавит до тех пор, пока ему не скажут «стоп»). На заданную букву необходимо называть слова, обозначающие такие предметы, которые вмещаются в трехлитровую банку.

Играть можно по кругу; тот, кто не смог назвать слово (например, в течение 10 секунд), выбывает из состязания. Оставшийся – победитель.

Активизации лексики и формированию навыков устного высказывания по изученным темам способствует и игра **«Что? Где? Когда?»**. В ходе ее представители команд или каждый обучающийся по очереди называют факт, относящийся к какому-либо событию. В результате необходимо отгадать само событие, а также указать другие факты, персоналии, даты, связанные с ним. Например, при изучении темы *«Культура и традиции славянских народов»* в группе инофонов-филологов возможны следующие вопросы: 1. *Какие славянские азбуки составили Кирилл и Мефодий?* 2. *Какова дата создания первой славянской азбуки?* 3. *Какой алфавит был положен в основу славянской азбуки?* 4. *Какие книги и с какого языка первыми были переведены Кириллом на славянский язык?* 5. *Где впервые начали праздновать 11 / 24 мая День памяти святых Кирилла и Мефодия?* (Ответы: 1. Глаголица, кириллица. 2. IX в., 863 г. 3. Греческий алфавит. 4. Евангелие, затем Апостол, Псалтирь и постепенно весь чин церковного богослужения, с греческого языка. 5. В Болгарии.)

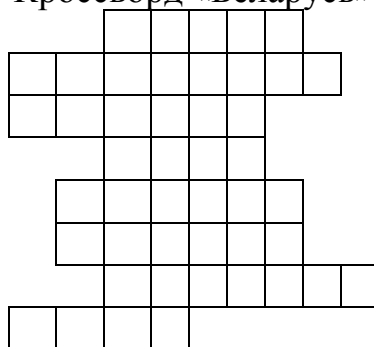
Известная в молодежной среде игра **«Крокодил»** не только расширяет словарный запас ее участников, но и способствует развитию ассоциативного мышления, навыков невербального общения. При работе с иностранными студентами хорошо проводить тематический конкурс, используя, например, слова из групп *«Овощи, фрукты»*, *«Транспорт»*, *«Школа»*, *«Дом»* и др.

Игрок должен показать слово (оно написано на карточке либо предложено участником команды-соперницы), используя только мимику, жесты, движения. Запрещается произносить слова (любые, даже «да», «нет» и т. п.) и звуки, особенно те, по которым легко угадать слово (например: по «му» можно легко догадаться, что загадана корова); проговаривать слова губами; указывать на окружающие предметы. Для показа слова отводится определенное время. Если правильный ответ не прозвучал вовремя, то слово считается неугаданным.

«В мире кроссвордов». Немецкий журналист и писатель К. Тухольский сказал замечательные слова: «Что означает действительно владеть иностранным языком? Решать на нем кроссворды». Разгадывание кроссвордов (этот конкурс лучше проводить как командный) способствует обогащению лексического запаса инофонов, закреплению изученных ими терминов, лингвистических понятий, запоминанию графического облика слова, а также расширению кругозора обучающихся. Темы кроссвордов могут быть самые разные: группы слов (например, *«Родственные отношения»*, *«Профессии»*, *«Спорт»* и т.д.), грамматические (*«Имя существительное»* и другие части речи; *«Предложение»* и т.д.), коммуникативные (*«Образование»*, *«В мире прекрасного»*, *«Брест»*, *«Мой университет»* и т.д.) темы и др.

Но можно предложить студентам и более творческое задание – самим составить кроссворд на какую-либо тему. В качестве примера приведем работу второкурсницы из Туркменистана.

Кроссворд «Беларусь»



1. Один из областных центров в Беларуси. 2. Укрепленный оборонительный пункт; в Бресте стал мемориальным комплексом, посвященным Великой Отечественной войне. 3. Древнейший город Беларуси, родина Франциска Скорины. 4. Птица – символ Беларуси. 5. Белорусский город, в котором есть государственный музей истории религии. 6. Народный поэт Беларуси, автор пьесы «Павлинка». 7. Белорусский и восточнославянский первопечатник. 8. Крупное рогатое животное, которое обитает в Беловежской пуще.

(Ответы: 1. Брест. 2. Крепость. 3. Полоцк. 4. Аист. 5. Гродно. 6. Я. Купала. 7. Ф. Скорина. 8. зубр.)

Нравится иностранным студентам и ДИ «Реставраторы», которая относится к типу игровых предкоммуникативных заданий, обеспечивающих «переход от овладения языковым инструментарием (грамматическими формами, речевыми моделями, лексическими и фонетико-интонационными средствами) к коммуникации» [6, с. 66]. Такого рода упражнения позволяют работать с достаточно разным материалом: поговорками, пословицами, крылатыми выражениями, текстами, в том числе известными художественными произведениями, – стихотворениями, песнями, сказками, прозаическими миниатюрами. Соревнующимся командам можно предложить следующие варианты данного игрового задания.

1) Собрать из двух половинок пословицы:

1) Больной – лечись	А) вылечиться трудно.
2) Болезни	Б) проживёшь дольше.
3) Больному и мед не вкусен	В) а счастье найдем.
4) Пока здоровье служит	Г) это проценты за полученные удовольствия (английская).
5) Двигайся больше	Д) а здоровый – болезни берегись.
6) Дал бы бог здоровья	Е) человек не тужит (украинская).
7) Заболеть легко	Ж) а здоровый и камень ест.

(Ответы: 1–Д, 2–Г, 3–Ж, 4–Е, 5–Б, 6–В, 7–А.)

2) В текст «История Бреста» вставить пропущенные числительные (для справки: XIX, 1019, 1596, XIV–XVI, XIII, XVII–XVIII, 300 000, 1409, 1918, 1941):

«Первое упоминание о древнем Берестье относятся к ... 2.

В ... в. Берестье – это поселение, укреплённое оборонительными валами и высокими деревянными стенами. Монуменальное зодчество началось со строительства христианского храма в честь святого Петра. В конце этого

столетия был построен замок с башней типа донжон. Обычные городские дома были деревянными.

В ... в. город становится большим торговым центром, так как находится на древнем торговом пути «из варяг в греки».

В ... в. в Бресте строится много каменных зданий. Всё это было разрушено в ... в., когда начали строить Брестскую крепость.

История Бреста была длинной и трудной, но войны и пожары не убили город. Он вошёл в мировую историю благодаря четырём событиям:

... г. – король Польши Ягайло и князь Великого княжества Литовского Витовт в Берестье договорились о битве с крестоносцами. Битва состоялась 15 июля следующего года под Грюнвальдом. Победа над крестоносцами позволила народам Восточной Европы свободно развиваться экономически и культурно.

.... г. – в городе происходил церковный собор, на котором провозгласили Брестскую церковную унию, объединившую православие и католицизм в единую церковь.

... г. – в здании Белого дворца Россия, Германия, Австрия, Турция, Болгария подписали Брестский мир, который очень сильно повлиял на мировую политику и историю XX века.

.... г. – Брестская крепость первая на территории СССР приняла удар немецко-фашистских войск. Более месяца её защитники сопротивлялись и вошли в историю II мировой войны как герои.

Сегодня Брест – один из шести областных центров Республики Беларусь с населением около ... жителей. Это крупный экономический, индустриальный и культурный центр [10, с. 10–12].

(Ответы: 1019, XIII, XIV–XVI, XVII–XVIII, XIX, 1409, 1596, 1918, 1941, 300 000.)

3) Продолжить высказывания известных людей: 1) Л.Н. Толстой: *Думай хорошо – и мысли созреют в (добрые поступки).* 2) Китайский афоризм: *Не бойся, что не знаешь – бойся, что не (учишься).* 3) Нацумэ Сосэки: *Нынешняя молодёжь знает лишь, как тратить деньги, и совершенно не думает о том, как (их приобретать).* 4) Петр Андреевич Павленко: *Жизнь – не те дни, что прошли, а те, что (запомнились).* 5) Франсуа Фенелон: *У каждого человека бывает три молодости: молодость тела, молодость сердца и молодость ума. К несчастью, они никогда не (совпадают).* 6) Джон Ньюмен: *Не бойтесь того, что ваша жизнь должна закончиться, бойтесь того, что она так и (не начнется).* 7) Коко Шанель: *Всё в наших руках, поэтому их нельзя (опускать).*

Конкурс загадок. Английскому писателю У.С. Моэму принадлежат слова «Самое лучшее в загадке – это отгадка», которые удачно подчеркивают ценность загадки: она направляет внимание обучающихся на предметы и явления, их отличительные признаки, побуждает вникнуть в смысл словесных обозначений этих признаков, повышает способность и определенность мышления и воображения. Данное задание активизирует внимание инофонов, умение понимать и чувствовать художественный образ, стимулирует любознательность.

Загадки можно использовать при изучении различных лингвистических и коммуникативных тем, например, темы «Явления природы»: 1. Летит без крыльев и поет, / Прохожих задирает. / Одним прохожу не дает, / Других он подго-

няет. (Ветер) 2. Серебристой бахромой / На ветвях висит зимой. / А весною на весу / Превращается в росу. (Иней) 3. Нашумела, нагрелась, / Все промыла и ушла. / И сады, и огороды / Всей округи полила. (Гроза) 4. Ежедневно по утрам / Он в окошко входит к нам. / Если он уже вошел, / Значит день уже пришел. (Солнечный луч) 5. В лесах, в горах / На всех языках / Каждое слово / Повторить готово. (Эхо)

Инофоны с удовольствием работают с загадками разных типов (только вначале студентам надо подсказать, проиллюстрировать на одном примере, как выполнять подобные задания), в том числе шарады, метаграммы (в них из загаданного слова путем замены одной буквы другой получается новое слово), анаграммы, загадки-шутки и др. Например, можно предложить следующие задания по теме «Местоимение»: 1. *Первый слог слова – личное местоимение 1-го лица, второй и третий – синоним к слову «горе». Вместе обозначают человека, который любит жаловаться?* (Ябеда) 2. *Из какого местоимения, если к нему прибавить сто, можно испечь пирог?* (Те) 3. *Какие два местоимения мешают дорогам?* (Я + мы). 4. *Сколько личных местоимений в слове «семья»?* (Семь) 5. *К какому личному местоимению надо добавить несколько лет, чтобы получился синоним слова «польза»?* (Вы + года) 6. *За какое местоимение нужно спрятать букву Ц, чтобы получилось животное из породы грызунов?* (Заяц) 7. *Какие местоимения читаются одинаково слева направо и справа налево?* (Оно, тот).

Более сложным, но не менее интересным будет задание самим студентам придумать загадки, например, о временах года, животных.

На отработку и соблюдение орфоэпических и акцентологических норм русского языка, на формирование умения владеть различными типами интонационных конструкций русского языка направлена ДИ «Турнир дикторов». В ходе игры соревнующиеся команды получают тексты. Члены команд сообща решают, как следует расставить ударения в словах, произнести те или иные буквосочетания, прочитать различные по интонации предложения. Озвучивает текст один представитель от команды.

Жюри или команда-соперница проверяет выступление диктора по текстам-ключам. Приведем пример текста, который можно использовать в данной ДИ: *«Очутившись за столиком, друзья заказали гренки, вино в пиале, свеклу, творог, щавель и языковую колбасу. Исчерпав все средства убедить нашего героя пригубить вина, его друзья подлили ему малую толику медицинского спирта в газированную воду. Думаете, что этого мизерного количества оказалось достаточно для того, чтобы облегчить намерение компании устроить превесёленький вечер? Вовсе нет! Лицо агента начало багроветь, очки на три диоптрии сползли, он кашлянул и предложил ходатайствовать о заключении договора об организации целой индустрии по добыче гусениц и обеспечению их превращения в бабочек. «Нас ждёт, – уведомил он всех, – гарантированный успех, ведь аналога подобной индустрии не существует, прибыль мы будем получать каждый квартал и сможем баллотироваться на пост президента» [9, с. 163].*

К ДИ, выводящим в речь, относятся и игры «Наш проект», «Коллаж». В первом задании командам необходимо разработать проект (например, оформления квартиры для молодоженов / пожилой пары / семьи из четырех человек с двумя детьми – мальчиком и девочкой), подготовить соответствующую нагляд-

ность (нарисовать схему, план или подготовить мультимедиапрезентацию) и защитить его (в качестве членов жюри – преподаватель и команда-соперница).

Коллаж – наклеивание фрагментов изображений, текстов из журналов, газет, реклам, буклетов, календарей – помогает перевести теоретические знания в знаково-символическую форму, формирует интерес к изучаемому явлению, помогает обучающимся выявлять и выражать свои чувства и настроения, развивает воображение, фантазию. Совместная работа способствует выработке навыков коллективной работы и партнерства.

При помощи коллажа даже не имеющие специальной подготовки студенты создают новое произведение. Работа ведется в микрогруппах в течение заданного времени (например, 40–60 минут). Тематика коллажей может самой разнообразной: *«Чего я жду от обучения в университете»*, *«Мой учебный день»*, *«От сессии до сессии»*, *«Моя учебная группа»*, *«Наша группа на практике»*, *«Как мы учимся и отдыхаем»*, *«Наши планы»*, *«Как мы занимаемся самообразованием»*, *«Студенческое общежитие»*, *«Мы путешествуем»* и др. Результат совместной работы демонстрируется в виде выставки и рассказа о своем произведении, которые дополняются совместным обсуждением.

Занимательной при работе над связным текстом является и ДИ **«Попробуй расскажи!»**, в ходе которой либо соревнующиеся команды, либо каждый из иностранных обучающихся получает текст (статью, сказку, стихотворение, прозаическую миниатюру) и кодирует его, составляя чертеж или рисунок. Далее участники игры (командами или парами) обмениваются своими иллюстрациями и пытаются их расшифровать, рассказывая содержание произведения.

К интересной и творческой ДИ **«Лицедеи»** можно обратиться после знакомства с рядом поэтических или прозаических произведений. Важно, чтобы это был текст-повествование, например, стихотворение *«Зимнее утро» А.С. Пушкина*, отрывок из поэмы *«Крестьянские дети» Н.А. Некрасова* («Однажды в студеную, зимнюю пору...»), басня *«Стрекоза и Муравей» И.А. Крылова* и др.

По три представителя от команды вытягивают карточку с текстом / фрагментом литературного произведения, уходят в другое помещение и в течение заданного времени готовят «немую» театрализацию своего задания. После просмотра инсценировки зрители – участники команды, представившей постановку, должны назвать загаданное произведение и его автора.

«Три аргумента за и против». В методической литературе подчеркивается эффективность для совершенствования коммуникативных умений, развития коммуникативных компетенций таких заданий, как диспут, дискуссия, дебаты. Но они применимы только на продвинутом этапе обучения РКИ, к тому же трудоемки при подготовке и продолжительны по времени проведения.

«Облегченным» вариантом выступает предлагаемое игровое задание. Выполняется оно в группах: одна – собирает доказательства в пользу выдвинутого тезиса, другая – против. Для обсуждения можно предложить следующие проблемы: *«Быть молодым легко?»*, *«Современная семья должна быть многодетной?»*, *«Общечеловеческие ценности утрачены?»*, *«Экологические проблемы касаются каждого человека?»*, *«Клонирование человека неэтично?»*, *«Мужчины и женщины равны?»* и т.д.

Таким образом, дидактическая игра – важный элемент обучения РКИ и в целом весьма действенный метод приобретения студентами умений и навыков

в определенных сферах человеческой деятельности. При всей внешней простоте и кажущейся несерьезности, игра обладает высоким развивающим потенциалом. Как точно подметил американский философ, писатель и публицист Ричард Бах, «вот что значит – учиться: важно не то, проиграем ли мы в игре, важно, как мы проиграем и как мы благодаря этому изменимся, что нового вынесем для себя, как сможем применить это в других играх. Станным образом поражение оборачивается победой».

Литература

1. Азимов, Г.Э. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Г.Э. Азимов, Н.А. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Акишина, А.А. Учимся учить : для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Рус. яз. Курсы, 2002. – 256 с.
3. Актуальные проблемы идеологического обеспечения деятельности органов власти: формы идеологической и воспитательной работы с учащейся и студенческой молодежью (научно-практические материалы) / Авторы-сост. Л.А. Годуйко, И.Г. Матыцина, Н.М. Шацкая; гл. ред. А.С. Рогачук, А.Н. Сендер. – Информационный бюллетень №1 – Брест: ОАО «Брестская типография», 2008. – 170 с.
4. Балыхина, Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов. – М. : Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. – 185 с.
5. Баханов, К.А. Современное школьное историческое образование: инновационные аспекты: Монография. – Донецк: Юго-Восток, ЛТД, 2005. – 384 с.
6. Битехтина, Н.Б. Игровые задания на занятиях по русскому языку как иностранному / Н.Б. Битехтина, Е.В. Вайшнорене // Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного. – 2-е изд. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – С. 64–96.
7. Кругликов, В.Н. Активное обучение в техническом вузе (теоретико-методологический аспект) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 13 00 01 / В.Н. Кругликов; Санкт-Петербург. гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 2000. – 47 с.
8. Лебединский, С.И. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие / С.И. Лебединский, Л.Ф. Гербик. – Минск, 2011. – 309 с. (электронная версия).
9. Малышева, Е.Г. Современный русский язык. Фонетика. Орфоэпия: учебное пособие / Е.Г. Малышева, О.С. Рогалева. – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. – 172 с.
10. Практикум по лингвокультурологии / Авт.-сост.: Н.М. Гурина, О.А. Корабо; Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2013. – 63 с.
11. Самосенкова, Т.В. Дидактическая игра как фактор повышения эффективности обучения иностранных студентов русскому / Т.В. Самосенкова. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2013/Pedagogica/5_150537.doc.htm. – Дата доступа: 15.07.2015.
12. Хозяинов, Г.И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения / Г.И. Хозяинов. – М.: Физическая культура, 2006. – 224 с.
13. Чен, Н.В. Дидактическая игра – основа развития воображения и фантазии: методическая копилка. / Н.В. Чен. // Искусство. Все для учителя! Пилотный выпуск. – 2011. – С. 6–10. – Режим доступа: http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_17_0_729.pdf. – Дата доступа: 15.07.2015.

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

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ПАДЕЖЕЙ В КУРСЕ РКИ

В курсе РКИ падежи изучаются в ином порядке, чем в курсе русского языка как родного. Связано это с тем, что, во-первых, некоторые падежи имеют не одно окончание, а несколько, с вариантами; во-вторых, в одних языках нет па-

дежной системы, в других грамматическое значение падежа выражается при помощи аффиксов, которые добавляются к основе слова (послелого). В туркменском языке, например, есть падежи, но падежные вопросы отличаются от русских. Особенности грамматического строя других языков являются причиной возникновения трудностей при изучении падежной системы русского языка.

Обычно первым изучают именительный падеж, а затем – предложный. Конструкции с предложным падежом чаще всего используются при указании на место, на объект мысли. К тому же, в форме единственного числа существительных у него только два окончания: -е, -и. Винительный падеж у неодушевлённых существительных подобен форме именительного падежа, поэтому не является сложным для изучения. Дательный падеж понятен, потому что служит для обозначения косвенного объекта. Этот падеж воспринимается учащимися легче, чем творительный (один из самых сложных для иностранцев). Именно при употреблении творительного и родительного падежей чаще всего случаются ошибки. Обычно эти падежи изучают позже других [1].

При изучении каждого падежа предлагается определённая модель:

1. Место падежа в системно-описательной и функциональной морфологии; функциональные условия употребления дополнительных падежных форм; регулярные и нерегулярные типы образования субстантивных падежных форм; варианты падежных окончаний; твёрдая и мягкая разновидности склонения; закономерности ударения при склонении.

2. Беспредложная падежная форма и предложно-падежная конструкция как одно из основных средств выражения падежных отношений в функциональной морфологии.

3. Основные позиции употребления падежных форм: а) вне предложения (употребление в функции заголовка); б) в составе предикативной основы предложения; в) в качестве составного компонента синтаксемы.

4. Функции значения падежей; принципы разграничения и классификации падежных значений.

5. Система «модальных» (связанных со сферой модуса) значений русских падежных форм; оппозиция прямого и косвенных падежей.

6. Использование падежных форм в синтаксических конструкциях.

Предлагаем вариант занятия по теме «Родительный падеж: значение и функционирование».

Сначала необходимо вспомнить названия всех падежей в русском языке. Учащимся предлагается сказка о падежах. В сказке шесть падежей без названия собрались для получения «имён», в шуточной форме «имена» они получают по падежным вопросам. Отрывок сказки, в котором говорится о родительном падеже:

– И, правда, – сказал первый падеж. Я так люблю задавать вопросы особенно к именам людей КТО? Ира, КТО? Саша, а ещё ЧТО? машина, ЧТО? книга.

– Вот и давайте назовём его ИМЕНИТЕЛЬНЫМ, – предложил шестой падеж.

– И чего это ему первому дали имя? – обиделся второй падеж. – У кого здесь первого родилась идея называть всех?

– Ну, раз у тебя родилась эта идея, то и называйся ты РОДИТЕЛЬНЫМ. И забирай свои вопросы КОГО? ЧЕГО?

Затем преподаватель представляет таблицу с падежными окончаниями. Сначала изучаются формы единственного числа, и только после их усвоения – формы множественного числа.

Задание: прочитайте пословицы, спишите; найдите в них существительные в форме родительного падежа; выделите окончания.

Много спать – добра не видать. Не учась, и лаптя не сплетёшь. Чтобы узнать человека, надо с ним пуд соли съесть.

Приводится словарь: ПУД – русская мера массы (веса). 1 пуд = 40 фунтам = 16,38 кг.

ЛАПТИ – плетёная обувь из лыка или бересты; до середины 19 века – основной вид крестьянской обуви в России.

Следующий этап – изучение значений родительного падежа без предлогов и с предлогами. Учащиеся записывают основные значения с примерами. Необходимо выполнить практические задания по подбору предлогов: вышел (из, над, под) дом; написал (из, без) ошибка; доехал (от, до) столица; купил (для, к) сестра; отплыл (к, от) пристань; сбросил (из, с (со)) стол и т.д.

Задание на развитие диалогической речи: карточки с моделями реплик (выполняется в парах):

Карточка 1. Скажите, что у вас тоже нет предмета, о котором идёт речь. Начинайте свою реплику словами *ну и что?* заканчивайте словами *и ничего*.

Образец: – *У меня нет фотоаппарата.*

– *Ну и что? У меня тоже нет фотоаппарата, и ничего!*

1. У меня нет компьютера. 2. У неё нет машины.

Карточка 2. Скажите, что отсутствуют оба предмета, о которых идёт речь. Начинайте свою реплику словами *в том-то и дело, что...*

Образец: – *У тебя нет синей ручки или чёрной?*

– *В том-то и дело, что у меня нет ни синей ручки, ни чёрной.*

1. У тебя нет словаря или справочника? 2. У тебя нет лыж или санок?

Карточка 3. Скажите, что тот предмет, о котором идёт речь, у вас есть, а нет совсем другого. Начинайте свою речь словом *почему*.

Образец: – *Разве у тебя нет учебника?*

– *Почему? Учебник у меня есть, у меня нет словаря.*

1. Разве у тебя нет цветной бумаги? 3. Разве у тебя нет конверта?

Карточка 4. Ответьте на вопросы утвердительно, используя конструкцию «У кого нет чего».

Образец: – *Вы что, хотите купить тёплую шапку?*

– *Да, у меня нет тёплой шапки.*

1. Вы что, хотите купить фотоаппарат? 2. Вы что, хотите купить часы? 3. Вы что, идёте за хлебом?

В конце занятия – выполнение теста.

1. На какие вопросы отвечают имена существительные в родительном падеже?

а) кто? что?

б) кого? чего?

в) кому? чему?

2. Сколько существительных употреблено в форме родительного падежа в пословицах: *Без труда нет добра. Без друга в жизни туга. Без терпенья нет умения.*

а) 4; б) 6; в) 5

3. В каком падеже стоят имена существительные в словосочетаниях:
не вижу картины, учителя, Сергея?

а) в именительном; б) в родительном; в) в винительном

4. В каком падеже имена существительные употребляются с предлогами *у, без, из, для?*

а) в родительном

б) в винительном

в) в именительном

5. О каком падеже идёт речь: «Имя существительное в этом падеже является главным членом предложения и никогда не употребляется с предлогом»?

а) о винительном

б) об именительном

в) о родительном

Домашнее задание: вставьте пропущенные буквы в имена существительные в форме родительного падежа. Найдите авторское слово (окказионализм).

Я из дом... убежал,

Около костр... плясал

Я до вечер... гулял.

И вокруг двор... скакал.

С дерев... в сугроб сигал,

Вот стою я у доск...

без уроков жить мечтал.

И вздыхаю от тоск...,

Для коллекци... снежинки

Но падеж родительный

Языком я собирал.

Мне необходим!!!

Литература

1. Рожкова, Г.И. Русский язык в нерусской аудитории (спецкурс по основам функциональной морфологии) / Г. И. Рожкова. – М., 1986.

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

МЕЖКАФЕДРАЛЬНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБУЧЕНИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Одной из популярных форм внеаудиторной работы со студентами является проектная деятельность. Технология проектирования – это совместная креативная и продуктивная деятельность преподавателя и обучающихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы [1, с. 66]. Проекты выступают в роли дополнения к основному содержанию обучения и к основной форме проведения занятий – семинарской. Эту технологию можно рассматривать как лично ориентированную, воспитывающую базовую культуру, раскрывающую стремление к самовыражению, самопрезентации, творческому отношению к делу. Важным условием является соблюдение принципа добровольности, сложности задачи. Тематика нашего проекта лежит в области познавательных интересов студентов-гуманитариев и находится в зоне их общего развития с небольшим опережением, которое компенсирует сам преподаватель. Но такое опережающее обучение полезно для первокурсников: оно дает перспективу. Как и любая деятельность, проект проходит определенные фазы: замысел, пла-

нирование, реализация плана, контроль. С учетом того, что в проектной деятельности участвуют студенты-первокурсники факультета иностранных языков, которые имеют разный общеобразовательный уровень, преподаватели кафедр немецкого языка с методикой преподавания, общего и русского языкознания, а позже и кафедры лингводидактики решили ежегодно проводить конкурс мультимедийных проектов общелингвистической направленности. Первый конкурс прошел в 2011 году под руководством доцента кафедры германской филологии Н.Ф. Патеичук и доцента кафедры общего и русского языкознания Н.М. Гуриной. Он назывался «Выдающиеся ученые – лингвисты» и включал восемь тем о жизни и творческом пути В. фон Гумбольдта, Ф. де Соссюра, И.А. Бодуэна де Куртенэ, Л.В. Щербы, Н.С.Трубецкого, Р.О. Якобсона, Н. Хомского. Совместная деятельность преподавателей и студентов позволяет каждому реализовать свои цели: преподавателю – увлечь своим предметом (на занятиях не хватает времени для рассмотрения научно-популярных тем, мало творческих заданий для продвинутых студентов, не всегда есть время обучать студентов работать в малых группах или в парах). Студент имеет возможность улучшить знания по предмету (в нашем случае это введение в языкознание), раскрыть себя как творческую личность, повысить свою информационную культуру. Конечный продукт – мультимедийная презентация и защита проекта. Цепочка шагов по организации проекта выглядит следующим образом: *объявление темы → формулировка проблемы → выдвижение цели → планирование → реализация плана → предварительный контроль → презентация результатов → рефлексия.*

Проект может быть индивидуальным или парным. На организационном собрании студенты и преподаватели вырабатывают общее представление о конечном продукте, знакомятся с требованиями и критериями оценки. Во время очных и заочных консультаций преподаватель помогает определить цели, рекомендует источники информации, помогает предварительно оценить полученный результат, т.е. выступает как партнер. Для преподавателя важно формировать познавательные мотивы учения, для студента – совершенствовать такие когнитивные навыки как поиск, обработка, сохранение, сжатие, передача информации, постановка проблемных вопросов. Последнее условие обязательно, это требование интерактивности. Слушатели отвечают, проявляя внимание к теме или оставаясь к ней равнодушными. После выступления каждого из участников жюри (два преподавателя и студент) выбирают победителей в двух номинациях: за научную глубину и полноту раскрытия темы и за риторическое мастерство, мастерство презентирования. Вторую номинацию выбирают все присутствующие и болельщики с учетом мнения жюри. В последнем конкурсе 2015 года в состав жюри был введен студент 4 курса специальности «компьютерная лингвистика» Илья Флейто, участник второго проекта, и его голос был решающим при вручении «приза зрительских симпатий». В 2012 тема «Выдающиеся ученые-семиологи» позволила выйти за рамки образовательного стандарта (по программе только у студентов немецкой группы был пропедевтический курс семиотики, а у других первокурсников – нет, хотя эти темы имеют значительный образовательный потенциал). Состоялось девять докладов в жанре лингвистического портрета, сопровождавшихся презентацией: первокурсники впервые увидели и узнали, кто такие Чарлз Пирс, Умберто Эко, Ролан Барт,

Анна Вежбицка, Роман Якобсон, Ю. Лотман, Ю. Степанов. Вяч. Вс. Иванов, Нина Мечковская.

В 2013 году была предложена тема «Лингвистика XX века: люди, идеи, книги», состоялось шесть докладов. Если говорить об идеях, то студенты с небольшим опережением узнали о постулатах Ф. де Соссюра, увидели профессора А.А. Реформатского как языковую личность, познакомились с достижениями современной российской лексикографии. В 2014 году эта тема раскрывалась в другом аспекте: «Вершинные достижения лингвистики XX века». Состоялось 7 докладов по трем направлениям: лучшие авторские учебники (или словари, как в случае с М. Фасмером), основы прагмалингвистики, сформулированные Г. Грайсом и Дж. Личем, системы коммуникации у людей и животных. В текущем году в оргкомитет вошла Е.Г Сальникова, заведующая кафедрой лингводидактики, которая в 2015 году расширила круг участников за счет студентов специальности «компьютерная лингвистика». Тема 2015 года – «Язык и общение в информационном социуме» - вызвала у всех живой интерес, записалось 24 человека, защиту проектов пришлось проводить в два этапа. Студенты рассказали о вольностях и правилах общения в Интернете, о его новых жанрах, о графических знаках, об играх с орфографией, о компьютерных англицизмах, о шутках компьютерщиков. В этом году высветились определенные недостатки в нашей проектной деятельности. Проекты носят информационный характер, а практическое их применение осталось без должного внимания. Хотя на этапе консультации показывались неудачные презентации и обсуждались типичные ошибки, студенты английских и немецких групп проигрывали в искусстве презентирования студентам специальности «компьютерная лингвистика». Здесь сказались и личная увлеченность, и школьная подготовка (по школьной программе ученик 7 класса должен уметь делать презентацию в Power Point). Студенты не всегда соблюдали регламент и на этот раз утонули в многословии, хотя использование презентации призвано учить сжимать информацию в табличной форме, схеме и сочетать вербальные и невербальные средства. Как выяснилось, недостатка в информации у современного студента нет. Есть необходимость ее нужным образом интерпретировать, расставить акценты. Студент-первокурсник не может различать прецедентные (авторитетные) и случайные тексты, не видит разницы между мастером и таким же студентом, который разместил свой опус в сети. Студенты легко «покупаются» на наукообразность, перегруженность терминологией, наивно полагая, что усложнение стиля влечет за собой глубину освещения темы. Здесь роль преподавателя как консультанта важна, чтобы ранжировать критерии (понятия правильности и ясности речи являются ключевыми). Участие в проектной деятельности способствует формированию общеобразовательных умений и специальных знаний. Эта педагогическая технология доказала свою эффективность в учебном процессе, не заменяя его традиционные формы, а органично дополняя их.

Литература

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: уч. пособие / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2001.

З.М. Заіка (г. Брэст, БрДТУ)

ПРАЦЭСЫ САЦЫЯЛЬнай УЗАЕМАДЗЕЙНАСЦІ ДЗЕЛАВЫХ СТАСУНКАЎ СПЕЦЫЯЛІСТА

Неабходнай умовай дзейнасці спецыяліста (напрыклад, эканаміста) з'яўляюцца індывідуальна зместавыя стасункі ў рознапланавых працэсах сацыяльнай узаемадзейнасці. Дзелавыя стасункі заўсёды суправаджаюцца абменьваннем інфармацыі і называюцца камунікацыяй, таму што ў час яе адбываецца канкрэтнае ўзаемадзеянне яе суб'ектаў з дапамогай вярбальных і невярбальных спосабаў маўлення [1, с.19]. Дзелавая камунікацыя прадугледжвае ў зносінах павагу да годнасці іншых людзей, прытрымліванне сфармаваных чалавецтвам норм маралі, звычаяў, традыцый.

Выкарыстанне невярбальных сродкаў у камунікацыі можа прыўнесці і ўзаемнае непаразуменне, таму што сэнсавы план чалавечых зносін ахоплівае складаныя псіхалагічныя, маральныя, культурныя, ідэйныя матывы, думкі і пачуцці.

Аднак самым ёмкім і змястоўным спосабам чалавечых зносін з'яўляецца слова. Уменне гаварыць, слухаць, весці гутарку – важная ўмова ўзаемаразумення.

Калі мы ўзгадваем дзелавую камунікацыю, то, у першую чаргу, маем на ўвазе мову людзей, звязаных прафесійнымі інтарэсамі, і пры тым надзеленымі пэўнымі паўнамоцтвамі з мэтай устанавлення дзелавых стасункаў. Як мы ўжо адзначалі, вусная і пісьмовая дзелавая мова мае свае патрабаванні: а) дакладнасць і зразумеласць у выкарыстанні слоў і словазлучэнняў; б) канкрэтнасць; в) нарматыўнасць; г) сцісласць, і лагічнасць; д) паслядоўнасць у выкладзе думак; е) аргументаванасць; ж) ужыванне стандартных моўных фармулёвак і г.д.

Са студэнтамі-замежнікамі эканамічных спецыяльнасцей пачынаючы з першага курса мы распрацоўваем шэраг фрэймаў, якія змогуць забяспечыць будучым спецыялістам (менеджэрам і інш) граматы і ўпэўнены падыход да дзелавых сустрэч. На папярэдніх занятках мы вызначаем моўныя асаблівасці афіцыйна-дзелавой сферы зносін, якія ўплываюць на эфектыўнасць стасункаў яго ўдзельнікаў праз уменне выкарыстоўваць лексічнае багацце, вобразныя сродкі мовы, адзначаем, што ў афіцыйна-дзелавым стылі выкарыстоўваецца вялікая колькасць міжнароднай лексікі, абрэвіатуры, складанаскарочаныя словы, дзеясловы і іх формы (дзеяпрыметнікі і дзеяпрыслоўі), а таксама аддзеяслоўныя назоўнікі і прыметнікі, пабочныя словы і словазлучэнні. Падкрэсліваем, што для афіцыйнага стылю характэрны пасіўныя канструкцыі, вялікая колькасць аднародных членаў.

Адзначаныя моўныя асаблівасці афіцыйна-дзелавога стылю прапануем студэнтам выкарыстаць у дыялогах, распрацаваных імі фрэймах па тэмах. Несумненна, беларуская мова ў працэсе свайго развіцця вымушана карыстацца некаторымі катэгорыямі і паняццямі, звязанымі з новымі сусветнымі рэаліямі, і таму актуальнымі сталі такія запазычаныя тэрміны, каторыя немагчыма або складана адэкватна перакласці на беларускую мову, напрыклад, маркетынг, менеджар, дылер і інш.

Мы скіроўваем студэнтаў на тое, каб у сваіх сцэнарах яны намагаліся выкарыстоўваць словы славянскага паходжання, такія, як савет, прадпрымальнік, спажывец і інш.

Перад студэнтамі ставіцца задача – стварыць фрэймы, у якіх камунікацыя адбываецца: а) паміж прадстаўнікамі розных арганізацый, б) паміж рознымі аддзеламі арганізацый; в) паміж кіраўніком і працоўнай групай і г.д. Праводзім трэнінг сцэнараў з улікам вярбальных і невярбальных тыпаў зносін. Афіцыйна-дзелавы тып зносін прадугледжвае і непрамыя стасункі (заявы, дакладныя запіскі, пратаколы, справаздачы, звароты і інш). На занятках мы адпрацоўваем асаблівасці структуры і выкарыстанне моўных штампаў у пісьмовых дакументах, якія адносяцца да вярбальных стасункаў.

Важнай умовай паспяховага вырашэння размовы для менеджера з’яўляецца веданне псіхалагічных асаблівасцей паводзін і пачуццяў людзей, з якімі ён вырашае надзённае пытанне. У працэсе дзелавых стасункаў культура пачуццяў выяўляецца ў адэкватнасці эмацыйных рэакцый камунікатыўнай сітуацыі, ва ўменні дакладна выкарыстоўваць інтанацыі, экспрэсіўную лексіку і адпаведна рэагаваць на яе [2, с.24].

Каб авалодаць асноўнымі прыёмамі камунікацыі для паспяховых стасункаў паміж спецыялістам-эканамістам студэнтамі 2 курса эканамічнага факультэта для фрэймаў афіцыйна-дзелавога стылю распрацавана памятка, якая змяшчае сукупнасць стандартных этычных і эстэтычных нормаў і нормай культуры паводзін. Для авалодання мастацтвам дзелавых стасункаў змяшчаюцца такія асноўныя правілы:

а) навучыцца ўважліва слухаць і не перапыняць суразмоўніка – паказваць увагу да маўлення можна ўдакладняючымі пытаннямі і праяўленнем эмоцый;

б) у працэсе камунікацыі быць прыветным, добрамыслівым, далікатным, не задаваць пытанні, якія б здаваліся недарэчнымі, з павагай ставіцца да суразмоўніка;

в) прымаць да ўвагі такія стасункі суразмоўніка, як узрост, мужчына або жанчына, прафесія, пасада, узровень дасведчанасці;

г) своечасова рэагаваць на пытанні суразмоўніка, калі ж не можаце адразу адказаць, то можаце выкарыстаць такія фразы, як: “Дазвольце падумаць”, “Я не гатовы зараз даць адказ”, “На жаль, не валодаю дастатковай інфармацыяй і інш.;

д) калі суб’яседнік адступіў ад сутнасці размовы, пэўны час яго слухайце, а потым дапамажыце яму аднавіць перарваны ход думак і інш (не ўцягвайцеся ў спрэчку, улічвайце прысутнасць іншай асобы і г.д.) [3, с.17].

Такім чынам, індывідуальныя стасункі вымагаюць ад суб’яседнікаў валодання пэўным мастацтвам і ўменнем, веданнем псіхалагічных паводзін і пачуццяў людзей, каб вынікі камунікацыі задаволілі ўдзельнікаў, а дзелавая сустрэча дасягнула мэты.

Спіс літаратуры

1. Волков, И.П. Руководителю о человеческом факторе. Социально-психологический практикум. Лениздат.1989.– 222 с.

2. Мекон, М. Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. Пер. с английского. – Дело.1992. – 700 с.

3. Снелл, Ф. Искусство делового общения. Пер. с англ. С.А. Стрельникова. – М. знание 1990. – 64 с.

Е.А. ЗУЕВА (г. Брест, БрГУ им. А.С.Пушкина)

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛЬШЕ

Высшее образование в Польше в соответствии с Законом от 27 июля 2005 года «О высшем образовании» делится на две ступени – бакалавриат (первая ступень, первый цикл образования) и магистратура (второй цикл образования).

Обучение в бакалавриате длится не менее 6 семестров (3 года), после чего выпускник защищает выпускную работу на присвоение степени бакалавра. Степень бакалавра (лицензиата) в Польше примерно равна степени бакалавра в Англии и лицензиата во Франции.

Обучение в магистратуре в общей сложности (вместе с прохождением программ бакалавриата) должно длиться 5-6 лет. После защиты диссертации в магистратуре студенту присваивается степень магистра. Перечень направлений магистратуры устанавливается министром науки и высшего образования. После завершения магистратуры магистры могут продолжить обучение в докторантуре (аналог российской аспирантуры). Защита диссертации на этом уровне знаменуется присвоением степени доктора.

Польские высшие учебные заведения делятся на государственные и частные. Общее количество вузов в стране составляет около 400: общественные, технические университеты, медицинские академии, академии театра и кинематографии, сельскохозяйственные вузы, педагогические университеты, академии музыки, изобразительных искусств; богословские, экономические университеты, военно-морские академии. Университеты и медицинские академии исключительно государственные. Для зачисления в высшее учебное заведение необходимо иметь аттестат о среднем (полном) образовании. Некоторые вузы проводят вступительные экзамены, другие используют рейтинговую процедуру, в которой выбор основан на среднем показателе оценок аттестата. Ряд вузов принимает всех желающих, без дополнительных экзаменов (это прежде всего частные колледжи).

Учебный год в польских университетах включает осенний и весенний семестры и состоит из 30 учебных недель. Обучение в Польше проходит по принципу лекций, семинаров, лабораторных работ и других занятий, принятых в вузах мира.

Примечательно, что строгого контроля за посещением лекций здесь нет, студенты сами вправе решать, какие занятия им посещать. Все пробелы в знаниях обязательно выявляются на сдаче экзамена, поэтому от учащихся требуется высокая самодисциплина.

Переход на следующий семестр может быть осуществлен с «хвостами», однако эти предметы следует сдать в обязательном порядке, так как нехватка баллов в дальнейшем скажется на выдаче диплома.

Чтобы получить диплом студент обязан: получить зачеты, пройти практику и практические семинары, сдать все экзамены, предусмотренные программой обучения для определенной специальности; в установленный срок предоставить дипломную работу и получить её зачет; сдать дипломный экзамен. После окончания университета, студент получает диплом об окончании высшего учебного за-

ведения по определенной специальности, с приложением к диплому (содержит описание характера, уровня, контекста, содержания и статуса обучения).

Многие польские вузы предлагают программы на английском языке (на платной основе), но иностранец может учиться на польском языке, если:

– получит подтверждение принимающего их вуза, что их уровня владения польским языком достаточно для успешного освоения выбранной программы обучения; окончит годовые подготовительные курсы в соответствии с требованиями, установленными Министерством высшего образования Польши;

– имеет сертификат, подтверждающий владение польским языком, выданный Государственной Комиссией.

Как во всех европейских языках в польском существует 6 уровней владения языком.

Уровень А 1, или уровень выживания. По окончании кандидат сможет применять основные обращения и выражения, которые касаются каждодневного бытового обихода. Сможет представиться, представить кого-то другого, спросить, например, где живет собеседник, также рассказать о своем местожительстве, расспросить и рассказать о том или ином человеке, вещах или имуществе. Разговор на этом уровне протекает медленно, собеседник произносит слова выразительно, всегда готов прийти на помощь.

Уровень А 2, или предпороговый. Достигнув этого уровня, кандидат будет обладать намного большим словарным запасом, понимать изъяснения и часто применяемые обороты, связанные с повседневной жизнью, например основные сведения, касающиеся личности собеседника и его семьи, покупок, окружающих, работы. Сможет общаться в простых бытовых ситуациях, требующих простого непосредственного обмена информацией на известные типовые темы. Простыми предложениями описывать свое происхождение, окружающих людей, повседневную жизнь.

В 1, или пороговый уровень. Человек, овладевший польским языком на уровне В1, без проблем понимает речь, произносимую в простых стандартных высказываниях. Темы могут быть различные, но должны касаться круга его интересов, например, отдыха, домашних дел, работы, школы, хобби и т.д. Справляется с большинством жизненных ситуаций, в которые попадает во время пребывания в Польше. В высказываниях уровень В 1 предусматривает простые предложения на хорошо знакомые темы с расширением на высказывание своего мнения, опыта, описания происходящих событий, выяснения своих ожиданий и планов.

В 2, или пороговый продвинутый уровень распространяется на более широкое понимание и умение высказываться. На этом уровне кандидат будет уметь без труда понимать высказывание, как определенного, так и абстрактного характера; принимать участие в дискуссиях на технические темы в рамках своей специальности или заинтересованности; уметь выразить свою мысль легко и правильно без запинок и пауз, чтобы проводимый разговор с польскоязычным собеседником не составлял для него труда и не вызывал напряжения для какой-либо из сторон. Человек, говорящий по-польски на уровне В 2, может поддерживать разговор на отвлеченные темы, выражать свое отношение к чему-либо, участвовать в различных дискуссиях,

С 1 – уровень профессионального владения языком. По окончании кандидат сможет понимать широкий диапазон сложных и длинных текстов, в которых может быть скрыт подтекстовый смысл, не выраженный прямым образом. Свои высказывания сможет формулировать не задумываясь, отвечать на вопросы сразу, без запинок подбирая нужные слова и выражения. Человек, изучивший польский язык на уровне С 1, успешно и свободно пользуется этим языком при общении с друзьями, знакомыми, в школе или на работе, умеет сформулировать ясные, правильно составленные предложения на различные темы, строить более длинные высказывания, применяя правила построения речи и используя союзы и обороты для создания однородного и связного текста.

С 2 – уровень владения языком в совершенстве. Это высший уровень в изучении польского языка. На этом уровне практически не бывает ошибок грамматического характера, ошибок при построении предложений или неточности высказываний. Словарный запас соответствует уровню понимания технических и научных терминов. Человек, овладевший польским языком на этом уровне, понимает практически все, различает все тонкости высказываний, может пересказать услышанное, увиденное или прочитанное точно, до всех мелочей передавая содержание полученной информации.

Сертификат по польскому языку как иностранному является единственным государственным документом, подтверждающим знание польского языка. Экзамен могут сдавать лица, желающие получить документ, который удостоверяет их уровень владения польским языком.

Т.Н. Игнатюк (г. Брест, БрГТУ)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЗАНЯТИЙ ПО РКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ)

На современном этапе в образовательном пространстве одной из главных задач в подготовке высококвалифицированных специалистов является научное определение содержания и качества обучения русскому языку студентов-иностранцев. Преподавателям-русистам понятно, что русский язык для иностранных студентов служит, в первую очередь, рабочим языком, который является базой для овладения выбранной специальностью. А также этот язык ещё и средство для получения научной информации, и фактор, благодаря которому студент-иностранец включается в научную сферу и общественную жизнь.

Преподавателю русского языка как иностранного в техническом вузе важно понимать, что его занятия должна отличать ярко выраженная профессиональная направленность, потому что язык научного стиля, который изучают иностранные студенты, является средством получения выбранной специальности. В задачу преподавателя-русиста входит не обучение физике, химии или математике, а именно обучение языку данной специальности.

Об этом значительно раньше говорил и писал В.Г. Костомаров: «толкование специальных терминов не признается задачей русиста, в обязанности которого

входит познакомить студента со спецификой языка данной дисциплины и научного языка вообще» [1, с.219].

Без определённых знаний в области русского языка невозможно говорить об особенностях стиля научной речи, поэтому студентам-иностранцам важно и нужно иметь представление о структуре русского языка, а также уметь различать дефиниции и термины. Из опыта работы со студентами-иностранцами видно, что существует прямая зависимость между знанием языка и предмета, а это значит, что чем лучше студент-иностранец знает язык, тем легче ему учиться. Из этого следует, что основным свойством языковых навыков является именно осознанность. Поэтому, если студент-иностранец раньше не изучал русский язык, то обучение должно проходить постепенно. В нашем техническом университете у студентов есть такая возможность, так как своё обучение они могут начать с подготовительного отделения и в дальнейшем успешно продолжить на всех последующих курсах. При обучении должны затрагиваться различные уровни языка – фонетический, словообразовательный, лексический, морфологический и синтаксический. Задачи и цели обучения будут постепенно усложняться от подготовительного отделения до конца обучения.

В настоящее время при создании методических и учебных пособий для иностранных студентов востребованным является междисциплинарный подход. Кафедра белорусского и русского языков нашего университета уже не первый год сотрудничает со специальными кафедрами. Результатом данного сотрудничества являются методические указания, подготовленные в соавторстве преподавателями технических и экономических кафедр. Это такие указания, как: «Научный стиль речи: экономический профиль на материалах текстов по микроэкономике» (Борсук Н.Н., Заика З.М., Захарченко Л.А., Медведева Г.Б) или методические указания, подготовленные на материалах лекций, например: «Тренировочные задания по русскому языку для иностранных студентов строительного факультета» (авторы Игнатюк Т.Н., Турабова Э.Н.). Целью данного пособия является:

- подготовить иностранных студентов к занятиям по курсу;
- облегчить процесс восприятия устной научной речи специальности (лекции);
- усовершенствовать умения и навыки в таких аспектах речевой деятельности, как чтение и говорение;
- ввести специфические элементы научного стиля речи;
- активировать специальные технические термины и понятия.

Всем известно, что текст является единицей обучения в методике преподавания иностранных языков. Данные методические указания включают комплекс адаптированных текстов по специальности «Архитектура». Всего в издании представлено 8 тематических блоков, которые определены преподавателем-специалистом как базовые и без знания которых невозможно усвоение материала данного курса. Это, например, такие темы, как: «Архитектура – область деятельности», «Классификация зданий и их конструктивные схемы», «Объёмно - планировочные решения зданий» и др.

Каждый блок содержит адаптированный текст, который сопровождается системой предтекстовых и послетекстовых заданий, позволяющих освоить лекси-

ко-грамматические и семантико-синтаксические категории тематического блока. Задания направлены на закрепление полученных сведений по специальности, овладение специальной лексикой, усовершенствование навыков владения грамматическими конструкциями, овладение приёмами извлечения из текста основной информации и формирование умений ориентироваться в языковом материале, а также на усвоение лексического минимума, отработку и закрепление навыков употребления в речи научных терминов.

Каждая тема начинается с разбора новых слов, терминов и понятий, к каждому тексту даны определённые слова по теме. Первое задание каждого урока представленных методических указаний звучит так: «Найдите в словаре значение незнакомых слов. Прочитайте и запишите их». Ниже приводятся слова с указанным правильным ударением и трудными случаями определения рода существительных. Затем студентам предлагается записать данные слова и словосочетания в тетрадь, а значения незнакомых слов определить по словарю.

В первую часть урока входят и другие предтекстовые задания, такие как: «Из данных слов выберите слова с общим корнем», «Назовите глаголы, от которых образованы данные существительные», «От данных существительных образуйте прилагательные со следующими суффиксами и подберите к ним определяемые слова из текста» и т.п. Все эти задания направлены на обучение студентов пониманию слов, словосочетаний, предложений, которые представлены в тексте, а также призваны снять трудности лексического и грамматического плана, связанные с пониманием текста, которые могут возникнуть при дальнейшем чтении.

С помощью предтекстовых заданий студент должен научиться:

- определять значение слов по контексту;
- выявлять значения слова посредством словообразовательного анализа: находить группы однокоренных слов, определять значение слова на основе частей сложных слов;
- устанавливать лексическую сочетаемость изучаемых языковых единиц;
- устанавливать синонимические и антонимические связи слов;
- находить главную информацию предложения;
- заменять причастные и деепричастные обороты конструкциями устной речи;
- находить в тексте лексико-грамматические конструкции научного стиля и уметь заменять их синонимичными с помощью материала для справок.

Работа над этой частью урока с предтекстовыми заданиями может быть проделана студентами самостоятельно или под руководством преподавателя - русиста.

Второй частью занятия является самая главная часть – это работа с текстом. Как правило, чтение текста предваряет предтекстовое задание. Это задание должно быть направлено на смысловой анализ текста и этим способствовать пониманию содержания текста. В данных методических указаниях оно звучит так: «Прочитайте название текста и проанализируйте его. Скажите, о чём пойдёт речь в тексте».

Когда студенты работают с текстом, у них происходит развитие речевых навыков сначала на уровне предложения, а затем и всего высказывания. «Це-

лью чтения ...является восприятие текста в целом, определение темы текста, выявление основного содержания темы, терминов и дефиниций, обслуживающих данную тему, а также подготовка к воспроизведению текста» [2, с.486].

Потом даны послетекстовые задания, призванные контролировать понимание введённого лексико-грамматического материала, тем самым подготавливая студентов-иностранцев к воспроизведению информации текста в форме монолога. Данная работа с текстом направлена на развитие речевых навыков сначала на уровне предложения, а затем и всего текста. Послетекстовые задания в данных методических указаниях такие: «Составьте и запишите вопросы к тексту», «Определите, из скольких смысловых частей состоит текст. Выделите главную информацию каждой части и составьте план текста», «Прочитайте текст, оформите главную мысль каждой его части в виде текста», «Восстановите содержание текста, опираясь на тезисы».

Послетекстовые задания обучают:

- находить в тексте и воспроизводить нужную информацию;
- отвечать на вопросы по тексту;
- анализировать структуру текста: делить текст на смысловые части;
- самостоятельно ставить вопросы к тексту;
- составлять номинативный план и план в виде вопросы;
- используя план и опорные слова, передавать содержание текста сначала по абзацам, а затем по смысловым блокам;
- производить сжатие текста с целью выработки навыков конспектирования.

В конце каждого занятия преподаватель может дополнить самостоятельно методические указания дополнительными тестовыми заданиями по изученной теме, что будет способствовать проверке и закреплению полученных знаний.

В целом, материалы данных методических указаний способствуют формированию у студентов-иностранцев умений и навыков чтения, конспектирования текстов, развитию навыков монологической речи, и призваны облегчить участие в практических занятиях по данной специальности. Подобные методические указания, созданные совместно в сотрудничестве кафедр, позволят эффективно организовать аудиторную и самостоятельную работу студентов-иностранцев при их подготовке профессионально-ориентированной деятельности и к ситуациям учебно-профессионального общения.

Литература

1. Костомаров В.Г. Новые направления научно-методической работы кафедр русского языка // В.Г. Костомаров // Материалы совещания заведующих кафедрами русского языка для иностранцев, обучающихся в вузах СССР. – М.,1968.

2. Орлова Т.К. Содержание и структура учебника по научному стилю речи (этап довузовской подготовки) / Т.К. Орлова // Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык – речь – специальность: Материалы Международной научно-практической конференции «Мотинские чтения». Ч.2 – М. : Изд-во РУДН, 2005, с 481-488.

Ю.А. Капцова (Брэст, БрДТУ)

ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНЫ ПАДЫХОД ПРЫ ВЫКЛАДАННІ ДЫСЦЫПЛІНЫ “БЕЛАРУСКАЯ МОВА ЯК ЗАМЕЖНАЯ”

Апошнія гады расце цікавасць іншаземных навучэнцаў да вывучэння беларускай мовы, да пазнання краіны і культуры нашага народа. Беларуская мова як замежная – тэарэтычны курс і практыка маўлення – выкладаецца ў нашым універсітэце. Перад выкладчыкамі існуе няпростая задача: выбар эфектыўнага падыходу пры выкладанні дысцыпліны.

На нашу думку, адным з эфектыўных падыходаў, які вызначае тэарэтычную і метадычную базу навучання мове і маўленню іншаземных студэнтаў, з’яўляецца лінгвакультуралагічны падыход.

Лінгвакультуралагічны падыход арыентуе на фарміраванне лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі, выхаванне маўленчай культуры на аснове засваення мовы як сродку спасціжэння нацыянальнай культуры ў кантэксце сусветнай. Яго рэалізацыя прадугледжвае азнаямленне з духоўнымі каштоўнасцямі такімі, як мова, літаратура, мастацтва, гісторыя і інш, а таксама авалоданне ўменнямі карыстацца ведамі ў працэсе моўнай камунікацыі [1, с. 56].

Пры фарміраванні лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі прапануецца развіваць у студэнтаў-білінгваў неабходныя веды вучэбнага культуралагічнага матэрыялу; валоданне мінімумам агульналітаратурнай лексікі, веданне моўных сродкаў, якія дазваляюць уступаць у працэс маўлення, а таксама будаваць сваю жыццядзейнасць у адпаведнасці з духоўнымі, маральна-этычнымі, эстэтычнымі традыцыямі нацыянальнай культуры, таму што ў кожнай мове адбіваецца жыццёвы і духоўны вопыт народа – стваральніка і карыстальніка мовы. Некаторыя вучоныя нават лічаць, што кожны народ бачыць свет праз прызму сваёй роднай мовы, бо, з’яўляючыся своеасаблівым кодам культуры, мова ў пэўнай ступені вызначае светапогляд і менталітэт народа, г.зн. яго псіхічную і нацыянальна-культурную адметнасць. Вядомы нямецкі вучоны В. Гумбальт сцвярджаў, што “ў кожнай мове закладзена самабытнае светаўспрыманне. Як асобны гук стаіць паміж прадметам і чалавекам, так і ўся мова ў цэлым выступае паміж чалавекам і прыродай”. Сапраўды, умовы жыцця народа (ландшафт, клімат, раслінны і жывёльны свет), прадвызначаючы характар заняткаў народа, адбіваюцца на яго светаўспрыманні і адлюстроўваюцца ў мове (у гукавым ладзе, лексіцы, фразеалогіі).

Прадметы і з’явы, якія адыгрываюць важную ролю ў жыцці пэўнага народа, маюць больш разнастайных назваў, чым аб’екты, якія не сустракаюцца або рэдка сустракаюцца ў жыцці.

Лінгвакультуралогія вывучае ўзаемасувязь і ўзаемадзеянне культуры і мовы ў працэсе іх функцыянавання [2, с. 10].

Такім чынам, узнікае неабходнасць разглядаць феномен мовы ў кантэксце жыццядзейнасці чалавека – носьбіта культуры, прадстаўніка этнасу. Гэты працэс можна ажыццяўляць праз сістэматычны ўвод нацыянальнай лексікі. Што патрабуе дасканала праводзіць работу з тэкстам, які павінен несці культуралагічны накірунак. Напрыклад, прапануем прачытаць тэкст “Мая краіна”; сцісла пераказваем, што даведаліся пра Беларусь; рыхтуем аповед пра сваю

краіну на ўзор прапанаванага тэксту. Выкарыстоўваем і іншыя тэксты, напрыклад “Турыстычная Беларусь”, “Стары Мінск”, “Белавежская пушча”. Таксама можна прапанаваць тэксты для чытання беларускіх пісьменнікаў Ул. Караткевіча “Жабкі і чарапахы”, Я. Скрыгана “Слепата”, Я. Маўра “Шчасце”, Я. Колас “Дуб і чароціна”, Я. Брыль “Дагор” і г.д.

Гэтыя тэксты могуць эфектыўна выкарыстоўвацца не толькі для паляпшэння навыкаў чытання і ўспрымання прачытанага, але і для развіцця маўленчых навыкаў: навучання падрыхтаванаму або непадрыхтаванаму маналагічнаму і дыялагічнаму маўленню; развіцця навыкаў пісьма, напрыклад, сачыненне-разважанне па мастацкім творы. Тэксты для чытання могуць быць агучаны з мэтай навучання аўдыраванню. Можна прапанаваць наступныя тэксты лінгвакультурнай накіраванасці: “Як вывучыць беларускую мову”, “Чырвоны касцёл у Мінску”, “Ефрасіння Полацкая” і інш, тым самым далучаючы замежных студэнтаў да культурнай спадчыны беларускага народа.

Абмеркаванне тэксту дапамагае ўзнавіць моўную карціну свету і вобраз чалавека, псіхалогію і ментальнасць носьбітаў мовы.

Праводзячы заняткі лінгвакультуралагічнай накіраванасці прадумваем практыкаванні для работы.

Асноўным інструментам для выказвання з’яўляецца слова. Знаёмім студэнтаў са значэннямі невядомых слоў і асаблівасцямі іх выкарыстання ў мове па слоўніках. Вялікае значэнне маюць нацыянальна афарбаваныя адзінкі намінацыйнай сістэмы беларускай мовы. Гэта лексіка, што адлюстроўвае нацыянальную своеасаблівасць беларускай духоўнай і матэрыяльнай культуры.

Напрыклад, прыкметнай адзнакай ландшафту Беларусі з’яўляецца балота, і беларуская мова мае больш за 20 яго назваў: дрыгва, дрыгвянік (‘топкае балота, багністае месца’); багна (‘нізкае топкае месца, грузнае балота, дрыгва’); багнішча (‘вялікая багна’); алёс (‘забалочанае месца’); твань (‘дрыгва, балоцістае месца; ‘гразь’); тхлань (‘балоцістае месца; ‘гніль’; ‘цвіль’; ‘сырасць’); імшара, імшарына, бездань (‘бяздонная прорва’) і г.д., затое ў нашай мове зафіксавана толькі адна назва такой жывёліны, як вярблюд, у той час як у арабскай мове даследчыкамі адзначаецца каля 5000 розных яго назваў.

Некалькі дзесяткаў назваў ільду (для характарыстыкі яго стану, асаблівасцей утварэння, прызначэння і т.п.) захоўвае эскімоская мова, а ў мове спрадвечных мараходаў і рыбакоў ірландцаў – дзесяткі найменняў ветру.

У любой мове ёсць словы, якія значаць больш, чым вызначаны аб’ём іх значэння ў слоўніку (гэтую дадатковую, нацыянальна абумоўленую інфармацыю называюць нацыянальна-культурным кампанентам значэння моўных адзінак), набылі дадатковае культуралагічнае значэнне, выступаюць сімвалам краіны. Вельмі часта гэта назвы расліннага і жывёльнага свету: бусел, зубр, васілёк, шыпшына, вярба, рабіна.

Эфектыўным з’яўляецца высвятленне ролі ключавых слоў у мастацкім творы. Падчас працы з тэкстамі вершаў адзначаем словы, якія з’яўляюцца нацыянальнымі арыенцірамі: вызначаем функцыю гэтых слоў; робім выснову пра тое, што нацыянальная каштоўнасць слова вызначаецца тымі асацыяцыямі, якія яно выклікае ў чалавека дадзенай нацыі, дадзенай мовы. Чым больш асацыяцый, тым багацей інфармацыя. Такімі словамі-сімваламі для беларусаў, напрыклад, з’яўляюцца бусел і зубр, васілёк і шыпшына, вярба і рабіна. Працу-

ем у групах. 1 група працуе з фальклорнымі творамі (народнымі песнямі), 2- з вершамі, 3- з беларускімі загадкамі і прыказкамі. Падчас гутаркі прыходзім да высновы, што канцэпт васілёк складае ў сабе глыбокі сэнс і валодае моцным эмацыйным уплывам на чытачоў.

На наступных этапах працуем са словам дарога, з асацыяцыямі, якія выклікае гэтае слова, звяртаемся да дыялектных слоў як носьбітаў народнай мудрасці, філасофіі, поглядаў, характару, веры. Напрыканцы заняткаў ствараем экспрэсіўны тэкст. Для гэтага выкарыстоўваем урыўкі з вершаваных тэкстаў, дзе паэты карыстаюцца прыёмам увасаблення, сталымі эпітэтамі, словамі з памяншальна-ласкальнымі суфіксамі, метафарычнымі параўнаннямі.

Напрыканцы заняткаў разам са студэнтамі прыходзім да высновы: слова з'яўляецца носьбітам нацыянальна-культурнай інфармацыі, якая выяўляецца ў тых асацыяцыях, якія яно выклікае менавіта ў чалавека дадзенай нацыі, дадзенай мовы, дадзенай культуры.

Надзвычай ярка нацыянальная адметнасць праяўляецца ў фразеалогіі. Супастаўляем аналагічныя паняцці, сітуацыі ў розных культурах і мовах.

Формы маўленчага этыкету таксама залежаць ад нацыянальна-культурных традыцый грамадства. Беларускі нацыянальны характар уключае такія якасці, як гасціннасць, добразычлівасць, душэўная шчодрасць, таму ў нашай мове вялікая колькасць выслоўяў для выражэння вітання, развітання, падзякі, з якімі абавязкова на адным з першых заняткаў трэба знаёміць студэнтаў. Напрыклад, добры дзень! Прывітанне! Бывайце здаровы! Усяго добрага! Дзякую! Калі ласка! На здароўе!

Такім чынам, у назвах прадметаў, з'яў рэчаіснасці адлюстроўваюцца адметнасці жыцця, характару, мыслення, светапогляду народа. У моўных адзінках, у словах-сімвалах мова зберагае гістарычную памяць народа, захоўвае яго культуру і духоўныя здабыткі.

Лінгвакультуралагічны падыход накіраваны не толькі на тое, каб студэнты-іншаземцы маглі авалодаць навыкамі маўлення, пісьма, а таксама пазнаёміцца з нацыянальна-культурнымі асаблівасцямі носьбітаў вывучаемай мовы, з іх духоўнай спадчынай.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Зелянко, В.У. Лінгвакультуралагічны падыход да навучання беларускай мове / В.У. Зелянко // Роднае слова. – 2008. – № 1. – С. 55–57.
2. Маслова, В.А. Лінгвокультуралогія : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.А.Маслова. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
3. Рамза, Т.Р. Беларуская мова? З задавальненнем! Для замежных навучэнцаў / Т.Р. Рамза. – Мінск : Выш. шк., 2010. – 310 с.

С.А. Королевич (г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ В КУРСЕ РКИ: СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ МАТЕРИАЛА

Слово – основная единица языка, которая характеризуется двухаспектностью: оно выступает в языке не только как номинативная, но и как коммуникативная единица. Без слова невозможно построение высказывания. Поэтому, хотя в курсе РКИ лексика не выделяется для изучения как специальный раздел,

этот раздел, однако, требует самого пристального внимания преподавателя и серьезного отношения студента. «В системе обучения русскому языку как иностранному, – подчеркивают исследователи, – обучение лексике занимает важное место в силу того, что лексический навык входит в состав речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма» [4, с. 231].

Работа над накоплением словаря становится объективной необходимостью и сопровождает весь процесс обучения студента-инофона. Методисты считают, что знакомство с новой порцией слов и работа по их усвоению должны происходить на каждом втором уроке [3, с. 17]. При этом речь идет не об изучении отдельных слов, хотя анализ фонетического и грамматического материала возможен на примере изолированных слов и словосочетаний. Лексика – часть языковой системы, объективно характеризующаяся системностью, и эта характеристика предполагает соответствующую организацию лексического материала в курсе РКИ.

Отбор лексики русского языка, необходимой иностранным студентам, обучающимся в нашей стране, зависит главным образом от конечной цели изучения РКИ, которой является овладение русским языком как средством коммуникации во всех сферах общения и в неограниченном круге ситуаций. Иностранный язык считается по-настоящему усвоенным только тогда, когда человек способен на данном языке не только говорить, но и думать. Изучение лексики как основы коммуникации не должно сводиться только к заучиванию новых слов, а обязательно предполагает осознание и усвоение имеющихся между ними в языке связей (грамматических, семантических, деривационных и др.). Каждое слово должно быть усвоено в единстве формы, значения и функции. Это требует тщательного обдумывания способов организации лексического материала на занятиях по РКИ.

Сложности в отборе лексики обусловлены, прежде всего, количеством слов, подлежащих усвоению. Проф. Т.М. Балыхина приводит интересные данные, согласно которым носители русского языка активно используют в речи от 3 до 12 тысяч слов (объем словаря зависит от специальности, сферы профессиональной деятельности человека). Чтобы понять 95% текста, достаточно 3000 слов, но для понимания 97% содержания незнакомого текста требуется еще 6000 слов [1, с. 85]. Следовательно, имеет место проблема минимизации, отбора и организации лексического материала для овладения русским языком на разных уровнях. Кроме этого, трудности усвоения лексики связаны и со сложностью лексической семантики, которую мы можем рассматривать с позиции языковой структуры, с позиции функционирования в речи и с позиции коммуникации.

В методике преподавания иностранных языков разработаны принципы отбора, на основе которых проводится оценка лексики, включаемой в словарь студента-инофона. В.И. Половникова еще более 30 лет назад указывала на необходимость учитывать при отборе лексического материала такие критерии, как семантическая ценность слова, его сочетаемость, частотность употребления, строевые возможности слова, стилистическая ограниченность, многозначность, словообразовательная ценность и некоторые другие характеристики [5, с. 5]. Современные методисты уточняют эти критерии, подразделяя их на стати-

стические, методические и лингвистические. К первым относятся количественные характеристики лексики: её частотность и употребляемость, которая зависит от ситуации (для иностранных студентов, например, значимы названия видов транспорта и способов передвижения). Из методических критериев самым важным является принцип тематической ценности слова, что требует изучения слов, соответствующих будущей специальности и профессии студента, необходимых для построения профессионального высказывания. Среди лингвистических критериев выделяют широкую сочетаемость слов (*купить / приобрести, маленький / крошечный / микроскопический*); деривационную активность (способность слова образовывать ряд производных: *идти – уйти, выйти, пойти, сойти, перейти*); прозрачность мотивации (возможность семантизации): *писатель, читатель, деятель, руководитель*; стилистическую нейтральность (*сделать – сработать* (прост.)); значимость слова в конструировании высказывания и др. [1, с. 85–86].

С учетом превалирования тех или иных критериев В.Н. Вагнер предлагает три подхода к классификации лексического материала: тематический, логико-семантический и структурно-грамматический [2, с. 60]. Наибольшее употребление в практике преподавания иностранных языков, в том числе и русского языка как иностранного, имеет традиционная организация лексики по тематическому критерию. Она реализована во многих российских и отечественных учебниках и предполагает объединение лексических единиц в лексико-тематические группы (ЛТГ) по экстралингвистическому признаку на основании смысловой связанности обозначаемых объектов реальной действительности. В программе курса РКИ на каждом из уровней овладения русским языком предлагаются три крупных разряда речевых тем, определяющих тематику ЛТГ: темы бытовые, общественно-политические, области человеческих знаний. В свою очередь, возможна последующая их конкретизация: например, к бытовым темам относятся темы «Семья», «Дом», «Город», «Улица», «Пища», «Одежда» и др. К общественно-политическим – «Здравоохранение», «Образование», «Искусство (живопись, литература, театр, кино)» и др. К различным областям знаний относятся темы «История», «Экология», «Космонавтика» и т.п.

Тематическая группа должна включать не только соответствующие предметные номинации, но и названия признаков и действий, а также словосочетания, необходимые для построения высказывания. Так, при изучении темы «Изобразительное искусство» на уровне коммуникативной насыщенности владения языком соответствующая ЛТГ может включать обозначения разных видов изобразительного искусства (*изящное искусство, живопись, скульптура, архитектура, графика, иконопись, декоративно-прикладное искусство*); производений искусства (*картина, скульптура, статуя, оригинал, репродукция, копия, произведение*); мест, предназначенных для их хранения и демонстрации (*музей, галерея, коллекция, сокровищница, экспозиция, выставка, фонд, аукцион*); людей искусства (*коллекционер, художник, скульптор, живописец, мастер*); обозначений соответствующих признаков (*уникальный, отечественный, мировой, знаменитый, духовный, эстетический, декоративный, выставочный* и др.) и действий (*создавать, воплощать, передавать, писать, изображать, рисовать, подчеркивать, выдвигать на первый план* и др.). ЛТГ может быть

дополнена словосочетаниями *писать / написать картину (портрет, пейзаж, натюрморт); воплотить в красках; передать / передавать оттенки (красоту, величие, настроение); коллекция (картин, живописи, скульптуры), художник-маринист (пейзажист, портретист, баталист, анималист и др.)*.

Лексический материал в этом случае обычно вводится на основе текстов одной тематики; в них выделяются лексические единицы, предназначенные для продуктивного и рецептивного усвоения; лексика усваивается на синтаксической основе, т.е. в качестве коммуникативной единицы введения, семантизации, активизации новых слов рассматривается предложение. Например, подборка текстов «Хранилище изящных искусств», «Айвазовский и море», «Марк Шагал» дает возможность предъявлять новый лексический материал по теме «Живопись» и семантизировать его, опираясь на широкий контекст. Тематически объединенные слова и словосочетания, поступившие из текста, запоминаются более прочно и припоминаются быстрее, чем слова изолированные или данные списком, поскольку в тексте они связаны многообразными связями и отношениями с другими лексическими единицами и с содержанием текста.

Однако тематическая организация является лишь исходной платформой, на которой выстраивается другая группировка лексики. С учетом внутрилингвистических системных связей строится логико-семантическая систематизация лексического материала, выявляются и комплектуются лексико-семантические группы (ЛСГ) разного объема: лексические микросистемы, более объемные ЛСГ, функционально-семантические поля.

Такая организация лексики возможна на всех этапах обучения. Например, при изучении темы «Здоровье» на уровне полного и свободного владения языком возможно выявление лексической микросистемы с общим значением ‘внутренние органы человека’ (*сердце, печень, почки, лёгкие* и др.); лексико-семантической группы ‘специалист в области медицины’ (*терапевт, хирург, офтальмолог, стоматолог, отоларинголог, гастроэнтеролог, кардиолог, эндокринолог, пульмонолог, гинеколог, андролог, педиатр* и др.); функционально-семантического поля, в котором устанавливаются субъектно-объектные отношения, например: ‘орган’ – ‘специалист’ – ‘заболевание’ (*сердце – кардиолог – инфаркт; лёгкие – пульмонолог – астма / бронхит; горло – отоларинголог – ангина / тонзиллит / фарингит / ларингит* и т.д.).

Организация лексики по структурно-грамматическому признаку предполагает учет сходных структурных характеристик слов, облегчающих их восприятие, понимание, запоминание, а также обеспечивающих систематизацию усвоенной лексики на основе деривационных связей. Таковы, например, объединения однокоренных слов профессиональной лексики филолога, которые предлагаются студентам на уровне пороговой коммуникативной достаточности и служат обеспечению рецептивных навыков: *лексема, лексика, лексикология, лексикография, лексиколог, лексикограф, лексический, лексикографический, лексикологический* и др.

Однако на более высоких уровнях изучения языка аналогичный способ организации лексики в большей мере служит обеспечению продуктивных речевых навыков. Такой способ уместен при изучении однокоренных глаголов, различающихся и по семантике, и по грамматическим связям, и по стилистическим особенностям. Например, при изучении группы глаголов, мотивированных ос-

новой *брать* (*выбрать* – *выбирать*, *выбраться* – *выбираться*, *взобраться* – *взбираться*; *добраться* – *добираться*; *забраться* – *забираться*; *избрать* – *избирать*; *набрать* – *набирать*; *отобрать* – *отбирать*; *перебрать* – *перебирать*; *перебраться* – *перебираться*; *подобрать* – *подбирать*; *пробраться* – *пробираться*; *разобрать* – *разбирать*; *разобраться* – *разбираться*; *собрать* – *собирать*; *собраться* – *собираться*; *убрать* – *убирать*; *убраться* – *убираться*), формально-смысловые связи между лексемами позволяют усвоить целый фрагмент лексической системы. Однако этому усвоению должна предшествовать работа над семантикой, управлением и стилистической закрепленностью приставочных и префиксальных глаголов, включающая ряд упражнений в определенной последовательности: от наблюдения и осознания содержательных и формальных различий этих слов к их употреблению в заданных контекстах, а затем и в разговорной речи.

Объединение слов возможно и по схожим суффиксам, например, в отвлеченных обозначениях процесса (*создание*, *узнавание*, *рисование*, *написание*, *формирование*, *признание*), в обозначениях признака (*литературный*, *скульптурный*, *культурный*, *научный*, *народный*, *мирный*, *интересный*, *успешный*, *престижный*) и т.д.

Способы организации лексики диктуются многообразием отношений и противопоставлений лексики и в системе языка, и в речи. Так, лексемы *руководить* – *управлять* – *заведовать* – *командовать* – *возглавлять* находятся в синонимических отношениях. Однако полноценному усвоению этих слов послужит анализ их сочетаемостных возможностей и специфики управления. Паронимы *разный* – *разнообразный* – *различный*, *особый* – *особенный*, *необычный* – *необыкновенный* тоже требуют анализа их дистрибутивных связей.

Примеры разных способов организации лексики можно продолжать, так как множественность критериев допускает множество способов минимизации изучаемого словарного материала, которая «может быть осуществлена за счет компрессии всего состава языка в пределах того или иного концентра» [5, с. 9]. Подчеркнем, что в каждом случае определяющую роль играет личность преподавателя, который должен профессионально ориентироваться в предмете преподавания, в изучаемом материале, в возможностях аудитории и, следуя целевой установкой конкретного занятия, выбирать оптимальные способы включения лексики в актуальный или потенциальный словарный запас студента.

Литература

1. Балыхина, Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов / Т.М. Балыхина. – М.: РУДН, 2007. – 185 с.
2. Вагнер, В.Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание. 2-е изд. . – М.: Флинта ; Наука, 2009. – 104 с.
3. Иванова, Т.В. Теория и методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций. Часть II. / Т.В. Иванова, И.А. Сухова. – Уфа: Изд-во БГПУ. – 102 с.
4. Ковалева, А.В. Этапы работы с лексикой при обучении РКИ / В.А. Ковалева. // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 2 (231). С. 231–233.
5. Половникова, В.И. Лексический аспект в преподавании русского языка как иностранного на продвинутом этапе / В.И. Половникова. – М. : Русский язык, 1982. – 104 с.

О.Б. Переход (г. БрГУ им. А.С. Пушкина)

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В БРЕСТСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ А.С. ПУШКИНА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Образование на современном этапе приобретает международный характер. Интернационализация – одна из ярких черт современного высшего образования. Эта тенденция проявляется в условиях Беларуси в целом и в нашем университете в частности. Количество обучающихся в университете иностранных студентов постоянно растет. Возникающие в связи с этим проблемы могут успешно решаться только при условии эффективного поликультурного воспитания, организация которого соответствовала бы требованиям нового времени. Резко возрастает значимость не только образованности, но и воспитанности, таких характеристик молодежи, как здоровый образ жизни, общая культура, трудовые мотивации.

Содержание поликультурного аспекта воспитания в международном вузе отличается тем, что оно не только готовит молодых людей к будущей профессиональной деятельности, но постоянно всей созданной окружающей средой вуза наставляет и учит молодежь находить взаимопонимание, учиться умению совместного проживания. К задачам поликультурного воспитания студентов относятся:

- 1) формирование системы нравственных, духовных и культурных ценностей, этических норм и общепринятых правил поведения;
- 2) создание условий для профессиональной, интеллектуальной, творческой и общественной самореализации личности;
- 3) развитие и совершенствование в университете воспитывающего поликультурного пространства, характеризующегося гуманистическим характером, толерантностью, мобильностью, элитарностью[1].

Обучение иностранных граждан в Брестском государственном университете имени А.С. Пушкина насчитывает восемь лет. В настоящее время здесь получают образование около 500 иностранных граждан. В воспитательной работе с иностранными студентами важной задачей стало создание системы педагогического и социально-психологического сопровождения участников процесса интернационализации. В ходе социализации студенты из ближнего и дальнего зарубежья перестают быть просто объектом воспитания, а сами включаются в творческую, спортивную, общественную жизнь университета: становятся членами молодежных общественных организаций, органов студенческого самоуправления (в университете создан и активно функционирует старостат иностранных студентов), волонтерских отрядов (на филологическом факультете работает волонтерский отряд «Без границ»); участвуют в Республиканском фестивале творчества иностранных студентов «F. – ART.BY»; проявляют себя в университетском фестивале первокурсников «Арт-сессия», открытом университетском конкурсе ораторов «Мастер слова», специальном конкурсе ораторов для иностранных студентов «Учусь красноречию» и др. Студенты-победители наших конкурсов добились успехов в Минске на международных соревнованиях: Международном конкурсе «Цицероний» при Академии МВД (У Синь

(2012); Овелекова Солтан (2014), студентка 3-го курса физико-математического факультета – 3-е место); ГуминЛэй, занявший 3 место в олимпиаде на Республиканском фестивале «Дни русского языка и белорусской культуры» в БГУ. Кафедра общего и русского языкознания участвовала в фестивале «F.-ART.BY» в 2011 и 2013 гг. и была награждена вместе со студенческим клубом университета в номинации «Лучший материал по обобщению опыта поликультурного образования студенческой молодежи» в 2011 г., а также стала победителем конкурса инновационных проектов и информационно-методических материалов «Наше время – инициатива» на Республиканском фестивале творчества иностранных студентов учреждений высшего образования «F.-ART.by» в 2013 г.

Пикомразносторонней работы с туркменскими студентами стал Фестиваль иностранных обучающихся, отметивший в 2015 г. свой пятилетний юбилей. Фестиваль способствует самореализации студентов в разных видах деятельности, создает для них ситуацию успеха.

Важное место в программе фестиваля занимают мероприятия, направленные на повышение интереса иностранных студентов к русскому языку и к стране изучаемого языка. В процессе формирования вторичной языковой личности при обучении иностранных студентов, слушателей подготовительных отделений русскому языку и другим специальным лингвистическим дисциплинам предметом, целью и средством обучения является русский язык. Суть процесса обучения языку сводится к формированию у иностранных граждан системы универсальных умений и способностей, которые в современной международной практике определяются как ключевые компетенции. Современный мотивационный фон требует адекватного отражения целевых приоритетов в обучении социальному и профессиональному общению иностранных обучающихся, акцентирования функционально-деятельностного и компетентностного подходов в обучении русскому языку, усиления культуроведческой составляющей. Этому способствуют не только учебные занятия, но и внеаудиторная работа иноязычными обучающимися. В частности, большую популярность среди студентов приобрела ежегодная межвузовская олимпиада по русскому языку (проводится совместно с преподавателями и студентами Брестского технического университета).

Это мероприятие организуется с целью поддержки талантливой молодёжи, повышения интереса к изучению русского языка, включения иностранных студентов в научную и общественную жизнь университета. Количество участников, желающих посостязаться в знаниях, год от года увеличивается. Так, на университетском этапе олимпиады в 5 секциях продемонстрировали свои знания и умения 77 студентов и слушателей факультета довузовской подготовки. Следующий, междууниверситетский, этап олимпиады состоялся 5 марта 2015 г. в стенах нашего вуза. В конкурсах участвовали 43 иностранных обучающихся из Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина и из Брестского государственного технического университета. Это были лучшие ребята, успешно прошедшие предварительные испытания в своих alma mater.

Речевое поведение личности столь же многообразно, сколь многообразно социальное бытие носителей языка. Перед участниками процесса коммуникации стоит задача быстро воспринимать речь во всех ее видах и извлекать нуж-

ные смыслы для принятия оперативных решений. Умение владеть своим словом в процессе публичной коммуникации – неотъемлемая часть имиджа современного образованного человека. Способность конструктивно общаться с окружающими нередко становится определяющим фактором и профессионального успеха. Формирование риторической культуры личности предполагает овладение культурой и этикой общения, основами культуры речи и ораторского искусства, полемического мастерства. Однако аудиторные занятия и те искусственные речевые ситуации, которые моделируются на занятиях, не могут отразить всего многообразия коммуникативных ситуаций. Для того чтобы студенты могли апробировать свои риторические умения и навыки во внеучебное время, чтобы расширить круг аудитории и разнообразить формы речевой деятельности, риторика выходит за границы аудиторных занятий. Такой экспериментальной площадкой для апробации риторических знаний, умений и навыков, для реализации творческого начала студентов, для их успешной социализации стал проводимый в рамках Фестиваля конкурс ораторского мастерства.

В текущем году организаторы Фестиваля, преподаватели кафедры общего и русского языкознания, подготовили интересную и насыщенную программу конкурсного мероприятия «Учусь красноречию-2015», которую приурочили к Году молодежи. Первый этап – публичное выступление на тему «Легко ли быть молодым». Прозвучали рассуждения студентов-иностранцев о «плюсах» и «минусах» этого периода жизни человека, о проблемах, с которыми сталкивается и которые приходится преодолевать современной молодежи. Ребята предложили некоторые пути, которыми можно решать либо уже решаются эти проблемы, в том числе прозвучали примеры из личного опыта конкурсантов, из жизни других людей, которые привлекли внимание студентов, стали для них в чём-то примером для подражания.

Второй этап конкурса – «Мысли вслух» – состоял из двух заданий в режиме риторики быстрого реагирования. В мини-диалоге «Меня волнует...» каждый конкурсант задал один вопрос на волнующую его тему своему сопернику и, в свою очередь, ответил на его вопрос. В задании «Минимум слов – максимум мысли» студенты предложили свои, максимально близкие по смыслу к оригиналу, варианты окончания высказывание известного человека.

Из года в год качество проведения конкурса улучшается. Участники и зрители отмечают высокий уровень организации конкурса и выступлений конкурсантов. Конкурс ораторов – не только увлекательное представление, но и продолжение учебного процесса. Человек, обладающий риторическими навыками, чувствует себя уверенно в самых различных ситуациях бытового, социального, политического, делового и профессионального общения.

Проблемы культурной адаптации студентов, помогает решать образовательный брейн-ринг, тематика которого связана с историей и культурой страны обучения, города, родного университета: «Что ты знаешь о Беларуси?», «Город, в котором я учусь», «Университет, в котором я учусь», специальные выпуски фото- и стенгазет («Беларусь без границ», «Год гостеприимства. Брест – Ашхабад», «Моя студенческая жизнь» и др.).

В текущем году 2015 года на Фестивале иностранных студентов состоялся брейн-ринг на тему «Наш университет – ровесник Великой Победы», организованный кафедрой общего и русского языкознания. Содержанием брейн-ринга

стали вопросы о датах и местах драматических событий Великой Отечественной войны; о тех, кто приближал долгожданную победу; о том, с чего началась история нашего вуза, как развивался наш университет, каких успехов он достиг к своему 70-летию. В поисках правильных ответов состязались четыре команды, представленные студентами 1-ых курсов 5 факультетов университета.

По итогам фестиваля активные участники и победители конкурсных мероприятий награждаются поездкой по историческим и культурным местам Беларуси. Такие поездки были организованы в Мирский и Несвижский замки, в г. Гродно и этнокультурный комплекс «Коробчицы». 30 апреля 2015 г. иностранные студенты вместе с преподавателями отправились в поездку по Гродненской области. Сопровождала экскурсию выпускница исторического факультета Инна Миронюк, которая в течение всей поездки рассказывала о богатой истории и культуре Беларуси.

В деревне Сынковичи (Зельвенский район Гродненской области) экскурсанты посетили церковь-крепость Св. Михаила Архангела XV в. Храм является уникальным в своем роде памятником зодчества: здесь причудливым образом сплелись Восток (черты византийской традиции) и Запад (готика). Церковь произвела на участников экскурсии сильное впечатление. Мощная архитектура, бойницы, строгий, даже суровый вид. Внутренние стены очищены от масляной краски (в советские годы здесь был склад), но от этого смотрятся еще более древними и величественными.

Затем отправились в г. Берёзовка (Лидский район Гродненской области), на стеклозавод «Нёман», где увидели, как у раскалённой печи работают стеклодувы, познакомились с технологией изготовления стекла и хрусталя. Студентов заворожило многообразие форм, цветов и оттенков продукции, которая хранится в музее завода уже более ста двадцати лет.

Финальным аккордом поездки стало посещение г. Лиды, где участники экскурсии окунулись в средневековье. Город славится своим замком, инициатором возведения которого был князь Великого Княжества Литовского Гедимин. Эккурсантам посчастливилось стать участниками театрализованного представления «Вяселлекараля Ягайлы». Гостеприимные хозяева также угостили гостей блинами с ароматным чаем, провели экскурсию по замковой территории, предложили средневековые игры и забавы. Поездка получилась насыщенной и содержательной. Всего за один день участники экскурсии узнали много интересной информации о культуре и истории Гродненской области.

Не менее интересны мероприятия творческого характера, позволяющие студентам рассказать о своей стране, традициях, культуре (конкурс на лучшую презентацию «Знакомьтесь: моя страна», конкурс фотогазет «Родной Туркменистан», выставка-презентация национальной кухни, вечер дружбы «Диалог народов – диалог культур»; концерт туркменских студентов «Любимому Туркменистану посвящается» и др.). Обязательная составляющая Фестиваля – спортивные, развлекательные мероприятия, позволяющие туркменским и белорусским студентам лучше узнать друг друга, получить удовольствие от общения, от взаимодействия в коллективе, команде: спортландия «Язык спорта – язык дружбы», вечер караоке «Музыка нас связала», праздник творчества «Созвездие талантов» и многие другие мероприятия.

Фестиваль постоянно обновляет формы работы со студентами. В 2015 г. впервые кафедра общего и русского языкознания провела фотоконкурс «Я и Брест» в социальной сети «В Контакте». Любой иностранный студент, магистрант или слушатель факультета довузовской подготовки мог разместить на стене сообщества «Я и Брест» свои фотографии, сделанные в Бресте. В конкурсе приняли участие более 30 человек с 6 факультетов нашего университета, представивших около 300 фотографий. С 1 февраля по 10 марта шло открытое голосование. Около 700 человек посетили группу за это время 4582 раза. Посетители были не только из Беларуси, но и из России, Туркменистана, Украины, Азербайджана, Казахстана, Китая, Германии, США, Испании, Польши, Словакии, Молдовы, Румынии. Максимальное число просмотров за 1 день – 307, максимальное количество «лайков» за 1 день – 338. Приятной неожиданностью для организаторов конкурса стало то, что многие участники сопроводили свои фотографии словами благодарности городу и университету: *«Брест – это то место, где мы учимся, находим новых друзей, общаемся и проводим самые интересные студенческие дни... Спасибо тебе за всё... Мы очень благодарны!!!!»* (Саида Овезова, факультет иностранных языков); *«Я хочу сказать спасибо городу Бресту и университету в частности за то, что они предоставили мне возможность, точнее, заставили мою семью гордиться мной так же, как я горжусь ими. Спасибо за это, город Брест, спасибо за это университету...»* (Атабалы Орадов, филологический факультет); *«Спасибо тебе, Брест, за все. Мы очень благодарны тебе! У нас очень дружная группа, я так рада, что мы все учимся здесь!!!»* (Сабина Гараева, филологический факультет). Трое участников назвали Брест вторым домом, еще трое признались в любви к городу.

Таким образом решается и задача популяризации университета, что в дальнейшем может способствовать расширению экспорта образовательных услуг.

Сотрудники университета, преподаватели кафедры общего и русского языкознания понимают важность поликультурной воспитательной работы с иностранными студентами, не жалеют для этого сил, так как главная задача в период обучения – социальная адаптация молодежи в чужой стране, погружение в культуру и обычаи страны обучения, воспитание толерантности, уважения к образу жизни и традициям других народов, что очень актуально в современном мире.

Литература

1. Астафьева, Л.С. Организация поликультурного воспитания иностранных граждан в международных вузах России / Л.С. Астафьева // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3. Філалогія. Педагагіка. Псіхалогія. – №2. – 2013 г. – С.129-134.

Л.У. ШКУЛА (г. Брэст, БрДТУ)

СІСТЭМА ПРАКТЫКАВАННЯЎ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ ТЭМЫ “ПРАВІЛЬНАСЦЬ І МОЎНЫЯ НОРМЫ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ”

Сярод мэт выкладання курса “Беларуская мова (культура маўлення)” згодна з праграмай для факультэта электронна-інфармацыйных сістэм БрДТУ варта

вылучыць наступныя: выпрацаваць і замацаваць практычныя ўменні і навыкі граматычнага карыстання вуснай і пісьмовай мовай; развіць моўна-эстэтычны густ студэнтаў, звязаны з чысцінёй і правільнасцю мовы; пашырыць і ўзбагаціць прафесійны лексічны запас будучых спецыялістаў, выпрацаваць уменне практычнага карыстання тэрміналогіяй і прафесійнай лексікай па абранай спецыяльнасці. Інакш кажучы, навучанне дысцыпліне павінна забяспечыць моўную кампетэнцыю студэнтаў як здольнасць ажыццяўляць моўную дзейнасць, лінгвістычную кампетэнцыю як здольнасць усвядоміць элементы тэорыі беларускай мовы і ўменне карыстацца імі ў працэсе моўных зносін; камунікатыўную кампетэнцыю як здольнасць наладжваць зносіны ў розных жыццёвых сітуацыях.

У 2015 годзе выйшла ў свет вучэбнае выданне “Практыкум па культуры маўлення: тэарэтычны матэрыял і практычныя заданні для студэнтаў тэхнічных спецыяльнасцей”[1] – спроба аўтараў стварыць сістэму практыкаванняў для дасягнення мэт выкладання курса. Важную ролю ў набыцці вышэй пералічаных кампетэнцый адыгрывае вывучэнне тэмы “Правільнасць і моўныя нормы”.

Звязнае маўленне студэнтаў з’яўляецца важнейшым паказчыкам практычнага авалодання мовай. Адна з якасцей звязнага маўлення – гэта яе нарматыўнасць (правільнасць).

Правільнасць – адна з найбольш важных якасцей прафесійнага маўлення, што прадугледжвае захаванне носьбітамі мовы літаратурных нормаў (арфаэпічных, акцэнталагічных, арфаграфічных, лексічных, марфалагічных, словаўтваральных, сінтаксічных, фразеалагічных, стылістычных). Менавіта правільнасць маўлення забяспечвае яго адзінства, “ахоўвае” адназначнасць, агульнаразумеласць інфармацыі, якая перадаецца і ўспрымаецца. Правільнасць маўлення – гэта творчы характар гаварэння, які прадугледжвае мэтазгоднасць выкарыстання тых або іншых моўных адзінак у працэсе камунікацыі.

Правільнасць маўлення заснавана на прытрымліванні літаратурных норм пры ўжыванні мовы, якія выпрацаваны з цягам стагоддзяў і закадыфікаваны (замацаваны афіцыйна як абавязковыя для выканання) у аўтарытэтных граматыках і слоўніках (звычайна акадэмічных выданнях). Літаратурная норма забяспечвае сацыяльнае адзінства мовы, узаемаразуменне паміж усімі носьбітамі ўсіх разнавіднасцяў (дыялекты, жаргоны і інш.) мовы. Адна з галоўных мэт усёй нашай адукацыйнай сістэмы заключаецца менавіта ў тым, каб кожны адукаваны чалавек авалодаў літаратурнымі нормаў мовы.

Фарміраванне моўнай, лінгвістычнай і камунікатыўнай кампетэнцый студэнтаў прадугледжвае адбор тэкстаў і складанне заданняў для навучання нарматыўнаму маўленню.

Вучэбныя заданні – “разнастайныя па змесце і аб’ёме віды вучэбнай працы, якія выконваюцца вучнямі па ўказанні педагога, неад’емная частка працэсу навучання і важны сродак яго актывізацыі” [2, с.223]. Практыкаванні ў лінгваметодыцы разглядаюцца як адзін з асноўных метадаў навучання.

Аўтары ўключылі ў “Практыкум” практыкаванні, заснаваныя на кантэкстным (тэксты, якія змяшчаюць асобныя звесткі з прадметаў па спецыяльнасці і

не толькі) і неконтэкстным (словы, тэматычныя групы слоў, словазлучэнні, сказы, што адлюстроўваюць змест прадмета) вучэбна-дыдактычным матэрыяле.

Практыкаванні, заснаваныя на кантэкстным матэрыяле, абапіраюцца на тэксты па спецыяльнасцях і па дысцыплінах агульнага плана. Напрыклад,

* *Перакладзіце тэкст з рускай мовы на беларускую. Выдзеліце тэрміны, раздзяліўшы іх на дзве групы: 1) словы; 2) словазлучэнні.*

Интегральное исчисление – это раздел математического анализа, в котором изучаются интегралы, их свойства, способы вычисления и приложения. Вместе с дифференциальным исчислением они составляют основу аппарата математического анализа[...].

**Прачытайце тэкст. Да якога стылю ён належыць? Выдзеліце тэрміны і вызначце, якія з іх падпарадкаваны законам беларускай мовы, а якія не?*

Стэрэаметрыя – раздзел геаметрыі, у якім вывучаюцца ўласцівасці прасторавых фігур, г.зн. фігур, якія не належаць адной плоскасці. У стэрэаметрыі разглядаюцца розныя выпадкі ўзаемнага размяшчэння прамых і плоскасцей у прасторы, такія прасторавыя фігуры, як прызма, піраміда, правільныя мнагаграннікі, целы вярчэння і інш. Пры вывучэнні стэрэаметрыі абагульняюцца некаторыя планіметрычныя паняцці: геаметрычнае пераўтварэнне, вектар, прамавугольная сістэма каардынат і г.д.[...].

Неконтэкстны матэрыял выкарыстоўваецца ў практыкаваннях часцей. Напрыклад, пры замацаванні тэм “Акцэнталагічныя нормы” і “Арфаэпічныя нормы” прапануем падборку слоў, месца пастаноўкі націску ў якіх, а таксама вымаўленне асобных гукаў і іх спалучэнняў патрабуе пільнай увагі.

**Спісаць, абазначыць у квадратных дужках, як вымаўляюцца выдзеленыя галосныя, зычныя ці спалучэнні зычных.*

Узор выканання: Ра[з’]біць; [з]гіб; лё[чч]ык; ры[-]скі, захапляе[с’с’]я і г.д.

Адчапіць, скідка, бязмен, зжаты, пераязджаць, перабезжык, на дарожцы, адступіць, лёгкі, шваге□рка, братцы, гарадскі, падцёк, адцэджаны і г. д.

**Спішыце словы, пастаўце націск. Растлумачце значэнне незразумелых слоў.*

Агент, цэмент, дакумент, аргумент, асноўны, пасяджэнне, кіламетр і г. д.

Пры замацаванні арфаграфічных нормаў, засвоеных у школе, удасканальваецца ўменне правільна перадаваць гукі і іх спалучэнні на пісьме.

**Вызначце, якую літару – е або я – неабходна ўставіць у прыведзеных словах. Запішыце гэтыя словы.*

Алг...бра, с...кунда, в...рышня, г...н...ратар, пасл...доўнасць, канв...ктыўны, в...ктар, дз...в...ты, с...гм...нт, асацы...тыўнасць, л...кцы... і г. д.

**Спісаць словы, уставіць прапушчаныя літары. Да выдзеленых слоў запісаць сінонімы. Астатнія словы растлумачыць вусна. Пры неабходнасці карыстацца тлумачальным, сінанімічным і арфаграфічным слоўнікамі.*

Абарыген, а...кцы...н, б...л...тэнь, балатавацца, сімпозі...м, д...фект, інт...л...гент, атэіст, дэканат, кам...нтарый, карэктны, кал...кві...м, асіміляцыя, тун...ль, крэдыт, кам...ніке, ман...фестацыя, інт...рв...нцыя, грандыёзны, дэвіз, дамінаваць, п...літэхнічны, літаральны.

Эфектыўнасць навучання нарматыўнаму маўленню павышаецца, калі ў сістэме граматычных практыкаванняў пераважаюць канструктыўныя заданні тыпу: уставіць, змяніць, утварыць і г. д.

**Утварыце ад наступных дзеясловаў дзеепрыслоўі, запішыце іх. Абзначце суфіксы, пастаўце націскі.*

Штрыхаваць, характарызаваць, адлюстраваць, размеркаваць, рассейваць, спалучаць, параўнаць, вырашаць, выявіць, вымяраць, абагульняць, вылічваць і г. д.

**З наступнымі словамі складзіце словазлучэнні тыпу “прыметнік+назоўнік” ці “назоўнік+дзеяслоў прошлага часу”.*

Дроб, запіс, насып, кафля, перапіс, БДУ, чарніла, дзверы, каменне, аташэ, інжынер.

**Спалучыце назоўнікі з лічэбнікам два (дзе). Запішыце атрыманыя словазлучэнні.*

Спецыяліст, экзамен, інжынер, сястра, брокер, аўтсайдар, камп’ютар, тэхнолаг, бухгалтар.

**Утварыце прыналежныя прыметнікі. Памятайце, што да назоўнікаў м. р. мы дадаём суфіксы -оў, -еў, -ёў, -аў, да назоўнікаў ж. р. – -ін, -ын.*

(Матуля) рукі, (матка) песня, (бабёр) хатка, (Кастусь) кашуля, (воўк) след, (воўк) апетыт, (зязюлька) слёзы, (Купала) твор, (Купала) стыль, (брат) гальштук і г. д.

У “Практыкуме” падаюцца заданні на засваенне тэрміналагічнай лексікі па абранай спецыяльнасці, узбагачэнне слоўнікавага запасу будучых спецыялістаў. Напрыклад,

**Перакладзіце тэрміны на беларускую мову, змясціце іх у свой слоўнік. Растлумачце незразумелыя словы. Пры неабходнасці карыстайцеся слоўнікамі.*

Брейн-дрейн, буфер (в информатике), ввод данных (в информатике), веб, веб-интерфейс, веб-сайт, видеофайл, видеочат, винчестер (в информатике), виртуальная зависимость (интернет-зависимость), виртуальная реальность, внутренняя память, всемирная паутина, высокотехнологический, гальванізацыя, генератор, гигабайт, глобальная камп’ютэрная сеть і г. д.

** Да прыведзеных тэрмінаў падбярыце сінонімы (з дадзеных у дужках).*

Астранаўтыка, астэроіды, атамізм, атамны рэактар, аэранаўтыка, велічыня, вертыкаль, ветразь, выбіральнасць, вымушанае выпраменьванне, гравітацыя, грунтвага, гукавыя хвалі, датычнае паскарэнне, дыстыляцыя, дыяметр, завісь, зрокавая труба, квазізоркі, кінакамера, колькасць руху, пошчак, прапелер, радар, радуга, радыёвымярэнне, радыяцыя, свідар, сіламер, Стажацыя, сублімацыя, счапленне, тэмпературнае выпраменьванне, тэрпенцін, унутранае трэнне, фотакамера, экспазіметр, эксперымент.

(Дослед, экспанометр, фотаапарат, вязкасць, жывіца, цеплавое выпраменьванне, катод, узгонка, Пляды, дынамометр, бур, выпраменьванне, радыёхвалі, вясёлка, радыёлакатар, наветраны вінт, рэха, імпульс, кінаапарат, квазіцыя, падзорная труба, суспензія, алмаз, перагонка, тангенцыяльнае паскарэнне, гук, ватэрпас, прыцягненне, індукцыяраванае выпраменьванне, селектыўнасць, парус, гарызонт сапраўдны, фізічная велічыня, наветраплаванне, ядзерны рэактар, атамістыка, малыя планеты, касманаўтыка).

Узбагаціць моўны вопыт студэнтаў можа дапамагчы іх праца над практыкаваннямі на правільнае спалучэнне лексем у словазлучэнні, граматычныя асаблівасці асобных беларускіх слоў і на характэрныя беларускай мове мадэлі словазлучэнняў.

**Запішыце назоўнікі ў форме роднага склону.*

Універсітэт, бетон, Брэст, талент, банк, асфальт, студэнт, бераг, менеджмент, басейн, грунт, дэкодар, рэжым, капітал, тэхнолаг, шлюз, напор, наветраабмен, раствор, рэльеф, пясок, маніторынг.

**Перакладзіце на беларускую мову словазлучэнні з лічэбнікамі. Адкажыце, чым адрозніваецца ўжыванне беларускамоўных лічэбнікаў ад адпаведных у рускай мове.*

Четыре студента, завтра – 12 апреля, два первых дня, четыре шестых населения, шесть целых и две десятых килограмма, полторы копейки, двести двадцать три километра, три пятых студенчества, семеро космонавтов, пятеро спутников, полтора рубля, три окна, в трёх километрах от города, менее двухсот лет, хватит дня на три, в двадцатом часу, половина пятого утра, целых три длинных года, ему более пятидесяти лет.

**Спішыце. Устаўце замест пропуску патрэбныя прыназоўнікі. Раскажыце пра асаблівасці кіравання ў беларускіх словазлучэннях.*

1. Думать ... другом – думаць ... іншае; не знать ... его намереннях – не ведаць ... яго намеры; не хочется думать ... плохом – не хочацца думаць ... дрэннае; многие забыли ... спорте – многія забыліся ... спорт; ухаживать ... бабушкой – даглядаць ... бабулю; идти ... дому – ісці ... дома; болей ... гриппом – хварэць ... грып; спрашивать ... уроках; пытацца ... урокі; избавится ... хлопот – пазбыцца ... клопатаў.

2. Вызначыць ... смак, пісаць ... адрас, ажаніцца ... ёю, не зважаць ... дождж, хадзіць ... малако, не спаць ... начах, ведаць ... газетах, ішлі ... пяць чалавек, рагатаць ... анекдота, клапаціцца ... маці, забыцца ... ўрокі.

Зноў жа да кантэкстнага матэрыялу аўтары звяртаюцца пры стварэнні практыкаванняў па тэме “Пунктуацыйныя нормы” з прычыны таго, што апошнія патрабуюць правільнай пастаноўкі знакаў прыпынку ў пісьмовым тэксце.

**Спішыце сказы. Пабочныя канструкцыі выдзеліце коскамі, а ўстаўныя – дужкамі. Высветліце значэнне пабочных і ўстаўных канструкцый у сказах.*

1. Калі элементарная часцінка мае зарад, то яго значэнне як паказалі шматлікія доследы строга пэўнае. 2. Такім чынам відарысам акружнасці з’яўляецца эліпс, прычым відарысам цэнтра акружнасці з’яўляецца цэнтр эліпса. 3. Дапусцім, што некаторае цела як заўсёды, мы маем на ўвазе нейкі пункт гэтага цела рухаецца прамалінейна, але нераўнамерна.

**Спішыце сказы, пастаўце патрэбныя знакі прыпынку, растлумачце іх пастаноўку.*

1. Астранія складаецца з дзвюх частак дыска падзеленага на градусы і лінейкі (алідады) што верціцца вакол цэнтра дыска. 2. Можна сабе напрыклад уявіць што над морам ляціць чайка так што ўвесь час знаходзіцца над адным і тым жа грэбнем хвалі. 3. Такая магчымасць вызначыць роўнасць дзвюх фігур не робячы накладання адной на другую а вымяраючы і параўноўваючы толькі некаторыя

элементы гэтых фігур важна для практыкі напрыклад для параўнання дзвюх зямельных участкаў якія безумоўна нельга накласці адзін на другі.

Курс беларускай мовы (культура маўлення) змяшчае правілы, засваенне якіх забяспечыць фарміраванне ў студэнтаў уменняў і навыкаў, неабходных не толькі для прафесійнага маўлення, але і для павышэння агульнай маўленчай культуры ў цэлым. Таму практыкаванні на правільнае ўжыванне фразеалагізмаў бачацца неабходнымі.

**Спішыце, устаўляючы замест кропак адпаведныя словы (з прыведзеных у дужках). З маўлення прадстаўнікоў якіх прафесій ці спецыяльнасцей паходзяць гэтыя фразеалагізмы?*

... ву□ду; ... гайкі (каму); ... кулі (каму); ... канцы з канцамі; ... з якара; ... скрыпку; ... на свой хлеб; ... якар (дзе); ... баранку; ... на паваротах; ... на след (каго, чаго, чый); ... парусах (ляцець, імчацца і пад.); ... пробы; ... ні задзірынкі; ... зброю; ... шпагі (з кім); ... па чайнай лыжцы; ... на буксір (каго); ... у строй.

(Уступаць, браць, у гадзіну, скрыжаваць, складваць, ні сучка, нізкай, на ўсіх, напасці, лягчэй, круціць, кідаць, ісці, іграць другую, знімацца, зводзіць, заліваць, закручваць, закідваць).

У сістэму практыкаванняў павінны быць уключаны разнастайныя па змесце і аб'ёме заданні, скіраваныя на выпрацоўку ў студэнтаў навыкаў і ўменняў правільнага прафесійнага маўлення.

Пры працы з “Практыкумам” студэнтам даецца магчымасць не толькі ўзнавіць раней вывучаны матэрыял ці пазнаёміцца з новым, але і абагульніць яго, свядома асэнсаваць і тым самым узбагаціць свой моўны вопыт, а таксама павысіць маўленчую культуру.

Аўтары спадзяюцца, што “Практыкум” дапаможа студэнтам паглыбіць веды аб нормах сучаснай беларускай мовы, камунікатыўных якасцях маўлення, а таксама дапаможа павысіць агульную моўную культуру і ўзровень прафесійнага маўлення будучых спецыялістаў.

Літаратура

1. Практыкум па культуры маўлення: тэарэтычны матэрыял і практычныя заданні для студэнтаў тэхнічных спецыяльнасцей: вучэбнае выданне / Установа адукацыі “Брэсцкі дзяржаўны тэхнічны ўніверсітэт”; склад. Я.Р. Самуйлік, Л.У. Пікула. – Брэст : УА БрДТУ, 2015. – 64 с.

2. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2001 – 928с.

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

«ДОКЛАД» В УЧЕБНИКЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ 10 КЛАССА: ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ

Согласно Концепции учебного предмета «Русский язык» (2009 г.) одной из задач обучения русскому языку на III ступени общего среднего образования является «ознакомление учащихся с основами риторических знаний, обеспечивающих эффективное общение в любых речевых ситуациях (коммуникативная компетенция)» [1, с. 4].

Действующей программой по русскому языку предусмотрено изучение темы «Доклад», и актуальность включения именно этого речевого жанра для изучения десятиклассниками не вызывает сомнений, поскольку учащиеся старших классов в современной школе участвуют в различных школьных собраниях и научных конференциях, где имеют возможность выступать на различные темы.

В учебнике по русскому языку для 10 класса [3] в разделе «Жанры речи» содержатся материалы для изучения доклада (автор-составитель И.В. Таяновская). Анализ содержащегося в учебнике блока заданий и упражнений по теме «Доклад» и беседы с учителями-практиками позволяют сделать выводы о достоинствах и недостатках представленных в учебнике материалов.

Теме «Доклад» посвящены три параграфа: § 31 «Понятие научного доклада. Порядок изучения темы доклада. Композиция доклада». § 32 «Язык доклада». § 33 «Подготовка к произнесению доклада».

Первые задания этого раздела свидетельствуют, что материалы учебника для десятиклассников логически продолжают работу над жанрами устной речи, начатую в 6 классе темой «Учебное сообщение»: необходимо сравнить продолжительность учебного сообщения и доклада, количество необходимых источников, требования к формулировке темы, вспомнить признаки и стиль учебного сообщения.

Заявленная тема «Доклад» при этом конкретизируется как «научный доклад» с определением, что школьный научный доклад – это «устное выступление продолжительностью 10–20 минут, подготовленное на основе самостоятельного исследования или обобщения материала источников научной литературы» [3, с. 158]. Из данного определения следует, что школьный научный доклад рассматривается как результат научного исследования – самостоятельного или реферативного плана.

В связи с этим в упр. 239 учащимся представлены основные этапы выполнения исследовательского задания – предварительный (от обдумывания значения темы до составления плана), основной и заключительный (обобщение результатов, формулирование выводов и предложений). Основной этап исследования, соотносимый с основной частью доклада, «расшифровывается» одним предложением: «проанализировать отдельные стороны темы и оценить полученные результаты». Поскольку далее – в упр. 240 – уже идёт образец вступления к научному докладу, думается, автор-составитель этого раздела считает, что таких скупых указаний о том, как работать над основной частью исследования, учащимся достаточно. Это позволяет сделать несколько выводов.

Во-первых, складывается впечатление, что научное исследование не имеет самостоятельной ценности и проводится только для последующего доклада (см. название § 31 «Порядок изучения темы доклада»), тогда как логично, на наш взгляд, думать, что доклад является лишь одним из формальных показателей завершения исследовательской работы. Ведь доклад может быть, а может и не быть, поскольку результат исследования может быть представлен и в письменном виде – в виде школьной научно-исследовательской работы, что сегодня широко практикуется в различных тематических конкурсах научно-исследовательских работ школьников на уровне районов, областей и республики.

Во-вторых, при описании этапов выполнения исследовательского задания, как нам кажется, исчезло ядро риторических действий – «инвенция», или изобретение речи как этап «рождения» или «размножения» идей [2]. Содержание работы над основной частью исследования (доклада) представлено в конце темы «Доклад» в § 33 «Подготовка к произнесению доклада» в виде памятки на полтора страницах учебника к теме «Многомерный анализ стихотворения Ф.И. Тютчева «Весенняя гроза» [3, с. 167–168], содержащей 4 пункта и 13 подпунктов. Но это, безусловно, не «рождение идей» учеником, это всего лишь алгоритм предполагаемых авторами учебника действий ученика, система вопросов, на которые ученик должен дать ответ, исследуя языковое поле конкретного стихотворения.

В-третьих, в упр. 242 этап риторического канона «диспозиция» (расположение) сведён к заданию «Заполните таблицу «Композиция доклада, подготовленного на основе исследовательского задания». При этом в таблице две вертикальные графы – «Части доклада» и «Возможное содержание (смысловые элементы)». Однако в классической риторике есть общепринятый «корпус текста», применимый к письменной и устной форме выражения мыслей в текстовой форме, к которому следует приучать школьников, предложив им указать смысловые элементы каждой части.

Кроме этого предложения, позволим себе высказать ещё несколько.

На наш взгляд, в начале темы в учебнике должна быть самая общая информация о докладе как жанре устной речи и научном докладе как его разновидности (наряду, например, с докладом по каким-либо направлениям общественной деятельности).

Следует, как нам кажется, вынести в отдельный параграф школьную исследовательскую работу под названием (как вариант) «Научное исследование учащегося». Здесь можно было бы представить описательно в самом кратком варианте виды научно-исследовательской научной деятельности школьников: многоаспектный анализ текста, сравнение языка двух поэтов, исследование особенностей стиля писателя, изучение истории и значения имён друзей и родственников, исследование языка одноклассников, исследование данных словарей в каком-либо аспекте и др.

Думается, надо пояснить суть работы над основной частью научного исследования, независимо от его содержания: формулировку цели исследования, выделение направлений исследования, определение методов обработки лингвистического материала и техники работы с ним. Всё это и будет способствовать «рождению идей» у учащегося, проводящего исследование. Такая информация могла бы быть в виде универсальной памятки, применимой к лингвистическим исследованиям различного плана.

В упр. 237 и упр. 238 учащимся предлагается различение тем учебных сообщений и научных докладов и исправление ошибок в формулировках тем научных докладов. Эти задания можно, на наш взгляд, безболезненно исключить из учебника, поскольку, как правило, темы исследования формулируются не учениками самостоятельно, а учителями-предметниками и даются ученикам в готовом виде. Это сократило бы объём материалов раздела и высвободило бы место для более нужной информации.

Таким же «легковесным» и не очень значащим материалом в учебнике, на наш взгляд, является часть материалов § 33 «Подготовка к произнесению доклада». Вся подготовка сводится к выделению в уже написанном тексте «логически ударных слов» и логических пауз (упр. 251). В то же время именно в этот параграф включена памятка для работы над основной частью доклада по теме «Многомерный анализ стихотворения Ф.И. Тютчева «Весенняя гроза», и тем самым автор-составитель ещё раз подчеркнул, что лингвистическое исследование не является самостоятельным, а проводится для доклада.

Лучшим в теме «Доклад», на наш взгляд, является § 32 «Язык доклада». Здесь 5 небольших блоков теоретического материала и 8 разных заданий, формирующих у учащихся научный стиль изложения исследованного материала. Хотя этот материал частично повторяет материалы учебника для 6 класса в теме «Учебное сообщение», однако, на наш взгляд, здесь, в 10 классе, при формировании коммуникативно-речевой компетенции учащихся III ступени обучения, является весьма актуальным.

Литература

1. Концепция учебного предмета «Русский язык» (2009 г.) // Рус.яз. и лит. – 2009.– № 7.
2. Михальская, А.К. Основы риторики / А.К. Михальская. – М. : Дрофа, 2001.
3. Русский язык: учеб.пособие для 10 класса общеобразоват. учреждений с бел. и рус. языками обучения. – Минск : Национальный институт образования, 2009.

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

А.В. Коховец (г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)

ПОИСК «КУЛЬТУРНЫХ СМЫСЛОВ» В РАБОТЕ НАД ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В «Концепции учебного предмета «Русский язык» (2009) утверждается необходимость формирования у учащихся на уроках русского языка языковой, коммуникативно-речевой и лингвокультурологической компетенций.

Лингвокультурологический подход в обучении языку «позволяет скоординировать все уровни владения языком на решение важной задачи – духовно-нравственного, эстетического, гражданского воспитания учащихся на основе взаимодействия языка, литературы, культуры, что даёт возможность приобщить учащихся к национальной, русской и мировой культуре» [1, с. 7].

Формирование лингвокультурологической компетенции учащихся предполагает развитие навыков языковой рефлексии (рефлексия в значении актуализации, анализ и интерпретация языковых единиц). Учителю рекомендуется строить работу с языковым материалом так, чтобы язык воспринимался его носителями не только как средство коммуникации, но и как средство выражения человека в культуре и через культуру. Научить детей понимать культуру – значит научить их владеть семантическим и грамматическим кодами культуры, чтобы вступить с ней в общение.

Работа над текстом на уроках русского языка позволяет вести работу по актуализации символов русской культуры. Освоение «культуроносных» единиц языка – естественный и органичный для носителя языка способ вхождения в культуру, один из инструментов языковой рефлексии.

Нам показалось интересным организовать «поиск культурных смыслов» в процессе работы учащихся над текстом стихотворения Юрия Коринца, советского детского писателя, поэта и переводчика (1923–1989 гг.).

Жить с хорошей головой –
Что с богатой кладовой:
Словно в речке отраженье,
В ней хранятся сбереженья –
Запах леса,
Шум прибоя,
Звёзды,
Небо голубое,
Основы математики
И правила грамматики (Ю.Коринец).

Уроки, посвящённые поиску учащимися «культурных смыслов», были проведены по нашим разработкам в марте 2015 года в СШ № 9 в 5 и 7 классах студентками-практикантками Н.Невдах и Т.Завистович (учитель русского языка и литературы Г.Т. Печко). Наше присутствие на уроках позволяет представить методическую реконструкцию уроков, сопровождающуюся необходимыми комментариями.

Основные методы, использованные на уроках, – беседа, сочетающаяся с наблюдением над языковым материалом – текстом Ю.Коринца, записанным на доске.

Работа началась с определения темы и основной мысли текста. Учащиеся без труда определили, что тема текста – что такое «хорошая голова», основная мысль – *хорошая голова* похожа на богатую кладовую. Названия тексту, по мнению учащихся, можно дать такие: *Жить с хорошей головой, Хорошая голова, Умный человек, Богатая кладовая.*

На вопрос учителя, какого человека люди обычно называют *человеком с хорошей головой*, учащиеся ответили так: человека умного, думающего, умеющего жить в мире с другими людьми, не нарушающего законы общества. Тогда учителем была поставлена цель – более глубоко вникнуть в смысл текста через анализ входящих в него слов.

Учащиеся легко заметили, что первые две строчки стихотворения похожи на пословицу (*Жить с хорошей головой – что с богатой кладовой*) и пояснили почему: эти строки, как и большинство русских пословиц, кратко и ёмко выражают глубокую мысль, они рифмованны, содержат сравнение, как, например, пословицы *Жить – Родине служить; Гусли звонки, да струны тонки* и др.

На вопрос учителя, какое слово в этом стихотворении, обозначающее тему, является часто употребляемым и в разговорной русской речи, и в русской литературе, учащиеся ответили: *голова*. Учитель предложил объяснить значение нескольких русских пословиц со словом *голова*: *Лоб широк, а в голове тесно. Хлеб всему голова; Голова думает, а руки делают; Одна голова хорошо, а две – лучше. Голова без ума что фонарь без свечи. Умная голова, да дураку досталась.* С этим заданием учащиеся справились.

Далее учитель предложил учащимся привести синонимы к русским фразеологизмам со словом *голова*, и это учащиеся тоже сделали легко: *сложить голову* – умереть, *терять голову* – жить чувствами, *ломать голову* – усиленно размышлять, *работать головой* – думать, *голову повесить* – печалиться, *бежать сломя голову* – быстро бежать, *ходить на голове* – бедокурить, дурачиться.

Из записанных на доске значений многозначного слова *голова* учитель предложил выбрать то значение, с которым это слово употреблено в тексте Ю. Коринца: 1. а) Верхняя часть тела человека, передняя или верхняя часть тела позвоночного животного, состоящая из черепной коробки и лица у человека или морды у животного; б) перен. разг. Волосы на этой части тела человека (обычно о причёске). 2. Ум, рассудок, сознание. 3. а) перен. разг. Умный, знающий, толковый человек; б) Человек как носитель каких-л. качеств, свойств. 4. перен. Передняя часть движущейся группы, колонны. 5. перен. разг. Единица при счете (обычно животных). Учащиеся с помощью учителя ответили, что слово *голова* в тексте употреблено в переносном значении «ум, рассудок, сознание».

Интересны были наблюдения учащихся над тем, что находится в *хорошей голове*. Учащиеся заметили, что, по мнению автора, в хорошей голове находятся *запах леса, шум прибоя, звёзды, небо голубое, основы математики, правила грамматики*. Запахи и звуки природы, небо и звёзды – это то, что даётся человеку как дар, но есть также и то, что человек приобретает в жизни, чему учится, – основы математики и правила грамматики. Запах и шум – это мироощущение человека, разные способы восприятия мира. Лес и прибой – это отражение существующего на земле: материк (суша) и море (прибой ассоциируется с морем, он бывает только на море, а не на речке). Звёзды и небо – это символы вечности бытия. Небо голубое – это символ покоя, мира без войны.

Следующая часть беседы была посвящена тому, как названы составляющие головы, – слову *сбереженья*. Сбереженья – это то, что бережно хранится. Глагол *храниться* в русском языке имеет несколько значений (они были записаны на доске): 1. Находиться на сохранении, оберегаться от утраты, исчезновения; 2. Быть помещённым куда-либо, в какие-либо условия для сохранности, чтобы избежать ущерба, порчи и т. п. 3. Не забываться, всегда оставаться в памяти; 4. Строго соблюдаться [2]. В тексте Ю. Коринца слово *сбереженья* употреблено в значении «не забываться, всегда оставаться в памяти». Несмотря на то, что о сбереженьях обычно говорят как о накопленных суммах денег, автор наполняет это слово своим смыслом: в противовес денежным накоплениям он называет сбережениями нечто более важное для внутреннего мира человека – запах леса, шум прибоя и др.

Автор говорит, что такие сбереженья в голове хранятся *словно в речке отраженья* потому, что отраженья в речке может появиться, только если речка находится в спокойном состоянии; если речка чистая, если вода в ней прозрачная. Если вода в речке мутная и грязная, ничего в ней увидеть нельзя. Следовательно, говорит автор, только чистый сердцем человек может любить и ценить окружающий мир, а человек, у которого в голове и в душе мир и покой, может отложить там и то, чему он учится в жизни, – условно *основы математики и правила грамматики* (в русских школах традиционно, вероятно, как и в других странах, счёт и письмо были основными предметами).

Хорошая голова похожа не просто на *кладовую* (в русской культуре кладовая – это помещение для хранения продуктов питания, а также для товаров, сырья, различных материалов и т. п.), а на *богатую* кладовую. Богатая кладовая – не пышная, не дорогая по стоимости, а зажиточная, в которой всего много, обильная, в высшей степени достаточная для её хозяина.

Далее учитель вернулся к понятию *хорошая голова*. На доске были записаны значения слова *хороший*: 1. Обладающий положительными качествами, свойствами, вполне отвечающий своему назначению; 2. Достигший умения, мастер-

ства в своём деле, специальности; 3. Обладающий положительными моральными качествами; 4. То, что является существенным, достойным, заслуживающим признания и т.д. 5. Достаточно большой, значительный по количеству, величине. 6. Очень красивый [2]. Теперь уже без труда учащиеся определили, что в данном стихотворении слово *хороший* употреблено в значении «то, что является существенным, достойным, заслуживающим внимания».

И наконец, на вопрос учителя, какой же смысл вкладывает автор стихотворения в слова *хорошая голова*, учащиеся ответили: хорошая голова – это человек, чутко воспринимающий многообразный окружающий мир.

Ученики обратили внимание: в тексте Ю. Коринца не сказано, что важно иметь *хорошую голову*, а сказано, что *жить с хорошей головой – что с богатой головой*, потому что жить – это процесс. Богатая кладовая имеет ценность не сама по себе, а ценна тем, что её запасы (сбереженья) нужны хозяину, они им используются. Поэтому в процессе жизни, с одной стороны, надо пользоваться запасами кладовой, с другой стороны, надо постоянно её пополнять.

Учащимся был задан вопрос: какова идея текста, ради утверждения какой важной мысли написал Ю. Коринец этот небольшой текст? Учащиеся верно ответили: важно быть восприимчивым к окружающему миру и к тому, чему в жизни учишься.

Далее учащиеся с помощью учителя составили небольшой словарь к маленькому стихотворению из слов, которые несут «культурные смыслы», и записали его в тетради.

Богатый – в высшей степени достаточный для хозяина.

Голова – ум, рассудок.

Кладовая – то, куда складывают важное для жизни.

Сбереженья – то, что бережно хранится.

Хороший – такой, который является существенным, достойным, заслуживающим внимания.

Храниться – не забываться, всегда оставаться в памяти.

В заключение учителем был задан вопрос: с каким литературным произведением, которые изучалось на уроках литературы, возникают ассоциации и почему? Учащиеся без труда ответили, что это повесть М. Пришвина «Кладовая солнца». Настя и Митраша были очень чутки и восприимчивы к окружающему миру, и писатель об этом мастерски написал.

Таким образом, основой стратегии формирования лингво-культурологической компетенции учащихся является функциональное освоение системы языка, а не системы лингвистических категорий, описывающих язык. И один маленький текст может стать пусть небольшим, но звеном в цепи средств формирования языковой личности учащегося, серьезным стимулом к его культурной самоидентификации и самоопределению, что является одной из важнейших задач языкового образования на всех ступенях обучения русскому языку.

Литература

1. Концепция учебного предмета «Русский язык» (2009 г.) // Рус. яз. и лит. – 2009. – № 7.
2. Словарь русского языка в 4-х т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд. – М. : Изд-во «Русский язык», 1981–84 гг.

Потолков Ю.В. (г. Брест, БрГТУ)

РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНО-ОБРАЗНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Приоритетным материалом при изучении русского языка студентами-иностранцами должны быть тексты по специальности. Очевидность этого обстоятельства не отменяет необходимость использования в работе лексики, в которой воплощены общекультурные явления. Более того, студент-иностранец должен иметь возможность не только изучать русский язык, но и образно высказываться на нём. Такая творческая работа компенсирует неизбежные ностальгические настроения приезжей молодёжи, помогает ей адаптироваться в незнакомой нравственно-эстетической реальности, улучшая показатели студента в его непосредственной учебной работе по освоению профессии.

Авторы учебников, обращённых к иностранцам, безусловно, учитывают эту особенность и помещают в свои пособия наряду с текстами по специальности и литературно-художественные материалы, которые ставят обучающихся перед необходимостью первичного понимания таких явлений, как образная лексика, фигуры поэтической речи и т.д.

К примеру, в книге С.И. Лебединского и Г.Г. Гончара «Русский язык как иностранный» в разделе «Человек, портрет, характер» помещена песня Булата Окуджавы «Давайте восклицать» (стр.96). Нет сомнения, что, обращаясь к этому тексту, преподаватель и его студенты встретятся не только с логическим, но и нравственно-эстетическим содержанием произведения, воспримут своеобразие его мелодики и ритмики. Приведём фрагмент песни:

Давайте говорить
Друг другу комплименты -
Ведь это всё любви
Счастливые моменты.

В процитированном фрагменте стихотворения студенты познакомятся со словосочетанием, состоящим из глаголов в повелительном наклонении и в инфинитиве «давайте говорить». Отмечен будет ими и союз «ведь», указывающий на причину, основание предшествующего утверждения (о том, что надо говорить друг другу комплименты).

Песня Булата Окуджавы с её философской суггестивностью даст возможность студентам-иностранцам самим высказаться по вопросам общечеловеческой морали. Использование означенной песни в учебнике С.И.Лебединского и Г.Г.Гончара в качестве материала для изучения русского языка иностранцами представляется уместным и в образовательном, и в воспитательном смысле. Оно позволяет преподавателю сделать вывод о том, что словесно-образные способности приезжих студентов удобнее всего развивать, обращаясь к поэтическим текстам.

Использование наряду с текстами по специальности образного языкового материала настраивает обучающихся на проявление собственных творческих поисков. В БрГТУ молодёжь имеет возможность реализовать свои поэтические открытия в университетском печатном органе «Наша газета» и в ежегодном

сборнике поэзии «И физики, и лирики...». Среди молодых авторов в этих изданиях выступают и студенты-иностранцы. Обратимся к нескольким примерам таких публикаций.

Чжан Пэйюань , (Китай)

Я часто прихожу к реке
И сижу на берегу.
Слабый ветерок веет над водой.
Всюду благоухает запах цветов.
Рядом – дети.
Они веселятся, играют, прыгают.
Бог подарил нам много счастья!
Зачем же люди ищут
Всё новых и новых радостей?
(« И физики, и лирики...», 2012 г.. с.27)

Лоломари Ибинабо, (Нигерия)

Матери плачут:
Их сыновья и дочери убегают на улицу,
Чтобы там по дешёвке продать свою душу.
Юным невдомёк, что деньги и счастье –
Совсем не одно и то же.
Забывшие дом, они ищут то,
Чего не найдут никогда.
(« И физики, и лирики...», 2013 г., с.22)

Очевидно, что стихотворения нигерийца и китайки появились вне какой-либо внешней взаимосвязи друг с другом. Вряд ли были авторы знакомы с поэзией Окуджавы. И тем не менее, все три поэтических текста имеют родственные особенности внутреннего свойства: их лирические герои охвачены горечью по поводу несовершенства человеческой природы; люди не спешат говорить другу комплименты; не умеют ценить того счастья, которое даёт им Бог; готовы по дешёвке продать свою душу в уличной суете.

Подобного рода поэтические дефиниции иностранцев представляются ценными, если учесть, что авторы их не филологи, а студенты технического вуза. Своими стихами они невольно выходят к такой важной социально-нравственной проблеме, как этика технического прогресса. Технический прогресс, по сути своей, должен приносить человечеству счастье. Но часто происходит наоборот: новые явления техники лишают человека инициативы, способствуют развитию в личности упрощённых взглядов на нравственные взаимоотношения индивидуума с окружающим обществом и природой. Именно упрощённость такого рода огорчают душу лирического героя в стихотворении известного русского поэта и в первых поэтических опытах студентов-иностранцев.

После того, как преподаватель получил в своё распоряжение приведенные выше студенческие стихотворения и отредактировал их в соответствии с русским правописанием, наступает момент образного творчества: авторы учатся выразительно декламировать собственные сочинения и выступают с ними перед студенческой аудиторией. Преподаватель объясняет юным стихотворцам,

что их произведения созданы по законам градации, то есть чувство лирического героя представлено возрастающим, усиливающимся.

Далее следует работа над грамматической информацией, содержащейся в стихотворении студента. К примеру, в стихотворении студентки из Китая можно обратить внимание на грамматическую характеристику глаголов, использованных в нем. В произведении нигерийца интересно будет поговорить о роли союзов «что», «чтобы», Возможны, конечно, и иные варианты грамматического анализа.

Итак, развитие словесно-образных способностей студентов-иностранцев является необходимой формой работы для изучения ими русского языка.

Рагаўцова В.В. (г. Брэст, БрДТУ)

ЗАПАЗЫЧАНАЯ ЛЕКСІКА СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ І МАСТАЦТВА НА СТАРОНКАХ СУЧАСНАГА ПЕРЫЯДЫЧНАГА ДРУКУ

Лексічныя працэсы ў беларускай мове канца ХХ – пачатку ХХІ стст. пад уплывам шэрага моўных фактараў маюць некаторыя спецыфічныя рысы. Гэты час характарызуецца значнымі зменамі ў грамадскім жыцці, якія паўплывалі на развіццё і функцыянаванне мовы, таму гэты перыяд можна вызначыць як своеасаблівы этап у развіцці беларускай мовы.

Беларуская мова пачынаючы з 90-ых гадоў ХХ ст. папоўнілася значнай колькасцю новых слоў. Слоўкавы склад любой мовы ўключае не толькі спрадвечныя, але і запазычаныя словы. Запазычванне – гэта натуральны працэс у гісторыі кожнай мовы, які адлюстроўвае культурныя, эканамічныя, палітычныя сувязі народаў. Вельмі выгаднае геапалітычнае становішча краіны спрыяе пашырэнню міжмоўных кантактаў і выклікае папаўненне лексічнай сістэмы беларускай мовы запазычаннямі з англійскай, французскай, нямецкай і іншых моў.

Па сваёй тэматыцы новыя запазычанні ахопліваюць практычна ўсе сферы сучаснага жыцця і яны з найбольшай паўнатай адлюстроўваюць змены, што адбываюцца ў жыцці грамадства, у тым ліку і сферу культуры і мастацтва.

Палітычныя і сацыяльна-эканамічныя абставіны вызначаюць прыярытэт той ці іншай мовы сярод крыніц запазычвання. Можна з упэўненасцю сказаць, што ў канцы ХХ ст. **англійская мова** стала мовай глабальнай камунікацыі. Як заўважае А.Ю. Раманаў, “*дынаміка распаўсюджвання англійскай мовы такая, што колькасць людзей, якія выкарыстоўваюць англійскую мову ў якасці другой, хутка перавысіць колькасць тых, для каго яна з’яўляецца роднай*” [1, с. 35]. Міжнародны статус англійскай мовы забяспечваецца таксама і дасягненнямі ў сферы інфармацыйных тэхналогій, якія дазваляюць хутка і дастаткова лёгка перадаваць тэксты на англійскай мове ў пісьмовай і вуснай формах. Англійская мова на сучасным этапе аказвае значны ўплыў на развіццё слоўнікавага складу мноства моў, у тым ліку і беларускай.

Акрамя знешніх умоў, якія садзейнічаюць запазычванню, выдзяляюцца і ўнутрымоўныя фактары, што ўплываюць на гэты працэс [1, с. 10]:

1. Адсутнасць у роднай мове эквівалентнага слова (*айкідо, мюслі, сайт, сканер*).

2. Тэндэнцыя да выкарыстання запазычанага лексемы замест апісальнага звароту (*ноўтбук* замест партатыўны камп'ютар).

3. Імкненне да павышэння і захавання камунікатыўнай выразнасці лексічнай адзінкі і патрэба ў дэталізацыі адпаведнага значэння (*стрынгер* – карэспандэнт, які працуе ў небяспечных умовах).

Па характару запазычанага матэрыялу сучасныя іншамоўныя словы ўяўляюць прыклад прамога запазычання (*буцік, шэйпінг*), якія пранікаюць у беларускую мову праз пасрэдніцтва рускай мовы, што гістарычна абумоўлена ўзаемадзеяннем дзвюх блізкароднасных моў у межах адной дзяржавы і статусам рускай мовы ў нашым грамадстве.

Неабходнай умовай для трывалага замацавання англіцызмаў на новай глебе з'яўляецца іх фанетычная, графічная, граматычная і лексічная адаптацыя. Ад яе ступені залежыць лёс запазычванняў і іх функцыянальная актыўнасць.

Значную па колькасці групу запазычаных слоў у сучасным перыядычным друку складае лексіка **сферы культуры і мастацтва**. Змены паўплывалі і на культурнае жыццё. Многія новыя лексемы абазначаюць паняцці, якія толькі нядаўна з'явіліся ў нашай рэчаіснасці.

Сёння часта назіраецца неадэкватнасць пры фанетыка-арфаграфічнай перадачы некаторых запазычанняў на беларускай мове.

Для першага этапа пранікнення іншамоўных слоў у беларускую мову характэрна арфаграфічная і граматычная варыянтнасць, якая з часам, калі словы замацоўваюцца ў мове, закончыцца і адбудзецца размежаванне лексічных варыянтаў і стабілізацыя нормаў.

Запазычваюцца назвы разнастайных **кірункаў, відаў мастацтва**. АНДЭГРАУНД, АНДЭГРАЎНД (англ. *under-ground* падземны; падпольны, тайны) – кірунак мастацтва, які не прымаецца афіцыйнай ідэалогіяй і развіваецца ў падпольных умовах. *Што музыка гэтага накірунку натуральна развіваецца... у напauпадпольных альбо падпольных умовах (гэтак званы андэграунд)* (ЛіМ. 1998. № 6. С. 2). *Ігар... піша кнігу – нататкі пра беларускі андэграунд* (ЛіМ. 1999. № 41. С. 10). Існаванне варыянтаў андэграунд і андэграўнд звязана з правапісам у – ў. Літара у (складовае) пішацца ў словах іншамоўнага паходжання, калі ўтварае склад [2, с. 186].

АСАМБЛЯЖ (фр. *assemblage* зборка, збор; ад фр. *assembler* збіраць) – рэльефны або скульптурны мастацкі аб'ект, які складаецца з рэальных прадметаў і іх фрагментаў. *Гільдыя аб'ядноўвае не толькі станкавістаў-жыванісцаў, але і... мастакоў сучасных накірункаў мастацтва (перформанс, аб'ект, асамбляж...)* (ЛіМ. 1999. № 50 – 51. С. 11).

ІНСІТНЫ (англ. *insight* праніклінасць, здольнасць пранікнення ў сутнасць; разуменне, інтуіцыя). ІНСІТНАЕ (НАІЎНАЕ, ПРЫМІТЫЎНАЕ) МАСТАЦТВА – 1) умоўны тэрмін, якім абазначаюць стыль творчасці самадзейных, без прафесійнай адукацыі, мастакоў; 2) мастацкі кірунак, які абапіраецца на архаічныя, “прымітыўныя” формы творчасці; прафесійнае перайманне, імітаванне непрафесійнага (самадзейнага) мастацтва. *У інсітным мастацтве ёсць элементы народнай культуры...* (ЛіМ. 1997. № 40. С. 4).

ІНСТАЛЯЦЫЯ (анг. *installation* устаноўка, уладкаванне, наладжванне) – твор мастацтва ў выглядзе прасторавай кампазіцыі, канструкцыі з розных прадметаў. А. Марчанкін стварыў некалькі кампазіцый і інсталяцый алегарычнага і сатырычнага гучання (ЛіМ. 1998. № 39. С. 11).

КІЧ, КІТЧ (ням. *Kitsch* халтура, безгустоўнасць) – творы масавага мастацтва, якія звычайна адрозніваюцца яркай формай і прымітыўным зместам і разлічаны на непатрабавальны густ і знешні эфект. *Кіч, напрыклад, або праявы скорамінуючай моды сенсанцыйнасць дзеля сенсансыйнасці* (ЛіМ. 1996. № 23. С. 4). *На стыку кітча дэманстратыўнай тэатралізацыі ўласнага “я” і культурнай цытаты працуе Андрэй Смаляк* (ЛіМ. 1997. № 35. С. 11).

НОН-ФІКШН (англ. *non* без і *fiction* выдумка, вымысел) – біяграфічны публіцыстычны твор, дакументальная літаратура. *“Нон-фікшн” проза, якая набірае моц, і ёсць аўтаміфалагізацыя* (ЛіМ. 1998. № 27. С. 11).

ПАСЦІШ (фр. *pastiche* перайманне, пародыя; ад італ. *pasticcio* паштэт, перайманне) – твор мастацтва або літаратуры, у якім парадыйна сутыкаецца некалькі стыляў. *Часта іронія пачынае ўжо біць прама цераз край праз наўмыснае парадыйнае сутыкненне ў творы некалькіх стыляў – прыцып, што атрымаў назву “насііш”* (ЛіМ. 1998. № 39. С. 7).

ПЕРФОРМАНС, ПЕРФОМЕНС, ПЕРФАМАНС, ПЭРФАОМАНС (анг. *performance* выкананне, выступленне, паказ, спектакль, гульня) – тэатралізаванае выступленне з элементамі гульні і гратэску. *Тым не менш першы міжнародны фестываль перформансаў “Навінкі-99” – адбыўся* (ЛіМ. 1999. № 41. С. 10). *Яны любяць ладзіць перфоменсы – відочна-тэатралізаваныя выступленні, дзе міміка і жэст гарманічна пераплятаюцца з гукаслоўямі* (ЛіМ. 1998. № 21. С. 7). *Увесь верш напісаны ў стылі гратэску, паэтычнага перфаманса* (ЛіМ. 1997. № 3. С. 2). На існаванне варыянтаў уплывае транскрыпцыя або транслітарацыя англ. *performance*. Найбольш ужывальныя лексемны ў сучаснай перыёдыцы: *перформанс і перфоменс*.

ПОСТАР (англ. *poster* аб’ява, афіша, плакат) – каляровы плакат, які рэкламуе выступленні якой-небудзь музычнай групы і звычайна змяшчае вялікі калектыўны фотаздымак усяго складу артыстаў гэтай групы. *Можна стацца так, што праз гады калекцыянеры ды музеі пачнуць мэтанакіравана шукаць вашы значкі, постары, плакаты...* (ЛіМ. 1997. № 43. С. 12). *На VI Маскоўскім фестывалі рэкламы... у намінацыі постар-плакат перамог У. Цэслер* (ЛіМ. 1997. № 7. С. 11).

РЫМЭЙК, РЫМЕЙК, РЭМЭЙК (англ. *remake* нешта пераробленае, перапрацаванае). 1. Перароблены, перапрацаваны фільм, сцэнарый. *Фільм Уладзіміра Матыля “Нясуць мяне коні” – гэта сучасны рымэйк карціны Іосіфа Хейфіца “Дрэны добры чалавек”* (ЛіМ. 1996. № 52. С. 10). *Кожная прафесійная студыя ведае выйсце з такога становішча і заказвае сцэнарыі – рымэйкі – пераробкі даўно вядомых сюжэтаў* (ЛіМ. 1997. № 1. С. 16). 2. У эстэтыцы постмадэрнізму – разнавіднасць мастацкага пераўтварэння. *Згодна постмадэрнісцкай эстэтыцы серыйнасці У. Эка, гэта – рымейк (“пера-рабленне”) – разнавіднасць мастацкага пераўтварэння, даволі папулярная ў сучасных праймаў* (ЛіМ. 1998. № 32. С. 6). Існаванне варыянтаў звязана з перадачай англ. *remake*. У беларускай мове часцей выкарыстоўваецца варыянт *рымэйк*.

СЭЙШН (англ. *session* пасяджэнне) – музычная вечарынка, неафіцыйны канцэрт рок-, поп- або джазавай музыкі, часцей для вузкага кола аб'яднаных агульнымі інтарэсамі людзей. ... “Доні і Момчыл” і група “Спрынт”... *распачалі сумесны сэйшн – гульні ў імправізацыю* (ЛіМ. 1997. № 33. С. 11).

ФЭНТЭЗІ (англ. *fantasy* фантазія) – жанр літаратуры і мастацтва, блізкі да навуковай фантастыкі, які ў больш свабоднай, “казачнай” манеры выкарыстоўвае матывы перамяшчэння ў прасторы і часе, тэмы іншапланетных светаў, штучных арганізмаў, міфалогію старажытных цывілізацый. *Ну проста навуковая фантастыка ці “фэнтэзі” без усялякай меры* (ЛіМ. 1996. № 33. С. 3).

ХЭПЕНІНГ (ХЕПЕНІНГ, ХЭПІНІНГ) (англ. *happening* выпадак, падзея) – імправізаванае тэатральнае мерапрыемства. *Многія чулі пра вынаходніцтва ў 1952 годзе Джонам Кейджам хэпенінга – прадстаўлення, якое не выкарыстоўвае тэкст ці раней падрыхтаваную праграму. У ім ствараецца дзеянне з дапамогай хаатычнага з'яднання розных відаў мастацтваў* (ЛіМ. 1996. № 52. С. 10). *Метафара “раскруціць мастака” была літаральна перакладзена на мову мастацкай акцыі, хэпенінга* (ЛіМ. 1998. № 17. С. 2). На існаванне варыянтаў ўплывае транскрыпцыя або транслітарацыя англ. *happening*. У сучасным друку часцей выкарыстоўваецца варыянт *хэпенінг*.

Назвы некаторых кірункаў мастацтва – складаныя словы, другой часткай якіх з'яўляецца корань art (англ. *art* мастацтва). Такія лексемны звычайна пішуцца праз злучок.

БОДЗІ-АРТ (ад англ. *body* цела) – від мастацкай творчасці, дзе галоўным аб'ектам з'яўляецца цела самога мастака (або статуіста), а змест раскрываецца з дапамогай позы, жэстаў, знакаў на целе. *Занадта сур'ёзныя тэксты для шоу з элементамі бодзі-арт* (ЛіМ. 1999. № 40. С. 3).

ОП-АРТ (англ. *op art*, скарачэнне ад *optical* аптычнае мастацтва) – напрамак абстрактнага мастацтва ў еўрапейскім і амерыканскім жывапісе і графіцы 1940 – 1990-х гг., заснаваны на выкарыстанні рытмічных камбінацый аднародных геаметрычных фігур, ліній і колеру, якія ствараюць ілюзію руху. *Вобраз... Віктара Вазарэлі, заснавальніка оп-арта, павінен быў абпальваць вочы эфектам чаргавання чорных і белых колераў...* (ЛіМ. 1999. № 44. С. 11).

ПОП-АРТ (англ. *pop art*, скарачэнне ад *popular art* агульнадаступнае мастацтва) – мадэрнісцкі мастацкі кірунак, заснаваны ў другой палове 1950-х гг. у ЗША і Вялікабрытаніі, які культывуе быццам бы выпадковае, часта парадаксальнае спалучэнне побытавых прадметаў, механічных копій (фатаграфія, муляж, рэпрадукцыя), урыўкаў масавых друкаваных выданняў (рэклама, прамысловая графіка, коміксы і г.д.). *Тым больш свабода апошняга дзесяцігоддзя спраўдзіла нечаканы прарыў... поп-арта і іншых відаў творчасці* (ЛіМ. 1999. № 42. С. 11).

Запазычваюцца і іншыя лексемны, якія абазначаюць паняцці, што прама або апасродкавана належаць да лексікі **сферы культуры і мастацтва**.

БІЕНАЛЕ (італ. *biennale* двухгадовы) – мерапрыемствы, якія праводзяцца рэгулярна раз на два гады. *На Браціслаўскае біенале кніжнай ілюстрацыі збіраюцца мастакі з усяго свету* (ЛіМ. 1997. № 15. С. 2).

КРЭАТЫЎНЫ (англ. *creative*) – творчы, стваральны. *Гэта крэатыўны фестываль, значыць, пераможца... той, хто прапануе адметную ідэю* (ЛіМ. 1997. № 7. С. 10).

СЕРВІЛЬНЫ (англ. *servile*) – рабскі, рабалепны, ліслівы, угодлівы. *Пагром культуры балашавікамі і далейшы ўціск уладаў сфармавалі, назаўваж яе ўмоўна, сервільную літаратуру* (ЛіМ. 1998. № 1. С. 7).

Запазычваецца беларускай мовай і лексіка, якая адносіцца да сферы **музыкі**.

БРЭЙК-ДАНС (англ. *break-dancing*) – сучасны маладзёжны танец з элементамі пантамімы і акрабатыкі. *Фестываль складаўся з некалькіх дастаткова ўмоўных частак: спаборніцтва каманд у брэйк-дансе, конкурс графіці і “музычнага рынга” для рэпераў* (Чырвоная змена. 2003. 30 мая).

БЭК-ВАКАЛ (англ. *back vocal*) – група спевакоў, якія ствараюць вакальны фон салісту. *З “мінусаў” тое, што рэміксы выйшлі лепшымі за арыгінальныя песні ды яшчэ відавочны недахоп кагосьці на бэк-вакале* (Чырвоная змена. 2006. 6 студзеня).

ДРАЙВ (англ. *drive* рух, язда; вялікая энергія, напорыстасць) – 1. Энергічная манера выканання ў джазе, пры якой дасягаецца эфект нарастальнага паскарэння тэмпу, актыўнай накіраванасці руху. *Так, не можа быць джаза без драйва, без сінкопы, без імправізацыі* (Настаўніцкая газета. 2006. 13 мая). 2. *Стан эйфарыі Дзесяць гадзін драйву – і шчырасці, танцы да ўпаду...* (ЛіМ. 1997. № 5. С. 11).

КАРАОКЕ (яп. “парожняя бочка”) – электронная музычная забаўляльная сістэма, якая складаецца з манітора, дзе дэманструюцца музычныя відэакліпы з фанagramамі і цітрамі песень – бягучым радком, што дазваляе жадаючым пець на любой мове. *Паўднёвакарэйская карпарацыя выпускае тэлепрыстаўкі і музычныя цэнтры з функцыяй “Караоке”, да якіх прыкладваецца кампакт-дыск з 2000 папулярных песень* (Звязда. 2002. 23 лістапада).

РЫНГТОН (англ. *ringtone*) – мелодыя, якая гучыць на мабільным тэлефоне падчас гутка. *Каторы год Сярога ўтрымлівае лідарства ў пазіцыі “Лепшы рынгтон”, да таго ж апошнім часам ён начытвае свае рэп-прыпеўкі для розных мабільных сэрвісаў* (Звязда. 2006. 21 верасня).

РЭГТАЙМ (англ. *ragtime* ад *rag* рваны + *time* рытм) – танцавальная музыка амерыканскіх неграў, якая склалася ў пачатку ХХ ст. *Тут і экзатычныя рэгтаймы, і апрацоўкі жартуўных найгрышаў...* (ЛіМ. 1998. № 1. С. 2)

САЎНД-ТРЭК, САЎНДТРЭК, САУНД-ТРЭК (англ. *soundtrack*) – музыка да фільма. *Што датычыцца музыкі так званага саўнд-трэка да карціны, дык пакуль дакладна вядома толькі тое, што свой унёсак будуць рабіць гурты “Крыві” і “Палац”* (Звязда. 2002. 18 кастрычніка).

ТРЭК (англ. *track* дарожка) – адна або некалькі песень, запісаныя на кампакт-дыску. *Прычым на дыску толькі пяць трэкаў* (Звязда. 2003. 7 чэрвеня).

ХІТ (англ. *hit* пападанне; поспех) – кніга, спектакль, канцэрт, якія маюць поспех; папулярная песня. *Каб не шырокая вядомасць аўтара і не папярэдняя “раскрутка” ў часопісе “Крыніца” такіх арлоўскіх “хітоў”, як “Сібірская апавесць” і “Краявід з менталавым пахам”, . . . лёс “Рэквіема” быў бы журботны* (ЛіМ. 1998. № 33. С. 7).

ХІТ-ПАРАД (англ. *hit parade*) – спіс самых папулярных музычных твораў і выканаўцаў, дыскаў, грампласцінак і г. д., які рэгулярна публікуецца сродкамі масавай інфармацыі. *Чакаецца, што ў хіт-парадзе БТ ён [кліп] з’явіцца не раней верасня* (ЛіМ. 1998. № 30. С. 2).

ШОУ-БИЗНЕС (англ. *show* паказ, спектакль, выступленне і *business* – справа, занятак, камерцыйная дзейнасць) – камерцыйная дзейнасць выканаўцаў і арганізатараў у сферы масавай музычнай культуры. *У працэсе нараджэння і далейшага існавання эстраднай “зоркі” вызначальную ролю адыгрываюць... законы шоу-бізнесу* (ЛіМ. 1998. № 17. С. 4). *У адрозненне ад расійскага тэле-бачання, дзе ўсё падаўляе стандартызацыя і ў шоу-бізнесе ўсё больш бізнесу і ўсё менш шоу, у нас яшчэ ёсць магчымасць змяніць сітуацыю...* (ЛіМ. 1999. № 46. С. 16).

Асобную групу складаюць назвы асоб, некаторыя з якіх абазначаюць паняцці, вядомыя беларускай мове і раней.

КУЦЮР’Е (фр. *couturier* кравец, мадэльер) – мадэльер высокага ўзроўню, стваральнік моды ў адзенні. *На фестываль свае новыя калекцыі адзення прывязуць вядомыя куцюр’е* (ЛіМ. 1998. № 29. С. 3).

ПЕРФОРМЕР (англ. *performer* выканаўца). Спецыяліст па арганізацыі перформансаў. *І тады сполахі святла, гукавыя эфекты нашых перформераў падманваюць...* (ЛіМ. 1999. № 41. С. 11).

ПРАДЗЮСАР (англ. *producer* ад лац. *producere* вырабляць) – асоба, якая арганізоўвае пастаноўку кінафільма, спектакля і г.д. (выконвае функцыі дырэктара-распарадчыка) і ажыццяўляе фінансавы кантроль. *Пэралік прафесій вельмі шырокі – ад рэжысёраў да рэдактараў, ад гукааператараў да прадзюсараў* (ЛіМ. 1998. № 2. С. 3).

Лексіка сферы культуры і мастацтва складае значную частку сучаснай іншамоўнай лексікі і актыўна выкарыстоўваецца ў сучасным перыядычным друку. Частка такіх слоў раней была вядомая беларускай мове як экзатычная лексіка.

Літаратура

1. Романов, А.Ю. Англицизмы и американизмы в русском языке и отношение к ним. – Санкт-Петербург, 2000.
2. Куліковіч, У.І. Сучасная беларуская арфаграфія. Правілы. Трэніровачныя заданні. Кантрольныя работы. Заліковыя тэсты. Даведкі: вуч. дап. / У.І. Куліковіч. – Мінск: Новое знанне, 2011. – 507 с.
3. Уласевіч, В.І. Слоўнік новых слоў беларускай мовы / В.І. Уласевіч, Н.М. Даўгулевіч. – Мінск: ТетраСистемс, 2009. – 448 с.

Рахуба Т.Н. (г. Брест, БрГТУ)

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Изучение проблем функционирования РКИ в новой социокультурной и образовательной ситуации требует нового взгляда на систему подготовки иностранных студентов в РБ. Курс РКИ — это особая учебная дисциплина для студентов-иностранцев. Русский язык является и целью изучения, и средством коммуникации в инокультурной среде. Процесс усвоения иностранными студентами новой культуры является важным и актуальным для всего пребывания в чужой стране. Для получения профессиональных знаний студенты-иностранцы должны выучить русский язык. Социокультурный аспект в процес-

се преподавания РКИ реализует связь обучения языка с познанием страны проживания.

Знания русского языка будут направлены на удовлетворение коммуникативных, познавательных, эстетических потребностей учащихся, обеспечат интерес к изучению языка. С помощью русского языка усвоение разносторонней информации о стране проживания поможет адекватному восприятию иностранцами культуры другой страны.

В современных условиях нельзя говорить о формировании полноценной личности специалиста без учета развития его социокультурной компетенции. В процессе коммуникации иностранным учащимся приходится преодолевать и языковой, и культурный барьеры. Социокультурный аспект в процессе преподавания РКИ на начальном обучении осуществляется в практическом курсе русского языка, а также на занятиях по профильным дисциплинам и должен присутствовать на всех этапах овладения языком.

На начальном этапе обучения информация социокультурного характера представляет собой наиболее важный минимум социокоммуникации, способствует социально-психической и академической адаптации. Иноязычная культура осваивается обучаемыми в познавательном (культурологическом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом), учебном аспектах.

Восприятие и познание инофона носит двоякий характер: наглядно-чувствительное восприятие реалий страны изучаемого языка при коммуникации с ее жителями и целенаправленное, системное накопление знаний в ходе учебного процесса.

Целенаправленное обучение предполагает выход за пределы бытовой сферы и знание фактов инокультуры в их современной интерпретации. Формирование социокультурной компетенции на начальном этапе предупреждает возникновение ошибок социокультурного характера, следствием которых может быть отрицательное впечатление от культурного взаимодействия, нежелание изучать язык. В этот период определяется выбор стиля иноязычного общения, преодоление языкового барьера.

Создание учебных материалов, учитывающих культурный фактор и потребности межкультурной коммуникации — одна из существенных задач современного этапа преподавания РКИ. Акцент в материалах должен быть сделан на целенаправленное соизучение языка и культуры, являющихся равноправными, взаимообусловленными, взаимовлияющими объектами изучения.

Наиболее эффективными являются «полиформатные» уроки (О.Д. Митрофанова). Они предполагают использование не только учебного текста, но и произведений живописи, музыки, кинофрагментов, слайдфильмов и телепередач.

Составной частью курса РКИ является использование видеокурсов («Беларусь синеокая», «Минск — столица Республики Беларусь», «Брест — город-герой», «Беловежская пуца — национальное достояние Беларуси») с использованием фотографий с видами городов Минска, Бреста, памятников архитектуры, репродукций картин известных белорусских художников. На занятиях звучат народные песни, песни современных белорусских композиторов.

Видеокурс способствует обучению таким видам речевой деятельности, как аудирование и говорение, обеспечивает доступность и полное понимание при введении и закреплении изучаемого материала с экрана, способствует правиль-

ному пониманию и восприятия иностранными студентами нашей действительности, повышает мотивацию обучения.

В условиях таких занятий социокультурная лингвистическая и речевая компетенции формируются, взаимно дополняя друг друга, а также такие уроки оказывают воздействие на эмоции учащихся и их образно-художественную память.

Особую роль в формировании социокультурной компетенции выполняют учебные тексты, которые описывают реалии повседневной жизни общества, содержат информацию о стране, городе, знакомят с выдающимися представителями белорусской и русской науки и искусства. При отборе лингвокультуроведческого материала необходимо учитывать коммуникативную ценность отбираемых единиц, их учебно-методическую целесообразность, информативность, современность, актуальность.

Для этического воспитания студентов и повышения их мотивации к изучению русского языка в целях получения специальности могут быть использованы тексты художественных произведений русских и белорусских писателей различной степени адаптации, посвященные профессиональной деятельности выдающихся ученых экономистов, строителей, архитекторов, тексты научно-популярного стиля, содержащие информацию по экономической теории, истории архитектурных открытий, биографии ученых, их вклада в развитие и строительство государства. Обращение к текстам морально-этической проблематики о профессиональной деятельности обеспечивает оптимизацию психологической адаптации иностранных студентов при помощи формирования и развития базы социокультурных знаний, что способствует более успешным процессам аккультурации инофона в иномациональной среде.

Тексты данной тематики предоставляют возможность преподавателю применить на практике методические приемы: дидактические коммуникативные игры, диспуты, которые способствуют интенсификации изучения учащимися, повышают уровень их профессиональной социализации и обеспечивают успешное освоение функционального пространства русского языка как языка профессиональной и учебной коммуникации.

В учебные материалы также должны быть включены тексты, которые сопровождаются лингвострановедческим комментарием, включают информацию о выдающихся людях Беларуси, об интересных местах. Они предполагают выполнение предтекстовых и послетекстовых заданий. Предтекстовые задания — фонетические упражнения, работа со словарем. Послетекстовые упражнения предполагают контроль понимания прочитанного, совершенствование грамматических навыков (ответьте на вопросы, выберите правильный ответ из предложенных вариантов, закончите предложение, объясните грамматическую конструкцию, использованную в тексте, и др.), а также развивают навыки самостоятельного мышления (кратко перескажите текст и др.).

На основе текста педагог развивает навыки чтения, перевода, совершенствует знание грамматики.

В качестве фонетической разминки предлагаются слова, наделенные национально-культурной семантикой: наименование предметов и явлений традиционного быта, историзмы, имена собственные и географические понятия.

Сведения об эпохе, истории и культуре учащиеся получают во время экскурсий. Брест — один из самых древнейших городов Беларуси. Он расположен на юго-западе Беларуси, на реке Мухавец при ее впадении в Западный Буг. В письменных источниках город впервые упоминается в «Повести временных

лет» под названием «Берестье». Город был торговым центром Древнерусского государства на границе с литовскими и польскими владениями. Город часто оказывался в центре военных событий из-за своего пограничного расположения. В 1930 г. Брест первым из белорусских городов получил самоуправление согласно Магдебургскому праву. Современный Брест — крупный промышленный и культурный центр Беларуси. Среди памятников архитектуры — кафедральный Свято-Симеоновский собор 1865 г., кафедральный костел 1856 г., железнодорожный вокзал 1886 г., городские особняки первой половины XIX в., жилые дома XIX — нач. XX вв.

Для снятия национально-специфических барьеров в ситуации понимания того или иного фрагмента чужой культуры, в объяснение значения вводится специфический элемент культуры иностранного учащегося, т. е. в значении одной культуры появляются элементы другой культуры, схожие с элементами исходной, но не совпадающие с ней. При этом облегчается понимание значения слова иностранным учащимся, не утрачивается национально-культурная специфика исходной культуры. Изучение культуры другой страны дает возможность «вовлечь учащегося в диалог культур, познакомить их с общечеловеческими ценностями, дать представление о фоновых знаниях» (В.В. Сафонова) и, как следствие, обеспечить лингвокультурную и познавательную деятельность.

Восприятие и понимание текста образуют единый процесс и определяют смысловую интеграцию текста с обучением.

Владение учащимися социокультурной компетенцией в практической деятельности и повседневной жизни способствует достижению взаимопонимания в процессе устного и письменного общения с носителями русского языка, установлению в доступных пределах межличностных и межкультурных контактов, освоению места и роли родного и русского языков в современном мире.

Таким образом, на всех этапах обучения иностранных студентов русскому языку содержанием социокультурного аспекта являются как системы национально-культурных понятий, так и фактологический материал, раскрывающий специфику культур русского и белорусского социумов. Знакомство с культурой страны изучаемого языка проводится в процессе всего обучения русскому языку. Обучение произношению тесно связывается с лексикой и изучением реалий (информация о стране, ее культуре). Материал, включаемый в обучение, должен иметь образовательную и воспитательную ценность, ориентировать на современность.

САМУЙЛІК Я.Р. (г. Брэст, БрДТУ)

СПЕЦЫФІКА ЎЖЫВАННЯ ТЭРМІНАЎ-СЛОВАЗЛУЧЭННЯЎ У БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ

Асаблівасці функцыянавання назоўніка і прыметніка ў тэрміналогіі мы разгледзелі ў папярэдніх артыкулах [5; 6].

У гэтай працы мы звернем увагу на спецыфіку ўжывання тэрмінаў-словазлучэнняў у беларускай мове.

Сінтаксічны спосаб – спосаб утварэння тэрмінаў шляхам рознага тыпу спалучэнняў – самы прадуктыўны амаль ва ўсіх галінах навукі і тэхнікі. Так, з 342 тэрмінаў глебазнаўства, аграхіміі, меліярацыі 261 тэрмін складаюць спалучэнні

слоў, ці словазлучэнні, напрыклад: залеж тарфяны, размакальнасць глеб, суглінак лёгкі пылаваты, слой глебы дзейны, экран плёначны супрацьфільтрацыйны, экран паглынання вільгаці і інш. Таму тэрміналагічныя словазлучэнні надзвычай шырока выкарыстоўваюцца ў розных тэрмінасістэмах беларускай мовы.

Па сваіх унутраных прыкметах тэрміны-словазлучэнні блізкія да свабодных словазлучэнняў агульнаўжывальнай лексікі. Як вядома, свабодныя словазлучэнні ў беларускай літаратурнай мове ўключаюць словы, што захоўваюць сваё лексічнае значэнне, напрыклад, дзеяслоў ісці спалучаецца з рознымі словамі: ісці ў школу (інстытут, магазін, тэатр, бібліятэку...), ісці з сябрам (братам, сястрою, бацькам...), ісці лесам (полем, лугам, дарогай...), ісці хутка (павольна, лёгка, весела...) і інш. Гэтыя словазлучэнні складаюцца са слоў, паміж якімі ўстанаўліваюцца пэўныя віды сувязі: дапасаванне, кіраванне і прымыканне. Несвабодныя (фразеалагічныя) словазлучэнні вызначаюцца ўстойліваасцю будовы, узнаўляльнасцю, цэласнасцю значэння, якое не выцякае са значэння слоў, што складаюць іх, напрыклад, фразеалагізм ісці ў нагу – гэта гатовая адзінка мовы са значэннем ‘дзеінічаць аднадушна, узгоднена; не адставаць у якіх-небудзь адносінах’, сінтаксічна непадзельная, з’яўляецца адным членам сказа.

Тэрміналагічныя словазлучэнні, як і свабодныя словазлучэнні, выражаюць і абазначаюць састаўное, але адзінае паняцце; асобныя кампаненты шматслоўнай тэрміналагічнай адзінкі выражаюць істотныя прыкметы навуковага паняцця, агульнае значэнне тэрміналагічнага спалучэння вызначаецца семантыкай асобных элементаў. Асноўнай рысай шматслоўных тэрміналагічных адзінак, якая дазваляе выдзеліць іх у асобны клас, з’яўляецца сувязь з тэхнічным паняццем.

Паводле структуры тэрміны-словазлучэнні падзяляюцца на простыя (раскладанне па ступенях, прастора вектарная і інш.) і складаныя (раскладанне вызначніка па элементах, раскладанне на простыя дробы і інш.). Паводле спосабу выражэння галоўнага кампанента тэрміналагічнага словазлучэнні падзяляюцца на іменныя (адказ станоўчы, адлюстраванне сферычнае і інш.) і дзеяслоўныя (выводзіць формулу, вызваляецца ад радыкалу і інш.). Від сінтаксічнай сувязі ў тэрмінах-словазлучэннях –у асноўным дапасаванне і кіраванне; кампаненты часцей уступаюць у атрыбутыўныя і аб’ектна-атрыбутыўныя, значна радзей – у акалічнасныя і аб’ектна-акалічнасныя адносіны: функцыя адваротная, умова інтэгральнасці, умова дастатковая, пункт сканцэнтравання, пераходзіць да ліміту, раскладаць у шэраг і інш.

Паводле спаянасці кампанентаў тэрміналагічнага словазлучэнні падзяляюцца на свабодныя і несвабодныя.

У свабодных тэрмінах-словазлучэннях кожны кампанент па-за тэрмінам можа ўступаць у сувязь з іншымі словамі, напрыклад, у эканоміцы: рынак пакупніка, рынак прадаўца, сегмент рынку, ёмістасць рынку. Разам з тым кожнае слова такіх словазлучэнняў – тэрмін. Напрыклад, фізічны тэрмін лазерная плазма абазначае ‘плазму, якая ўтвараецца пры іанізацыі газу пад уздзеяннем магутнага лазернага выпраменьвання’, а слова плазма як асобны тэрмін абазначае ‘іанізаваны газ, у якім канцэнтрацыя дадатных і адмоўных электрычных зарадаў практычна аднолькавая’.

У несвабодных тэрмінах-словазлучэннях можна выдзеліць кампанент, які ізалявана можа і не быць тэрмінам, напрыклад: бацькоўская фірма, рэвізія кладовак, белы тавар – тэрміны маркетынгу, дзе прыметнікі бацькоўская, белы, назоўнік кладоўка – агульнаўжывальныя словы, якія не маюць тэрміналагічнага значэння, калі ўжытыя па-за тэрмінам.

Паводле ступені сэнсавай злітнасці ўсе сінтаксічныя тэрміны незалежна ад колькасці элементаў падзяляюцца на два тыпы: семантычна непадзельныя і семантычна падзельныя.

Семантычна непадзельныя тэрміны-словазлучэнні нагадваюць фразеалагізмы літаратурнай мовы, паколькі яны не адлюстроўваюць сістэмы пэўных тэрміналагічных паняццяў. Так, батанічныя тэрміны тыпу бабін мур, бабін цвет, богава крэселка, валовыя вочкі, валовы язык, гусіныя лапкі, жабіныя кубачкі, жабіныя вочкі, зязюльчыны слёзы, зязюльчыны ручнікі, зязюльчыны панчошкі, сабачы язык, чортавы пазуры і інш.; геаграфічныя тэрміны тыпу ледніковы млын, ледніковая шапка, ледніковае малако, ледніковы стакан, ледніковы стол, ледніковы грыб, ледніковы язык, мурашыныя кучы і інш. аб'яднаны тым, што яны незразумелыя, і толькі асобныя з іх адлюстроўваюць некаторыя знешнія прыкметы тых з'яў і паняццяў, што яны абазначаюць. Напрыклад: лісахвост каленчаты (лац. *Alopecurus genfculatus*) названы па падабенстве суквецця з хвостом лісіцы і зыходзячы з падабенства па форме асновы сцябла з каленам; гусялапка востралопасцевая (лац. *Alchemilla acutiloba*) – лісце лопасцевае накшталт гусінай лапкі (адсюль і назва); светнік зязюлін (лац. *Coronaria*) – па белае пене, якая выдзяляецца на сцябле, і па цвіценні толькі ў той час, калі кукуе зязюля; мурашыныя кучы 'формы ледніковага рэльефу, уласцівыя многім горным леднікам' – названы па форме, па знешнім выглядзе.

Неабходна адзначыць, што некаторыя даследчыкі нават выдзяляюць фразеалагічныя тэрміны, напрыклад, назвы сузор'яў у астраноміі: Вялікая Мядзведзіца, Валасы Веранікі, Вялікі Пёс, Залатая Рыба; назвы раслін і насякомых у батаніцы: воўчае лыка, баранчык божы, брат і сястрыца, божая кароўка і інш.

Аднак тэрміналагічныя словазлучэнні ці спалучэнні трэба адрозніваць ад фразеалагічных, у якіх кампаненты страцілі сваё лексічнае значэнне. Пад фразеалагізмам прынята разумець устойлівыя, узаўяўляльныя, не менш як двухкампанентныя моўныя адзінкі, якія спалучаюцца са словамі свабоднага ўжывання і маюць цэласнае значэнне, не роўнае суме значэнняў іх кампанентаў (калі іх разглядаць на ўзроўні слоў). Напрыклад, фразеалагізм у квадраце 'найвышэйшай ступені' ўзнік у выніку пераасэнсавання тэрміналагічнага спалучэння, якое ўжываецца ў маўленні матэматыкаў, дзе квадрат 'здабытак ад памнажэння якога-небудзь ліку на самога сябе'. Вось яшчэ некаторыя выразы, якія склаліся ў выніку метафарызацыі састаўных тэрмінаў: абсалютны нуль 'нікчэмны чалавек, зусім бескарысны ў якой-небудзь справе'; ісці (пайсці) па лініі найменшага супраціўлення 'выбіраць найбольш лёгкі спосаб дзеянняў, пазбягаючы перашкод', прыводзіць (прывесці) да агульнага назоўніка 'ліквідуючы адрозненні, ураўноўваць што-небудзь у якіх-небудзь адносінах'; ставіць (паставіць) знак роўнасці паміж кім, паміж чым 'лічыць каго-, што-небудзь зусім аднолькавым,

раўнацэнным, падобным’, узводзіцца (узвесціся) у квадрат ‘значна перабольшацца’ і інш.

Тэрміны-словазлучэнні, якія фармальна дзеляцца на значымыя кампаненты, шырока прадстаўлены ў розных тэрмінасістэмах беларускай мовы. Напрыклад, лінгвістычны тэрмін рэгрэсіўнае вымаўленне ‘ўзнаўленне ў вымаўленні раней страчанага гука пад уплывам традыцыйнай арфаграфіі’ складаецца з двух слоў, якія ў сваю чаргу з’яўляюцца самастойнымі тэрмінамі: рэгрэсіўны – 1) накіраваны ад наступнага члена (элемента) слова, фразы і т.п. да папярэдняга; 2) утвораны шляхам адсячэння афікса, які выдзеліўся ў выніку раскладання) і вымаўленне – 1) характар, асаблівасці артыкуляцыі гукаў маўлення; 2) сукупнасць арфаэпічных нормаў, якія характарызуюць тую ці іншую разнавіднасць пэўнай мовы.

Аднак літаратуразнаўчы тэрмін белы верш ‘нерыфмаваны верш у сілабанічным вершаскладанні’ складаецца з двух слоў, з якіх лексема белы не з’яўляецца тэрмінам, а слова верш – самастойны тэрмін: ‘невялікі літаратурна-мастацкі твор, напісаны вершаванай рытмічнай мовай’.

Паводле спосабу выражэння галоўнага кампанента найбольш пашыраны іменныя (назоўнікавыя) тэрміналагічныя словазлучэнні (з назоўнікам у ролі галоўнага кампанента).

У тэрмінах-словазлучэннях нярэдка мае месца спалучэнне назоўніка з назоўнікам (галоўнае і залежнае слова), напрыклад, у фізіцы і астраноміі: аберацыя святла, Бора пастулаты, вільготнасць паветра, ціск святла, дэфект масы, дысперсія хваляў, дысперсія святла, дыфракцыя святла, доза выпраменьвання, квант энергіі, кольцы Сатурна, кола вышыні, лампа напальвання, лібрацыя Месяца, маса пакою, момант імпульсу, перыяд паўраспаду, пояс задзяка, супрацьстаянне планет, расейванне святла, вынік вымярэння, рэфракцыя святла і інш.

У якасці залежнага кампанента тэрміналагічных словазлучэнняў з галоўным словам агульным назоўнікам могуць выступаць уласныя назоўнікі, якія называюць законы, формулы, ураўненні, правілы, з’явы, вопыты і інш. паводле прозвішча іх адкрывальнікаў, напрыклад: Авагадра закон (А. Авагадр – італьянскі фізік і хімік); Ампера закон (А.М. Ампер – французскі фізік); Архімеда закон (Архімед – старажытнагрэчаскі вучоны); Гей-Люсака закон (Ж.Л. Гей-Люсак – французскі вучоны); Гука закон (Р. Гук – англійскі вучоны); Дальтона закон (Дж. Дальтон – англійскі фізік і хімік); Кеплера закон (І. Кеплер – нямецкі астраном); Кулона закон (Ш. Кулон – французскі фізік); Ленца закон (Э.Х. Ленц – рускі фізік); Ньютана законы (І. Ньютан – англійскі вучоны); Ома закон (Г.С. Ом – нямецкі фізік); Паскаля закон (Б. Паскаль – французскі вучоны); Фарадэя закон (М. Фарадэй – англійскі фізік); Шарля закон (Ж. Шарль – французскі вучоны); Бальмера формула (Я. Бальмер – швейцарскі настаўнік); Тарычэлі формула (Э. Тарычэлі – італьянскі вучоны); Томпсана формула (У. Томпсан – англійскі фізік); Маера ўраўненне (Ю.Р. Маер – нямецкі вучоны); Максвела ўраўненне (Дж. Максвел – англійскі вучоны); Кірхгофа правіла (Р.Г. Кірхгоф – нямецкі фізік); Комптана з’ява (А.Х. Комптан – амерыканскі фізік); Пельцэ з’ява (Ж. Пельцэ – французскі фізік); Майкельсона вопыт (А. Майкельсон – амерыканскі вучоны); Штэрна вопыт (О. Штэрн – нямецкі

фізік); Ферма прынцып (П. Ферма – французскі матэматык); Цэльсія шкала (А. Цэльсій – шведскі астраном і фізік) і інш.

Такога тыпу тэрміны характэрны навуцы і сэння, напрыклад, у эканоміцы: піраміда Маслава, індэкс Нільсана, рэйтынг Нільсана, антытрэстаўскі закон Шэрмана, мадэль М. Гардона, акт Ланхэма, закон Энгеля і інш.

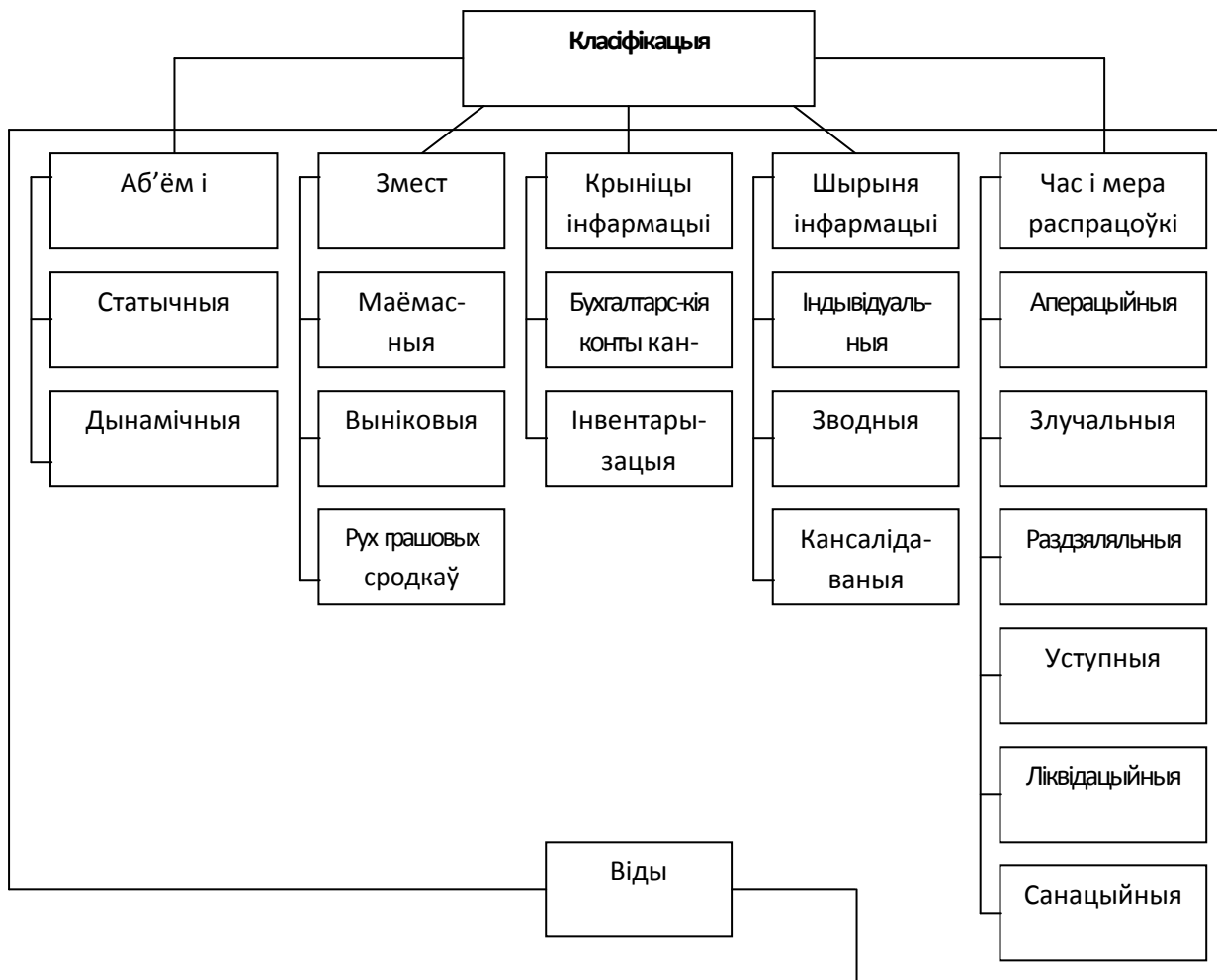
Часам у склад залежнага кампанента тэрмінаў-словазлучэнняў уваходзяць два прозвішчы адразу, носьбіты якіх мелі непасрэднае дачыненне да адкрыцця, напрыклад: Джоўля-Ленца закон (Дж. П. Джоўль – англійскі фізік, Э.Х. Ленц – рускі фізік); Клапейрона-Мендзялеева ўраўненне (Б. Клапейрон – французскі фізік, Д.І. Мендзялееў – рускі вучоны); Тыцыуса-Бадэ правіла (І. Тыцыус, І. Бадэ – нямецкія астраномы); Франка-Герца вопыт (Дж. Франк, Г. Герц – нямецкія фізікі); Штэрна-Герлаха вопыт (О. Штэрн, В. Герлах – нямецкія вучоныя); Чаранкова-Вавілава выпраменьванне (П.А. Чаранкоў, С.І. Вавілаў – рускія фізікі) і інш.

Значна радзей у розных тэрмінасістэмах беларускай мовы сустракаюцца спалучэнні назоўнікаў з прыназоўнікамі пры іх, напрыклад, у філасофіі: вымярэнне ў сацыялогіі; у эканоміцы: задача пра коміваяжора, задача аб назначэннях; у менеджменце: адмаўленне ад іску, размеркаванне па працы; у маркетынгу: “ад дзвярэй да дзвярэй”, асігнаванні на сродкі рэкламы, вывадзенне на рынак, выдаткі на захаванне, забарона на перадачу, заканадаўства па абароне інтарэсаў спажывцоў, заяўка на паслугу, кансалтынг па менеджменце, кантора вытворцы па збыце, кіраўніцтва па закупках, націск з боку канкурэнтаў і інш.

Як мы ўжо адзначалі ў папярэдніх артыкулах, па-першае, прыметнік у складзе тэрміна, як правіла, не можа мець формаў ступеней параўнання (нават калі гэта якасны прыметнік), напрыклад, у біялогіі: макрыца чырвоная (*Anagallis arvensis*) і макрыца белая (*Stellara media*) і інш.; па-другое, спалучэнне прыметніка з назоўнікам найбольш пашырана ў якасці тэрміналагічных словазлучэнняў, дзе прыметнік, выступаючы ў ролі азначэння, усё ж выконвае не якасную характарыстыку, а ўдакладняльную, абмежавальную, класіфікацыйную. Для прыкладу возьмем схему “Класіфікацыя бухгалтарскага балансу” (гл. табліцу).

Выкарыстанне тут прыметнікаў аперацыйны, злучальны, раздзяляльны, уступны, ліквідацыйны і інш. у спалучэнні з назоўнікам баланс вядзе да страты прыкметы, да змен у семантыцы спалучэння. Так, прыметнік уступны мае значэнні: 1) які з’яўляецца ўступам да чаго-небудзь; пачатковы; 2) звязаны з паступленнем, абумоўлены паступленнем куды-небудзь. Тэрмін уступны баланс называе від бухгалтарскіх папер паводле часу, мэты і зместу яго афармлення ці распрацоўкі.

Асабліва пашырана спалучэнне прыметніка з назоўнікам у якасці тэрмінаў-словазлучэнняў у адносна ўсталяваных тэрміналогіях пэўных галін навукі і тэхнікі, напрыклад, у філасофіі: аксіяматычны метада, аналітычныя суджэнні, вульгарная сацыялогія, грамадскае быццё, другасныя якасці, ідыяграфічны метада, каштоўнасныя арыентацыі, лагічны эмпірызм, натуральнае права, першасныя якасці, суб’ектыўны дух і інш.



У складзе тэрміналагічных словазлучэнняў у якасці залежнага кампанента часам ужываюцца прыметнікі, што ўтвораны ад уласных назоўнікаў. Яны абазначаюць: 1) геаграфічныя назвы, напрыклад: Сіхатэ-Алінскі метэарыт – жалезны метэарыт, які ўпаў у 1947 г. у адгор'ях Сіхатэ-Аліня; Тунгускі метэарыт – касмічнае цела, выбух якога 30 чэрвеня 1908 г. выклікаў гіганцкую катастрофу ў басейне ракі Падкаменная Тунгуска; мілецкая школа – старажытнагрэчаская філасофская школа, якая ўзнікла ў VI ст. да н.э. у Мілеце; дэльфійскі метад, ці метад Дэльфа, – метад экспертнай ацэнкі будучага, г.зн. экспертнага прагназавання, паходзіць ад назвы старажытнагрэчаскага горада Дэльфы, вядомага ў гісторыі храмам з аракулам Апалона; 2) прозвішчы вучоных, напрыклад: броўнаўскі рух – (Р. Броўн – англійскі батанік); рэнтгенаўскія промні (К. Рэнтген – нямецкі фізік) і інш.

Адметнасцю сучаснай беларускай навуковай тэрміналогіі з'яўляюцца трох- і больш кампанентныя тэрміны словазлучэнні. Іх узнікненне, відаць, звязана з тым, каб удакладніць, дапоўніць галоўнае слова, больш поўна, дэталёва і канкрэтна выразіць абазначанае паняцце, адлюстравать найбольшую колькасць прыкмет паняцця, а магчыма, і з тым, што адсутнічаюць аднаслоўныя тэрміны.

У трох- і больш слоўных тэрмінах галоўным словам таксама выступае назоўнік, напрыклад, у эканоміцы: акордная зароботная плата, бюджэтныя ўстановы і арганізацыі, Еўрапейскі інвестыцыйны банк, кантрольны пакет акцый, кан'юнктура таварнага рынку, метады бухгалтарскага ўліку, падатак на дабаўлены кошт, рахункі і падвойны запіс, рэзервовы фонд прадпрыемства, свабодна канверсаваная валюта; у маркетынгу: асноўная ідэя рэкламнага тэксту,

дагаворная вертыкальная маркетынгавая сістэма, сегментацыя ў залежнасці ад паводзін на рынку, дадатковая праграма стымулявання збыту, рэкламаванне заслуг арганізацыі для стварэння рэпутацыі, вартасць маркетынгавых затрат для забеспячэння патрэбнага эканамічнага эфекту і інш.; у металургічнай вытворчасці: адвод ахалоджанай вады, балка каробчатага сячэння, удзіманне прыроднага газу, уключэнне вогнетрывалага матэрыялу, цыкл выпуску плавак, адпал у каўпаковай печы, валока для гідрадынамічнага валачэння, ліст для глыбокай выцяжкі, барабан для ачысткі адлівак, латок для выпуску чыгуну, прыстасаванне для гідразбівання акаліны, лінія папярочнай рэзкі паласы, працэс прамога атрымання жалеза, нанясенне пакрыцця метадам пагрузэння, тэмпература змотвання паласы ў рулон; абцісканне ў лініі бесперапыннай разліўкі, накапляльнік паласы на выхадзе з агрэгата і інш.

У састаўных тэрмінах, як можна заўважыць, структура розная, колькасць кампанентаў вагаецца ад двух да пяці і, значна радзей, больш.

Часам у сучаснай беларускай мове назіраецца замена шматслоўных тэрмінаў аднаслоўнымі намінацыямі, напрыклад: асоба, якая праводзіць апытанне – інтэрв’юер; маркіроўка этыкеткай – этыкетаж; схема размяшчэння – кампануюка, планіроўка; рэкламны плакат – поўстар; вядучы прэзентацыі тавару – дэманстратар і інш.

Састаўныя тэрміны падобныя да простых перш за ўсё тым, што яны абазначаюць адно цэласнае паняцце. Без ніякай шкоды для зместу тэрміна яго састаўную форму можна замяніць простаю. Аднак на практыцы гэта не заўсёды можна зрабіць. Для прыкладу возьмем слоўнік-даведнік па маркетынгу, дзе даецца пераклад тэрмінаў, як правіла, аднаслоўных ці двухслоўных з англійскай мовы на рускую, беларускую, нямецкую і французскую мовы. У беларускім варыянце яны шматслоўныя: Art – мастацкае афармленне рэкламнай аб’явы; Budget – крама з таннымі таварамі; Branding – забеспячэнне тавару гандлёвай маркай; Attitude measurement – даследаванне і ацэнка адносін спажыўца да чаго-небудзь; Back end – дзейнасць фірмы пасля атрымання заказу ад кліента (у прамым маркетынгу); Business mix – структурныя кампаненты дзелавой актыўнасці і інш.

Часткова састаўныя тэрміны ўсё ж з часам спрашчаюцца, утвараючы складаныя словы, напрыклад: капітальныя ўкладанні – капукладанні, агітацыйная кампанія – агіткампанія, дзяржаўнае страхаванне – дзяржстрах; абрэвіятуры, напрыклад: Амерыканская асацыяцыя маркетынгу – ААМ; ASI (Audience Surveys in ce) – АСІ («Одыенс сэрвэйз»); Еўрапейская эканамічная супольнасць – ЕЭС; Дзяржаўная сістэма навукова-тэхнічнай інфармацыі Рэспублікі Беларусь – ДСНТІРБ; тэхніка-эканамічная інфармацыя – ТЭІ; універсальная сістэма першаснай уліковай дакументацыі – УСПУД), або замяняюцца іншамі слоўнамі, напрыклад: высокі попыт на які-небудзь выраб у рознічным гандлі – блоўаўт; аднаразовае ўзнагароджанне пры куплі дарагога тавару – рэбэйт; даведнік цэн па відах і гатунках тавараў або па відах паслуг – прэйскурант; невялікае рэкламнае агенцтва, якое аказвае паслугі пераважна творчага характару – буцік; прамежкавы пазітыў – лаванда; уладальнік сельскагаспадарчага прадпрыемства – фермер; складаны зычны гук – афрыката; дзеючая асоба –

суб’ект; час адпачынку з суботы да панядзелка – уік-энд і інш. [1, с. 14–18, 28–29; 2, с. 22, 179, 315, 352, 375, 378; 3, с. 72–74, 189–196, 220–223; 4, с. 85–86; 5; 6].

Такім чынам, ужыванне тэрмінаў-словазлучэнняў у беларускай мове мае сваю спецыфіку:

– па-першае, сінтаксічны спосаб утварэння тэрмінаў самы прадуктыўны амаль ва ўсіх тэрмінасістэмах беларускай мовы;

– па-другое, па сваіх унутраных прыкметах тэрміналагічныя словазлучэнні блізкія да свабодных словазлучэнняў агульнаўжывальнай лексікі, таму яны, як і свабодныя словазлучэнні, выражаюць і абазначаюць састаўное, але адзінае паняцце; асобныя кампаненты шматслоўнай тэрміналагічнай адзінкі выражаюць істотныя прыкметы навуковага паняцця, агульнае значэнне тэрміналагічнага спалучэння вызначаецца семантыкай асобных элементаў; асноўнай рысай шматслоўных тэрміналагічных адзінак, якая дазваляе выдзеліць іх у асобны клас, з’яўляецца сувязь з тэхнічным паняццем;

– па-трэцяе, паводле структуры і спосабу выражэння галоўнага кампанента тэрміна-словазлучэнні адпаведна падзяляюцца на простыя і складаныя, на іменныя і дзеяслоўныя; асноўны від сінтаксічнай сувязі ў такіх словазлучэннях – дапасаванне і кіраванне; кампаненты часцей уступаюць у атрыбутыўныя і аб’ектна-атрыбутыўныя, значна радзей – у акалічнасныя і аб’ектна-акалічнасныя адносіны;

– па-чацвёртае, паводле спаянасці кампанентаў тэрміналагічныя словазлучэнні падзяляюцца на свабодныя і несвабодныя; у свабодных тэрмінах-словазлучэннях кожны кампанент па-за тэрмінам можа ўступаць у сувязь з іншымі словамі, разам з тым кожнае слова такіх словазлучэнняў – тэрмін; у несвабодных тэрмінах-словазлучэннях можна выдзеліць кампанент, які ізалявана можа і не быць тэрмінам;

– па-пятаяе, паводле ступені сэнсавай злітнасці ўсе сінтаксічныя тэрміны незалежна ад колькасці элементаў падзяляюцца на два тыпы: семантычна непадзельныя і семантычна падзельныя; семантычна непадзельныя тэрміны-словазлучэнні нагадваюць фразеалагізмы літаратурнай мовы, паколькі яны не адлюстроўваюць сістэмы пэўных тэрміналагічных паняццяў і аб’яднаны тым, што незразумелыя (напрыклад, у батаніцы: бабін мур і інш.; у географіі: ледніковы млын і інш.), і толькі асобныя з такіх словазлучэнняў адлюстроўваюць некаторыя знешнія прыкметы тых з’яў і паняццяў, што яны абазначаюць (напрыклад, у батаніцы: гусялапка востралопасцевая ‘лісце лопасцевае накшталт гусінай лапкі’ і інш.); некаторыя даследчыкі нават вылучаюць фразеалагічныя тэрміны (напрыклад, назвы сузор’яў у астраноміі: Вялікая Мядзведзіца і інш.; назвы раслін і насякомых у батаніцы: брат і сястрыца, божая кароўка і інш.); тэрміналагічныя словазлучэнні ці спалучэнні трэба адзначаць ад фразеалагічных, у якіх у выніку метафарызацыі кампаненты страцілі сваё лексічнае значэнне (напрыклад, фразеалагізм у квадраце ‘найвышэйшай ступені’ ўзнік у выніку пераасэнсавання тэрміналагічнага спалучэння, якое ўжываецца ў маўленні матэматыкаў, дзе квадрат ‘здабытак ад памнажэння якога-небудзь ліку на самога сябе’); тэрміны-словазлучэнні, якія фармальна дзеляцца на значымыя кампаненты, шырока прадстаўлены ў розных тэрмінасістэмах беларускай мовы, прычым кампаненты такіх словазлучэнняў у

сваю чаргу могуць быць ці не быць самастойнымі тэрмінамі (напрыклад, рэгрэсіўнае вымаўленне, але белы верш);

– па-шостае, паводле спосабу выражэння галоўнага кампанента найбольш пашыраны іменныя (назоўнікавыя) тэрміналагічныя словазлучэнні (з назоўнікам у ролі галоўнага кампанента); у тэрмінах-словазлучэннях нярэдка мае месца спалучэнне назоўніка з назоўнікам (галоўнае і залежнае слова); у якасці залежнага кампанента тэрміналагічных словазлучэнняў з галоўным словам агульным назоўнікам могуць выступаць уласныя назоўнікі, якія называюць законы, формулы, ураўненні, правілы, з’явы, вопыты і інш. паводле прозвішча іх адкрывальнікаў, часам у склад залежнага кампанента такіх словазлучэнняў уваходзяць два прозвішчы адразу, носьбіты якіх мелі непасрэднае дачыненне да адкрыцця; значна радзей у розных тэрмінасістэмах беларускай мовы сустракаюцца спалучэнні назоўнікаў з прыназоўнікамі пры іх; як мы ўжо адзначалі ў папярэдніх артыкулах, па-першае, прыметнік у складзе тэрміна, як правіла, не можа мець формаў ступеней параўнання (нават калі гэта якасны прыметнік), па-другое, спалучэнне прыметніка з назоўнікам найбольш пашырана ў якасці тэрмінаў-словазлучэнняў, дзе прыметнік, выступаючы ў ролі азначэння, усё ж выконвае не якасную характарыстыку, а ўдакладняльную, абмежавальную, класіфікацыйную, асабліва пашыраны такія словазлучэнні ў адносна ўсталяваных тэрміналогіях пэўных галін навукі і тэхнікі; у складзе тэрміналагічных словазлучэнняў у якасці залежнага кампанента часам ужываюцца прыметнікі, што ўтвораны ад уласных назоўнікаў, яны абазначаюць прозвішчы вучоных і географічныя назвы;

– па-сёмае, адметнасцю сучаснай беларускай навуковай тэрміналогіі з’яўляюцца трох-, і больш кампанентныя тэрміны словазлучэнні, іх узнікненне, відаць, звязана з тым, каб удакладніць, дапоўніць галоўнае слова, больш поўна, дэталёва і канкрэтна выразіць абазначанае паняцце, адлюстраваць найбольшую колькасць прыкмет паняцця, а магчыма, і з тым, што адсутнічаюць аднаслоўныя тэрміны; у трох- і больш слоўных тэрмінах галоўным словам таксама выступае назоўнік; у састаўных тэрмінах структура розная, колькасць кампанентаў вагаецца ад двух да пяці і, значна радзей, больш;

– па-восьмае, часам у сучаснай беларускай мове назіраецца замена шматслоўных тэрмінаў аднаслоўнымі намінацыямі, або, наадварот, пры перакладзе (слоўнік-даведнік па маркетынгу), як правіла, аднаслоўных ці двухслоўных тэрмінаў з англійскай мовы на рускую, беларускую, нямецкую і французскую мовы ў беларускім варыянце яны шматслоўныя; часткова састаўныя тэрміны ўсё ж з часам спрашчаюцца, утвараючы складаныя словы, абрэвіятуры або замяняюцца іншамоўнымі словамі.

Літаратура

1. Беларуская мова: прафесійная лексіка : вучэб.-метад. рэкамендацыі для студэнтаў I курса тэхн. і экан. спецыяльнасцей / Брэсц. дзярж. тэхн. ун-т ; склад. Я.Р. Самуйлік. – Брэст : БрДТУ, 2012. – 43 с.

2. Лепешаў, І.Я. Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў / І.Я. Лепешаў. – Мінск : БелЭн, 2004. – 448 с.

3. Ляшчынская, В.А. Студэнту аб мове: прафесійная лексіка : вучэб. дапаможнік для студэнтаў ВНУ / В.А. Ляшчынская. – Мінск : УП “ІВЦ Мінфіна”, 2003. – 243 с.

4. Маршэўская, В.В. Беларуская мова. Прафесійная лексіка: вучэб. дапаможнік / В.В. Маршэўская. – Гродна : ГрДУ, 2003. – 274 с.

5. Самуйлік, Я.Р. Адметнасці ўжывання прыметніка ў тэрміналогіі / Я.Р. Самуйлік // Аспекты преподавания профессиональной лексики : сб. науч. ст. / Брест. гос. техн. ун-т, Брест. гос. ун-т ; редкол.: Я.Г. Самуйлик [и др.] ; под ред. Н.Л. Макаренко. – Брест, 2013. – С. 105–109.

6. Самуйлік, Я.Р. Асаблівасці функцыянавання назоўніка ў тэрміналогіі / Я.Р. Самуйлік // 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.: Л.А. Годуйко, Т.М. Лянцевич ; под общ. ред. О.Б. Переход. – Брест, 2014. – С. 99–106.

Л.В. Скибицкая (г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СТУДЕНТАМИ-ИНОСТРАНЦАМИ ЖАНРОВО-СТИЛЕВЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА

В настоящей статье представлены результаты преподавания студентам-иностранцам основных сведений по русскому фольклору. Знакомство с русским фольклором являлось составной частью курса «Русская литература», который предлагался слушателям из КНР в течение 2007–2009 гг. на подготовительном отделении Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина.

При составлении рабочей программы курса и реализации ее основных положений в ходе преподавания учитывались особенности ментальности слушателей. Например, изучение русского устного народного творчества опиралось на связи с китайским фольклором, что, несомненно, способствовало более прочному усвоению иностранными гражданами специфики русской фольклорной традиции.

То, что с изучения фольклора началось постижение слушателями произведений русской литературы, имело, на наш взгляд, мировоззренчески и методологически верное значение. Русский фольклор представляет собой не только «набор» текстов, обрядовых знаний, но и свод народной мудрости, выраженной в поэтическом слове. По сути, тематическое поле, основные средства образности, ключевые образы-символы оформились в лоне народной словесности и определили национальную составляющую литературы.

Стадию устного народного творчества прошли все народы, сформировав национальные модели фольклора, между которыми сходства не так уж и мало. Так, в фольклоре всех народов имеются жанры сказки, песни, пословицы и загадки. Закономерно, что именно названные жанры и стали объектом изучения на занятиях с иностранными слушателями.

Один из важнейших факторов, обусловивших включение в программу блока «Русский фольклор» (помимо собственно литературоведческой, методической мотивации), – огромная роль устного народного творчества в культуре Китая. Современный исследователь китайского фольклора отмечает: «Причина такой значимости фольклора в культуре Китая заключается в особом почитании традиции и всего, что с ней связано. Прошлое для китайца является истоком, началом, к которому человек приближается в течение жизни, достигая после смерти. Поэтому «вектор времени» обращен не вперед, а назад. Созданное «прежде-рожденными» считается эталоном, идеальным образцом» [1].

На вводном занятии через апелляцию к культурному опыту слушателей были актуализированы минимальные сведения о фольклоре, прежде всего через осмысление самого термина в его англоязычном варианте. Так, предлагалось следующее толкование понятию: фольклор – это устное, народное, анонимное, традиционное творчество.

Уяснение указанных характеристик фольклора шло через обращение к словарям и подтверждалось отсылками к «реальному знанию», поскольку уровень владения слушателями русским языком был неоднороден и преимущественно невысок.

Необходимость серьезного подхода к восприятию предлагаемой информации мотивировалась опорой на фольклор. Так, первым же аргументом явилась пословица, которая объясняла слушателям специфику учебного процесса: «Без муки нет науки». Заметим, что данное изречение стало одним из самых популярных в процессе занятий, причем использовалось оно слушателями с разными эмоциями, в том числе и комическими.

Вообще, пословичный фонд русского народа создает благодатную почву для формирования языковых навыков слушателей. Краткость паремий, их ритмический строй, образная форма, наконец, заключенная в них народная мудрость исподволь, не нарочито способствуют глубинному восприятию русского языка, помогают постигать его законы.

Для анализа выбирались русские пословицы, идейный смысл и образная структура которых была бы адекватно воспринята аудиторией. Это такие пословицы, как «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда», «Без муки нет науки», «Худой (плохой) мир лучше доброй драки», «Голый что святой: беды не боится», «Терпение и труд все перетрут» и др. После семантического анализа пословиц слушателям предлагалось спрогнозировать или вспомнить ситуацию, когда уместно применение паремии. Второй вариант работы с пословицами состоял в том, чтобы слушатели вспомнили китайские аналоги паремий и соотнесли их смысловые поля со значением русских изречений.

Сказочный эпос занимает значительное место в фольклоре каждого народа. Традиционно выделяемые жанры сказки о животных, волшебной и бытовой сказки также известны всем народам, хотя их соотношение в сказочном репертуаре того или иного народа варьируется. Так, если в русском фольклоре доминируют бытовые сказки (примерно, треть текстов, как правило, имеющих оригинальное происхождение), то в китайском – волшебные сказки. Животный эпос в русском фольклоре составляет всего 10% текстов, в китайском сказки о животных также малочисленны. В то же время именно сказки о животных демонстрируют различия в ментальной составляющей обеих культурных традиций.

Образы животных в фольклоре имеют мифологическое происхождение, связаны с таким явлением, как тотемизм. «Набор» священных животных у каждого народа свой, однако есть и совпадения. К примеру, в русской и китайской фольклорных традициях символические характеристики образов собаки и лисы практически совпадают.

Однако на занятиях со слушателями важнее было осмыслить именно русскую фольклорно-сказочную традицию, проводя параллели с китайской ситуа-

тивно. Характерно, что при постижении законов сказочной традиции иногда возникали сложности, обусловленные ментальностью студентов-иностранцев, что порой приводило к казусным ситуациям. Так, на занятии, посвященном анализу сказки «Лиса и медведь», характер медведя как фольклорного персонажа поначалу вообще не был воспринят, потому что в Китае с медведем связана особая культурная традиция: там почитают панду – «родственника» русского медведя. Сюжет же русской сказки сосредоточен на конфликте хитрой, умной лисы и неповоротливого тяжелодума медведя, который и ведет себя не так, как китайский.

Выбор для анализа на занятиях сказок о животных («Теремок», «Колобок», «Лиса и кувшин» и др.) был обусловлен и тем обстоятельством, что в данных текстах явлена четкая композиционная структура, представлена ясная мотивация и символика образа, отчетливо обозначена основная мысль текста. Кроме того, именно животный эпос дает представление о специфике рода в словесном искусстве, особенностях его поэтики. Маленький объем текстов и облегченная структура текста, насыщенного диалогами, перемежаемыми стихотворными вставками способствуют быстрому запоминанию и усвоению.

Еще одним фактором, обусловившим обращение именно к животному эпосу, явилась важнейшая роль, которую играют образы животных в китайской культуре: «Образы животных встречаются во всех областях китайской культуры, поскольку «в традиционной культуре образы животных служат одним из средств выражения представлений о мире в различных его проявлениях. Можно говорить об особом зоологическом коде языка культуры»», отмечает Н. Репнякова [1].

В китайском животном эпосе наиболее популярными образами животных являются тигр, конь, дракон, черепаха, феникс, а в русской это лиса, медведь, заяц, волк и петух. Слушателям предлагалось пояснить разницу в этом «наборе» животных с тем, чтобы они могли прийти к самостоятельным выводам о специфике той или иной культурной традиции.

Если при изучении сказок основным средством наглядности выступали иллюстрации (в некоторых случаях использовались мультфильмы, созданные по мотивам народных сказок), то при анализе народных лирических песен органично обращение к записям песен. При этом хорошие результаты давало совместное исполнение той или иной песни: кроме запоминания текста, абитуриентами усваивалась мелодика русской песни, которая подчас яснее слов свидетельствует о доминирующей тональности русской народной лирики.

Работа с текстом лирической песни предполагает и знакомство с изобразительно-выразительными средствами русского языка. Так, на примере песни «Во поле береза стояла...» слушатели начинают различать такие явления, как повторы, эпитеты, метафоры, сравнения. Грамматический строй народной лирики дает возможность показать слушателям особенности уменьшительно-ласкательных форм и их роли в фольклорном и литературном текстах, а впоследствии и разговорной речи.

Беседа по текстам произведений сопрягалась с выработкой навыков определения родовых признаков текста. Сказка и песня – прекрасная почва для демон-

страции слушателям различий эпоса и лирики. В рабочих записях слушатели составляют по итогам занятий по изучению фольклора таблицу, в которой фиксируют терминологические различия двух известных им родов.

Роды фольклора

Род	Эпос	Лирика
Что главное?	Изображение событий и персонажей	Выражение чувств и эмоций
Действующее лицо?	Персонаж	Лирический герой
Жанр	Сказка	Песня
Образец	«Теремок» «Лиса и кувшин» «Лиса и медведь» и др.	«Во поле береза стояла...» «Вдоль по реченьке лебедушка плывет...»

Прежде чем перейти к изучению литературных текстов, слушатели усваивают еще один существенный момент: специфику отношений, которые исторически сложились между фольклором и литературой. Этот результат представлен в виде нижеприведенной схемы:

ФОЛЬКЛОР – ОСНОВА ЛИТЕРАТУРЫ

Устное творчество	Письменное творчество
Коллективное творчество	Индивидуальное творчество
Традиционное творчество	Новаторское творчество
Народное творчество	Авторское творчество

После занятий слушатели выполняли мини-тест, состоящий из заданий следующего типа:

1. Продолжить: Фольклор – это...
2. Жанры фольклора – это...
3. Фольклор – это основа....
4. Верно ли утверждение: Фольклор – это устное коллективное творчество народа?
5. Сказка – это...
6. Загадка – это...
7. Пословица – это....
8. Без труда не вытащишь и рыбку из пруда – это...
9. Сформулируйте тему и идею сказки... и т.п.

Подобные аттестационные формы контроля позволили определить потенциал каждого из студентов и степень усвоения предлагаемого материала.

Преподавание слушателям подготовительного отделения мини-курса по русскому фольклору принесло позитивные результаты, которые подтвердились впоследствии при изучении собственно литературных текстов.

Литература

1. Репнякова, Н.Н. Система образов животных в китайских народных сказках : диссертация .. к. филол. н.: 10.01.09.- Омск, 2001.- 191 с. // DSLIB.NET : библиотека диссертаций. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/folklor/sistema-obrazov-zhivotnyh-v-kitajskih-narodnyh-skazkah.html>. – Дата доступа : 08.09.2015.

**ИЗУЧЕНИЕ РАЗДЕЛА «МОРФОЛОГИЯ»
В РАМКАХ КУРСА РКИ НА ФАКУЛЬТЕТЕ
ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

Процесс обучения студентов-инофонов русскому языку рассматривается как сложная система. Одним из основных аспектов, пронизывающих всю учебную работу преподавателя русского языка как иностранного, является работа над морфологическими особенностями языка. В грамматический минимум начального этапа обучения инофонов на подготовительном факультете входят следующие темы:

1. Имя существительное: род, число, одушевленность/неодушевленность, типы склонения.
2. Имя прилагательное: типы склонения, изменения по родам и числам, качественные и относительные прилагательные степени сравнения, полные и краткие прилагательные.
3. Имя числительное: количественные, порядковые, собирательные числительные, изменения по падежам, сочетание с существительными и прилагательными.
4. Местоимения: личные местоимения, притяжательные, указательные, вопросительные, относительные, отрицательные, неопределенные.
5. Глагол: спряжение, время, вид, управление (вопросы), возвратность.
6. Наречие: разряды, степени сравнения, обстоятельные и определительные наречия.
7. Служебные слова: предлоги, союзы, частицы.
8. Междометия. [1, с.17].

Рассмотрим примеры заданий, которые можно использовать при изучении темы «Морфология». В целях активизации лексических единиц студенты запоминают значение новых слов: морфология, часть речи, самостоятельная, служебная, имя существительное, имя прилагательное, имя числительное, местоимение, глагол, наречие, предлог, союз, частица, междометие, подлежащее, сказуемое, определение, дополнение, обстоятельство, указывать на. Далее следует изучающее чтение текста.

Морфология – это раздел языкознания, который изучает слова как части речи. В русском языке 10 частей речи. Все части речи делятся на 3 группы:

- **самостоятельные:** имя существительное, имя прилагательное, имя числительное, местоимение, глагол, наречие;
- **служебные:** предлог, союз, частица;
- **междометия.**

Модель А Чем? (№5) является... в предложении? Что? (№1) является чем? (№5) Что? (№1) может быть чем(№5)
--

Самостоятельные части речи

Имя существительное – это часть речи, которая обозначает **предмет** и отвечает на вопросы **кто (это)? что (это)?** Например: *Кто это? – ученик, студент, преподаватель, сын, мать. Что это? – школа, река, дом, книга, словарь, почта.* В предложении существительное обычно является подлежащим или дополнением.

Имя прилагательное – это часть речи, которая обозначает **признак** предмета и отвечает на вопросы **какой? чей?** Например: *Какой? – высокий, мокрый, чистый, красивый, темно-синий, маленький. Чей? – бабушкин, мамин, лисий, дядин.* В предложении прилагательное обычно является определением.

Имя числительное – это часть речи, которая обозначает **количество** предметов и отвечает на вопрос **сколько?** Например: *Сколько? – четыреста тридцать два, две тысячи сто.* Имя числительно может обозначать **порядок предметов при счете** и отвечать на вопросы **какой? который?** Например: *Какой? – пятый, двадцатый, пятьдесят первый.*

Модель Б

Что? (№1) указывает на что? (№4)

Местоимение – это часть речи, которая указывает на **предметы** (*я, ты, мы, они, что, кто-то, что-нибудь, никто*), **признаки** (*мой, ваш, этот, другой, какой-нибудь, чей-либо, ничей*) и **количество** (*сколько, столько, несколько, сколько-нибудь, нисколько*), но **не называет** их.

Глагол – это часть речи, которая обозначает **действие** или **состояние** предмета и отвечает на вопросы **что делать? что сделать?** Например: *Что делать? – писать, учить, заниматься, грустить. Что сделать? – написать, выучить, позаниматься, загрустить.* В предложении глагол обычно является сказуемым.

Наречие – часть речи, которая обозначает:

- а) **признак действия:** говорить (как?) *громко*, идти (как?) *медленно*;
- б) **признак предмета:** чтение (какое?) *вслух*, прогулка (какая?) *пешком*;
- в) **признак другого признака:** (как? в какой степени?) *очень красивый, немало* грустный.

В предложении наречие обычно является обстоятельством.

Служебные части речи

Предлог – это служебная часть речи, которая **помогает связать** имена существительные, числительные, местоимения с другими словами в предложении: *Сейчас я живу в Бресте; Я не был на уроке из-за болезни; Родители прислали мне посылку из Китая.* Предлоги не имеют лексического значения и употребляются только с другими словами: **в** Бресте, **на** уроке, **из-за** болезни, **из** Китая. Предлоги выражают различные отношения. Например, **место:** **в** Бресте, **на** почте, **из** Китая; **время:** **на** каникулах, **перед** уроком, **после** обеда; **причину:** **из-за** болезни, **от** радости и другие. Предлоги не изменяются.

Союз – это служебная часть речи, которая **связывает** слова в предложении и части сложных предложений. Например: Вчера мои *друзья и я* ездили на экскурсии; Саша *хотел купить* словарь, **но** *потерял* деньги; Сегодня идет **то** *снег*, **то** *дождь*; Скоро в Китае будет праздник, **и** я отправил открытку родителям; Мои друзья поехали на экскурсию, **но** я остался в общежитии.

Частица – это служебная часть речи, которая выражает различные **оттенки значения** или образует формы слов: **Как** красиво сейчас в лесу! (частица **как** имеет **усилительное** значение). Я выучил **бы** новые слова, но у меня было мало времени (частица **бы** образует форму **сослагательного наклонения** глагола *выучил бы*). Я **не** читала эту книгу (частица **не** выражает **отрицательное** значение глагола). [2, с. 42].

Междометие

Междометие – это неизменяемая часть речи, которая выражает различные **чувства и побуждения** к действию, но не называет их. Междометия могут выполнять различные функции:

а) выражать чувства: удивление, радость, восторг, неодобрение, угрозу, страх, горе, разочарование, сожаление, равнодушие, недоумение и другие: *О! Ой! Ай! Ах! Ура! Фу! Ай-ай-ай! Ну и ну! Ничего себе! О боже!*

б) побуждать к действию: *Тс-с-с! Айда! Цыц! Вон! Караул! Ну-ка! На!*

в) выражать формулы этикета: *Спасибо! Пожалуйста! Извините!*

Следует отметить, что смысл русских междометий можно объяснить иностранцу с помощью синонимичного предложения. Например, междометие **ура** можно заменить фразой *я очень рад*, междометие **цыц** – фразой *замолчи немедленно*, междометие **не-а** – словами *нет, не согласен*. Формулы речевого этикета изучаются на занятиях по РКИ с первых уроков. Без них практически не обходится ни один диалог, так как иностранцы начинают учиться говорить по-русски на типичных речевых ситуациях приветствия, прощания, извинения, благодарности и др. Знание русских междометий и умение уместно их использовать поможет сделать речь иностранца более эмоциональной, экспрессивной, выразительной. [3, с. 81].

По прочтении текста студентам предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Сколько частей речи в русском языке?
2. На какие группы делятся части речи?
3. Что обозначают имена существительные? имена прилагательные? имена числительные? местоимения? глаголы? наречия?
4. Какие служебные части речи вы знаете?
5. Какие функции могут выполнять междометия?

После этого студенты выполняют задания.

I. Запишите все слова в группы в зависимости от части речи: а) существительное, б) прилагательное, в) числительное, г) местоимение, д) глагол, е) наречие.

Арбуз, летать, я, вкусный, шестнадцать, вправо, рука, мы, соль, пятый, читать, посылка, три, кричать, что, высокий, птица, двое, принести, твой, шестьдесят, красивый, дядя, кто-то, маленький, десятый, она, грязный, чет-

веро, обед, какой, назад, разбить, две тысячи четыреста, быстро, Брест, правильно, купить, высоко, дождь, сто двадцать, наши.

II. Запишите текст. Найдите в нём служебные части речи и междометия. Напишите названия этих частей речи.

На столе стоит красивая ваза с цветами. Там есть и ромашки, и васильки, и колокольчики. Ах! Как красив этот букет! Эти цветы купили мы на рынке, но они не дорогие. Но как они прекрасны!

III. Определите в этом тексте все слова как части речи, напишите их названия.

Китайская студентка попросила свою подругу помочь ей перевести новый текст на десятой странице. Но подруга тоже недавно начала изучать русский язык и не смогла перевести трудные слова. Они хотели обратиться за помощью к своему преподавателю, но он был на лекции. «Мы попросим помощи у Лены, нашей соседки по общежитию, – решили подруги. – Она очень общительная девушка и всегда помогает нам». Вечером все три девушки старательно работали над текстом.

IV. Определите по словарю значение слов **общительный, старательный** и запомните их.

В заключение хотелось бы отметить, что работа над темой «Морфология» развивает логическое мышление студентов, их наблюдательность, способность к анализу, увеличивает объем их памяти. Студенты узнают новые факты и явления, новые лингвистические понятия и грамматические категории, несвойственные родному языку. Знание сравнительных характеристик грамматических категорий родного и изучаемого языков помогает усваивать грамматический материал русского языка, видеть и понимать целостность его языковой системы, способствует осознанному усвоению его специфических особенностей, позволяет избежать языковой интерференции.

Литература

1. Культуралагічная кампетэнцыя пры выкладанні мовы і літаратуры ва ўстановах адукацыі: зб. матэрыялаў рэсп. навук.-метад. канф., Брэст, 25 красавіка 2013 г. / Брэсцкі дзярж. ун-т імя А.С. Пушкіна; рэдкал.: М.Р. Гарбачык, С.С. Кацэвіч, Ж.М. Селюжыцкая. – Брэст: БрДУ, 2013. – 143 с.

2. Глаздовская, В.В., Денисенко, Т.С. Русский язык: научный стиль речи. Пособие для китайских слушателей довузовской подготовки. / В.В. Глаздовская, Т.С. Денисенко; УО ВГУ им. П.М. Машерова. – Витебск, 2006. – 87 с.

3. Актуальные проблемы организации учебного процесса и обучения иностранных граждан в высших учебных заведениях: сб. науч. ст. / редкол.: С.И. Лебединский (отв.ред) [и др.]. – Минск: изд. центр БГУ, 2013. – 114 с.

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

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ

Русский и китайский языки существенно различаются не только на грамматическом уровне, но и в области фонетики, что чрезвычайно осложняет освоение русского произношения китайцами. Различия касаются и структуры слога, и ударения, и набора звуков, и артикуляции сходных фонетических единиц.

Так, артикуляция огубленности китайских гласных гораздо слабее, чем у русских [о] и [у]. Поэтому с китайскими обучающимися необходимо отрабатывать произношение лабиализованных гласных, обращая внимание на то, насколько округляются и вытягиваются вперед губы. Например, можно использовать минимальные пары *гол – гул, сок – сук, стол – стул, мол – мул, бок – бук, доги – дуги* и под. Кроме того, можно отрабатывать произношение [о] и [у] на формах существительных среднего рода с ударным окончанием: *окно – окну, добро – добру, лицо – лицу*.

Еще более серьезную проблему представляют для китайских обучающихся звонкие согласные, поскольку в китайском языке таких звуков нет. Есть лишь глухие согласные, которые подразделяются на придыхательные и слабые глухие (полузвонкие, с глухим началом и звонким концом) [2]. Поэтому китайским студентам необходим комплекс упражнений для отработки навыков произнесения звонких согласных по контрасту с глухими.

Парные согласные должны находиться в разных позициях: в начале слова перед различными гласными, в группах согласных, между двумя согласными. Например, для отработки звуков [п] – [б] можно использовать пары *порт – борт, пар – бар, просит – бросит, спор – сбор, напор – набор* и др. Кроме того, можно использовать грамматические формы с оглушением конечной согласной основы и без оглушения: *зуб – зуба, груб – груба* и под. Аналогичным образом можно отрабатывать произношение [т] – [д] и других пар согласных.

Особые трудности связаны с тем, что в китайском языке отсутствует звук [в] и даже полувзвонкий согласный, соответствующего глухому [ф]. В связи с этим китайские обучающиеся могут произносить вместо [в] губно-губной звук типа белорусского [ў] или гласный [у]. В.В. Каверина советует поставить артикуляцию [в] следующим способом: «закусить нижнюю губу верхними зубами и произнести звук» [2], далее необходимо закрепить артикуляцию в упражнениях на противопоставление [в] – [у] перед согласными. Удобно использовать для этого слова с приставками *в-* и *у-*: *убить – вбить, ужать – вжать, уложить – вложить, умять – вмять, унести – внести, урезать – врезать* и под.

В китайском языке отсутствует и звонкий [з], а также полувзвонкий, соответствующий [s]. Поэтому китайские обучающиеся часто произносят полувзвонкие аффрикаты [dʒ], [dʒʰ] вместо [з], [зʰ]. В.В. Каверина предлагает для устранения фрикативного призвука сначала выделить артикуляцию щели в самостоятельную артикуляцию свистящего, учитывая, что [з] можно тянуть [2]. Упражнения на закрепление должны предусматривать противопоставление не только [з] – [с], но и [з] – [дз], [зʰ] – [дзʰ]. Например, наряду с парами *сам – зам, коса – коза, слой – злой* нужно включать в упражнения пары типа *узор – надзор, наземный – подземный*.

Аффрикатами [tʃc], [dʒʰ] китайские обучающиеся часто заменяют и взрывные [дʰ], [тʰ], что связано с отсутствием в китайском языке соответствующих звуков. Как и в предыдущем случае, нужно обратить внимание студентов на двойственность артикуляции [tʃc], [dʒʰ], усилить смычку (плотно прижать переднюю часть языка к альвеолам и зубам) и постараться избежать произнесения щелевого призвука (быстро раскрыть смычку). Для закрепления произношения [дʰ], [тʰ] нужно подобрать слова, где эти звуки сочетаются с различными гласными и согласными (*дюна – тюль, дятел – тянет, диск – тис, поднять – отнять* и

др.), а затем дать упражнения на противопоставление [д'] – [дз']; [т'] – [ц], [ч] (*поделка – подделка – подземный, тесать – чесать, удить – учить, дело – тело – целый* и др.).

Китайские звуки [ʃ] и [ʒ] похожи на русские [ш], [ж], но более задние, при их произнесении кончик языка больше загибается назад. Нужно обратить на это внимание студентов, чтобы при произнесении [ш], [ж] кончик языка находился возле альвеол. Легче отрабатывать данный навык в сочетании с передним гласным [э]: *шест – жест, шерсть – жертва, шесть – жесть* и др.

Различается положение языка при произнесении русских согласных [з'], [с'] и китайского среднеязычного [ʃ], более похожего на мягкий шипящий. Поэтому для китайских обучающихся важно освоить правильную артикуляцию [з'], [с'], устранить сгибание кончика языка. Для отработки правильной артикуляции щелевых переднеязычных целесообразно использовать противопоставление всего ряда согласных: [ш], [ж], [с], [з], [з'], [с']: *сто – что, шар – жар, сок – сёк – шок, зал – взял – жаль, сын – шин – синь, скат – шкаф, зона – жёны, суд – шут, зёрна – жёрнов*.

Китайским студентам необходимо также отрабатывать навык различения вибранта [р] и шипящих [ш], [ж], особенно звонкого варианта. В китайском языке нет дрожащего [р], поэтому при изучении русского языка китайцам приходится обучаться вибрирующей артикуляции кончика языка. В.В. Каверина рекомендует использовать «звуки-помощники», артикуляция которых затрудняет вибрацию маленького язычка и активизирует работу передней части языка: начинать постановку с сочетаний типа *жре, жри, зре, зри, кри, гри, кре, гре, дри, дре, три, тре, ири, ере* [2]. И.Ю. Варламова считает наиболее подходящими для подготовки к произнесению вибранта сочетания [тр], [др] перед различными гласными: *дра – здравствуй, тра – тетрадь, дру – ру – русский, дру – друг – подруга, тро – метр – стробит, дры – ры – перерыв* [1]. Аналогично для [р']: *три – ри – говорит – говорим, трю – рю – говорю, тря – ря – говорят* [1]. Затем нужно обратить внимание на различие альвеолярных шипящих и вибранта, подобрав пары слов, в которых [р] и [ж] находятся перед различными гласными: *рад – жадно, урок – ожог, рук – жук, рыть – жить*.

Заднеязычные [г], [к], [х] в китайском языке более задние и напряженные, чем в русском языке. Для постановки этих звуков В.В. Каверина предлагает использовать звуки-помощники – [о], [у] [2]. Например, в упражнении могут быть слова *ход – кот – год, сок – сох, кум – ГУМ, муха – мука* и под.

Большую сложность для китайских обучающихся представляет русское ударение, особенно произнесение длинных слов. Для отработки интонационно правильного произношения эффективно использовать ритмические модели [1]. Причем упражнения могут быть трех типов. Первый тип предполагает произнесение рядов слов одной и той же модели (_ ' _ : *лето, солнце, эхо, песня* и под. или _ _ ' : *пароход, карандаш, высоко, написать* и др.). Во втором типе упражнений противопоставляются слова с одинаковым количеством слогов, но разным местом ударения. Например, _ ' _ – _ _ ' : *море – река, пятый – шестой, верить – любить* и под. Наконец, в упражнениях третьего типа схемы ритмических моделей располагаются в определенном порядке и в том же порядке даются слова.

Учет фонетических различий русского и китайского языков позволяет обучать китайских студентов русскому произношению более эффективно.

Литература

1. Варламова, И.Ю. Вводно-фонетический курс русского языка для студентов-иностранцев: Учебно-методическое пособие / И.Ю. Варламова. – М.: Изд-во РУДН, 2001. – 78 с.
2. Каверина, В.В. Обучение русскому произношению лиц, говорящих на китайском языке (на основе сопоставительного анализа китайской и русской фонетических систем) / В.В. Каверина // Язык, сознание, коммуникация: Сб. научных статей, посвященный памяти Галины Ивановны Рожковой / Ред. Л.П. Клобукова, В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: Диалог-МГУ, 1998. – Вып. 6. – С. 78–92.

О.В. Щерба (г. Брест, БрГТУ)

ОБУЧАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРЫ

Игровой метод обучения – достаточно интересный и эффективный метод в организации учебной деятельности учащихся. Данный метод может использоваться на любой ступени обучения. Игровые формы обучения позволяют использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели – творческо-поисковой деятельности. Об обучающих возможностях игр известно давно. Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. Й. Хейзинга отмечал, что человеческая культура возникла и развивается в игре, как игра. Дидактическое значение игры доказывал еще К.Д. Ушинский. Педагогический феномен игры изучали А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский и др.

Игра – это особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил. Игра всегда предполагает принятие решения – как поступить, что сказать? Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность играющих. В игре все равны. Она посильна даже слабым учащимся. Более того, слабый по языковой подготовке ученик, может стать первым в игре: находчивость и сообразительность здесь оказываются более важными, чем знание предмета. Чувство равенства, атмосфера увлеченности, ощущение посильности заданий – все это дает возможность учащимся преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, что благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения – "оказывается, я могу говорить наравне со всеми". Феномен игры состоит в том, что являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение. Использование игровых форм обучения делает учебно-воспитательный процесс более содержательным и более качественным, так как:

- игра втягивает в активную познавательную деятельность каждого учащегося в отдельности и всех вместе;
- обучение в игре осуществляется посредством собственной деятельности учащихся; игра – свободная деятельность, дающая возможность выбора, самовыражения для ее участников;
- игра имеет определенный результат и стимулирует учащегося к достижению цели;
- в игре все равны; результат зависит от самого игрока;
- обезличенный процесс обучения приобретает личностное значение;

– игра является одновременно и методом и формой организации учебного процесса, синтезируя в себе практически все методы активного обучения.

В настоящее время нет однозначной классификации игровой деятельности.

Существуют игры по ролям, а также игры по правилам. Что представляет собой игра по правилам на уроке иностранного языка с точки зрения ее содержания и механизма воздействия? Сюжет игры этого типа определяют правила. По ходу ее они получают очень лаконичное словесное оформление. Например: игра в фанты. Что должен сделать этот фант? Этот фант должен спеть песню. На этом словесный материал игры исчерпан. По существу, в каждой игре этого типа мы имеем дело с одним-двумя речевыми образцами, повторяющимися многократно. Поэтому с точки зрения организации словесного материала, эта игра не что иное, как речевое упражнение. Несмотря на четкие условия игры и ограниченность используемого материала, в ней обязательно есть элемент неожиданности. Поэтому для игры в определенных пределах характерна спонтанность речи.

Таким образом, мы рассматриваем игру как ситуативно-вариативное упражнение, где создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия.

Игры способствуют выполнению важных методических задач:

- созданию психологической готовности учащихся к речевому общению;
- обеспечению естественной необходимости многократного повторения языкового материала;
- тренировке учащихся в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще.

М.Ф. Стронин выделяет два вида обучающих игр, используемых в обучении иностранным языкам: подготовительные (лексические, фонетические, грамматические, орфографические) и творческие.

Овладение грамматикой дает возможность для перехода к активной речи. Грамматические задания обычно очень однообразны и утомительны, поэтому игры могут сделать эту работу более разнообразной и нескучной. Цель грамматической игры научить учащихся употреблению речевых образцов, содержащих определенные грамматические трудности, создать естественную ситуацию для употребления данного речевого образца, развить речевую активность. Если спросить учащихся, что им больше всего не нравится на уроках иностранного языка, то они ответят, что учить грамматику. Поэтому правомерно и целесообразно использовать игровой метод на этапе изучения грамматики. Например, при изучении предлогов можно использовать различные предметы или картинки. Нужно раскладывать их так в аудитории, чтобы учащиеся правильно называли их местоположение. При изучении падежных форм имен существительных, прилагательных или местоимений можно использовать карточки. Каждый учащийся должен взять 10 карточек с разными падежными формами. Преподаватель первым кладёт карточку. Затем ученики по кругу выкладывают карточки со словами в таком же падеже. Кто неверно кладет карту, получает штрафное очко. Можно перемешать буквы в словах. Учащиеся должны правильно составить слова.

Лексические игры помогают познакомить учащихся с новыми словами и их сочетаниями, тренировать учащихся в употреблении лексики в ситуациях, активизировать речемыслительную деятельность, развивать речевую реакцию (игра "Переодевание", в которой нужно описать изменения во внешности; игра "Кто это? или Что это?", в которой нужно описать человека или предмет).

Фонетические игры предназначены для корректировки произношения на этапе формирования речевых навыков и умений.

Орфографические игры способствуют формированию и развитию речевых и произносительных навыков (например, сканворды);

Аудитивные игры помогают научить учащихся понимать смысл однократного высказывания, научить учащихся выделять главное в потоке информации, развивают слуховую память и реакцию (например, описывается профессия и намеренно среди правильных предложений попадают одно-два неправильных или неточных по содержанию, нужно их найти).

Творческие игры способствуют дальнейшему развитию речевых навыков и умений. Они тренируют учащихся в умении творчески использовать речевые навыки. По своей сути они межтемны, поэтому их можно использовать при повторении материала.

В настоящий момент большой интерес вызывает использование ролевых игр на уроках иностранного языка для моделирования реальной ситуации общения. От упражнений типа "прочитайте по ролям, инсценируйте диалог" до более сложных ролевых игр. В ролевой игре ученик не чувствует той напряженности, которую он испытывает при обычном ответе, он более раскрепощен. Ролевые игры можно разделить на контролируемые, умеренно контролируемые, свободные, эпизодические и длительные. Контролируемые ролевые игры могут быть на базе диалога или текста. Учащимся необходимо составить и разыграть свой диалог по аналогии отработанного. Изучив текст, преподаватель предлагает учащимся выбрать себе роль из этого текста, а остальные учащиеся будут задавать ему вопросы. При свободной ролевой игре преподаватель только называет тему ролевой игры, а учащиеся сами решают, какую лексику использовать, как будет развиваться действие. Например, вы в магазине, в аптеке, в транспорте и т.д. по завершении ролевой игры следует мотивированная оценка преподавателем участия каждого учащегося в подготовке и проведении игры. Игровая форма обучения способствует использованию различных способов мотивации учебной деятельности.

Игры также делятся по виду деятельности, по характеру педагогического процесса, по характеру игровой методики.

Место игр и отводимое игре время зависят от ряда факторов: подготовки учащихся, изучаемого материала, конкретных целей и условий урока и т.д. Одна и та же игра может быть использована на различных этапах урока.

Игровая деятельность может использоваться в следующих случаях:

- в качестве самостоятельного метода для освоения определенной темы;
- как элемент какого-то другого метода;
- в качестве целого урока или его части (введения, объяснения, закрепления, контроля).

Следует отметить, что необходимо соблюдать определенные требования к игре как приему обучения:

1. Обязательное осознание учащимися игрового результата.
2. Осознание учащимися правил, соблюдение которых поможет достичь запланированного результата.
3. Возможность выбора конкретного действия в игре каждым учащимся.
4. Игра должна поставить учащегося перед необходимостью мысленного усилия.
5. Учителю необходимо точно знать, какой именно навык или умение тренируется в данной игре, что учащийся не умел делать до проведения игры и чему он научился в процессе игры.

В игровом обучении очень важен принцип наглядности. Наглядность в методике обучения языкам создаёт условия для чувственного восприятия, приносит вторую действительность в учебно-воспитательный процесс. По мнению Г.В. Роговой, наглядность способствует восприятию образа слова вместе с его предметным значением. Использование наглядности при обучении иноязычной лексике с использованием игрового метода обучения целесообразно на всех этапах обучения. При этом следует подчеркнуть, что первостепенное значение имеет зрительная наглядность (опорные, опорно-смысловые схемы, карты, графы и т.д.). Одним из эффективных игровых приемов на уроке является использование семантических карт. Такая форма работы позволяет определить уже имеющиеся знания учащихся по теме, а также интегрировать новые лексические единицы.

Таким образом, игра – это речевая деятельность, мотивированность, отсутствие принуждения; индивидуализированная деятельность, развитие психических функций и способностей, "учение с увлечением". Специфика игры, как считает М.Н. Скаткин, заключается в том, что "учебные задачи выступают не в явном виде, а маскируются. Играя, ученик не ставит учебной задачи, но в результате игры он чему-то учится". Применение игры для развития навыков устной иноязычной речи – еще недостаточно изученная область педагогики. Не всякая игра подходит для этой цели. Поэтому выбор нужной игры – одна из задач преподавателя иностранного языка. Этот выбор должен проводиться с учетом целенаправленности игры, возможности постепенного ее усложнения и лексического наполнения. Игра – это лишь оболочка, формой и назначением ее должно быть обучение, т.е. овладение видами речевой деятельности как средствами общения.

Преподавателю нужно постоянно контролировать ситуацию на занятии и направлять вовлеченных в игру учащихся в нужное русло, а также вовремя завершить игру. Однако следует соблюдать чувство меры при использовании игр на уроках. Успех использования игр зависит, прежде всего, от атмосферы необходимого речевого общения, которую преподаватель создает на занятии.

Игра способствует развитию познавательной активности учащихся при изучении иностранного языка, а также она делает овладение языком радостным, творческим и коллективным. Однако это не означает, что обучать следует только игровым методом. Как известно из методики, обучение может быть тогда эффективным, когда преподаватель использует все существующие методы в совокупности, в зависимости от поставленных целей и задач.

Литература

1. Степичев, П.А. Лексические игры на уроках английского языка: методические рекомендации / П.А. Степичев. – М.: Чистые пруды, 2008. – 32 с.
2. Федорова, Г.Н. Игры на уроках английского языка: пособие для учителей средней школы / Г.Н. Федорова. – М., 2005. – 128 с.
3. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев. – М., 1991, с. 35-59
4. Колесникова, И.Е. Игры на уроках английского языка: пособие для учителя / И.Е. Колесникова. – Минск: Народная Асвета, 1990. – 206 с.
5. Коньшева, А.В. Английский язык. Современные методы обучения./ А.В. Коньшева, О.И. Любецкая. – Мн.: Тетра Системс, 2004. – 208 с.
6. Корень, П.И. Игра как элемент урока иностранного языка // Замежныя мовы у Рэспубліцы Беларусь. 2009. – №2

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

ИМЕНА СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ

Антропонимика (от древнегреческого антропос – «человек» и онома – «имя») – несомненно важная и необыкновенно интересная филологическая наука. Антропонимия, то есть собрание личных мужских и женских имён того или иного народа, являет собой яркое отражение многих сторон его истории, культуры и быта, особенностей национальной психологии и контактов с иноязычной средой, природных явлений местной флоры и фауны.

Имена собственные в лексическом фонде всякого языка были выделены в обособленный словесный пласт в глубокой древности. Есть данные, что ещё философ-стоик Хрисипп (280-208 до н.э.) выделял имена в отдельную группу слов, достойную внимания специалистов разных научных областей. Людям всегда давали имена. Возникновение каждого отдельного антропонима хранит в себе много таинственного. Великий пророк Заратустра считал, что имя – ключ, открывающий дверь к сокровенному знанию о человеке. В данной статье рассматриваются женские имена, собранные студентами первого курса филологического факультета (орфографически имена не выверены по авторитетным лексикографическим изданиям). Идея написания статьи возникла во время разговора с одной из туркменских студенток. «Меня зовут Гульнар, цветок граната», – сказала моя студентка во время знакомства.

При национальном расширении образовательного пространства учебного заведения интерес к именам иностранных студентов не может выпасть из поля профессионального интереса лингвистов. Известно, что каждый народ в именах нёс в себе некий цивилизационный код. Имя подключает человека на глубинном подсознательном уровне к древнему культурному прошлому народа, представителем которого является человек. Мы решили проанализировать, какая информация о культурном прошлом туркменского народа закодирована в женских именах.

Определённо известно, что, тюркские народы, будучи язычниками, в момент выбора имени не руководствовались какими-либо направленными идеями, а обращались к самым разнообразным явлениям природы или предметам материальной культуры, при этом опираясь на семейные и родовые традиции, кото-

рые могли видоизменяться от одного племени к другому. Географическая зона и связанные с ней климатические условия, флора и фауна служат универсальной естественной основой, на которой развивается культура любого народа во всех её разновидностях.

Наблюдения над женскими туркменскими именами позволяют отметить частотность, словообразовательную активность корня, который переводится на русский язык как цветок, – гуль, гюль. Цветы – одно из главных украшений жизни человека. Их прелестный вид и нежный аромат способны пробудить лучшие человеческие чувства. Поэтому вполне понятно, почему цветочная тема нашла столь благосклонное отношение к себе со стороны женщин при наречении именем появившихся на свет дочерей.

Представительная по объёму группа женских имён имеет указанный структурный компонент, могущий занимать различное положение в слове: Гуль – цветок, Гулялек – тюльпан, Гульшат – цветок радости, Гульнар – цветок граната, Гульназ – нежный цветок, Гуллер – цветы, Гульбахар – цветок весны, Арзыгуль – желанный цветок, Айгуль – лунный цветок, Багуль – роза, Гызылгюль – роза, Багтыгюль – цветок счастья, Еджегул – мамин цветок, Сяхрагуль – полевой цветок, Язгуль – весенний цветок. Флористическую основу имеют и следующие имена: Гунча – бутон, Чинар – название дерева, Чемен – букет, Рейхан – растение, Ляла – тюльпан, Шемшат – сад, Майса – маленькая зелёная пшеница.

Названия птиц и животных также являются базой туркменских антропонимов, однако таких имён немного: Марал – олень, Акмарал – белый олень, Джерен – газель, Лачин – сокол, Тавус – павлин, Сульгун – птица. Заметим, что в ономастикон перешли названия величественных, грациозных представителей фауны.

Человека всегда притягивал космос, Вселенная. Данный тезис подтверждён наличием женских имён: Айлар – луна, Джахан – мир, Вселенная, Айнур – свет луны, Зохране и Махым – названия звёзд, Айболек – часть Луны, Айгузель – красавица Луна, Гунеш – солнышко, Зухра – звезда Юпитер, Сайяра – планета. Корень ай, имеющий значение луна, присутствует в женских именах Айджемал (ай – луна, джемал – мир), Айсалтан (ай – луна, салтан – царь).

У всех народов во все времена существовали универсальные критерии оценки именуемого по внешнему виду, его физическим и психическим особенностям. Туркменские женщины, девушки завораживают своей красотой. Подтверждение этому находим и в ономастиконе данного народа: Аджап – превосходная, Аннадженап – пятничная красавица, Акгозель – белая красавица, Гузель – красавица, Сона – красота, красавица, прелесть, Шемшат – красавица, Овадан – красавица, Джамал – красивая, Джамиле – красивая, Нурана – нежная, милая, Нязик – нежная, Мяхри – ласковая, милая, нежная, Зыва – красивая, стройная, Парахат – тихая, спокойная.

Страны Востока всегда ассоциировались с роскошью, богатством. Среди женских имён находим лексемы, связанные с дорогими металлами и драгоценными камнями: Говхер – бриллиант, Мерджен – жемчуг, Тылла (арабское) – золото, Алтын (тюркское) – золото, Кумуш – серебро. В данной и предыдущей группах женских туркменских имён очевидно явление синкретизма, которое отражает смешение этимологически разнородных элементов в антропонимической системе туркменского языка. В данном случае речь идёт о языковом син-

кретизме туркменских личных имён, их разноязычном происхождении. Синкретизм обусловлен пестротой и сложностью этнических и исторических процессов, происходивших на территории Туркменистана.

Названия пор года и времени суток стали семантической основой отдельных женских номинаций: Бахар – весна, Лейли (Лейла) – темнота, ночь.

Значение сладости присуще именам Шекер – сахар, Ширин – сладкий.

С отвлечёнными понятиями семантически связаны слова Арзув–мечта, Севара – любовь.

С древнейших времён у многих народов сложилась традиция прославления людей специально созданными именами, семантика которых связана с исключительной властью: Саида – госпожа, Салтан – царь, Шасенем – королева, Шахзода – принцесса.

Тема «дети» объединяет женские имена Огулширин и Зылыха. Имя Огулширин состоит из двух корней огул – мальчик, ширин – сладкий. Причина появления имени с указанной семантикой понятна только человеку культурно и лингвистически образованному. В туркменской семье в силу сложившейся традиции появление первенца всегда связывалось с мечтами о мальчике-наследнике. Если же мечты не оправдывались, и рождалась девочка, её называли именем, которое как бы магически притягивало рождение сына. Тематически близкий антропоним Зылыха имеет значение близнецы.

Трудолюбие – качество, присущее в принципе любому народу, туркменскому в том числе. Однако в именах собственных это качество человека представлено, на наш взгляд, неоправданно скромно: Махира – мастерица.

Единичные женские номинации обнаруживают связь с конкретными бытовыми предметами: Айна – зеркало, Акнабат – белый леденец, Аннатач – пятничная корона.

Имя собственное – слово, но это слово, получившее совсем иные свойства, новую особую окраску. Каждое имя, пришедшее к нам из других языков, или же имеющее исконно русское происхождение, образовано от определённого слова и имеет своё значение. В настоящее время это значение настолько стёрлось, что параллель между именем и словом-значением проводится достаточно редко, и то специалистами из разных научных областей. Очевидно, что, пока слово окончательно перейдёт в разряд имён собственных, должен пройти определённый временной отрезок. До некоторого времени в слове, нарицательном имени, продолжает чувствоваться его первичное нарицательное значение, нередко это мешает пользоваться данным словом как удобным общеизвестным именем. В этом кроется причина трудности, а иногда и невозможности употребления в качестве имён любых нарицательных слов.

Туркменская антропонимия представляет собой неисчерпаемый источник изучения настоящего, далёкого и недавнего прошлого этого народа. Здесь имя и в прошлом, и в наши дни было и остаётся нередко своего рода личным удостоверением человека, содержащим ряд сведений о владельце. Собственное имя иностранного студента в мультикультурной образовательной среде для преподавателя является ключом к познанию самого студента, а также менталитета, истории и культуры всего народа, страны, ключом к расшифровке цивилизационного кода нации. Это интересная и обязательная составляющая работы преподавателя учебной дисциплины «Русский язык как иностранный».

А.Ю. Яницкая (г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)
Япыджы Сакине Гюльшах (Турция)

КОНЦЕПТЫ «ДОМ», «СЕМЬЯ», «ОЧАГ» В РУССКОЙ И ТУРЕЦКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА

Концепт – это основная ячейка культуры в ментальном мире человека. «Концепт – это всегда знание, структурированное во фрейм, а это значит, что концепт отражает не просто существенные признаки объекта, а все те, которые в данном языковом коллективе заполняются знанием о сущности. Из этого следует, что концепт должен получить культурно-национальную прописку» (3, с. 81).

Обобщение точек зрения на концепт и его определений в лингвистике позволяет прийти к следующему заключению: концепт – это единица коллективного знания/сознания (отправляющая к высшим духовным ценностям), имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой (1, с. 70). Национальное своеобразие мировосприятия той или иной этнокультурной общности коренится в образе жизни и психологии народа, отраженных в языке семантической структурой языковых знаков. Каждая культура имеет набор своих концептов. Они существуют в языковом сознании и связываются с самосознанием человека. Национальный концепт соотносится с этнокультурной языковой картиной мира народа.

Выбор концептов «дом, семья, очаг» в качестве объекта исследования был обусловлен тем, что семья и семейный быт были и остаются важнейшей частью культуры народа, вне связи с которой невозможно представить его историко-культурный облик в целом. Следовательно, сравнительное исследование образов семьи и дома в разных культурах и выявление общих и специфических черт является важным аспектом в изучении национально-культурной специфики образов мира носителей разных культур. С момента рождения каждому ребенку, независимо от национальности, необходимы дом и семья, прежде всего как структура, формирующая и адаптирующая его к будущей самостоятельной жизнедеятельности. В семье усваиваются основные социальные знания, приобретаются нравственные умения и навыки, закладываются определенные ценности и идеалы, формируются обычаи и традиции, то есть происходит социализация человека. Эти концепты находятся в иной плоскости, нежели, например, философские концепты *правда и истина, добро и благо, долг и обязанность, счастье*, значимые для русской культуры, такие концепты, как *судьба, душа, жалость* или уникальные русские концепты *тоска, удаль, воля*. Они соотносятся с важными сферами человеческой жизни: хозяйственно-экономической, сексуальной, репродуктивной, образовательно-воспитательной, психологической, эмоциональной и культурно-духовной. Несмотря на значимость данных явлений в этнокультурной социализации человека, их место в «метаязыке культуры» пока полностью не определено.

Экспериментальные методики являются важнейшими способами получения данных о живом языке. Выявление совокупности ассоциативно-семантических полей разнородных носителей языка, объективирующих синхронно фиксируемый этносознанием концептуальный образ, существенно помогает осмыслению процесса концептуализации дома и семьи.

Прежде чем перейти к содержательному анализу данных концептов, можно выдвинуть некоторые гипотезы. Существенное различие в культурных традициях (православное христианство в России и ислам в Турции), большое разнообразие их природы и функционирования, которое наблюдается как в русских, так и в турецких семьях, осложняется комплексностью семейного быта.

Концепт «дом» является одним из основных и ключевых концептов в русской и турецкой картинах мира, которые, к тому же, в какой-то мере, могут выступить представителями соответственно западной и восточной культуры, так как дом – это первичное место для человека. Однако, нации, говорящие на разных языках, имеют и разное мировосприятие: «...по дому можно изучать воззрение народа на мир – как он его понимает» (3, с. 38).

В языковой картине мира турецкого народа, где употребление таких языковых средств, как поговорки, хвала и проклинания стоит не на последнем месте (это еще раз доказывают и ответные реакции на слова-стимулы в ассоциативном эксперименте: респонденты, относящиеся даже к более молодому поколению, дали ответы созвучные с поговорками, пословицами). Наверное, главное турецкое проклятие – чтоб твой дом упал, которое выражает пожелание потерпеть несчастье, попасть в беду, быть обездоленным, разориться и вообще потерять всё. Пожелание достичь довольства, благополучия, счастья передано словами – Аллах построил твой дом.

Концепт «семья» также имеет статус универсальной модели, проявляющийся в двух аспектах: общечеловеческом (система родственных отношений) и этническом. Если в русской культуре при вступлении в брак мужчина «женится», а женщина «выходит замуж», то в турецкой – он женится, что в буквальном переводе означает «обзаводится домом, становится хозяином какого-то дома», а она «выходит» / «уходит замуж». Такие значения языковых знаков объясняются еще и тем, что в турецкой культуре, женившись, мужчины должны обзавестись своим домом. Это значит, что обзавестись семьей представляется невозможным без приобретения дома. Старшие сыновья в семье приобретают отдельное место жительства, а самый младший, женившись, становится хозяином дома отца. При этом уходить жить в дом жены считается недопустимым, непристойным поведением.

Изучение семьи с исторической и этнологической, демографической и социальной, психологической и других точек зрения предполагает исследование всех связей и отношений, связанных с браком и родством. В данной работе мы делаем акцент на языковых средствах, выявляющих специфику внутрисемейных отношений, которая в первую очередь заключается в их замкнутости. Турецкая женщина, которая живет сначала в доме отца, далее в доме мужа, «приобретает власть» уже в «доме сына». Из всех указанных только последний дом она вправе называть своим. То есть если мужчине надо жениться, чтобы быть «с домом», то женщине для этого надо не только выйти замуж, но и родить, вырастить сына и женить его. В турецком языке понятия свекровь и теща передаются одним и тем же словом. Здесь надо отметить следующее: если в картине мира русского языкового сознания тема отношения тещи с зятем часто становится темой для смешных, ироничных историй, то для носителя турецкого языка более привычно смеяться над отношениями невестки и свекрови.

Анализ эмотивного компонента образной сферы концептов, показывает, что и в русском и в турецком обществах понятие «*семья*» связано с понятием глубокой нравственности, а с «*домом*» связано ощущение тепла, уюта, чего-то близкого, родного, очень личного. Но каждый народ вкладывает в эти концепты еще и свои глубоко личные взгляды на мир. Ассоциации со словом *дом* и *семья* у русского и турецкого народа во многом не совпадают. Анализ материала популярных источников стереотипных представлений (национальные шутки разных видов, классическая и художественная литература, фольклор и т.д.) и ассоциативного эксперимента со словами *дом*, *семья* и их составляющими помогает раскрывать национально-культурную специфику данных концептов в каждой языковой картине мира.

Иными словами, концепт «*дом*» в турецком языке содержит значения «строение», «жилище», «укрытие», «средоточие семьи» и «семья» как таковая, и в этом аспекте семья практически полностью ассоциируется с понятием *дом*. Для мужчины семья – это жена, дети, мать, отец, брат, сестра, которые живут в его доме. Для женщины семья – это муж, дети, свекровь, свекор, золовка, деверь, которые живут в их доме, а свои родители уже входят в число остальных родственников. Обязательная взаимная ответственность между членами семьи – главная особенность турецкой семьи.

Эмотивная сфера концепта «*семья*» и в русской и в турецкой культурах положительна. В русском языке эти два концепта больше разошлись в значениях по сравнению с турецким языком: «дом» в русском языке это в первую очередь «строение», «жилище», а «семья» – домочадцы. Русское сознание концептуализирует семью как основу миропонимания и миропорядка, как цельное, нерушимое единство, обладающее силой нравственного влияния и ценностным ориентиром «участие, взаимопомощь». Этнокультурное содержание концепта «*семья*», предопределяемое стереотипами сознания, ценностными ориентирами, выражается в семно-семейном варьировании слов, метафорических и метонимических сочетаниях, в поговорках, художественных текстах, в мифологических структурах. Содержание концепта «*семья*» в обыденном сознании современных носителей русской этнокультуры обладает положительной эмотивно-оценочной коннотацией и метафоричностью, характеризуется возрастной дифференциацией. Надо отметить еще и то, что отношения в семьях, особенно в последнее время, складываются так, что родители и дети не чувствуют себя слишком сильно связанными долгом или ответственностью друг перед другом, а это приводит к тому, что родителям зачастую приходится доживать свой век в одиночестве. С другой стороны, если в турецкой картине мира семья – это долг и обязательства, то в русской языковой картине мира семья включает обязательную взаимную любовь, понимание, вне этого русская семья не может существовать, а турецкая семья может продолжать существование в силу тех «обязательств» довольно долго, даже без любви. Положительность эмотивной сферы концепта «*семья*» выражается в турецкой культуре больше в его постоянстве, а в русской – в любви и гармонии.

Однако отношение к статусу семьи в корне изменилось в современной России, и молодые люди, создав семью однажды, не боятся ее разрушить. Непонимание друг друга, измена одного из супругов, разного рода бытовые проблемы могут стать причиной развода. При этом в большинстве случаев инициаторами

развода становится женщина. Как показывают результаты нашего эксперимента, роль мужа как опоры семьи сравнительно с турецким укладом жизни уменьшается (84% ассоциации на концепт «*муж*» как опоры семьи, глава дома у турецких опрошенных, 32% у русских). В русской культуре распространённым явлением стал развод, появились такие новые понятия в языке, в сознании людей, как «мать-одиночка», которая не имеет точного перевода в турецкой лингвокультуре, и является лакуной. Еще более непривычными для турецкого общества являются следующие лакуны: гражданский брак, гражданские муж и жена, получившие сегодня так называемый «свободный доступ» в активную лексику русского языка.

Представляется интересным исследовать концепт «*очаг*». Следует иметь в виду, что по существу своему концепт «*очаг*» представляет собой некую множественность значений в обоих языках. Если исходить из этимологии слова, изначально тюркское слово *osak* означало «огонь, костер». Но впоследствии тепло этого огня (очага) постепенно перешло на дом и семью, то есть это слово приобрело новое значение. Поскольку дом и семья были и у первобытного человека (дом, где он жил; семья, с кем он жил), понятие «домашний очаг» появилось позже. При этом с теплотой и светом в дом и семью пришла и «взрывоопасность» огня. Очаг в переводе с турецкого означает: 1) костер, топка, 2) жилище, родное пепелище, очаг; 3) религиозное место и различные предметы, почитаемые фанатиками, как святые и чудотворные (жилища, могила, камни, деревья и др.). До сегодняшнего дня турецкая женщина приносит в дом мужа *свет и тепло*. В русской культуре женщина выступает как хранительница домашнего очага. Если взять во внимание еще и значение «источник» данного концепта в русском языке, то можно говорить, что концепт «*очаг*», который берет начало от *тепла, света и святости*, соединяет в себе понятия *дом и семья* у обоих народов.

Сравнивая сходство и различие концептов «*дом, семья*» в русской и турецком языковых картинах мира на материале некоторых источников стереотипных представлений, мы делаем вывод о том, что данные концепты как мыслительные сущности выражают специфику менталитета русского и турецкого народов.

Литература

1. Воркачев, С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании / С.Г. Воркачев // НДВШ. – 2001. – № 1. – С. 64–72.
2. Гачев, Г. Д. Национальные образы мира / Г.Д. Гачев. – М., 1995.
3. Степанов, Ю.С. Константы. Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – М., 2001.

**А.Ю. Яницкая (г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)
Уэньци (Китай)**

КАТЕГОРИЯ ОТРИЦАНИЯ В ЛИНГВИСТИКЕ

Отрицание, негативность или негация, – одна из важнейших категорий, при помощи которой человек постигает окружающий его мир. Ее универсальность обусловлена присутствием практически во всех отраслях человеческих знаний: философии, логике, психологии, математике, языкознании. Содержание данно-

го понятия существенно варьируется в концепциях разных наук. Особое значение имеет категория отрицания в лингвистике.

Отрицание – элемент значения предложения, который указывает, что связь, устанавливаемая между компонентами предложения, по мнению говорящего, реально не существует (А.М. Пешковский) или что соответствующее утвердительное предложение отвергается говорящим как ложное (Ш. Балли) [2, с 354]. Отрицание – одна из свойственных всем языкам мира исходных, семантически неразложимых смысловых категорий, которые не поддаются определению через более простые семантические элементы.

Отрицание может выражаться отрицательными словами (их иногда тоже называют отрицанием), отрицательным префиксом (ср. рус. «неполный», нем. unbekannt, фр. impossible), отрицательной формой глагола (тур okur 'он читает', okumaz 'он не читает'; англ. I don't want – аналитич. отриц. форма), а может и не иметь отдельного выражения, т.е. быть компонентом значения слова, как в рус. «отказаться» = 'не согласиться', англ. fail 'не преуспеть' (внутрилексемное отрицание), или целого предложения, ср. «Много ты понимаешь», «Чтобы я еще стала с ним связываться!» (подразумеваемое отрицание).

Предложение, содержащее отрицательное слово или отрицательную форму глагола, называется отрицательным (или грамматически отрицательным). В отрицательном предложении всегда отрицается некоторое утверждение (предикация), которое называется сферой действия отрицания. В этом плане отрицание может быть **общим** и **частным**. При **общем отрицании** происходит отрицание предикативного признака и всей ситуации, о которой идет речь в предложении. Грамматические средства отрицания в таком случае располагаются перед сказуемым или другим главным членом: *Нет, нам не было грустно, нам не было жаль* (А. Блок). *Лаврецкий не был молодым человеком* (И. Тургенев). *И было дыханье не слышно // У искусанных темных губ* (А. Ахматова). При **частном отрицании** отрицается не ситуация в целом, а какая-либо его часть. Грамматические средства отрицания относятся не к сказуемому, а к другим членам предложения: *Не веселую, братцы, вам песню спою* (А. Апухтин). *Егорушке казалось, что он видел перед собой не человека* (А. Чехов). Предложение может быть неоднозначным из-за неоднозначно выраженной сферы действия отрицания, напр., «Она не хочет менять первоначальный план из-за вас» = 1) 'Вы являетесь причиной того, что она не хочет менять план' и 2) 'Она не хочет только из-за вас менять план'. В устной речи двусмысленность частично устраняется интонацией. В любом предложении могут быть семантические компоненты, которые не подвергаются отрицанию, – **пресуппозиции**; напр., в общеотрицательном предложении «Я не огорчен тем, что он уехал» компонент «он уехал» входит в сферу действия отрицания, но не отрицается.

В структуре синтаксических конструкций может употребляться одновременно не одно, а несколько отрицаний (общих или частных): *Уже не одну ночь не спал я* (И. Гончаров); *Не из-за угрызения совести Глухарев не ответил на обидный упрек* (В. Тендряков).

Отрицание с точки зрения роли выражающих его элементов синтаксической структуре предложения бывает **фразовым** (выраженное отрицательным словом в составе сказуемого или отрицательной формой сказуемого) и **присловным** (не при сказуемом). Чаще всего фразовое отрицание бывает полным, а присловное – неполным. Однако возможно и обратное соотношение: в предложении «Немногие доси-

дели до конца» присловное отрицание является полным ('Неверно, что многие...'), а в предложении «Мы с вами долго не увидимся» фразовое отрицание является неполным ('В течение долгого времени наша встреча не будет иметь места').

Отрицание называется *смещенным*, если оно присоединяется не к тому слову, к которому относится по смыслу, а к другому слову, синтаксически подчиняющему первое (ср. англ. My observations didn't help me much 'Мои наблюдения не особенно помогли мне'). Обычно смещенное отрицание – это отрицание при сказуемом. Возможно также смещение отрицания на предлог, напр. «не в свои сани» = 'в не свои сани': отрицание по смыслу относится к местоимению, а синтаксически связано с предлогом, подчиняющим (через посредство существительного) это местоимение [2, с 354].

Одна из разновидностей смещения – *подъем отрицания* [2, с 355], когда отрицание переносится из придаточного предложения в главное (или от подчиненного инфинитива к подчиняющему глаголу или модальному слову); ср. англ. I don't believe it is true 'Я думаю, что это неверно', лат. Jēghāberikkeat Deblevhange 'Я надеюсь, что вы не испугались' (букв. – Я не надеюсь, что вы испугались). В число допускающих подъем отрицания входят такие предикаты, как рус. «я думаю», «считаю», «ожидал», «мне кажется», «я хочу», «советую», «надеюсь», «должен»; англ. suppose, imagine, reckon, guess, anticipate; it appears, sounds like и т.п. Способность предиката «перетягивать» отрицание не полностью предсказывается его семантикой: слова, близкие по значению в разных языках, часто ведут себя по-разному; напр., англ. suppose способно перетягивать отрицание, а русское «полагать» – нет. Если отрицание в главном предложении смещенное, то придаточное предложение оказывается допустимым контекстом для слов с отрицательной поляризацией, как если бы оно само содержало отрицание.

Проявлением отрицательного согласования является *плеонастическое отрицание* в придаточном предложении, которое подчинено глаголам со значениями 'отрицать', 'запрещать', 'сомневаться', 'удерживаться', 'бояться' и т.п.; ср. рус. «Я едва удержался, чтобы его не ударить», франц. J'ai peur qu'il ne vienne 'Я боюсь, что он придет'.

Продолженным отрицанием (англ. resumptive negation, нем. Ergänzungsnegation) называется отрицательный союз как часть тавтологического союзного сочетания: He will not write poetry, nor will he read it any more [1, с 303].

К формальным особенностям структуры отрицательных предложений относится особое морфологическое оформление некоторых синтаксических единиц, входящих в сферу действия фразового отрицания – обычного, смещенного или даже избыточного. Так, в русском языке прямое дополнение при глаголе с отрицанием может оформляться не винительным падежом, а родительным: Он не имеет на это права. В контексте глаголов с количественным значением, где многие лингвисты усматривали особое фразеологически связанное значение у отрицания, в действительности особое значение имеет глагол. Так, фраза «Мешок не весит пятидесяти килограммов» означает 'весит меньше' (а не 'то ли меньше, то ли больше'). Дело, однако, в том, что «весит» означает здесь 'достигает по весу': «не» имеет свое обычное значение 'неверно'.

Логическое правило о том, что отрицание отрицания эквивалентно утверждению, действует и в естественном языке: при соединении двух отрицаний при одном и том же слове смысл окажется утвердительным. Однако два отрицания обычно не

в точности погашают друг друга: сложное выражение, как правило, слабее простого, ср. «нередкий» (≈ 'довольно частый') и «частый»; «не без страха» (≈ 'с некоторым страхом') и «со страхом»; англ. *not uncommon* и *common*.

Строгие семантические равенства связывают так называемые двойственные слова, напр. «разрешаю» – «требую»: «не разрешаю...» = «требую не...»; «разрешаю» = «не требую не»; «не требую» = «разрешаю не»; «требую» = «не разрешаю не». Другие примеры пар слов, двойственных друг другу: «возможно» – «обязательно», «могу» (в значении 'имею разрешение') – «обязан» («должен»), «все» – «некоторые» (в значении 'хотя бы некоторые'). Отсюда равенство, которое проводит А.М. Пешковский: «Не могу не признаться» = «Должен признаться».

Очевидно, что категория отрицания неотъемлема, семантически многозначна в лингвистике.

Литература

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова – 5-е изд. – М. : Книжный дом «Либроком», 2010. – 576 с.

2. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

М.И. Яницкий (г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)

ХУДОЖЕСТВЕННО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

Эффективность изучения русского языка иностранными студентами достигается в том числе и через знакомство с текстами СМИ. Здесь преподавателю нужно быть предельно избирательным и требовательным в выборе предмета изучения. Общеизвестно, что основным источником информации у иностранных студентов служит Интернет, Между тем, как содержание, так и язык (в большей степени!) большинства текстов социальных сетей далеки от норм литературного русского языка: они перенасыщены штампами, неоправданным и зачастую неуместным использованием жаргонной и сленговой лексики, банально пестрят орфографическими, грамматическими и синтаксическими ошибками.

Беларусь известна в мировом сообществе как страна с давними культурными, в первую очередь, литературными традициями. Роль литературно-художественных периодических изданий в формировании, а скорее в функции сдерживающего фактора в процессе агрессивного отрицательного влияния современных СМИ (особенно информационного направления) на национальный публицистический дискурс, трудно переоценить. Причём это влияние проявляется как в содержании медиатекстов, так и в языковой рефлексии.

Сферы применения языка соотносятся с видами деятельности человека, соответствующими формам общественного сознания (наука, право, политика, искусство). Традиционными и социально значимыми сферами деятельности считаются: научная, деловая (административно-правовая), общественно-политическая, художественная. Соответственно им выделяются и стили официальной речи (книжные): научный, официально-деловой, публицистический, литературно-художественный (художественный). Им противопоставлен стиль неофициальной речи – разговорно-бытовой.

Литературно-художественный стиль речи стоит в этой классификации особняком, поскольку он имеет достаточно размытые границы и может использовать языковые средства всех других стилей, что имеет неоспоримые плюсы в плане знакомства студентами с языком во всём его многообразии. Спецификой данного стиля также является наличие в нем различных изобразительно-выразительных средств для передачи особого свойства – образности. Это будет способствовать развитию богатства словарного запаса и эстетической стороны речи студентов. Из практики преподавания РКИ известно, что особый интерес у иностранных студентов вызывают афоризмы, пословицы, средства художественной выразительности – то, что делает их речь образной, привлекательной, а, значит, самобытной.

Задачи педагога в данном случае совпадают с основной целью литературно-художественного стиля – познание мира по законам красоты, удовлетворение эстетических потребностей читателя при помощи художественных образов.

Знакомство с современными, а, значит, актуальными художественными текстами, особенно продуктивно при изучении лексики, так как литературно-публицистическому дискурсу присущи:

- ✓ широкое проблемное поле в отражении действительности,
- ✓ метафоричность, образность языковых единиц почти всех уровней,
- ✓ использование синонимов всех типов, многозначности, разных стилевых пластов лексики.

Учитывая эти потенциальные возможности периодических изданий, преподаватель может обратиться к текстам белорусского русскоязычного литературно-художественного журнала «Неман», который позиционирует себя как литературно-художественное и общественно-политическое периодическое издание (выходит один раз в месяц). Если рассматривать его содержание с точки зрения журналистского дискурса в целом, то очевидно, что доминирующее начало в журнале не публицистическое, а литературно-художественное. Дискурс издания включает в себя разные жанры и форматы, характерные для поля журналистики, которые реализуются в текстах соответствующей тематики.

Прежде всего, журнал заботится об этической и эстетической составляющих публикаций, воспитывает любовь и бережное отношение к языку у читательской аудитории, а потому принципиально и требовательно подходит к предъявляемым для печати материалам. Для художественных и публицистических текстов журнала «Неман» не свойственно характерное для многих отечественных СМИ прагматично-утилитарное отношение к языку. Издание стремится избегать отсутствия рефлексии над языком, неоправданного, ничем не мотивированного употребления заимствований, чрезмерного увлечения модной сейчас интертекстуальностью.

Издание стремится восполнить целостную картину мира, которую должна быть достоянием каждого культурного человека. К сожалению, в современных СМИ уже становятся редкостью качественные аналитические материалы, «облечённые» в достойный профессионального журналиста речевой дискурс. В потоке карикатурно бедной информации, представляющей медиакартину современной реальности (часто это ограничивается политическими, социально-экономическими и спортивными новостями), читатель «Немана» имеет возможность удовлетворить свои интеллектуальные и эстетические запросы, зна-

комясь на страницах журнала с литературным процессом и общекультурными ценностями современности,

Условно дискурс художественно-литературного издания можно поделить на непосредственно художественный дискурс, который включает произведения поэзии, прозы и драматургии отечественных и зарубежных авторов, а также публицистические материалы различных жанровых модификаций, более приближённые к журналистскому дискурсу: литературные рецензии, обозрения, аналитические статьи, мемуары, интервью, репортажи и т.д.

Журнальный дискурс «Нёмана» не только отражает культурные, морально-этические, эстетические ценности общества, но и создаёт их, распространяет ценностные ориентиры.

Показательной в этом смысле является статья Георгия Анчугина, кандидата философских наук из Витебска, «Слово в системе глобального противоборства», которая, надо полагать, выражает и концептуальную позицию журнала [1, с. 221 – 224]. Автор рассуждает в ней о роли слова в воспитании моральных ценностей, в противоборстве разных идеологий, поднимает проблему бережного отношения к языку, выступает против использования в дискурсе СМИ сквернословия и вульгаризмов. Г. Анчугин считает, что прививать любовь к языку, а через его богатство и к общечеловеческим ценностям нужно с детства: «Что касается языка, то в мое время, когда студентами были нынешние профессора и доценты, такого дурнословия не было: «лох», «клево», «круто», «пруха», «шедевральный» и т.д. Откуда все это взялось? Думаю, не только из нынешнего «чтива» и телевидения.

Автор статьи пытается понять причины моральной деградации общества, основной из которых называет небрежное отношение к слову: «Приходится удивляться тому как скоро к нам пришли дурнословие, жаргонизация и въедающиеся, как клещ, в язык сленги, новая география мата, включающая школу и дискотеки, проституция, похоронившая славянское целомудрие» [1, с. 222]. Недопустимым явлением в дискурсе СМИ Анчугин считает приобретение традиционными славянскими лексемами чуждых, далёких от нравственных идеалов значений, и, как следствие, тиражирование мнимых ценностей – вседозволенности, культа силы и денег, распущенности. Автор приводит следующий распространённый в быту и в языковом дискурсе современных СМИ пример: «Значительный вред нравственному здоровью наносит подмена понятий, когда слова стремительно теряют первоначальные суть и смысл» [1, с. 223].

Идея авторского дискурса очевидна. Приводя цитату из книги известного литературного критика современности В.А. Недзвецкого «Статьи о русской литературе XIX—XX вв.», он хочет показать, что язык, речевые коммуникации и моральное здоровье нации – процессы всегда коррелирующие: «Народ-языкотворец... и его язык – воистину близнецы-братья. Оскудевает духовно, нравственно, эмоционально и интеллектуально народ – дегуманизируется и оскопляется его язык; обездушивается, становится примитивнее язык – морально, психологически и умственно грубеет и беднеет народ, в конечном счете, вся национальная жизнь» [1, с. 224].

Литература

1. Анчугин, Г. Слово в системе глобального противоборства Г. Анчугин // Нёман. – 2012. – № 4. – С. 221 – 224.

Научное издание

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

Сборник научных статей

Текст печатается в авторской редакции

Ответственный за выпуск: Рахуба Т.Н.

Редактор: Боровикова Е.А.

Компьютерная верстка: Соколюк А.П.

ISBN 978-985-493-287-3



Издательство БрГТУ.

Свидетельство о государственной регистрации
издателя, изготовителя, распространителя печатных
изданий № 1/235 от 24.03.2014 г.

Подписано в печать 16.10.2015 г.

Гарнитура «Times New Roman».

Формат 60×84^{1/16}. Бумага «Performer».

Уч. изд. л. 6,27. Усл. печ. л. 6,75. Заказ № .

Тираж экз. Отпечатано на ризографе

Учреждения образования "Брестский

государственный технический университет".

224017, г. Брест, ул. Московская, 267.