

матэрыял паказаў, што лексіка-семантычныя групы прыметнікаў з агульным лексічным значэннем прыметы ‘рух без перамяшчэння’ як фрагменты лексіка-семантычных палёў нават у блізкароднасных мовах маюць розную лексічную нападняльнасць.

Фундаментальнасць сучасных даследаванняў, прысвечаных ад’ектыўнай тэматыцы, паказвае эвалюцыю распрацоўкі навейшых падыходаў і методык на працягу амаль ста гадоў кадыфікацыі беларускай літаратурнай мовы. Але самае галоўнае, што ўсё гэта базіруецца на закладзеным Б. Тарашкевічам у навучальнай “Беларускай граматыцы для школ” падмурку.

Ацэньваючы па сутнасці значэнне падручніка, які ўпершыню абагульніў пісьмовыя традыцыі, неабходна падкрэсліць, што пяць невялікіх раздзелаў першага выдання “Беларускай граматыкі для школ” Б. Тарашкевіча (1 – *гукі*, 2 – *часціны мовы*, 3 – *падзел слова*, 4 – *праваніс*, 5 – *сказ*) – гэта асобныя, самастойныя раздзелы сучасных нарматыўных граматык, комплексных даследаванняў, фундаментальных слоўнікаў беларускай мовы, дзе моўная сістэма ўяўляе сабой складаную структуру апісання, у якой пераплятаюцца фаналогія, марфалогія, марфаналогія, словаўтварэнне, сінтаксіс.

Літаратура

1. Граматычны слоўнік прыметніка, займенніка, лічэбніка, прыслоўя / В.П. Русак [і інш.]; навук. рэд.: В.П. Русак. – Мінск : Беларус. навука, 2013. – 1135 с.
2. Нікалаева, В.М. Да пытання аб кантрастыўным даследаванні лексічных сістэм рускай і беларускай моў / В.М. Нікалаева // Беларуская лінгвістыка. – Мінск : Беларус. навука, 2013. – Вып. 71. – С. 9–21.
3. Тарашкевіч, Б.А. Беларуская граматыка для школ / Б.А. Тарашкевіч. – Вільня : Друк. М. Кухты, 1918. – 76 с.
4. Тарашкевіч, Б. Беларуская граматыка для школ / Б. Тарашкевіч. – Вільня : Беларуская Друкарня ім. Фр. Скарыны, 1929. – 132 с.

Н.Е. Минина

(доцент кафедры РКИ ВГУ имени П.М. Машерова)

И.Я. Кураш

(старший преподаватель кафедры РКИ ВГУ имени П.М. Машерова)

СИНОНИМИЧЕСКИЕ ЗАМЕНЫ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

При изучении иностранного языка, в том числе и русского, основной задачей является развитие коммуникативных навыков, умения общаться в различных учебных и бытовых ситуациях. На начальном этапе изучения языка набор языковых средств учащихся ограничен, зачастую это готовые языковые штампы, заученные конструкции, реплики диалогов. По мере освоения лексики и грамматического строя иностранного языка расширяют-

ся возможности использования языковых средств, выбора вариантов, наиболее адекватных ситуации. Происходит разграничение официальных и неофициальных ситуаций, появляется ориентация на собеседника, вырабатывается навык выбора языкового средства.

В связи с этим в методике РКИ большое внимание уделяется работе над синонимией на всех языковых уровнях. Это особенно актуально в работе со студентами филологических специальностей, которые в будущем будут работать в качестве профессиональных переводчиков.

Необходимость работы над расширением лексического запаса и формированием навыка синонимических замен продиктована требованиями типовых программ по русскому языку как иностранному и представлена в классификации уровней владения иностранным языком (или уровней развития речевой способности). Если базовый и первый уровни (осваиваемые в рамках подготовительного отделения) предполагают пользование языком в пределах ограниченного круга ситуаций лишь в сфере повседневного и профессионального общения, то второй и третий уровни (соответствующие уровню бакалавра и специалиста филологических специальностей) предполагают свободное пользование русским языком как средством коммуникации во всех сферах общения и в неограниченном круге ситуаций [2, с. 5].

Виды упражнений на отработку навыков синонимических замен разнообразны. Они строятся по принципу нарастающей сложности, от пассивного наблюдения за языковыми явлениями к активному использованию, их конечная цель – продуктивная речевая деятельность.

Работа над синонимией начинается при изучении лексики. Основная задача преподавателя – представить системность лексики, помочь учащимся «не утонуть в огромном океане русской лексики», учить «самостоятельно выбирать и классифицировать новые изучаемые ими варианты» [1, с. 6].

При изучении лексической синонимии обращаем внимание на:

- значение и нюансы значения;
- сочетаемость (как она связана со значением, является ли ограниченной);
- употребительность (универсальное, разговорное, книжное слово).

Основная работа направлена на изучение наиболее частотных вариантов. Именно они являются универсальными, могут быть использованы в большем круге коммуникативных ситуаций.

Упражнения включают такие задания, как поиск синонимов («Соединить слова в колонках», «Выбрать синонимы»), выбор наиболее адекватного варианта («Подобрать синонимы и посмотреть на изменения значения или стилистической окраски», «Возможна ли синонимическая замена данных слов») и др.

При изучении синонимичных грамматических форм и конструкций, помимо работы над формальным выражением, особое внимание обращается на семантические и стилистические особенности их употребления.

Особую сложность представляют конструкции книжных стилей (научного, официально-делового, публицистического) и их замена нейтральными синонимическими вариантами. Традиционно трудными случаями для иностранных учащихся являются:

– *причастные и деепричастные обороты и соответствующие им сложные предложения с различными вариантами союзов*. Они учатся различать их стилевую принадлежность, употреблять разные варианты союзов и союзных слов в зависимости от речевой ситуации и стиля, соотносить временные формы. Результатом работы является также продуцирование собственных текстов, особенно научного стиля, как этап подготовки к написанию курсовых, дипломных и магистерских работ;

– *способы выражения различных видов грамматических отношений (определительных, изъяснительных, обстоятельственных) в простом и сложном предложении*, трансформация простых предложений в сложные, и наоборот;

– *активные и пассивные конструкции*, использование при их образовании различных средств (временные и возвратные формы, краткие формы страдательных причастий, формы выражения субъекта и объекта), выбор конструкции в устной и письменной речи;

– *различные способы выражения модальности (необходимости, долженствования и т. п.)*. Особое внимание обращается на разграничение семантических оттенков конструкций с элементами типа *надо, необходимо, следует, стоит, обязан, можно, разрешается, нельзя, запрещается, хочется, должен, уметь, мочь* и их стилевой принадлежности;

– *синонимичные конструкции*, используемые в научном стиле для выражения определения научного понятия и термина (*кто/что – это кто/что, кто/что является кем/чем, кто/что представляет собой кого/что, что носит название чего, что рассматривают как что* и т.п.), характеристики сущности предмета и явления (*что состоит в чем, что заключается в том, что/чтобы* и т.п.), состава предмета (*что образует что, что составляет что, что входит во что* и т.п.), признака предмета или явления (*что характеризуется чем, что обладает чем, что типично для чего*) и т.п.) и др. Обращается внимание на те случаи, когда замена синонимичной конструкцией невозможна или ведет к искажению смысла.

Этот перечень можно было бы продолжить в зависимости от уровня и степени подготовки учащихся, возможности опоры на родной язык или язык-посредник (например, английский).

В пособиях, подготовленных и изданных преподавателями кафедры русского языка как иностранного, предлагаются различные виды упражнений для отработки навыка синонимической замены на всех языковых уровнях. Это упражнения как предкоммуникативного (наблюдения над языковыми явлениями, выбор одного из предложенных вариантов и др.), так и коммуникативного характера, направленные на творческое использование изучаемого

явления в связной речи. Они призваны сформировать гибкий языковой навык, позволяющий быстро и правильно находить языковой вариант с учетом нюансов значений и речевой ситуации.

Литература

1. Ласкарева, Е.Р. Прогулки по русской лексике / Е.Р. Ласкарева. – СПб. : Златоуст, 2011. – 224 с.
2. Русский язык как иностранный : типовая учеб. программа для иностранных студентов филологических специальностей высш. учеб. заведений / С.И. Лебединский [и др.]. – Минск : РИВШ, 2005. – 217 с.
3. Шибко, Н.Л. Синонимия синтаксических средств: простое и сложное предложение : Сборник заданий по русскому языку как иностранному / Н.Л. Шибко. – СПб. : Златоуст, 2015. – 288 с.

В.І. Несцяровіч

(дацэнт кафедры беларускага мовазнаўства
ВДУ імя П.М. Машэрава)

РОЛЯ ПІСЬМОВЫХ ГІСТАРЫЧНЫХ КРЫНІЦ У ФАРМІРАВАННІ ПОЛІКУЛЬТУРНАЙ АСОБЫ СТУДЭНТА

У цяперашні час існуе нямала дэфініцый полікультурнай адукацыі. Адна з іх тлумачыць *полікультурную адукацыю* як сістэму навучання і выхавання, якая ўлічвае культурную, этнічную і рэлігійную спецыфіку навучэнцаў, развівае ў іх талерантнасць, павагу да прадстаўнікоў іншай лінгвакультурнай супольнасці [1]. Першая частка слова *полі* азначае ў перакладзе з грэчаскай мовы ‘многа’. Па гэтаму побач з тэрмінам *полікультурная (адукацыя)* нярэдка выкарыстоўваюцца сінанімічныя, такія як *многакультурная (шматкультурная), мультыкультурная*, а таксама *міжкультурная (адукацыя)* [2, с. 649].

Другая частка складанага слова *полікультурны* падразумявае паняцце *культуры*. Традыцыйна даследчыкі разумеюць яе як:

а) сістэму матэрыяльных і духоўных каштоўнасцей, створаную той ці іншай этнічнай, канфесійнай ці расавай групай у працэсе свайго гістарычнага развіцця, у выніку чаго ўзнікае нацыянальна-культурны кампанент і назіраецца адрозненне (адметнасць) у мове, паводзінах, мастацтве, абрадах, звычаях, культуры гаспадарання, ідэалах і да т. п.;

б) сістэму нормаў паводзін, спосабаў дзейнасці і адаптацыі ў шматнацыянальным грамадстве, якая для дадзенага этнасу або рэлігійнай ці расавай групы з’яўляецца характэрнай, традыцыйнай, звыклай.

У айчынных установах выхавання і адукацыі гэты напрамак дзейнасці рэгламентуецца дзяржаўнымі дакументамі, у якіх прынятым тэрмінам з’яўляецца “полікультурнае выхаванне” [3]. Полікультурная адукацыя ва ўстановах вышэйшай адукацыі адрозніваецца ад полікультурнага выхавання тым, напрыклад, што яна мае на мэце