

**БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

**КОММУНИКАТИВНАЯ  
КОМПЕТЕНЦИЯ:**

**ПРИНЦИПЫ, МЕТОДЫ,  
ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ**

**Сборник научных статей**

**Выпуск 11**

**МИНСК  
2012**

УДК 42/49 (07)+82/89 (07)  
ББК 74.268.0я43  
К 63

### Рецензенты:

проректор по учебной работе  
Государственного учреждения образования  
«Академия последипломного образования»  
кандидат педагогических наук *Л. Г. Тарусова*;  
доцент кафедры русского языка  
Белорусского государственного университета  
кандидат филологических наук *О. В. Зуева*

Рекомендовано  
Советом филологического факультета  
от **26** января **2012** г., протокол № **5**

К 63     **Коммуникативная** компетенция: принципы, методы,  
приемы формирования: сб. науч. ст. / Белорус. гос. ун- т; в  
авт. ред. – Мн., 2012. – Вып. 11. – 2-е изд., доп. – 121 с.

Очередной выпуск регулярно публикуемого тематического сборника статей содержит материалы исследований, в которых рассматриваются актуальные вопросы формирования коммуникативной компетенции личности в процессе преподавания филологических дисциплин на уровне общего и высшего образования.

Адресуется преподавателям, аспирантам и студентам филологических специальностей, интересующимся проблемами теории и практики обучения языку и литературе, риторике в высшей школе и учреждениях общего среднего образования.

УДК 42/49 (07)+82/89 (07)  
ББК 74.268.0я43

© БГУ, 2012

## **ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ АНАЛИЗУ ЛИРИКИ**

При изучении в иноязычной аудитории эпос, лирика, драма требуют разного подхода, потому что каждый литературный род обладает ярко выраженной художественной спецификой.

Избирая **методические пути анализа лирического произведения**, необходимо учитывать специфику художественного выражения чувств и переживаний человека в лирике, характер лирического образа, а также особенности и трудности усвоения поэзии обучающимися.

В практике встречается три основных пути изучения лирической поэзии. Первый путь, получивший самое широкое распространение, можно охарактеризовать как тематический. Он представляет собой прослеживание определенных тем (мотивов) в ряде лирических произведений. При таком подходе к лирике представляется возможным достаточно широко познакомить обучающихся с творчеством того или иного автора. Однако, как правило, при этом произведения не рассматриваются в целом, а из них извлекаются лишь определенные мотивы, характерные для поэта, и в связи с этим прочитываются соответствующие фрагменты.

Второй путь – это усвоение лирических произведений попутно с биографией поэта. В этом случае предусмотренные для изучения лирические произведения читаются и разбираются в момент знакомства учащихся с тем периодом жизни поэта, в который они были созданы. При такой системе изучения лирической поэзии произведение воспринимается в его живой связи с личностью поэта, с теми фактическими условиями, в которых оно создавалось. Но при этом внимание обучающихся в основном сосредоточивается на личности поэта, а лирика воспринимается лишь как иллюстрация к этапам его биографии, и ее типический смысл совершенно утрачивается.

Третий путь предполагает восприятие и рассмотрение лирики после знакомства с жизнью и деятельностью поэта. В этом случае после общей характеристики лирического творчества поэта в единстве формы и содержания отдельные наиболее значительные произведения.

Причины трудностей восприятия лирики иностранными учащимися: отсутствие культурного фонда, затрудненность понимания стихотворного ассоциативного, метафорического языка.

При изучении лирики предпочтителен эмоционально-действенный характер анализа. Для некоторых лирических произведений эмоционально-эстетическое чтение является почти единственно возможным методом донесения их до учащихся. При чтении лирических произведений обращается внимание на образные возможности поэтической речи и интонационно-ритмическую ее выразительность.

Важный элемент в работе – установление связи анализа поэтического текста с изучением или повторением вопросов теории литературы, стихосложения.

При изучении лирики предпочтителен индуктивный путь рассмотрения. Нельзя спешить подводить к обобщениям и выводам. Изучение лирики осуществляется как движение от единичного и конкретного к обобщенному: от стихотворения – к поэту, от поэта в отдельном стихотворении – к его творчеству вообще; от творчества поэта – к пониманию поэзии, ее специфики, роли в обществе.

При работе с лирическим тестом в иноязычной аудитории целесообразно придерживаться такой последовательности:

1. Вводная беседа или комментарий преподавателя (подготовленного студента), подводящая к восприятию образов стихотворения или настраивающая на созвучное стихотворению настроение.

2. Лексический комментарий незнакомых слов и выражений.

3. Выразительное чтение стихотворения преподавателем (прослушивание аудиозаписи).

4. Выявление образных картин, данных автором.

5. Деление текста на части, звенья.

6. Толкование образных выражений и неясных по значению слов и выражений.

7. Анализ идейно-художественных особенностей стихотворения.

8. Обобщающие вопросы по стихотворению в целом.

Перечитывание отдельных мест стихотворения в качестве ответов на вопросы.

Представим **дидактический материал** к занятиям по лирике со студентами-иностранцами.

### Тема «Лирика как род литературы»

1. Распределите произведения А.С. Пушкина по графам, учитывая их род.

Эпос	Лироэпика	Лирика	Драма

«Вольность» (ода), «Дубровский» (роман), «Сказка о рыбаке и рыбке», «Руслан и Людмила» (поэма), «Песнь о вещем Олеге» (баллада), «Кавказский пленник» (поэма), «На холмах Грузии...»(элегия), «Бахчисарайский фонтан» (поэма), «Повести Белкина», «Маленькие трагедии», «Борис Годунов» (драма), «Медный всадник» (поэма), «Пиковая дама» (повесть), «Капитанская дочка» (роман), «Евгений Онегин» (роман в стихах).

2. Ответьте на вопросы, выполните задания. В случае затруднения обращайтесь к сведениям, помещенным в рубрике «Для справки».

1) Объясните происхождение слова «лирика».

2) Что является целью изображения в лирическом произведении?

- а) показ исторических событий;                      в) рассказ о жизни героя;
- б) рассказ о переживаниях героя;                      г) изображение чувств автора;
- д) раскрытие психологии героя.

3) По определению узнайте понятие:

- а) группа стихов, отделённая от других;
- б) отдельная строка стихотворения;
- в) совпадающие по звучанию окончания стихотворных строк;
- г) чередование ударных и безударных слогов в стихе.

*Для справки.* Лирика, поэзия – род литературы, в котором внимание автора уделяется изображению внутреннего мира, чувств, переживаний автора. Лирика как род литературы возникла в глубокой древности. В Древней Греции стихотворные произведения исполняли под аккомпанемент лиры, так и появилось слово лирика.

Стихотворный текст записывается особым образом – в столбик, чтобы подчеркнуть ритм произведения. Ритм – звуковое строение стихотворной строки, создается чередованием ударных и безударных слогов. Стих – строка стихотворения. Строки объединяются в

строфы. Строфа – группа стихов, отделенная от других. Чаще всего строфа состоит из 4 стихов (четверостишие).

Строки в стихотворении связаны рифмой (рифмуются). Рифма – совпадающие по звучанию окончания стихотворных строк. Чередование безударных и ударных слогов придает звучанию размеренный ритм, например: «Сто/ѳт/ – о/дѳн /во/ всѳй/ все/лѳн/ной».

3. Прочитайте стихотворение Пушкина «Анчар». Ответьте на вопросы, выполните задание.

- 1) Сколько в тексте строф?
- 2) Сколько в одной строфе стихов?
- 3) Какие строки (по счету) в строфе рифмуются?
- 4) Укажите рифмующиеся слова в первых трех строфах.

### **Тема «Анализ стихотворения А.С. Пушкина "Анчар"»**

*Вопросы и задания для комплексного анализа стихотворения*

1. Выделите в стихотворении «Анчар» элементы сюжета.
2. Своими словами перескажите содержание стихотворения. Для этого заполните пробелы (пропуски) в высказывании.

Стихотворение Пушкина начинается с экспозиции, в которой рассказывается (о чём?) \_\_\_\_\_. Завязкой действия являются строки «\_\_\_\_\_», из которых мы узнаём (о чём?) \_\_\_\_\_. Развитие действия включает следующие события: (что сделал раб?)... Кульминацией стихотворения являются строки «\_\_\_\_\_». Это самое напряжённое место в произведении. Здесь ясно представлены характеры героев – владыки и раба. Здесь раскрывается основная проблема: (какая?) \_\_\_\_\_ После кульминации действие ослабевает. Наступает развязка, из которой мы узнаём (о чём?) \_\_\_\_\_

3. Композиционно стихотворение можно разделить на две части: первая – описание пустыни и дерева; вторая – повествование. Какие образы являются главными в каждом из них? Наблюдения оформите в таблице.

	Главные образы
I часть (строфы 1-5)	
II часть (строфы 6-9)	

4. Какие слова использует автор для описания пустыни? Какое ощущение вызывает описание?

5. Что А.С.Пушкин рассказывает о ядовитом дереве? Какое зло несёт анчар?

6. Почему описание пустыни и дерева занимают пять строф-четверостиший, а повествование – четыре, т.е. меньше?

7. Каким словом соединяются две тематические части? Почему поэт употребляет такой союз?

8. Почему Пушкин не сразу указывает социальное положение участников действия (владыка и раб), а пишет «человека человек»?

9. Почему автор называет раба «бедным», а владыку «непобедимым»?

10. Сформулируйте главную мысль произведения.

### Тема «Пейзажная лирика М. Ю. Лермонтова»

1. Познакомьтесь с теоретическим материалом.

Пейзаж – описание природы в литературном произведении.

Для реалистического пейзажа характерны изображение обычной русской природы; точные детали, подробности; понятные образы.

Например:

Когда волнуется желтеющая нива,  
И свежий лес шумит при звуке ветерка,  
И прячется в саду малиновая слива  
Под тенью сладостной зеленого листка...

Романтики использовали в качестве места действия природу юга – море, горы, пустыня. Яркая, красочная, непривычная (для европейцев), она создавала в произведении необычную атмосферу.

Для романтического пейзажа характерны: экзотическое, необычное место действия; отсутствие в описании подробностей; необычные образы, прием контраста, преувеличения.

2. Докажите, что в приведенных ниже двух фрагментах стихотворений Лермонтова мы видим романтический пейзаж. В каждом стихотворении найдите образы природы.

1) Дубовый листок оторвался от ветки родимой  
И в степь укатился, жестокою бурей гонимый;  
Засох и увял он от холода, зноя и горя  
И вот наконец докатился до Черного моря.  
У Черного моря чинара стоит молодая,  
С ней шепчется ветер, зеленые ветви лаская,





запоминание нужной информации и увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций (связей). Мнемонические приемы основаны на замене абстрактных объектов и фактов на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, связывают объекты с уже имеющейся информацией в памяти различных типов для упрощения запоминания. Иными словами, мнемонику интересуют вопросы: как "переложить" информацию из учебника в мозг, как быстро и эффективно запомнить новые слова, фразы и правила очередного урока, как обеспечить долговременное запоминание, как добиться автоматизации навыка говорения, как обеспечить непосредственное понимание иностранной речи без внутреннего перевода на родной язык.

Продemonстрируем ряд мнемонических приемов, которые считаются наиболее эффективными при изучении иностранных языков. Самым простым средством в овладении английской лексикой являются **рифмовки**.

Для изучения английских слов и структур очень продуктивно и методически оправдано, особенно на начальном этапе, применение коротких стихов с включением строк на родном языке. Такая форма запоминания очень удобна для заучивания как отдельных слов, так и целых структур. Например, запомнить структуру «идти на прогулку» бывает нелегко, но фраза надолго запоминается, если выучить данное стихотворение:

*Сказал волчице серый волк:  
«I want to go for a walk».  
«Нельзя гулять, – кричит волчица, –  
Ты должен день и ночь трудиться!»  
С тех пор и воет серый волк:  
«I want to go for a walk».*

Помогает запомнить целый набор слов следующая рифмовка:

*По улице шел **cat**.  
Он приобрел **hat**.  
За это знакомый **cook**  
Ему подарил **book**.  
**Cat** повстречал **doll**,  
С ней поиграл в **boll**.  
Кот – **cat**,*

*Шляпа – hat,  
Повар – cook,  
Книга – book,  
Кукла – doll,  
Мячик – ball.*

Или, к примеру, у многих возникают проблемы с заучиванием названий пор года. В такой ситуации намного эффективнее будет выучить короткий стишок:

*Уже зима, одень-ка свитер!  
Зима иначе будет – winter.  
Капель звенит: «Дзинь-дзинь, дзинь-дзинь!»  
Пришла весна, иначе – spring.  
Догадайтесь сами,  
Лето – это summer.  
Лечу впервые самолетом,  
А за окошком осень (autumn).*

Слова английского языка можно дробить, подбирать аналогично звучащие слова или даже части слов знакомого языка, например: книга – букинист – **book**, сумка – багаж – **bag**, машина – карета – **car**.

Облегчает запоминание **группировка** языковых явлений. Изучающим иностранные языки необходимо знать формы глаголов. Чтобы прочно и надолго удержать их в памяти, необходимо разбить все глаголы на группы и заучивать их группами. Некоторые группы одинаковы в написании, не меняют свои формы, другие имеют одинаковые чередования гласных в корне слов, в третьих – одинаковая конечная согласная.

Например:

1. Птичка песенку поёт (*sing – sang – sung – ‘петь’*)  
О том, что очень хочет пить (*drink – drank – drunk – ‘пить’*).
2. Как-то был (*be – was/were – been – ‘быть’*)  
В Багдаде шейх Абу-Алин.  
Продавал он (*sell – sold – sold – ‘продавать’*)  
И ковры, и сталь, и шёлк.  
К нему пошёл я (*go – went – gone – ‘идти, ехать’*)  
Покупать (*buy – bought – bought*) себе банан.

Применение **сказок, стихов-ассоциаций** очень помогает при работе с учащимися начальной школы. Короткие стихи облегчают

запоминание правил чтения, которые являются очень трудными из-за несовпадения написания букв и слов с чтением, например:

*1. е:*

*Меня Яга заколдовала злая,  
Когда я на конце, я не читаюсь.*

*2.е, і, у:*

*Нас, малыш, не забывай,  
Мы зовемся е, і, у.  
Если слева «с» стоит,  
Она весело свистит.  
После «с», когда нас нет,  
Кашель слышится в ответ.*

*3. и:*

*Я – простая буква «и»,  
Но я знаю роль свою.  
Если слог закрыт, тогда  
Звук похож на букву «а».*

*4.th:*

*Третьекласснику пока  
Трудно сладить с нами.  
Нужно кончик языка  
Захватить зубами.*

*5. е, і, о, а:*

*Если будет на конце  
Русская немая «е»,  
Нас в словах произносите,  
Словно буквы в алфавите.*

Более сложными, но интересными и специфическими являются **схематично-рисуночные мнемонические приемы**, которые предполагают сравнение похожих между собой слов, а также обнаружение парадоксов. Их сила, как оказалось, – в их неудобстве. Это неординарные слова, которые выделяются из массы тем, что диссонируют в нашем стройном восприятии языка. Они обращают на себя внимание угрозой запутать. Но это же их и слабая сторона: мы собираем их вместе, сравниваем и уже вместо одного слова запоминаем сразу два-четыре («попались, которые кусались!»). К

каждому примеру можно подобрать картинку (примером служит рисунок 1). Тогда обучаемым будет всегда легко вспомнить и сравнить похожие слова между собой, уже зная их перевод.

К примеру:

<p>Дейв решил оставить десерт в пустыне.</p>	<p>Dave decided to desert his dessert in the desert.</p>
<p>Гость ресторана обедает каждый вечер в одном и том же вагоне-ресторане.</p>	<p>The diner dines dinner at the same diner every night.</p>
<p>Настоящие глаза осознают настоящую ложь.</p>	<p>Real eyes realize real lies.</p>



**Рисунок 1 – Пример применения схематично-рисуночного приема**

Виктор Миловидов, автор ряда учебных пособий по английскому языку, предлагает следующий список таких слов:

\* *whether* ('ли')/*weather* ('погода'): *I really wonder whether we can find weather suitable.*

\* *Led* (ps *lead*) *вести/lead* ('свинец'): *As he led his soldiers into battle, his feet seemed made of lead.*

\* *Passed* (ps *pass*)/*past* ('прошедшее, прошлое'): *Whatever has passed us by is now in the past.*

\* *Patience* ('терпение')/*patients* ('пациенты'): *You must have patience in dealing with the patients in this clinic*

\* *Peace* ('мир')/*piece* ('кусочек, часть чего-л.'): *The period of peace between the two wars is an interesting piece of history.*

\* *Personnel* ('личный состав, работники, «кадры»')/*personal* ('личный, персональный'): *The personnel office had a great deal of personal information in its files.*

\* *Principal* ('директор [школы]')/*principal* ('принципальный')/*principle* ('принцип'): *The high school principal said today that the principal problem with today's youth is their lack of moral principles.*

\* *Quite* ('вполне, достаточно')/*quiet* ('спокойный')/*quit* ('прекращать, покидать'): *We'll have to be quite quiet. Quit this place at once!*

\* *Read* (ps *read*)/*red* ('красный'): *Yesterday he read from the red book instead of the blue one.*

\* *Right* ('право, правый')/*write* ('писать')/*rite* ('обряд, церемония'): *He had no right to write a new rite for the church.*

\* *Site* ('место, участок, сайт')/*sight* ('вид')/*cite* ('цитировать'): *She chose this site because of its view. The sight of the old house brought tears to her eyes. She would cite the passage from Genesis.*

\* *Bored* ('усталый')/*Board* ('Совет [директоров]'): *I was so bored at the Board of Directors meeting that I fell asleep.*

\* *Clothes* ('одежда')/*cloths* ('ткани'): *His clothes were made of cloths of many different colors.*

\* *Dessert* ('десерт')/*desert* ('пустыня'): *Any cool dessert would taste great out here in the sandy desert.*

\* *Fourth* ('четвертый')/*forth* ('вперед'): *The soldiers of the fourth regiment bravely went forth.*

Смысл запоминания новых иностранных слов можно выразить в простом вопросе: «А как англичане называют этот зрительный образ?» После запоминания новых слов путем установления связи между образом и его новым словесным обозначением такое понятие, как «перевод», теряет смысл, так как иностранная речь начинает пониматься так же, как и речь на родном языке (образы возникают в воображении рефлексивно под стимулирующим действием слов).

Применение мнемоники не ограничивается только английским языком, эти знания можно применять в различных областях жизни и получать при этом огромное преимущество. Те, кто запоминают фразы с помощью мнемонических методов, говорят, что не просто не могут забыть новые фразы, но и не могут от них отвязаться. Запомненные фразы сами крутятся в голове, как навязчивые мелодии. Иногда даже начинают сниться сны на изучаемом языке – это верный признак качественного запоминания слов и фраз.

## *Литература*

1. Миловидов, В. А. Элементарный английский для всех: самоучитель / В. А. Миловидов. – М.: АСТ, 2009.

2. Гивенталь, И. А. Как это сказать по-английски [Электронный ресурс] / И. А. Гивенталь. – М.: Флинта, Наука, 2011. – Режим доступа: <http://ilansky.com/http://9gag.com/mrloria>.

*Л. М. Гамеза (Мінск)*

## **ЛІНГВІСТЫЧНЫЯ АСНОВЫ ЎЗБАГАЧЭННЯ СЛОЎНІКАВАГА ЗАПАСУ ШКОЛЬНІКАЎ З УЛІКАМ УНУТРЫПРАДМЕТНЫХ СУВЯЗЕЙ ПАМІЖ УЗРОЎНЯМІ СІСТЭМЫ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ**

Рэалізацыя напрамку ўзбагачэння слоўнікавага запасу з’яўляецца галоўнай задачай пры навучанні ўсім раздзелам школьнага курса беларускай мовы і асабліва раздзелу “Лексіка. Фразеалогія”, аб’ектам якога выступаюць слоўнікавы склад мовы, а таксама слова на ўзроўні яго лексічнага значэння, дзе выяўляюцца пэўныя віды сувязі, што ўтвараюць лексічную сістэму – арганічны кампанент сістэмы мовы ў цэлым. Раздзел “Лексіка. Фразеалогія” мае вялікія магчымасці для ўзбагачэння слоўніка, бо заключае ў сабе паняцці і катэгорыі, якія з’яўляюцца лінгвістычнымі асновамі працэсу ўзбагачэння слоўнікавага запасу школьнікаў у працэсе навучання беларускай мове.

Ужыванне слова ў маўленні заўсёды абумоўліваецца асаблівасцямі яго лексічнага значэння. У сваю чаргу значэнні слоў фарміруюцца, узбагачаюцца, змяняюцца ў залежнасці ад кантэксту, спалучальнасці. Менавіта спалучальнасць дазваляе размяжоўваць адназначныя і мнагазначныя словы: *стол – пісьмовы, кухонны, чарцёжны, сядзець за сталом, ставіць на стол, браць са стала*; пераносныя значэнні: *дыетычны стол, вегетарыянскі стол, стол рэгістрацыі ілюбаў, стол заказаў, стол раскрою, стол знаходак, круглы стол, пашпартны стол*. Спалучальнасць можа быць свабоднай (*блакітная сукенка, тканіна, блакітная мара і інш.*) і абмежаванай (*карыя вочы, вараны конь*).

Спалучальнасць дазваляе размяжоўваць розныя значэнні слова, бо пэўныя значэнні слова могуць ужывацца толькі ў пэўных канструкцыях, у спалучэннях з замацаванымі прыназоўнікава-склонавымі формамі. Напрыклад, багацце значэнняў дзеяслова абумоўлена шматпланавасцю яго сінтаксічных магчымасцей, яго

канструктыўнай, арганізуючай сілай. Розныя значэнні дзеяслова *клікаць* звязаны з адрозненнямі ў яго аб'ектных сувязях: 1) *клікаць* (каго?) *людзей, маму*; 2) *клікаць* (куды?) *на вячэру, на вяселле*; 3) *клікаць* (да чаго?) *да барацьбы, дзеянняў*; 4) *клікаць* (кім? як?) *Алесяй, Янкам*. Менавіта спалучальнасць слова дазваляе размяжоўваць розныя яго значэнні. Чым актыўней выкарыстоўваецца слова, тым з большай колькасцю слоў яно спалучаецца і выяўляе шырокі спектр значэнняў.

Спалучальнасць дазваляе размяжоўваць словы-амонімы, якія належаць адной або розным часцінам мовы. Паколькі для кожнага амоніма існуе свая сфера выкарыстання, то назоўнік *кран* “прыстасаванне ў рэзервуарах для выпускавання з іх вадкасцей або газаў у форме трубка і вертыкальна ўстаўленай у яе металічнай рухомай пробкі з адтулінай” [1, с. 721] спалучаецца з прыметнікамі *водаправодны*, а *кран* “механізм для захопу, пад'ёму і перамяшчэння грузаў” [1, с. 722] спалучаецца з прыметнікамі *пад'ёмны, вежавы, маставы*.

Лексічныя сінонімы – словы, блізкія па значэнні. Гэта самы вядомы від семантычных сувязей, які актуалізуецца пры навучанні ўсім раздзелам школьнага курса беларускай мовы: *сябар – таварыш, прыяцель; смелы – адважны, мужны; клапаціцца – дбаць* і інш. [2; 3; 4].

Лексічныя сінонімы адрозніваюцца па ступені інтэнсіўнасці і якасці: *мала – няшмат, крыху, ледзь-ледзь*; адценнем значэння ў сінанімічным радзе: *чырвоны – барвовы, пунсовы, крывавы*; характарам дзеяння: *кочыць – дыбаць, клыгаць, цягнуцца, плесціся*.

Асаблівае значэнне маюць стылістычныя адценні сінонімаў, якія вызначаюць трапнае ўжыванне таго ці іншага слова ў канкрэтнай сітуацыі, яго прыналежнасць да тэкстаў пэўнага стылю. Напрыклад, слова *канфідэнцыяльны* ў якасці сіноніма да прыметніка *тайны* ўжываецца толькі з паметай *кніжнае*. Для практыкі навучання важна, каб школьнікі ўсвядомілі, што ў сінанімічныя адносіны ўступаюць асобныя значэнні кожнага мнагазначнага слова. Так, да слова *цяжкі*, якое ў розных значэннях выкарыстоўваецца ў словазлучэннях *цяжкі мех, цяжкі дзень, цяжкі позірк*, яны будуць падбіраць розныя сінонімы (*важкі мех, турботны дзень, змрочны позірк*). Сінонімы дазваляюць школьнікам па-рознаму абазначаць адну і тую ж сітуацыю, характарызаваць адну і тую ж асобу ці прадмет.

Розныя значэнні мнагазначнага слова могуць мець свае антонімы: *цяжкі мех – лёгкі мех, цяжкая вестка – радасная вестка*.

Розніца ў марфемнай будове, а таксама спалучальнасці дазваляе размежаваць словы-паронімы: *гліняны – гліністы*. *Глінянымі* могуць быць міска, талерка, падлога; *гліністай* можа быць глеба, *гліністым* – раствор. Розныя спалучальныя магчымасці звязаны з розніцай у значэннях.

Унутрыпрадметныя сувязі моўнай сістэмы грунтуюцца на семантычным сегменце граматычных паняццяў і тэм. На словаўтваральным узроўні гэта поўная марфемныя аманімія (*берасцянка* – каробка з бярысты і *берасцянка* – птушка), аманімія каранёў (*вусны* (які?) – вусна і *вусны* (што?) – з вуснаў у вусны); словаўтваральныя сінонімы (*ваўчыца* – *ваўчыха*, *домік* – *дамок*, *асіметрычны* – *несіметрычны*, *напужаць* – *спужаць* і інш.), якія дазваляюць стылістычна апраўдана выкарыстоўваць адзін з магчымых словаўтваральных варыянтаў; словаўтваральныя антонімы (*домік* – *даміна*, *прэпазіцыя* – *постпазіцыя*, *прыклеіць* – *адклеіць* і інш.), якія шырока прадстаўлены сярод эмацыянальна-ацэначных марфем і дзеяслоўных прыставак з прасторавым значэннем і могуць быць яркім вобразным сродкам у лаканічным афарыстычным маўленні; аднакаранёвыя словы, якія часта вызначаюцца тонкімі сэнсавымі адценнямі і асаблівасцямі ўжывання; вытворныя словы, якія часта суадносяцца з сінтаксічнымі адзінкамі – словазлучэннямі, сказамі. Напрыклад, сінанімічнасць складаных слоў і словазлучэнняў дае магчымасць разнастаіць указанне на аднолькавую прымету: з *свой барадой* – *сівабароды*, з *доўгімі нагамі* – *даўганогі* і інш.

Для навучання ўменню асэнсавана выкарыстоўваць значэнне граматычных формаў у маўленні неабходна ўстанаўліваць і раскрываць сістэмныя адносіны граматычных формаў: іх мнагазначнасць, аманімію, сінанімію, антанімію. Асэнсаванне гэтых лексіка-граматычных сістэмных адносін, сувязей у мове і маўленні дае магчымасць выбраць з шэрага варыянтаў неабходны для канкрэтнага выказвання [5]. Прыкладам мнагазначнасці з’яўляюцца формы ўмоўнага ладу дзеясловаў. Акрамя ўмовы дзеяння, яны могуць абазначаць загад, просьбу, пабуджэнне да дзеяння. Напрыклад: “Выканаў бы ты заданне!”

Марфалагічнымі амонімамі з’яўляюцца формы, звязаныя з рознымі часцінамі мовы, напрыклад, акалічнасныя вытворныя прыслоўі і назоўнікі (часта з прыназоўнікамі): *ганарыцца падрыхтаваным вечарам* для моладзі; *вечарам* я буду дома; злучнікі і



займеннікі з прыназоўнікамі: *нікуды не хадзіла, затое ўсё выканала; схавацца за тое дрэва* і інш.

Марфалагічная антанімія назіраецца сярод прыназоўнікава-склонавых формаў назоўнікаў (*у школу – са школы, на стол – са стала, перад домам – за домам* і інш.). Сінтаксічныя сувязі формаў пры гэтым могуць адрознівацца.

Сінанімія граматычных сродкаў выяўляецца сярод формаў адной часціны мовы, напрыклад, *час – часы, сіла (варожая) – сілы*; формаў слоў, што адносяцца да розных лексіка-граматычных разрадаў адной часціны мовы, напрыклад, *каласы – калоссе, людзі – люд, дзве – абедзве, мой – свой*; формаў слоў і словазлучэнняў, напрыклад, *моладзь – маладыя людзі, бярэзнік – бярозавы гай* і інш.

Паколькі слоўнікавы запас вучняў не з'яўляецца механічнай сукупнасцю асобных слоў, задачу яго ўзбагачэння нельга зводзіць да ўвядзення ў актыўны слоўнік асобных слоў і выразаў. Пры пошуку пэўнага слова вучань звяртаецца да падказанай сітуацыяй або камунікатыўнай задачай невялікай часткі слоўнікавага складу (сінанімічнага раду, антанімічнай пары, тэматычнай, лексіка-семантычнай, лексіка-граматычнай групы). Таму аснова ўзбагачэння слоўніка – авалоданне сістэмнымі сувязямі лексіка-семантычнага, лексіка-граматычнага ўзроўняў. Работа па авалоданні сістэмнымі сувязямі лексічнага і лексіка-граматычнага ўзроўняў грунтуецца на веданні семантыкі і граматычнай аформленасці слова і праводзіцца з апорай на кантэкст. У гэтым выпадку ў вучняў будуць усе перадумовы для фарміравання ўмення асэнсаванага мэтанакіраванага словаўжывання, умення выбіраць лексічныя, лексіка-стылістычныя, лексіка-граматычныя сродкі, адпаведныя тэме выказвання, тыпу, стылю маўлення.

### *Літаратура*

1. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы: у 5 т. / пад рэд. К. К. Атраховіча. – Мінск: БелСЭ, 1978. - Т. 2: Г - К / А. Я. Баханькоў [і інш.]. - 768 с.

2. *Виноградов, В. В.* Лексикология и лексикография / В. В. Виноградов // Избранные труды / В. В. Виноградов; АН СССР. Отд. лит. и яз. – М.: Наука, 1977. – 312 с.

3. *Никитин, М. В.* Лексическое значение слова (Структура и комбинаторика) / М. В. Никитин. – М.: Высшая школа, 1983. – 127 с.

4. *Шанский, Н. М.* Лексикология современного русского языка/ Н.М. Шанский. – М.: Просвещение, 1964. – 316 с.

5. Методика развития речи на уроках русского языка: кн. для учителя. – 2-е изд., испр. и доп. / Н. Е. Богуславская [и др.]; под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.

*И. В. Гусарева (Минск)*

### **ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕЛОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ НА ИНОСТРАННОМ (АНГЛИЙСКОМ) ЯЗЫКЕ**

Обучение иностранному языку связывается в первую очередь с обучением правильному пониманию и употреблению лексики. Основная цель работы над лексикой состоит в том, чтобы учащиеся последовательно овладели различными видами речевой деятельности: говорением, чтением, аудированием.

Вся работа над иноязычным словом должна обеспечивать: 1) создание мобильного словарного запаса; 2) предотвращение его забывания; 3) использование лексических единиц в устной речи в соответствии с целями общения [1].

Специфика деловой экономической лексики заключается в том, что данный пласт лексической системы не используется в повседневном общении на иностранном языке, следовательно, вызывает у учащихся определенные трудности при запоминании и воспроизведении. Как известно, легче запоминается и усваивается тот материал, который можно применять ежедневно в коммуникации с другими людьми. Большинство изучающих деловой иностранный язык такой возможности не имеет. Возникает потребность в создании условий для формирования навыков применения деловой экономической лексики в различных ситуациях.

Оптимальным решением данной проблемы, на наш взгляд, является рассмотрение проблемных ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью изучающих иностранный язык. В процессе работы над ситуациями происходит закрепление необходимого лексического материала и совершенствование навыков применения его в определенных деловых ситуациях. В сфере

методики преподавания делового иностранного языка с проблемными ситуациями работает кейс-технология.

Суть кейс-технологии заключается в том, что учащимся предлагают проанализировать реальную жизненную ситуацию (кейс), описание которой одновременно не только отражает какую-либо практическую проблему, но и «актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы» [2].

Цель работы над кейсом состоит в практическом овладении языком как средством общения в сфере экономики:

- овладение навыками устной иноязычной речи (диалогической и монологической);
- формирование навыков использования иноязычной речи в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- формирование умения применять иностранный язык при решении проблемных ситуаций, связанных с будущей профессией;
- овладение навыками и умениями чтения литературы по выбранной специальности (экономической).

Данная цель достигается решением следующих задач:

1) **коммуникативная:** понимать речь носителей языка, владеть устной диалогической и монологической речью, читать вслух и про себя неадаптированный текст без словаря, делать адекватный перевод на родной язык;

2) **экономические задачи:** систематизация и углубление знаний по экономическим дисциплинам;

3) **профессиональная:** развитие навыков и умений, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Далее мы рассмотрим применение кейс-технологии на конкретном примере.

**Содержание кейса:** Деятельность британского транснационального банка Barclays в сфере банковских услуг, методы исследования [банком] спектра запросов клиентов.

### **Методика работы над кейсом**

Данный кейс ориентирован на самостоятельную и аудиторную работу студентов. Изучение текста кейса (включает чтение и перевод

представленного материала) и выполнение заданий к нему производится студентами самостоятельно. На занятии проводится проверка правильности выполнения заданий и организуется дискуссия на заданную тему.

### **Case № 1: Barclays** **Discovering customer needs through research**

**Introduction:** Barclays is a global bank. It provides a range of financial services in 56 countries. Barclays provides retail banking services to customers, whether they are individuals or businesses. It offers a broad range of financial products and services including current accounts, savings accounts and general insurance.

Within the UK, Barclays communications are designed to help customers 'Take One Small Step' to managing their money better every day.

Different kinds of customers represent distinct **markets** for Barclays. The market for personal banking services is very competitive. Personal customers have a choice of banks on the high street or on the web to assist them in managing their finances. For example, they can have their salaries paid into accounts, pay bills through the bank or save money to gain interest on their savings.

There is also a competitive market for business banking services. Businesses require different services such as credit management, payments for suppliers or loans and overdrafts to help them to survive and grow. For example, an expanding business may need a mortgage to buy a new building.

Each market is capable of being further sub-divided into segments. A **market segment** is a part of a whole customer group that shares particular characteristics. These include such factors as age, life stages, geography or occupation. Within the market of personal banking, the segments could include categories such as students, graduates, 'new to work', mature, and families. By identifying different market segments, organizations can ensure they are providing products or services to meet the needs of these customers. In addition to this, appropriate promotional techniques can be used to reach the people in the separate segments. Through **segmentation**, Barclays has been able to devise appropriate banking offers for customers in different segments. This approach is helping Barclays to improve its **market share** of the student accounts market.

Barclays believes students constitute a very important market segment for the business. Students may be choosing a bank for the first time and Barclays hopes to retain these customers. By focusing on the specific needs of this segment, Barclays hopes to attract more student customers and keep them in the long term. Using market research has enabled Barclays to identify the right product offer that will meet their needs.

The case study shows how market research enabled Barclays to improve its student account offer.

**Purpose of market research:** The purpose of market research is to gather data on customers and potential customers. The collected data aids business decision making. This therefore reduces the risks involved in making these decisions. In order to create a **product proposition** that would attract new student accounts, Barclays needed to understand fully the needs of this target market. Before engaging on external market research, Barclays began by asking itself a series of key questions. It did this to ensure the business was fully aware of all the relevant issues and did not make incorrect assumptions.

In asking itself these key questions at the start and reviewing internal customer data, Barclays was able to clarify its rationale for acquiring students. Firstly, students provide an opportunity for developing a long-term relationship. As the student market segment increases each year in September/October as the university term starts, Barclays has an annual opportunity to target new student customers who need an account and who might not yet have chosen a bank.

Secondly, the use of this data highlighted that in the years after opening their accounts, Barclays was able to establish a valuable long term relationship with students. This meant that students could now be seen as an extremely important market segment, and attracting new student customers became a significant opportunity.

This internal understanding was vital. With this background, Barclays designed a program of market research. The purpose of this was to establish what students really needed from a bank. In this way it could offer appropriate products and services which would add value to students.

**Types of market research:** Barclays began a process that involved both primary and secondary research. **Primary research** involves finding out new information. It finds the answers to specific questions for a particular purpose. These enquiries may take the form of direct questioning. For example, it may include face-to-face surveys, postal or online questionnaires, telephone interviews or focus groups. This type of

direct contact with people is valuable as it gives specific feedback to the questions asked. However, it is important that the questions are clear and that the researcher is trained. This will ensure that the results are not influenced. Although primary research can be expensive and time-consuming, the up-to-date and relevant data collected can give organizations a competitive advantage. This is because their rivals will not have had access to it.

Barclays' primary research process began internally with two key questions:

- Who should our key customers be?
- What are their needs?

The insights from these questions provided a factual basis to work from.

After this an external agency was employed to carry out an opinion panel. This took the form of an online questionnaire. The results of this delivered data about the market itself, as well as Barclays' market share among this target audience. **Quantitative research** presents information in a numeric way, such as graphs, tables or charts that can be used to analyze the information.

For example, Barclays found from the questionnaire that 81 % of students surveyed held a savings account and 32% an investment savings account (ISA).

The opinion panel also provided qualitative feedback on what was of interest to students and what they wanted from an account. **Qualitative research** provides information on consumer perceptions, such as:

- How they feel about products and services?
- What they like or do not like?
- What they would want from a new product?

The panel produced valuable insights which Barclays used to help re-evaluate its existing student account. It then used the information to develop new features and benefits to meet the established needs.

The enhanced student account proposition was then tested directly with 100 existing and new Barclays Student Additions account holders. This was carried out through bank branches and an online questionnaire. The sample group provided more qualitative feedback about what motivated students to choose a particular bank. Although small, the sample allowed Barclays to get a feeling for how students would respond to the proposition. For Barclays, it was important to know what motivated a student to choose a bank. Using existing students meant the bank was able to assess if the

new offer would meet their needs. The expectation was that new and future students would also find it attractive.

**Secondary research** focuses on existing information. It uses published data that previous research has already discovered. This covers a wide range of materials, such as:

- market research reports;
- sales figures;
- competitor marketing literature;
- government publications, e.g. national statistics.

Secondary research may be quicker to carry out but may give less specific outcomes for the topic in question. This part of Barclays research revealed that student accounts in 2009 amounted to 0.4 million out of a total market of 5.4 million new accounts.

**Research findings:** Numeric data gives a factual basis for planning - a snapshot of a situation. On the other hand, qualitative information can find out the things that really matter to consumers. For example, 80 out of 100 consumers questioned might say they preferred one brand of coffee over another. However, more valuable information comes from understanding what it is they prefer. Is it the smell, the taste, the packaging or the price? To meet student needs for a valuable, helpful financial service, Barclays needed to understand what students really wanted. By using student focus panels and staff working in branches with a high proportion of student customers, Barclays was able to discover students' concerns, priorities and strength of feeling.

The outcomes of the opinion panel and the sample of student customers showed that:

- students relied heavily on different forms of credit. These included an easily manageable bank overdraft to finance their time at university;
- students wanted and often needed to own high-tech gadgets and electrical goods, such as laptops;
- students wanted to have separate accounts to manage their student borrowing and spending;
- any incentives offered would not alone motivate students to choose that product. They were expected as part of any deal.

This insight was a real help to Barclays when considering the most attractive proposition for students. Its objectives were to attract new student accounts. It also wanted to retain students as customers for life in a profitable relationship that met their financial needs.

Barclays could now start to put together an offer that would embrace the main concerns of the target market. These concerns were financial security, credit availability, flexible banking and the right sort of incentives.

**Conclusion:** The Barclays student account proposition shows how it is crucial for a business to listen to its market. To do this effectively means targeting specific market segments to discover their needs. Barclays' new student account proposition was an 'insight-led' approach. Using carefully constructed and phased market research, the bank was able to gain an overall insight into the thinking of students.

In the early stages of the research, it was discovered that the student segment provided an opportunity to develop a long-term relationship. It was found that students were not necessarily 'here today, gone tomorrow'. If the bank made a valuable and relevant offer, students were likely to remain lifelong customers.

Barclays' initial target was to increase the overall number of student accounts by 25%. This target was exceeded with an increase of 34%. As a result, Barclays increased its market share of the student market, moving from third to second among the top four market leaders. The process of meeting customer needs is an ongoing one. Barclays has a continuing plan for re-evaluating its student proposition to ensure it remains relevant to the target audience [3].

Далее рассматривается комплекс заданий для работы над текстом кейса.

## I. Предтекстовый этап

1. Найдите в тексте кейса слова/словосочетания, соответствующие следующим определениям:

а) 1) сберегательный счет: счет в банке или ином кредитном учреждении, приносящий проценты и предназначенный для сбережений населения (число и характер операций по такому счету обычно ограничены, а средства поступают регулярно и небольшими суммами);

2) страховой полис общей ответственности за последствия действий застрахованного лица;

3) залог имущества для получения кредита: передача заемщиком кредитору права на недвижимость или другую собственность в качестве обеспечения ссуды;



4) инвестиционный сберегательный счет: счет с ограничением изъятия средств, с более длительным сроком предварительного уведомления о намерении забрать деньги;

5) коммерческие или розничные банки в Великобритании, специализирующиеся на операциях с физическими лицами («банки с центральной улицы»).

b) 1. Any medium through which sellers and buyers can negotiate a sale.

2. The percentage of sales within a market that is held by one brand or company.

3. Dividing up a marketplace into parts, each comprising a group of consumers with common characteristics.

4. The percentage of sales within a market that is held by one product, brand or company.

5. The total mix of benefits represented by a product and offered to the customer.

6. Acquisition of new data to meet a specific objective.

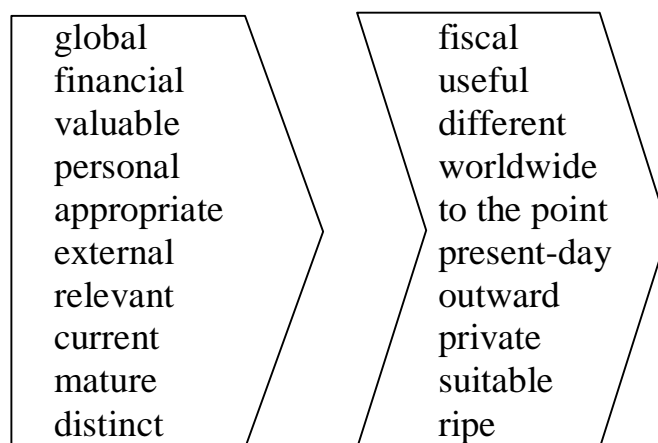
7. Research resulting in numeric data capable of statistical analysis.

8. Research that is concerned with opinions, feelings, perceptions and attitudes.

9. Collection of already existing data, typically from books, journals or websites.

2. Составьте синонимические пары по образцу:

*Example: global – worldwide*



3. Соотнесите английские слова с их русскими эквивалентами:

1) bill

а) оплата, погашение (долга)

- |                   |   |
|-------------------|---|
| 2) interest       | b) поставщик                                  |
| 3) savings        | c) ссуда, кредит                              |
| 4) service        | d) поощрительный, стимулирующий               |
| 5) payment        | e) счет                                       |
| 6) loan           | f) осуществление, реализация                  |
| 7) overdraft      | g) исследование, анализ                       |
| 8) promotional    | h) сбережения                                 |
| 9) implementation | i) услуга, обслуживание                       |
| 10) research      | j) вопросник, анкета                          |
| 11) questionnaire | k) (ссудный) процент                          |
| 12) supplier      | l) превышение кредита (в банке);<br>овердрафт |
| 13) retail        | m) розничный (услуги)                         |

## II. Текстовый этап

1. Выберите из числа приведенных ниже предложений то, в котором сформулирована тема текста кейса:

1. Barclays is a global bank, which provides a range of financial services in 56 countries.

2. Market research enabled Barclays to improve its student account offer.

3. To meet student needs for a valuable, helpful financial service, Barclays needed to understand what students really wanted.

4. For Barclays, it was important to know what motivated a student to choose a bank.

5. The Barclays student account proposition shows how it is crucial for a business to listen to its market.

2. Составьте словосочетания из предложенных ключевых слов. Придумайте предложение с каждым словосочетанием по образцу.

*Example: **Primary research** helps to find out new information about potential customers.*

primary account share research product general account current  
insurance secondary market proposition research  
savings segment  
market

3. Заполните пропуски подходящими по смыслу словами из текста кейса:

research sample financial save feedback accounts services pay  
insight general interest

1. Barclays provides a range of ... services in 56 countries.
2. The bank offers a broad range of financial products and ... including current ..., savings accounts and ... insurance.
3. Personal customers can have their salaries paid into accounts, ... bills through the bank or ... money to gain ... on their savings.
4. The ... group provided more qualitative ... about what motivated students to choose a particular bank.
5. Using carefully constructed and phased market ..., the bank was able to gain an overall ... into the thinking of students.

### III. Послетекстовый этап

#### 1. Используя материал кейса, ответьте на вопросы:

1. Describe, with examples, the primary and secondary research used by Barclays in this case.
2. Explain the main differences between qualitative and quantitative research.
3. Analyze why Barclays needs qualitative research in this context.
4. Evaluate the impact that market research has had in enabling Barclays to meet the needs of its customers.

#### 2. Организуйте пресс-конференцию по вопросу:

Is it crucial for a business to listen to its market? (Маркетинговый анализ сферы услуг банка как основное средство получения прибыли.)

#### ***Методические рекомендации по организации выполнения второго задания***

Группа разбивается на две подгруппы:

I) представители банка Barclays:

*Цель:* убедить журналистов, а следовательно, и читателей, в экономической перспективности сотрудничества с банком Barclays.

*Задачи:* ответить на вопросы журналистов, используя информацию из текста кейса.

II) журналисты:

*Цель:* написать статью о методах исследования спектра запросов клиентов банком Barclays.

*Задачи:* получить максимальное количество информации о том, какие методы использует Barclays для получения сведений о нуждах клиентов.

По завершении работы над кейсом предполагается наличие у учащихся следующих сформированных знаний и умений:

- 1) знание специфики работы банка в сфере банковских услуг;
- 2) знание профессиональной лексики по теме «Методы исследования спектра запросов клиентов» (рынок, сегмент рынка, первичное /вторичное / качественное / количественное исследование рынка и т. д.);
- 3) умение использовать экономическую терминологию в иноязычном профессиональном общении.

### *Литература*

1. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: [учеб. пособие] / отв. ред. А. Н. Шамов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 2008.
2. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. – Киев, 2002.
3. The Times 100: Business Case Studies / Data resource: [www.thetimes100.uk/case\\_studies](http://www.thetimes100.uk/case_studies). – Data access: 12.03.2011.
4. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. – 9-е изд., стер. – Мн., 2004.

*Т. В. Кітаева (Мінск)*

## **ГРАМАДЗЯНСКАЕ Выхаванне студэнтаў НЕФІЛАЛАГІЧНАГА ПРОФІЛЮ НА ЗАНЯТКАХ ПА РОДНАЙ МОВЕ**

Адной з задач падрыхтоўкі сучаснага спецыяліста з вышэйшай адукацыяй з’яўляецца фарміраванне грамадзянскасці – якасці асобы, якая складаецца з унутранай свабоды і павягі да ўнутранай свабоды іншых, пачуцця ўласнай годнасці і дысцыплінаванасці, гарманічных праяў патрыятычных пачуццяў і культуры міжнацыянальных зносін. Важная, калі не вядучая, роля ў гэтым працэсе належыць выкладанню роднай мовы, якая з’яўляецца асновай нацыянальнай самасвядомасці і фарміруе не толькі маўленчую, але і агульную культуру студэнтаў. Родныя словы – “канкурэнтазабеспячальны рэсурс” ва ўмовах глабалізацыі, бо акумуляуюць веды аб культуры нашага народа.

Пачаткам работы ў гэтым накірунку можна лічыць вызначэнне выхаваўчага патэнцыялу канкрэтных тэм курса роднай мовы. Гэта значыць, сама тэматыка і арганізацыя вучэбнага матэрыялу

прадугледжвае далучэнне студэнтаў да агульначалавечых каштоўнасцей, як, да прыкладу, ушанаванне нацыянальных традыцый, любоў да сям’і, цікавасць да гісторыі і развіцця роднай мовы і станаўлення навуковай беларускай тэрміналогіі. Так, значны развіваючы патэнцыял закладзены ў тэмах “Мова і грамадства”, “Месца беларускай мовы сярод іншых моў свету”, “Лексіка беларускай мовы паводле крыніц паходжання і сферы ўжывання”, “Паходжанне тэрмінаў і этапы фарміравання беларускай медыцынскай тэрміналогіі”.

У працэсе вывучэння тэмы “Мова і грамадства” студэнты знаёмяцца з лінгвістычнымі паняццямі “мёртвая мова”, “штучная мова”, “натуральная мова”, даведваюцца аб прычынах і выхаду мовы з актыўнага ўжывання і набыцця статусу мёртвай, аб драматычных фактах сусветнай гісторыі, калі мова губляла сваіх носбітаў, перапыняла сваё развіццё, але захоўвала інфармацыю пра матэрыяльную і духоўную культуру тых, каму служыла (мовы нагальі, пруская, скіфская і інш.). Гэта дае студэнтам магчымасць параўнаць лёс роднай мовы з лёсам узгаданых моў, паразважаць над фактамі яе гісторыі. Пры гэты важна праводзіць лексічныя параўнанні з матэрыялам роднасных моў. Так, напрыклад, пры вывучэнні тэмы “Месца беларускай мовы сярод іншых моў свету” мы прапанавалі студэнтам прааналізаваць табліцу, у якой была прыведзена група слоў (*маці, брат, сястра, алень, рука, воўк, зямля* і інш.) на украінскай, балгарскай, сербскай, польскай, чэшскай мовах. Гэта дапамагло нам праілюстраваць паняцці “моўная сям’я”, “моўная група”, выклікаць зацікаўленасць студэнтаў і прывесці іх да выніку, што беларуская мова – галінка на старажытным дрэве індаеўрапейскай моўнай сям’і, у выніку чаго яна мае не толькі агульныя рысы з сучаснымі еўрапейскімі мовамі, але і агульныя карані.

Амаль не абмежаваны магчымасці патрыятычнага выхавання пад час аналізу і перакладу тэкстаў, прысвечаных людзям, якія робяць імя Беларусі вядомым усяму свету і з’яўляюцца нашым нацыянальным гонарам. Напрыклад, “Усяслаў Чарадзеі”, “Кірыла Тураўскі”, “Мікола Гусоўскі”, “Леў Сапега”, “Настаўнік рускіх цароў”, “Ілля Капіевіч – беларус з Амстэрдама”, “Беларус – чыліец”, “Бацька польскай хірургіі родам з Беларусі” і інш.

Цяжка перабольшыць патрыятычны патэнцыял лірычных тэкстаў, прысвечаных роднай прыродзе і традыцыям народных свят: “Пра лён”, “Сімволіка ручніка”, “Навошта ў хаце парог?”, “Пакровы”,

“Купалле”, “Свой дварочак, свой вяночак”. Работа з гэтым матэрыялам дапамагае шчыра пранікнуцца перакананнем, што Беларусь – гэта самабытная краіна Еўропы. Дарэчы бывае выкарыстанне фотаздымкаў, альбомаў, падрыхтоўка камп’ютарных прэзентацый, тым больш, што сучасныя беларускія выдавецтвы прапануюць вялікі выбар маляўнічых выданняў на двух- трох мовах.

Спецыфіка выкладання беларускай мовы студэнтам нефілалагічнага профілю ў тым, што акрамя агульнаадукацыйных тэм студэнты знаёмяцца з тэмамі па спецыяльнасці, дзе не заўсёды магчыма звяртацца да вышэй узгаданых тэкстаў. Але нават у працэсе работы з вузкаспецыяльнымі тэкстамі магчыма даводзіць да свядомасці студэнтаў, што ўсякая кваліфікаваная і свядомая дзейнасць на карысць людзям – гэта праяўленне патрыятызму. Акрамя таго, многія тэмы маюць выхад у шырокае праблемнае поле для дыскусій і абмеркаванняў, што спрыяе ўсведамленню значнасці абранай спецыяльнасці і свайго месца ў сучасным свеце. У сувязі з гэтым можна прапанаваць студэнтам падрыхтаваць самастойна невялікія паведамленні, напрыклад, параўнаць медыцынскае абслугоўванне ў Беларусі і краінах Еўропы, параўнаць аб маральна-этычных праблемах, звязаных з прафесійнай дзейнасцю ўрача (трансплантацыя органаў, эўтаназія і інш.). Добра і цікава, калі гэтыя паведамленні суправаджаюцца камп’ютарнымі прэзентацыямі. Аўтары найбольш цікавых работ удзельнічаюць у студэнцкіх канферэнцыях, што праходзяць у БДМУ штогод. Прыкладныя тэмы: “З гісторыі забытых тэрмінаў”, “Новае сэрца – новае жыццё”.

Важнай крыніцай дыдактычнага матэрыялу з’яўляюцца выказванні знакамітых навукоўцаў, філосафаў: яны могуць быць не толькі яркім эпіграфам, але і асновай для разважанняў. І не варта забываць пра фальклорны матэрыял (прыказкі, прымаўкі): яны лёгка запамінаюцца і аздабляюць наша маўленне. Калі ж знайсці ім адпаведнікі ў іншых мовах, то гэта дасць магчымасць параўнаць з’явы розных культур, знайсці агульначалавечыя рысы ў культурных традыцыях іншых народаў.

Такім чынам, рэгулярная, змястоўная і разнастайная работа па грамадзянскаму выхаванню можа станоўча паўплываць на развіццё моўнай асобы будучага спецыяліста. Курс жа беларускай мовы спрыяе не толькі развіццю камунікатыўных навыкаў, але і мае багаты адукацыйны і выхаваўчы патэнцыял.

## **ВКЛЮЧЕНИЕ СТИХОТВОРНЫХ ФОРМ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ**

Использование поэтических текстов (ПТ) на начальном этапе обучения иностранцев русскому языку многократно подвергалось обсуждению. Не найдена оптимальная методика использования поэтического текста при обучении РКИ, что и определяет актуальность любых попыток решения данной задачи.

Поэтический текст (ПТ), по нашему мнению, являет собой наиболее удачную репрезентацию высказывания М. Бахтина о том, что «формирование и развитие речевого опыта происходит в непрерывном и постоянном взаимодействии с чужими индивидуальными высказываниями» [1, с. 460], поскольку такое качество, как индивидуальность, доведена в ПТ до максимума.

Не все в работе с ПТ в иностранной аудитории, особенно на начальном этапе, однозначно. В частности, при обращении к ПТ на начальном этапе обучения невозможны литературоведческий и лингвистический анализ текста. Вместе с тем, нельзя не отметить, что использование на занятиях ПТ позволяет решить целый ряд методических задач (формирование навыков и совершенствование умений чтения, совершенствование техники чтения, расширение лексического запаса, формирование социокультурной и лингвострановедческой компетенций, развитие познавательной активности студентов, повышение их мотивации к изучению русского языка). Необходимо признать, что на начальном этапе обучения эта работа сопряжена с рядом трудностей, нивелируемых на более поздних этапах. Для того, чтобы работа над ПТ была успешной, необходим определенный уровень сформированности навыков чтения и понимания, наличие фоновых знаний и лингвокультурной компетенции. Далеко не все студенты обладают такими навыками, их словарный запас и культурологический багаж еще невелик, фоновые знания в основном отсутствуют. Не всегда у студентов имеются навыки чтения поэтических текстов даже на родном языке. Именно поэтому выбор текстов для изучения ограничен. Тем целесообразнее использовать ПТ для усиления мотивации речевой деятельности. ПТ становится не только объектом, но и "субъектом" обучения, по

меткому высказыванию Ю.Лотмана, "текст сознательно превращается в урок языка" [2, с. 19].

Необходимо учитывать, что адаптация ПТ, в отличие от прозаических художественных текстов, исключена в силу тесной связи формы и содержания. Именно поэтому отбор ПТ для изучения на занятиях РКИ должен проводиться наиболее тщательно. Основными требованиями к отбору ПТ являются:

- небольшой объем произведения, что облегчает понимание текста;
- лексико-грамматическая доступность. ПТ должен подбираться с учетом языкового уровня студента, его знаний;
- познавательная ценность текста. Текст должен быть информационно ценен для студентов, интересен им.

Выбор ПТ во многом определяет учебный процесс. На ранних этапах обучения ритмичные и простые ПТ могут использоваться в качестве упражнений по фонетике. Регулярное обращение к ПТ помогает улучшить русское произношение, автоматизировать уже приобретенные навыки артикуляции, добиться правильной интонации.

В зависимости от характера ПТ он может стать составляющей занятий по развитию речи, а на более позднем этапе становится материалом для дискуссии. Работа с ПТ на занятиях РКИ подготавливает студентов к такой внеаудиторной форме учебной деятельности, как участие в поэтических конкурсах, конкурсах чтецов и олимпиадах по РКИ.

ПТ дает мотивацию к обучению языку, поскольку, как и любой другой художественный текст, – это "своеобразный единый языковой организм, индивидуальный, заверченный, связный и цельный, представляющий собой взаимосвязанную и взаимообусловленную структурно-содержательную систему" [3, с. 6].

Но на ПТ "накладываются новые, дополнительные по отношению к языку, ограничения: требование соблюдать определенные метроритмические нормы, организованность на фонологическом, рифмовом, лексическом и идейно-композиционном уровнях. Все это делает поэтический текст гораздо более "несвободным", чем обычная разговорная речь"[4, с. 35]. Поэтому ПТ не поддается адаптации, в нем нельзя заменять слова на более понятные либо как-то упрощать его структуру. Единственный метод, позволяющий облегчить чтение



ПТ – это подробный лингвострановедческий и социокультурный комментарий.

Перечислим лишь некоторые достоинства использования ПТ на занятиях РКИ:

- ПТ малой формы позволяет подробно изучить его на одном занятии, или даже на части занятия;
- преподаватели могут регулярно проводить "поэтические пятиминутки", позволяющие одновременно решать целый ряд методических задач;
- ритмичные, простые и короткие ПТ не только служат оригинальной фонетической зарядкой, но и легко заучиваются наизусть, расширяя потенциальный словарный запас студентов. Некоторые исследователи (Н. Ю. Филимонова, В. С. Белевицкая-Хализева, М. П. Плющ-Высокопоясная) проблемы рекомендуют начинать работу с ПТ с ритмических двустиший, постепенно переходя к четверостишиям и более объемным текстам. Также возможна работа над фрагментом ПТ;
- информационная насыщенность ПТ. В ПТ представлен обширный материал для изучения национально-культурной специфики. Поэтический язык богат устойчивыми метафорами и фразеологизмами;
- многие ПТ являются прецедентными, то есть представляют собой общеизвестные художественные произведения, являющиеся составной частью культурологического контекста, хорошо известны и значимы в обществе [5, с. 216]. Прецедентные поэтические тексты (ППТ) широко цитируются (или перефразируются, отсылая к первоисточнику), на них ссылаются, им подражают, их пародируют. Владение ППТ необходимо для успешной интеграции иностранного студента в обществе и его самоидентификации. Знание ППТ можно рассматривать как элемент социокультурной компетенции. ППТ нередко цитируются носителями языка как в повседневной речи, так и в названиях других художественных произведений и в современных печатных средствах массовой информации, особенно в заголовках (в неизменном или даже в трансформированном виде);
- ПТ экспрессивны и эмоциональны, а значит, воздействуют не только на интеллект, но и на сферу чувств и эмоций студентов;
- ПТ, несмотря на небольшой объем, обычно представляет собой композиционно целостное и завершенное произведение;

- ПТ являются составной частью культуры изучаемого языка, а, значит, знакомство с ними позволяет студенту ориентироваться в социокультурном пространстве изучаемого языка.

Таким образом, трудно переоценить роль использования ПТ в языковом процессе, как и в процессе формирования русской языковой личности иностранного студента, изучающего русский язык. Обращение к ПТ позволяет развить познавательную активность, способствует формированию социокультурной и лингвострановедческой компетенций, а также участвует в формировании вторичной языковой личности.

### *Литература*

1. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин. – М., 1986.
2. Лотман, Ю. М. Три функции текста / Ю. М. Лотман // Внутри мыслящих миров. – М., 1999.
3. Филимонова, Н. Ю. Художественный текст в иностранной аудитории / Н. Ю. Филимонова. – Волгоград, 2004.
4. Лотман, Ю. М. Анализ поэтического текста / Ю. М. Лотман. – Л., 1972.
5. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М., 1987.

*М. А. Мекка (Минская обл., Смолевичи)*

## **ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА)**

Проблема формирования самостоятельности в учебной деятельности школьников всегда считалась узловой для школы и педагогики в целом. Об этом свидетельствуют труды ведущих педагогов прошлого (Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, А. Дистервега, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского и др.) и ученых нашего времени (Н. В. Кухарева, Г. С. Поддубской, И. Ф. Харламова и др.). В современных педагогических трудах самостоятельность понимается как одно из ведущих качеств личности, выражающееся в способности мыслить, анализировать ситуации, вырабатывать собственное мнение, принимать самостоятельные решения и действовать по собственной

инициативе, независимо от навязываемых взглядов и способов разрешения тех или иных проблем [3, с. 331]. Самостоятельность проявляется в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений [2, с. 515].

Одной из наиболее эффективных дисциплин, которая создает все необходимые условия для формирования самостоятельности и творчества школьников, является иностранный язык, потому что изучение любого иностранного языка немыслимо без рационально организованной самостоятельной работы обучаемого, ведь языку нельзя обучить, его можно только изучить. Для самостоятельного выполнения заданий учащиеся должны владеть умениями планировать работу, выбирать наиболее целесообразные способы выполнения каждого из ее этапов, систематически проводить самоконтроль за ходом и результатами работы. Уровень самостоятельности учащихся при выполнении учебных заданий на разных этапах обучения будет разным в зависимости от того, насколько хорошо у них сформированы умения самостоятельной работы.

В настоящее время в теории и практике образования идет поиск форм и методов, которые могут создавать условия для развития коммуникативных умений и навыков работы в команде, другими словами, развития социальной компетенции и умения учиться самостоятельно. Такие формы и методы основываются на активности каждого субъекта образовательного процесса, возможности самостоятельно принимать решения и осуществлять выбор, а также на сосуществовании различных точек зрения и свободном их обсуждении. Большой потенциал для реализации этого имеет такая форма организации образовательного процесса, как работа в группе. Именно работа в группе позволяет учащимся чаще вступать в коммуникацию с другими членами группы, формулировать свою позицию, согласовывать действия, чувствовать свою ответственность перед товарищами, осознавать, что результат деятельности каждого отдельного члена группы является составляющим конечного ее успеха. В современной школьной практике используют многочисленные разновидности организации самостоятельной работы учащихся, объединенных в группы. Одним из наиболее эффективных

и интересных технологий организации самостоятельной работы школьников является технология под названием «Мозаика», или «Jigsaw». Она предполагает случайное объединение участников в группы, по 4-6 человек каждая, для работы над материалом небольшого текста или статьи. Текст делится на столько частей, сколько человек присутствует в группе. При этом следует помнить, что каждая часть должна иметь свою определенную смысловую самостоятельность. Соответственно, каждый член группы получает свой отрывок данного текста. Он изучает его и становится "экспертом" в его содержании. Необходимо основательно освоить свою часть текста и подготовиться к тому, чтобы суметь доступно донести ее содержание до других членов группы, которые с этим материалом не знакомы. Затем члены различных групп, изучающих один и тот же материал, встречаются в новых группах, так называемых "группах экспертов", для того, чтобы обсудить содержание своей части текста и согласовывать свои дальнейшие действия по преподнесению проработанного ими материала своим товарищам по первоначальной группе, т. е. они обсуждают, как сделать материал более доступным для тех, кто им еще не владеет. После этого учащиеся возвращаются в свои первоначальные группы и обучают своих "коллег": каждый рассказывает содержание своей части текста. Учителю не обязательно вызывать учащихся каждой группы для того, чтобы осуществить контроль. Он может вызвать одного представителя какой-то группы и задать ему вопросы по своему усмотрению, другие члены группы могут дополнить его ответ. Учитель также может провести тест для того, чтобы оценить всех учеников. Отметка в таком случае обычно выставляется общая для всей группы, т. е. каждый участник группы является ответственным за ту отметку, которую учитель поставит всем членам группы [1, с. 155–157].

Практическая реализация данного метода может быть продемонстрирована в процессе изучения темы «Education in England» («Образование в Англии»). В рамках изучения данной темы целесообразным является ознакомление учащихся со спецификой получения образования в этой стране, а также с существующими видами образовательных учреждений. Материал об Итоне, школе-пансионе для мальчиков, позволяет расширить представление учеников о процессе обучения в Англии. Используемая технология сотрудничества обеспечивает достижение следующих целей:

совершенствование навыков ознакомительного чтения, расширение лингвистического кругозора учащихся, формирование навыков совместной работы учащихся и ответственности каждого члена группы за успешность выполнения общего дела, развитие памяти, внимания, логического мышления, а также совершенствование навыков монологической речи и навыков восприятия речи на слух.

Занятие начинается с введения учащихся в атмосферу иноязычного общения и создания творческого настроения на учебную деятельность. Учитель помогает ученикам определить тему урока и объясняет ход их дальнейших действий. Необходимо подчеркнуть тот факт, что не учитель будет обучать своих учеников, а они сами будут постигать знания, взаимодействуя друг с другом, обучая один одного. Путем жеребьевки ученики распределяются по группам. Например, если численность учащихся невелика и составляет шесть школьников, то необходимо сформировать три группы по два ученика в каждой.

Совершенствование навыков ознакомительного чтения достигается при работе с небольшим по объему текстом. Данный вид чтения предусматривает извлечение основной информации текста, проводится в режиме дефицита времени и характеризуется одноразовым прочтением. На предтекстовом этапе учащиеся знакомятся с неизвестными словами и выражениями. На их основе ученики пытаются определить тему текста. Кроме того, школьники стараются прогнозировать, о чем пойдет речь в тексте, опираясь на его заголовок. После этого каждый член группы получает свою часть текста об изучаемой школе-пансионе. Части текста характеризуются смысловой самостоятельностью и описывают распорядок дня учащихся данного учебного заведения:

#### EXPERT GROUP 1

Eton is a boarding school for boys of 13 – 18 years old. The school was founded in 1440 near London. A boarding school is a school where all the students live: they don't go home after their classes, but stay at school all day long and have dormitories to sleep in. Eton is an ancient school, it has very strict rules and traditions. For example, all the students have to wear a uniform. It's a special black jacket with a white shirt. The boys are woken up at 7 o'clock every day and have assembly at 8 o'clock. It isn't easy to study there, because the timetable at Eton keeps the students very busy. They do a lot of subjects and have 33 lessons a week. The duration of every lesson is 40 minutes. At 12.30 the students have a lunch break in the canteen called "The Houses". Then they attend different clubs, sports and other activities.

## EXPERT GROUP 2

Sport plays a very important role in the life of the students. There is a great number of sports there: football, cricket, golf, tennis, etc. The boys also play musical instruments, draw, sing, study religion and foreign languages. The students spend a lot of time in the libraries where they do their homework. Eton has some libraries with rich collections of rare books from all over the world. The discipline at Eton is very strict. All the students must do their homework, otherwise they get additional tasks. Eton is a very famous school. It has long traditions. Its students are largely from aristocratic and upper-class families. 20 British prime-ministers were students there and lots of famous scientists and writers studied at Eton. Prince William and Prince Harry were students there too. Now, the present-day students are really proud to study at Eton.

Текстовый этап работы подразумевает прочтение предложенных фрагментов текста, понимание содержания, вычленение учащимися значимой информации, наиболее важных фактов. Ознакомившись с фрагментами, учащиеся объединяются в экспертные группы, где происходит обсуждение своей части текста. В группах эксперты решают, как нужно преподнести информацию, содержащуюся в текстовых фрагментах, чтобы сделать ее максимально доступной и понятной для своих партнеров. После обсуждения эксперты возвращаются в первоначальные группы и обмениваются информацией. Успех группы зависит от деятельности каждого члена этой группы.

В рамках послетекстового этапа работы можно осуществлять следующие приемы контроля понимания всеми учащимися полученной информации: ответы на вопросы, составление плана, выполнение тестовых заданий, нахождение ошибок в предложениях, заполнение пропусков в соответствии с содержанием текста и т. д. Контроль может осуществляться как в устной, так и в письменной форме.

### 1) Correct the statements below:

1. Eton is a famous girls' school in Britain.
2. The students have classes at school and then go home.
3. The students can wear jeans at school.
4. The students have 13 lessons a week.
5. Eton has only one small library.
6. The students of Eton are largely from poor families.
7. The school is new and has very few traditions.

### 2) Fill in the gaps:

1. The school was founded in ...
2. The boys are woken up... every day and have assembly at... .
3. At 12.30 the students have a ... .. in the canteen called “The Houses”.
4. ... plays a very important role in the life of the students.
5. The students spend a lot of time in the ... where they do their homework.
6. All the students must do their ... , otherwise they get additional tasks.
7. ... .. and ... .. were students there too.

### 3) Answer the following questions:

1. What is a boarding school?
2. How old are the students of this school?
3. What families do the students belong to?
4. What famous personalities were the students of Eton?
5. Where do the students spend a lot of time?
6. What plays a very important role in the life of the students?
7. Is it prestigious to study at Eton?

Наиболее действенным приемом является задание на сжатый пересказ текста, который позволяет в полной мере оценить степень понимания и усвоения учащимися информации. Данный прием будет реализован наиболее полно при предъявлении ученикам плана пересказа в качестве опоры (*the general characterization, the timetable, the activities, the students*). Кроме того, пересказ может быть организован таким образом, чтобы один ученик дополнял другого, что сосредоточит внимание школьников на уроке и обеспечит контроль понимания всех учеников.

На заключительном этапе урока необходимо организовать рефлексивную деятельность учащихся и оценить их групповую самостоятельную работу на уроке. Учитель должен спросить, что нового ученики узнали сегодня, был ли урок для них информативным, хотели бы они учиться в такой школе-пансионе, что именно им понравилось или не понравилось в этом учреждении образования. Целесообразно предъявить учащимся лексико-синтаксическую схему ответа на доске (*I would/wouldn't like to study at Eton, because...*).

Эта технология может быть использована учителем и для формирования первичных грамматических умений и навыков учащихся по определенной теме. В данном случае не учитель объясняет им грамматический материал, а они самостоятельно на основе заранее заготовленного педагогом материала формулируют правило, определяют случаи употребления и способы образования определенного грамматического явления. В результате школьники

учатся работать самостоятельно и являются ответственными за передачу собственных знаний другим ученикам класса. На первый взгляд, может показаться, что степень активности и нагрузки учителя совсем невелика, а основную роль играют сами учащиеся. Однако при более детальном рассмотрении работы учителя на подготовительном этапе и этапе реализации можно заметить, что он выполняет важные функции: поддержки, контроля, стимулирования. Все это предполагает не просто владение учителем материала, но и компетентность в различных областях знаний.

### *Литература*

1. Корявцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н. Ф. Корявцева. – М.: АРКТИ, 2002.
2. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: Современ. слово, 2005.
3. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004.

*Г. И. Николаенко (Минск)*

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ЯЗЫКОВЫМ ОСОБЕННОСТЯМ ПУТЕВЫХ ЗАПИСОК**

Согласно действующей учебной программе по русскому языку для учреждений общего среднего образования Республики Беларусь с 11-летним сроком подготовки, ознакомление с жанром *путевых записок* логически синхронизировано с усвоением учебного материала о ряде частотных в подобном виде высказываний языковых средств – глаголе и глагольных формах, передающих смысловую динамику текста, а также наречиях со значением места и времени, пространственных и временных предлогах, указательных частицах (7 класс). Рассмотрим возможную последовательность учебных заданий и опоры на речетекстовые фрагменты, раскрывающую языковое своеобразие высказываний названного жанра.

Анализ речевой специфики путевых записок тесным образом связывается с наличием у такого рода текстов характерной особенности – обязательного присутствия автора-героя. В силу этого



обстоятельства записки путешественников создаются от первого лица, на что и обращается внимание школьников. Педагог поясняет, что раскрытие мыслей и чувств автора – важная сторона путевых записок (автор видит, понимает, чувствует, представляет, описывает, анализирует, оценивает окружающее), и предлагает учащимся определить, можно ли считать произведение, отрывок из которого будет зачитан далее, путевыми записками (семиклассниками дается обоснованно отрицательный ответ, т. к. в предложенном тексте автор-герой не присутствует). Затем школьники отвечают на ряд вопросов, выявляющих степень понимания материала и расширяющих существующие у них представления: “Почему в путевых записках обязательно присутствие автора-героя? В каком лице обычно создаются путевые записки? Помогает ли это создать особую непринужденность и доверительность изложения?” (последний вопрос задается с учетом возможностей опоры на знания, имеющиеся у учащихся в результате изучения темы "Текст" и жанра рассказа).

С другой стороны, актуализируя знания учащихся, учитель обращает их внимание на использование в путевых записках 2-го лица глаголов, позволяющее "включить" воображение читателей, приблизить излагаемое к каждому, кто воспринимает текст. Обучаемым предлагается, в частности, упражнение с такой инструкцией: "Прочитайте. Почему В. Песков – автор путевых записок – использует 2-е лицо ед.числа глаголов? Можно ли утверждать, что он имеет в виду конкретного собеседника?" В качестве дополнительного школьники выполняют еще одно задание, связанное с использованием личных форм глагола в путевых записках: “Перед вами – часть путевых записок, в которой автор говорит о начале своего путешествия. Почему он решил воспользоваться нехарактерным для путевых записок повествованием не от первого лица, а в третьем лице?” Выполнение задания предусматривает наличие определенного уровня языкового чутья, тем не менее семиклассники правильно оценивают цель того приема, который был использован автором: создать впечатление наблюдения за своими путевыми впечатлениями как бы со стороны, дать шутивную оценку собственных впечатлений.

Следующим шагом обучения является предоставление его участникам сведений о характерных для жанра путевых записок типах

авторского видения: логическом (изложение в этом случае более сдержанное, строгое, подчеркнуто точное) и эмоциональном (изложение в этом случае более лиричное, взволнованное, экспрессивное); проводится аспектный – для выявления типа авторского видения – анализ отрывков текстов данной речевой разновидности, сопровождаемый постзаданием выразительно прочесть каждый из них вслух с целью установить общий тон, присущий логическому и эмоциональному видению (*спокойный, уверенный* или *взволнованный, доверительный* соответственно). Сообщается, помимо того, о весьма важных с точки зрения освоения языка путевых записок особенностях: стилевыми чертами данного жанра являются непринужденность, доверительность; точность, доказательность; образность, живописность, и проявление этих стилистических черт зависит от авторского видения (логического или эмоционального).

Вслед за этим путем коллективного обсуждения выясняется, какие стилевые черты в большей степени присущи логическому типу авторского видения, какие – эмоциональному. С указанной точки зрения сравниваются тексты тематически близкие, но отличающиеся, однако, характером авторского видения и, соответственно, проявлением определенных стилистических черт (с доминированием точности и доказательности в одном, непринужденности, доверительности – в другом из них).

С учетом принципа поэтапного формирования синтетического умения продуцировать высказывание в рассматриваемом жанре учащимся предлагается творческое задание, основанное на применении знаний и умений, полученных на данном этапе изучения особенностей путевых записок: "Представьте, что в одно и то же время к вашей школе подошли два путешественника и каждый из них рассказал затем о школьном здании в своих путевых записках. При этом один проявил логическое видение, а другой – эмоциональное. Напишите тексты обоих описаний. Какие стилевые черты наиболее ярко выступают в каждом из них?" Очевидно, что выполнение данного задания требует не просто определенного уровня развития творческого воображения, но также способности к эмпатии и, соответственно, стилизации. Первый из приведенных текстов ярко демонстрирует логический тип авторского видения: здесь находят проявление некоторая сухость изложения, его логичность (например,

указание причинно-следственных отношений), точность (наличие указания на размер здания, материал, из которого оно сделано, количество выходов и под.); во втором же проявляется живописность (используются сравнение, олицетворение), эмоциональность (наличествует оценочная лексика, уменьшительно-ласкательные суффиксы, восклицательные предложения и под.).

В связи с возможностью сочетания различных типов авторского видения ученики выявляют стилистически окрашенные элементы в отрывках из сделанных С. Т. Аксаковым описаний путешествий (с одной стороны, книжные – типа *ущемленная в так называемый светец, который есть не что иное, как...*; с другой – разговорные, наподобие *чуть брезжилось, боже мой, с сестрицей, из гнездышка*). В качестве распространенных единиц с разговорным оттенком семиклассники находят во фрагменте, описывающем путешествие, указательные частицы *вот* и *вон*, и обосновывают их употребительность в текстах путевых записок (создание эффекта непосредственного восприятия излагаемого). Кроме того, школьники выделяют в отрывках из ученических работ, принадлежащих к жанру путевых записок, слова и обороты с выраженной стилистической окраской, которые употреблены не вполне уместно – в частности, канцеляризмы *населенный пункт, лесной массив, общественный транспорт, за время прохождения подобного пути* и т. д.

Внимание учащихся обращается также на употребительность во вводной общей характеристике условий путешествия и в описании завершения путешествия типичных слов и сочетаний слов. С опорой на наличие последних обучаемые квалифицируют, в частности, композиционную принадлежность данных фрагментов путевых записок.

Педагог разъясняет обучаемым, что для связи отдельных зарисовок в путевых записках нередко используются следующие связочные средства: 1) предложения с двумя главными членами, где часто встречаются глаголы и глагольные сочетания со значением перемещения (*Направлялся я в Тифлис; Мы тронулись в путь к вечеру того же дня*); в таких предложениях часты также предлоги, которые обозначают пространственные и временные отношения (*в, у, на* и под.); 2) назывные предложения с одним главным членом, нередко выраженным именем собственным (*Могилев. Здесь мы остановились в небольшом домике у реки*). Закреплению знаний

способствует выполнению упражнения, содержащего следующую инструкцию: "Прочитайте первые предложения нескольких абзацев из путевых записок. Для чего используются данные предложения в тексте? Выпишите слова, которые помогли вам ответить на этот вопрос. Какие группы они образуют? Верно ли предположение, что такие слова вообще часты в языке путевых записок? Аргументируйте свое мнение". Ответы школьников включают подтверждающие примеры из данной в упражнении фразовой подборки и дают возможность прийти к выводу об общей частотности для рассматриваемого жанра глаголов и глагольных сочетаний со значением перемещения, а также предлогов, обозначающих пространственные и временные отношения. Убедительность последнего суждения усиливается дополнительным заданием выписать из отрывка путевых записок предлоги с пространственным значением и указать цель их использования.

С целью активизации лексического запаса при рассмотрении названной особенности языка путевых записок учащиеся в течение 5 минут вспоминают и записывают как можно больше глаголов со значением перемещения и предлогов, выражающих пространственно-временные отношения, а затем выполняют задание коррективного характера, исправляя взятые из текста путевых записок дефектные предложения, недостатком которых является однообразие глаголов со значением перемещения. Благодаря прилагаемому списку слов для справок, выполнение этого задания способствует обогащению активного словаря учащихся лексемами данной тематической группы.

В предложенном отрицательном примере отрывка из путевых записок учащиеся находят неоправданно повторявшееся частотное слово пространственной семантики (*рядом*), определяют его частеречную принадлежность (предлог или наречие) в каждом из случаев использования, подбирают и фиксируют для дальнейших справок слова *возле, около, недалеко, неподалеку, поблизости, по соседству* и т. п., которые могут помочь избежать нежелательного повтора. Ознакомившись с примерами некорректно использованных в путевых записках пространственных предлогов (конструкции типа *поехать с города на деревню*), школьники определяют, какую именно норму литературного языка нарушили их авторы, и записывают проанализированные фразы в исправленном виде.

Учащимся дается задание найти карту одного из городов, где им довелось побывать, и кратко рассказать о расположении нескольких его достопримечательностей, используя нужные формы слов *находиться, быть, размещаться, располагаться*, что служило профилактикой однообразия при употреблении в путевых записках глагольной лексики со значением местонахождения. Кроме того, выполняется упражнение, направленное на предупреждение недочетов, связанных с лексической бедностью речи при передаче эмоционального впечатления от путешествия. Учащиеся приносят в класс наборы открыток, купленные в туристических поездках, и составляют иллюстрируемое ими выступление о впечатлениях от увиденного, используя 3–4 из следующих слов и выражений: *привлекать (останавливать) внимание, заинтересовывать, вызывать любопытство, пробуждать любознательность; нравиться, радовать глаз, очаровывать, пленять, покорять, вызывать восхищение; удивлять, изумлять, впечатлять, поражать; запоминаться, запечатлеваться (оставаться) в памяти*. Вместе с тем ученики предостерегаются от преувеличенного изъяснения чувств. Школьникам дается совет отметить те конкретные особенности увиденного, которые вызывают у них соответствующее отношение. Выполнению упражнения предшествует дополнительная коммуникативная установка: “Постарайтесь выступить так, чтобы тем, кто не был в описываемой вами местности, захотелось непременно там побывать”.

Закреплению пропедевтической осведомленности учащихся о текстообразующей функции в путевых записках номинативных предложений содействует упражнение, предполагающее выявление подобных конструкций в наборе фрагментарных примеров, и определение роли такой фразовой модели в произведениях изучаемого жанра (смена описываемых картин – пространственных и временных планов изложения; обозначение остановки на пути следования, встретившегося предмета, момента времени, состояния окружающей среды, которые как бы непосредственно воспринимаются читателем).

Посредством целенаправленного анализа специально подобранных образцов семиклассники получают также представление о таких специфических чертах языка путевых записок, как:

– частотность использования терминов и терминологических сочетаний. Обучаемые читают отрывки из путевых записок А. П. Чехова "Остров Сахалин", выписывают термины и терминологические сочетания; в процессе коллективной работы делают вывод о роли терминологической лексики в тексте путевых записок, а также отвечают на вопросы: "Почему такие слова в путевых записках нередко поясняются? Следует ли стремиться к употреблению большого числа терминов? Термины каких научных дисциплин чаще всего встречаются в текстах путевых записок? Почему?"

В качестве задания по выбору ученикам предлагается также перечитать те страницы учебника физической географии для 7 класса, на которых характеризуются рельеф, климатические условия, растительный и животный мир какой-либо местности и, представив себя в роли путешественника по описываемым местам, указать те термины и терминологические сочетания, которые понадобятся при создании путевых записок;

– частотность использования числительных. Находя слова данной части речи в тексте, обучаемые выявляют, какие качества придает тексту использование числительных, для какого типа авторского видения оно характерно. В то же время, побуждаемые наводящими вопросами педагога и рассмотрением соответствующего примера, семиклассники вспоминают, что обилие статистических данных (а соответственно – числительных) затрудняет восприятие записок путешественника и приводит к утрате внимания и интереса читателя;

– типичность использования прилагательных, в том числе обозначающих размер и цветообозначений. Ученикам дается, к примеру, нацеленное не только на демонстрацию данной языковой особенности жанра, но и воспитывающее творческое воображение задание комплексного характера: "1. Прочитайте фрагменты путевых записок. Какое из описаний лучше иллюстрировать акварелью, а какое – сочными масляными красками? Почему? 2. Напишите небольшой этюд – описание сада, в котором очутился путешественник весенним ранним утром или солнечным летним днем. Какие краски выбрал бы художник, чтобы передать этот пейзаж на полотне? Подчеркните прилагательные – обозначения цвета, которые помогли вам "живописать словами" выразительную картину". Это задание, реализующее выдвигаемый принцип поэтапного формирования

синтетического умения продуцировать высказывание в изучаемом жанре, выполняется всеми учениками. Примечательно, что семиклассники не используют при написании этюда логический тип авторского видения, что свидетельствует не только о достаточной четкости полученной установки, но и о наличии общеречевого умения придавать своему тексту определенные стилевые черты.

За выполнением последнего из заданий, посвященного использованию в путевых записках цветowych эпитетов, следуют упражнения, дополнительно направляющие внимание учащихся на широкое использование в путевых записках комплекса средств выразительности, в частности, различных знакомых школьникам видов тропов. Ученики получают, например, задания найти во фрагменте путевых записок А. Бестужева-Марлинского тропы, выписать их, обозначая в скобках наименования, а также найти и выписать эпитеты и сравнение из отрывка текста.

Учащимся разъясняется, что в путевых записках частотны такие придающие тексту выразительность средства языка, с употреблением которых они уже встречались при изучении других жанров речи, в том числе могут наблюдаться:

- использование настоящего времени глаголов в значении прошедшего (предлагается вспомнить, какой художественной цели служит подобный прием);

- употребление различных по величине предложений (уточняется, к примеру, какие чувства автора помогает выразить подобный прием в тексте конкретных путевых записок);

- использование предложений, различных по цели высказывания и интонации (даются, в частности, задание выделить в тексте из повести Л. Н. Толстого «Отрочество», описывающем путешествие, «вопросы раздумья», объяснить их название и цель использования; задание проанализировать отрывок из путевых записок о Пинске и его окрестностях, написанный в XIX веке известным путешественником Ю. Крашевским, и выявить, какие по характеру интонации предложения здесь употребляются и выражению какой стилиевой черты они служат; творческое задание подготовить фрагмент из восторженного по тональности описания реального или вымышленного путешествия под названием "Восьмое чудо света", используя различные по цели высказывания предложения, и под.);

–привлечение цитат, которые – в зависимости от их документального либо художественного характера – согласно ответам школьников, могут придать путевым запискам или особую точность, доказательность и убедительность, или особую выразительность и поэтичность, но в обоих случаях обычно повышают в глазах читателя авторитет автора-путешественника как человека с широким кругозором.

Для отработки использования отдельных фигур речи, особо перспективных в плане обогащения выразительности путевых записок, выполняются упражнения по конструированию и композиционному соотнесению предложения с риторическим обращением к любимому городу (примеров типа *Здравствуй, славный и старинный Полоцк!*), а также по завершению фразы с бессоюзным перечислением: учащиеся продолжают речевой отрезок *За окнами выгона мелькают...* с помощью однородного ряда, самостоятельно и аргументированно решая вопрос о целесообразности употребления в данном случае соединительного союза *и*.

Ученикам предлагается также вспомнить знаменитую хрестоматийную фразу *Проезжая мимо сией станции и глядя на природу в окно, у меня слетела шляпа*, угадать ее автора и объяснить механизм возникновения комического эффекта. После обнаружения ошибки в построении деепричастных оборотов школьники размышляют над тем, почему подобные погрешности особенно часто встречаются в путевых записках. Сущность правильных ответов сводится к тому, что в путевых записках отражаются как передвижения путешественника, так и происходящие при этом события, особенности увиденного, мысли и чувства автора, поэтому повышенного внимания требует единство предмета, к которому относятся основное и сопутствующее (в прямом и переносном смысле) действие. Вслед за этим отмеченное закрепляется на практике с помощью исправления нескольких реально зафиксированных недочетов, связанных с некорректным построением деепричастного оборота.

Охарактеризованная работа, обретающая свое логическое продолжение в самостоятельном создании школьниками путевых записок, содействует становлению коммуникативной компетенции учащихся в неразрывном единстве с совершенствованием их лингвистической и лингвокультурологической компетенции (закреплением и обогащением знаний о функциональном потенциале



актуализируемых средств языка, демонстрацией роли языка как средства ознакомления с историей и культурой народа).

*М. У. Папова (Мінск)*

## **ФАРМІРАВАННЕ КАШТОЎНАСНАГА ПОГЛЯДУ НА РОДНУЮ МОВУ**

Фарміраванне ў школьнікаў каштоўнаснага погляду на родную мову як нацыянальны здабытак – адна з самых актуальных задач сучаснай metodyкі выкладання беларускай мовы. Разуменне ролі роднай мовы і імкненне да яе лепшага засваення – гэта канкрэтныя аспекты выхавання асобы.

Знакавая прырода кожнай мовы з яе рэальнымі якасцямі складвалася паступова, праходзячы доўгі і складаны шлях. Развіццё грамадства ідзе праз развіццё мовы і наадварот.

Прыніжэнне значэння роднай мовы яе носбітамі прыводзіць да паслаблення пачуцця нацыянальнай годнасці, адмоўна ўплывае на іх свядомасць. Ідэя матэрыяльнай і духоўнай каштоўнасці любой мовы ў чалавечай цывілізацыі і тым больш роднай мовы для яе носбітаў з’яўляецца стваральнай і падпарадкоўваецца агульнай традыцыі яе прымянення. Фарміраванне каштоўнаснага погляду на родную мову, выхаванне нацыянальнай годнасці школьнікаў сродкамі вучэбнага прадмета адпавядае прынцыпу сацыяльнай роўнасці культур усіх народаў.

Школьнікі, прыступаючы да вывучэння сістэматычнага курса беларускай мовы, яшчэ не маюць навыкаў ацэначных меркаванняў: гэтаму патрэбна вучыць. Пры пэўным змесце і ўмелай арганізацыі на фарміраванне кампетэнтнай моўнай асобы са сваім поглядам на мову ўплываюць урокі па многіх школьных прадметах (гісторыі, геаграфіі і інш.).

Аднак у сілу экстралінгвістычных фактараў магчымасці роднай мовы і літаратуры асабліва шырокія і разнастайныя. Абодва гэтыя прадметы садзейнічаюць выпрацоўцы гуманістычнага светапогляду, могуць усебакова ўплываць на вучня, паміж імі існуюць цесныя міжпрадметныя сувязі. Шырокая панарама фактаў культуры і мовы беларускага народа можа быць прадстаўлена з выкарыстаннем фрагментаў навукова-папулярных кніг аб мове [1]; [2]; [3]; [4]; [5]; [6] пры працы са словам, моўнай з’явай, тэкстам. Патрэбна толькі

адзначыць, што выданне такога тыпу літаратуры на сённяшні дзень вельмі надзённая задача, бо яўна недастаткова кніг з канкрэтным адрасатам – вучням розных узроставак груп.

Адукацыя ХХІ ст. асабліва востра разглядае задачу прывіцця любові да роднай мовы і выхавання яе сродкамі. Як адзначаюць вядомыя метадысты [7, с. 44], для вырашэння праграмнай задачы прывіцця павагі да роднай мовы і выхавання яе сродкамі **патрэбна**:

1) у змесце сістэматычнага курса побач з агульнымі звесткамі аб мове даваць яе характарыстыку як нацыянальнага феномена, які адлюстроўвае характар гістарычнага і духоўнага развіцця народа, з’яўляецца матэрыяльнай і духоўнай каштоўнасцю грамадства;

2) у методыцы выкладання рэалізаваць прыцып выхаваўчага навучання праз прыярытэтную мэту абуджэння цікавасці і павагі да роднай мовы шляхам разнастайных метадычных прыёмаў, і ў тым ліку моўную рэтраспектыву як зварот да асобных фактаў, з’яваў, тэндэнцый мовы шляхам гістарычнага каментарыя;

3) узбагаціць змест моўнага матэрыялу як адлюстраванне складанай структурна-лагічнай сістэмы развітай беларускай мовы шляхам сістэматызацыі;

4) аптымальнае спалучэнне на ўроках беларускай мовы лінгвістычнага пазнання і маўленчых зносін як двух бакоў вучэбнага працэсу, які ажыццяўляецца больш паспяхова, калі лепш забяспечана адзінства моўнай адукацыі і маўленчага развіцця;

5) мэтанакіраванае стварэнне ўмоў для творчых прац і актыўнай камунікацыі школьнікаў, для дыскусійнага абмеркавання імі пытанняў роднай мовы, для вучэбна-даследчага вырашэння асобных моўных праблем з апорай на фонавыя тэарэтычныя веды і прыродную моўную чуйнасць школьнікаў. Гэта дапаможа самапазнанню і самавыяўленню вучняў і фарміраванню нацыянальнай самасвядомасці.

Настаўніку-моваведы важна ўлічваць некалькі **асноўных пазіцый**, якія маюць адукацыйна-выхаваўчае значэнне пры навучанні роднай беларускай мове:

<sup>2</sup> паказаць школьнікам, што быў перыяд асэнсавання адукаванымі людзьмі вартаснасці гутарковага маўлення простага народа. Ролю ў гэтым адыгрываюць Дунін-Марцінкевіч, Багушэвіч, Міцкевіч, Багдановіч і іншыя беларускія літаратары і асветнікі;

<sup>2</sup> стварыць умовы для ўсведамлення школьнікамі, што патрэбен быў час і асобы для стварэння беларускай літаратурнай мовы на аснове народнай;

<sup>2</sup> пераканаць вучняў у тым, што беларуская нацыянальная мова дала ўзоры эстэтычнага асваення рэчаіснасці, што гэта надзвычай важна для духоўнага развіцця чалавека: моўнае багацце дазваляе чалавеку спасцігаць сусвет тэарэтычна і па-мастацку, па законах логікі і прыгажосці. Менавіта праз удасканалванне ў роднай мове можа і павінна адбывацца поўнае і гарманічнае развіццё духоўных і інтэлектуальных здольнасцей чалавека да спасціжэння свету;

<sup>2</sup> асэнсаванне вучнямі (і ўсім нашым грамадствам) сучаснай беларускай мовы як мовы не толькі сучаснай літаратуры, але і мовы навукі, мовы афіцыйна-справавых зносін, мовы публіцыстыкі. Беларуская мова дазваляе ў розных жанрах і розных стылях творча асэнсоўваць жыццё.

У сінтэзе адукацыйна-выхаваўчай працы па роднай мове безумоўная роля лінгвістычных ведаў і дыдактычнага матэрыялу, але таксама вельмі важная роля настаўніка як асобы і як прафесіянала, які ажыццяўляе адбор метадаў, формаў і сродкаў навучання. Сутнасць навучання, скіраванага на фарміраванне погляду школьнікаў на родную мову як самабытную нацыянальную культуру, дасягаецца рознымі шляхамі.

Навучальны год у кожным класе пачынаецца з **тэмы аб мове**, якая можа быць сфармулявана наступным чынам: *“Беларуская мова – нацыянальная мова беларускага народа”*, *“Беларуская мова – дзяржаўная мова”*; *“Валоданне нацыянальнай літаратурнай мовай – адзін з паказчыкаў культуры чалавека”*; *“Моўнае асяроддзе як сродак развіцця чалавека”*, *“Мова – грамадская з’ява”*. Вывучэнне прапанаваных тэм садзейнічае фарміраванню погляду на родную мову – усведамленню роднай мовы як гістарычнага феномена ў культуры нацыі. Падлетак павінен зразумець, што мова – гэта састаўная частка айчыннай культуры.

Традыцыйным метадам рэпрэзентацыі светапогляднай асновы курса беларускай мовы з’яўляецца **гутарка** аб мове як сродку камунікацыі, аб сацыяльным характары мовы, аб слове як сродку пазнання рэчаіснасці, сродку, які аказвае ўплыў на ўсе сферы жыцця чалавецтва, захоўвае яго грамадска-палітычны вопыт на працягу тысячагоддзяў.

Для ўсведамлення вучнямі сістэмы ў мове настаўнікамі выкарыстоўваюцца прыёмы супастаўлення, супрацьпастаўлення, аналогіі, якія дапамагаюць паказаць унутрыпрадметныя сувязі.

Вялікае значэнне мае спасціжэнне сувязей паміж мовай і рэчаіснасцю (пры вывучэнні фанетыкі прапануецца паказаць значэнне гукаў у працэсе зносін, іх сацыяльную функцыю – маўленчую; пры вывучэнні арфаграфіі падкрэсліваецца, што арфаграфічныя нормы садзейнічаюць культуры пісьмовых зносін і г. д.).

Надзвычай важную ролю на ўроку набывае выкарыстанне **тэкставага матэрыялу**. Праца з тэкстам дазваляе характарызаваць мову з боку яе ўнутраных сувязей, сістэмнасці. Так, напрыклад, пры вывучэнні сінтаксісу з дапамогай розных тэкстаў паказваюцца спосабы сінтаксічнага афармлення думкі ў залежнасці ад інтанацыі, ад выбару марфалагічных формаў, ад уліку стылістычных заканамернасцей і інш., адзінкі рознага ўзроўню моўнай сістэмы аналізуюцца ў аспекце іх функцыянавання і інш.

Прывядзём цікавы прыклад назіранняў бацькі, дачка якога вучыцца ў пятым класе. Вучаніца атрымала хатняе заданне па тэме “Складанаскарочаныя словы”. У практыкаванні 10-гадовага дзеці мусілі прыпісаць правільныя канчаткі словам, дапасаваным да складанаскарочаных. Вось сказы:

- *Люба коратка ахарактарызавала кожнага студэнта, чые заявы разгляд... прафком* (А. Васілевіч).

- *Забеліна, як і Васіліна цяпер, прыехала некалі, гады за чатыры да вайны, у Старыцк... МТС* (Т. Хадкевіч).

- *РБУ дарожн... вядзе свой рамонт – адвечную работу* (С. Басуматрава).

- *Саўнарком засяд... позна, гадзін да адзінаццаці* (Іван Шамякін).

- *“Зямлянку” – зямнюю элегію – сляв... камроты* *Весялоў* (А. Пысін).

- *Фінал розыгрышу кубка чэмпіёнаў па ручному мячу сярод клубных каманд Еўропы выйгр... спартсмены Мінск... СКА (“Звязда”)*.

Як убачыў бацька, дзяўчынка-пяцікласніца выконвала заданне наступным чынам:

1) *...студэнта, чые заявы разглядаліся прафком.*

Бацька. Кім-кім?

Дачка. Прафком, няўжо не ясна? Прафок іх разглядае!

Тое, што ў слове зашыфраваны прафсаюзны камітэт, выклікала шчырае здзіўленне і прывяло да вываду:

Дачка. Тады мусіць быць прафкам!

2) *...прыехала некалі, гады за чатыры да вайны, у старыцкі МТС* Натуральна, мужчынскага роду, бо МТС – мабільны аператар, што “ведае нават вожык”!

3) Пра *РБУ* бацька быў спытаны, ці гэта Рэспубліканскі беларускі ўніверсітэт, ці які іншы.

4) *Саўнаркому* пашанцавала больш. Ён *засядаў*. Не *саўнарком* *засядалі* (хоць маглі, ну як *вечарком*).

5) У перадапошнім сказе таксама напісалася правільна: *...спяваў камроты* *Весьлоў*. Бацька пахваліў дачку. І тут яна яго папытала: “А ці прыметнік гэтае камроты? (пэўна, як *пузаты, валасаты, вялікароты...*)”

Такім чынам, логіка моўнага даследавання не падвяла малую да яшчэ больш гарманічнага варыянту: *спявалі хто? Нашыя камроты! Камроты адкуль? Ды з* *Весьлоў!*

Сапраўды, як рэаліі 20-30-х гадоў могуць правільна ўспрымацца вучнямі пятых класаў, калі яны зусім не знаёмы з савецкай мастацкай ды гістарычнай літаратурай? Так у дзіцячай свядомасці фарміруецца погляд, што школьная беларуская мова слаба перасякаецца з жывою. А ў сем’ях, дзе па-беларуску не гавораць, часам вырастаюць дзеці, падсвядома настроеныя на тое, што беларуская мова наогул не мае нічога супольнага з рэальнасцю. Зразумела, дыдактычны матэрыял, уключаны ў падручнікі, павінен быць насычаны рэаліямі сучаснасці.

Асаблівай увагі патрабуе падбор змястоўных тэкстаў (з улікам узроставых асаблівасцей школьнікаў): публіцыстыка, проза, паэзія. Перавага тэкставага дыдактычнага матэрыялу ў тым, што практыкаванні на яго аснове маюць комплексны характар, уключаюць некалькі заданняў, а гэта значыць, што ёсць магчымасць выбару. Інавацыйны характар названых практыкаванняў можа праяўляцца і ў самастойным падборы тэкстаў вучнямі, складанні імі ж заданняў да тэкстаў, складанні кампазіцыі ўрока на аснове выбраных тэкстаў разам з вучнямі-асістэнтамі і інш. Як метадычнае рашэнне развіццёвага і выхаваўчага навучання можа стаць выхад на самастойную падрыхтоўку школьнікаў – да дыспутаў, вусных часопісаў, конкурсных сачыненняў, дыскусіі і інш.

Мова звязана з многімі сферамі чалавечай жыццядзейнасці, што аб’ектыўна вызначае вялікую патрэбу ў ёй і яе высокую каштоўнасць.

Аднак суб'ектыўная патрэба ў мове зніжаецца з-за абмежавання сацыяльнай сферы прымянення і адсутнасці цікавасці да яе.

Крытэрыем адносін да мовы служыць **цікавасць**. Вельмі важна для настаўніка заўсёды яе падтрымліваць, бо гэта дазваляе школьнікам паглядзець на сваю мову з нязвыклага боку. Такі метадаў заўсёды “падагравае” цікавасць да слова, да вывучэння мовы і пашырае лінгвістычны кругагляд, тым самым спрыяючы фарміраванню культуразнаўчай кампетэнцыі. У сувязі з гэтым можна прывесці наступны прыклад тэксту, які на ўроках дазволіць абудзіць у дзяцей цікавасць да вывучэння беларускай мовы і зразумець, што беларуская мова – гэта адзін з фактараў, які аб'ядноўвае нас у нацыю.

### ***Калі вы вырашылі размаўляць па-беларуску...***

*Для пачатку скажыце сабе гучна, што гэта назаўжды, і – наперад.*

1. *Па першым часе, хутчэй за ўсё, вы будзеце думаць па-руску, таму ваша мова будзе няскладнай, непрыгожай і падобнай да “трасянкей”. Цурацца гэтага не трэба. Нават у лепшых кухараў першы блін – сабаку.*

2. *Знайдзіце сабе кола сяброў, якія будуць размаўляць з вамі па-беларуску. Разам і смялей і веселей. Знайсці аднадумцаў можаце ў розных клубах, на форумах.*

3. *Слухайце больш беларускай музыкі. Тут усё залежыць ад густу: не толькі Зміцер Вайцюшкевіч спявае па-беларуску, але нават гурт “Краскі”.*

4. *Чытайце як мага больш беларускай літаратуры розных жанраў, розных стыляў і эпох, не менш як 30-40 хвілін штодзень перад сном.*

5. *Вывучыце 2 – 3 фразы (альбо прыдумляйце кожны раз новыя!), якімі б вы маглі адбіцца ад вельмі надакучлівых людзей, якія будуць вас пераконваць, што “беларуская мова не самастойная мова” і што “ніхто цяпер на ёй не размаўляе”.*

Да агульных умоў узнікнення пазнавальнай цікавасці, любові да навукі даследчыкі адносяць забеспячэнне дастатковай матывацыі да вывучэння мовы, актыўных дзеянняў школьнікаў у пазнавальным вучэбным працэсе, разнастайнасці інфармацыі і формаў вучэбнай дзейнасці, актыўнай маўленчай дзейнасці вучняў, цесных сувязей з засвоеным матэрыялам на ўнутры- і міжпрадметным узроўнях, дастатковай складанасці навучання ў спалучэнні з пасільнасцю.

Такім чынам, сістэма ўрокаў у цэлым мяркуе каштоўнасцю арыентацыю школьнікаў на вывучэнне роднай мовы.

### *Літаратура*

1. *Выгонная, Л. Ц.* Ад гука да літары: для сярэд. і ст. шк. узросту / Л. Ц. Выгонная. – Мінск, 1991.
2. *Гіруцкі, А. А.* Мовы, блізкія нам змалку / А. А. Гіруцкі, А. Я. Міхневіч. – Мінск, 2009.
3. *Жураўскі, А. І.* Мова нашых продкаў / А. І. Жураўскі. – Мінск, 1983.
4. *Лепешаў, І. Я.* Моўныя самацветы / І. Я. Лепешаў. – Мінск, 1985.
5. *Прыгодзіч, М. Р.* Шчодрасць слова: для ст. шк. узросту / М. Р. Прыгодзіч. – Мінск, 1990.
6. *Свяжынскі, У. М.* Слова Скарыны / У. М. Свяжынскі. – Мінск., 1984.
7. Теория и практика обучения русскому языку: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. В. Архипова, Т. М. Воителява, А. Д. Дейкина [и др.]; под ред. Р. Б. Сабаткоева. – М., 2005.

*І. С. Піскун (Мінск)*

### **ФАРМІРАВАННЕ КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ ПРАЗ КОМПЛЕКСНАЕ ВЫКАРЫСТАННЕ СУЧАСНЫХ АДУКАЦЫЙНЫХ ТЭХНАЛОГІЙ НА ўРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ**

Чалавечае грамадства не існуе па-за зносінамі. Зносіны выступаюць неабходнай умовай быцця людзей, без якой немагчыма паўнаватраснае фарміраванне не толькі асобных псіхічных функцый, працэсаў і ўласцівасцяў чалавека, але і асобы ў цэлым. Рэальнасць і неабходнасць зносін вызначана сумеснай дзейнасцю: каб жыць, людзі змушаны ўзаемадзейнічаць. Мае актыўнае суразмоўніцтва заўсёды дзейны чалавек, дзейнасць якога перасякаецца з дзейнасцю іншых людзей. Менавіта зносіны дазваляюць арганізоўваць грамадскую дзейнасць і ўзбагаціць яе новымі сувязямі і дачыненнямі паміж людзьмі.

Стагоддзямі навукоўцы і практыкі ўсяго свету працавалі над праблемай фарміравання мыслення і зносін. Станаўленне вышэйшых узроўняў камунікатыўнай кампетэнтнасці сучасныя даследчыкі абавязкова звязваюць са спосабамі разумовай дзейнасці суб'екта, з аднаго боку, і магчымасцямі яго сацыяльнай рэалізацыі ў свеце сталых тэхналагічных і грамадска-палітычных змен, з іншага боку.

Ва ўсе часы і ва ўсіх народаў вучняў выхоўвала тое школьнае сацыяльнае асяроддзе, якое арганізуецца для кожнага асобнага дзіцяці, – так лічыў класік педагагічнай псіхалогіі Л. С. Выгоцкі.

Настаўнік з'яўляецца арганізатарам выхаваўчага асяроддзя і кіруе не толькі пазнавальнымі працэсамі свайго вучня, але і асноўнымі рычагамі сацыяльнай сітуацыі яго развіцця. У аснове выхавання – мэтанакіраваная і наўмысная выпрацоўка новых формаў паводзін і дзейнасці вучня, якая вызначае планамерную арганізацыю яго паэтапнага развіцця.

Гуманістычны прынцып павінен з'яўляцца адным з галоўных у нашай працы. Як вядома, расійскі акадэмік Дз. С. Ліхачоў калісьці растлумачыў тое, што калі новае стагоддзе не стане стагоддзем гуманістычнай культуры, яго не будзе зусім. Таму мы ўпэўнены ў тым, што закладваць падмурак талерантнасці, патрыятызму, грамадзянскасці можна толькі ў гуманістычным асяроддзі і ў той педагагічнай сітуацыі, дзе кожнае дзіця, не губляючы права на памылку, можа разлічваць на дапамогу і любоў з боку атачальных яго дарослых і дзяцей.

Прагрэс нашай краіны як суверэннай дзяржавы непасрэдна звязаны з развіццём сістэмы адукацыі, якая з'яўляецца асновай росту інтэлектуальнага патэнцыялу народа. Змены, якія адбываюцца ў сацыяльна-эканамічнай сферы, ставяць новыя патрабаванні да нас, педагогаў, якія выконваюць самую важную сацыяльную функцыю – духоўнае ўдасканаленне чалавека і грамадства.

Асабліваю актуальнасць вышэйзгаданае набывае пры навучанні беларускай мове і літаратуры. У наш час вучні часам прымаюць вельмі шмат славеснай «атруты», калі ўключаюць тэлевізар, глядзяць рэкламу, калі чуюць гаворку атачальных. Усё гэта іншым разам аказвае на іх згубнае ўздзеянне. На наш погляд, скажэнне, разбурэнне мовы вядзе да разбурэння культуры, грамадскай свядомасці, маральнасці і маралі. Таму значным з'яўляецца веданне нормаў літаратурнай мовы (агульных правіл вымаўлення, напісання слоў, іх змен і злучэння аднаго з адным). Уменне правільна казаць і пісаць, уменне выбіраць самыя дакладныя і патрэбныя моўныя сродкі для выказвання думкі з'яўляецца адным з асноўных накірункаў у развіцці маўленчай дзейнасці вучняў.

На сённяшні дзень моўная адукацыя асэнсоўваецца ў значнай ступені з пазіцый практычнай маўленчай дзейнасці, што вызначае і актуальныя адукацыйныя мэты: максімальная ўвага да развіцця тых здольнасцей, якія неабходны асобе і грамадству, сацыяльна-каштоўнасая арыентацыя асобы ў грамадстве, стымуляванне бесперапыннай самаадукацыі пасля заканчэння навучальнай



установы. Моўная і маўленчая культура выпускніка школы асэнсоўваецца як адна з найвышэйшых каштоўнасцей для чалавека і грамадства, вядучы і вызначальны фактар фарміравання асобы, галоўны інструмент пераемнасці паміж культурай пакаленняў.

Родная мова на ўсіх этапах яе выкладання ўспрымаецца як прадмет, які арганізуе працэс навучання і моўныя зносіны. Задачы школы ў гэтым накірунку прадугледжваюць выкладанне беларускай мовы не толькі ў логіцы адной навукі, яны арыентуюць на запатрабаванні асобы і грамадства, у прыватнасці, не толькі на забеспячэнне новых ведаў, уменняў і навыкаў, але і развіццё здольнасцяў, гатоўнасці карыстацца мовай як кагнітыўным сродкам (сродкам пазнання), інтэрактыўным сродкам (сродкам сацыяльнага ўзаемадзеяння), валюнтатыўным сродкам (сродкам сацыяльна-псіхалагічнага ўздзеяння). Здольнасць і гатоўнасць выпускніка самастойна і нарматыўна правільна ажыццяўляць маўленчую дзейнасць у разнастайных сферах зносін разглядаецца як адна з найважнейшых умоў яго паспяховай сацыялізацыі і нацыянальна-культурнай ідэнтыфікацыі.

У сувязі з гэтым адной з найважнейшых метадычных задач бачыцца неабходнасць знайсці тыя формы і сродкі навучання, якія паспрыяюць станоўчым вынікам навучання. Рэалізацыя пастаўленай мэты, на наш погляд, магчыма пры комплексным выкарыстанні сучасных педагагічных тэхналогій. Акрамя таго, працэс тэхналагізацыі адукацыйнай практыкі прызнаецца адной са стратэгічна перспектыўных задач ў развіцці нацыянальнай сістэмы адукацыі.

Шматлікія педагагічныя тэхналогіі зацікавілі нас у першую чаргу з пункту гледжання іх патэнцыяльных магчымасцей для выніковасці вучэбнага працэсу.

### **Праз іх комплекснае выкарыстанне мы імкнемся:**

- павысіць матывацыю школьнікаў да вивучэння беларускай мовы і літаратуры;
- забяспечыць набыццё вучнямі трывалых ведаў па беларускай мове і літаратуры;
- развіваць інтэлектуальныя і маўленчыя здольнасці вучняў;
- фарміраваць здольнасць вучняў ажыццяўляць паўнаўдаснаваныя стасункі ў працэсе камунікацыі, самастойна вырашаць розныя задачы ва ўсіх сферах жыцця;

▪ садзейнічаць станаўленню ў вучняў уменняў партнёрства і супрацоўніцтва; выхоўваць грамадзяніна, патрыёта сваёй краіны;

▪ праз метады групавога абмеркавання спрыяць ўразуменню кожным удзельнікам свайго ўласнага пункта гледжання, развіццю ініцыятывы, а таксама развіваць камунікатыўныя якасці і ўменні.

Асаблівую цікавасць у згаданым кантэксце, на наш погляд, уяўляюць магчымасці комплекснага выкарыстання наступных тэхналогій:

- тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо (Н. Сувова),

- модульнай тэхналогіі (П. Трацякова, Т. Шамава),

- тэхналогіі праблемнага навучання (Дж. Д'юі),

- тэхналогіі педмайстэрняў (А. Акунёў),

- тэхналогіі асобаснай арыентацыі (С. Астравумаў).

Найбольш значнай **супярэчнасцю** ў фарміраванні перспектыўнага педагагічнага вопыту з'яўляецца існаванне разнастайных эфектыўных адукацыйных тэхналогій і складанасць іх хуткай адаптацыі да канкрэтных умоў навучання вучняў. Кожны вучнёўскі калектыў, па сутнасці, “індывідуальны” і мае адметныя асаблівасці як у дачыненні да ўзроўню базавай падрыхтоўкі па дысцыплінах, так і па матывацыі да вучэбнай дзейнасці. На наш погляд, менавіта гэтыя фактары найперш уплываюць на выбар выкладчыкам той ці іншай педтэхналогіі. Тым не менш, неабходнасць тэхналагізацыі вучэбнага працэсу (як ужо адзначалася раней) патрабуе ад настаўніка ўмення не толькі адаптаваць тэхналогію да ўмоў навучання, але і знайсці тыя аргументы, якія дапамогуць зацікавіць аб'якавага да навучання чалавека, раскрыць патэнцыяльныя здольнасці кожнага вучня. Менавіта праз комплекснае выкарыстанне педагагічных тэхналогій можна выявіць тыя рэсурсы ва ўдасканаленні адукацыйнага працэсу, што часам з'яўляюцца не зусім відавочнымі пры традыцыйнай арганізацыі выкладання.

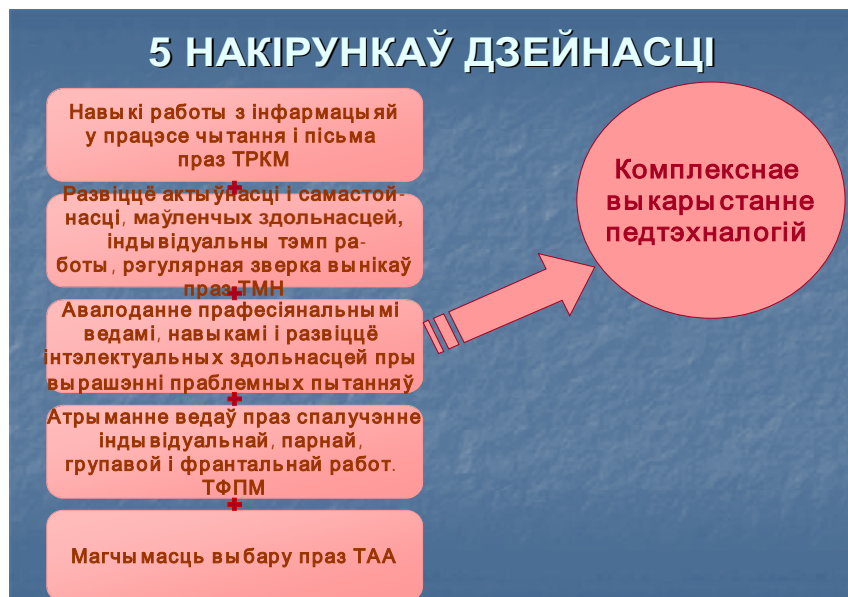
**Этапы станаўлення нашага вопыту:**

1. Разгляд сучасных педтэхналогій як аб'екта метадычнага вывучэння.

2. Комплекснае выкарыстанне метадаў і прыёмаў тэхналогій развіцця крытычнага мыслення, модульнага навучання, праблемнага навучання, асобаснай арыентацыі, педмайстэрняў.

3. Раскрыццё рэзерваў комплекснага выкарыстання адукацыйных тэхналогій як умовы развіцця камунікатыўнасці вучняў.

Пяць асноўных накірункаў нашай дзейнасці пры комплексным спалучэнні педтэхналогій у вучэбным працэсе адлюстраваны на малюнку 2.



Малюнак 2 – Накіраванасць дзейнасці ў працэсе комплекснага выкарыстання сучасных адукацыйных тэхналогій пры навучанні беларускай мове

Для эфектыўнай арганізацыі працы па розных педтэхналогіях варта асаблівае значэнне надаваць матывацыі, псіхалагічнай падрыхтоўцы да працы. Немалаважным бачыцца актыўнае ўключэнне школьнікаў у пазнавальна-пошукавую дзейнасць, пры якой яны становяцца суб'ектамі навучання – даследуюць моўныя з'явы, вылучаюць істотныя прыметы, абагульняюць іх, абстрагуюцца ад прыватнага і робяць уласныя высновы (у выніку не толькі паглыбляюцца веды аб моўных адзінках, але і развіваецца здольнасць будаваць вуснае паведамленне на розныя тэмы – здольнасць параджаць маналагічнае маўленне).

Варта дадаць, што рэалізацыя інтэрактыўнага навучання (а менавіта з ім мы маем справу пры навучанні па розных педтэхналогіях) ва ўмовах сучаснай школы звязана перш за ўсё з **прынцыпамі актыўнай і апасродкаванай камунікацыі**. Беларускія вучоныя-метадысты адзначаюць, што ў працэсе навучання беларускай мове яны часткова перакрываюцца. У адпаведнасці з прынцыпамі актыўнай камунікацыі граматыка ставіцца ў залежнасць ад тэматыкі элементарнага суразмоўніцтва. Прынцып апасродкаванай

камунікацыі, наадварот, дэкларуе значнасць засваення граматыкі праз рэалізацыю функцыянальнага аспекту мовы ў працэсе працы з кнігай і суразмоўніцтва, паэтапна наладжанага на ўсіх навучальных стадыях. Неабходна засяродзіць увагу менавіта на спалучэнні вышэйзгаданых прынцыпаў у навучанні, бо своеасабліваць сацыялінгвістычнай сітуацыі вымагае асобай стратэгіі і тактыкі выкладання, іх карэляцыі з сацыяльна-культурнымі патрэбамі чалавека ў моўнай практыцы.

Развіццё псіхічнай функцыі мыслення напрамую злучана з узрастаннем складанасці самой структуры думкі. Ад таго, як пабудавана думка, залежыць развіццё ўсіх разумовых аперацый, таму працэс навучання, з аднаго боку, абапіраецца на скончаныя цыклы псіхічнага развіцця і гаворкі ў пэўным узросце, з іншага – патрабуе ад асобы адпаведных ведаў пра законы мовы, нормы і правілы вуснай і пісьмовай гаворкі. Фарміраванне камунікатыўнай кампетэнтнасці школьнікаў – складаная і адказная задача сучаснай школы. Новая школа вырастае са "старой адзежы" – скінуўшы яе, яна рухаецца ў будучыню, дзе ў інавацыйных формах навучання захоўвае лепшыя традыцыі мінулага, стварае ўзоры сучаснай адукацыі, пабудаванай на паслядоўным развіцці мыслення і гаворкі.

Для сённяшніх школьнікаў неабходны такія тыпы навучання, пры якім яны будуць бесперапынна знаходзіцца ў пошуку, вырашаць новыя для іх праблемныя задачы, дзякуючы чаму набудуць веды, вопыт, авалодаюць спосабамі творчай дзейнасці.

Комплекснае выкарыстанне на ўроках педагагічных тэхналогій сведчыць, што яны дапамагаюць фарміраваць у школьнікаў вызначаныя праграмай лінгвістычныя і літаратуразнаўчыя паняцці, развіваць мову і маўленне вучняў, што неабходна падлетку для паспяховай сацыялізацыі і нацыянальна-культурнай ідэнтыфікацыі ў грамадстве.

На нашу думку, прапанаваныя матэрыялы могуць знайсці дадатковае выкарыстанне ў школах пры выкладанні беларускай мовы і літаратуры. Акрамя таго, мы бачым перспектыву для будучай працы ў накірунку далейшай тэхналагізацыі вучэбнага працэсу для забеспячэння больш поўнага ўвасаблення міжпрадметных сувязей і працэсу інтэрактывізацыі дзейнасці навучэнцаў.

**О СОДЕРЖАНИИ ПРОГРАММЫ ПО ПРЕДМЕТУ  
«КУЛЬТУРА РЕЧИ ЮРИСТА» ДЛЯ ССУЗов  
(ОТ ПРАВИЛЬНОСТИ К ИСКУСНОМУ  
ВЛАДЕНИЮ СЛОВОМ)**

Очерчивая содержание и задачи предмета «Культура речи юриста», следует принять во внимание мнение Г.О. Винокура, который утверждал, что «понятие культуры речи можно толковать в двояком смысле, в зависимости от того, будем ли мы иметь в виду одну только правильную речь или же речь умелую, искусную». Учитывая сказанное и профессиональные потребности обучаемых, курс «Культура речи юриста» для учащихся Юридического колледжа БГУ нацелен на подготовку общетеоретической и методологической основы для формирования комплекса знаний, умений и навыков, необходимых для создания и произнесения профессиональных публичных речей, а именно:

- оценивать речевую ситуацию, аудиторию;
- осуществлять поиск и отбор содержания для выступления;
- умело выстраивать композицию речи;
- осуществлять языковое оформление текста в соответствии с теми критериями, которые требует высокая речевая культура (правильность, ясность, точность, уместность, благозвучие),
- на этапе речевого оформления использовать риторические тропы и фигуры, усиливающие выразительность выступления;
- владеть основами мнемотехники;
- проводить репетиционную деятельность;
- владеть приемами психологической самокоррекции;
- осуществлять обратную связь со слушателями;
- владеть голосом, жестами, мимикой;
- активизировать внимание аудитории в процессе речи;
- владеть полемическим мастерством.

В ходе изучения курса «Культура речи юриста» ставятся следующие основные задачи:

■ раскрыть суть курса «Культура речи юриста», показать общественную значимость ораторской деятельности юриста и ответственность оратора-юриста за свое речевое поведение;

■ сформировать умения комплексного анализа риторического текста с учетом исторической преемственности;

■ отработать структуру коммуникативной деятельности, что предполагает вооружение учащихся знаниями об эффективных способах подготовки и результативных приемах произнесения публичных выступлений;

■ теоретически и практически ознакомить учащихся с теми видами и жанрами красноречия, владение которыми востребовано профессиональными и индивидуальными интересами обучаемых.

На реализацию первых двух задач направлено изучение истории ораторского искусства, знакомство с эволюцией риторического мастерства, с основным предметом и задачами дисциплины, осмысление места курса «Культура речи юриста» в системе социогуманитарных дисциплин.

В целях решения последующих задач предполагается знакомство с основами искусства речи, что включает последовательное ознакомление с фазами риторической деятельности, усвоение сведений о системе эффективных приемов и средств, применяемых на каждом этапе подготовки и произнесения разнообразных по функционально-стилевой направленности устных публичных выступлений.

Дисциплина «Культура речи юриста» является дисциплиной общепрофессионального цикла, тесно связанной с такими дисциплинами, как «Белорусский язык (профессиональная лексика)», «Логика и коммуникация», «Этика и психология профессиональной деятельности юриста».

В результате изучения дисциплины учащиеся должны *знать на уровне представления:*

- основные понятия и категории учебной дисциплины «Культура речи юриста»;
- способы поиска материала к выступлению;
- основные роды красноречия, их специфику;
- выдающихся ораторов;
- универсальную композицию, общие законы композиции;
- требования к вступлению, основной части, заключению;
- приемы нормализации психологического состояния перед выступлением;

*знать на уровне понимания:*

- порядок работы над публичным выступлением;

- правила составления конспекта;
- структуру современной судебной речи;
- качества хорошей публичной речи;
- критерии, позволяющие определить тип оратора;

*уметь:*

- редактировать текст;
- прогнозировать макет будущей речи с учетом возможных трудностей;
- осуществлять анализ содержательных, композиционных и языковых особенностей текста;
- составлять различные виды вступлений и заключений к речи;
- анализировать средства речевого воздействия в предлагаемых фрагментах выступлений;
- разрабатывать тактику доказательства, осмысленно и целенаправленно строить систему защиты;
- классифицировать виды доводов в зависимости от коммуникативной установки оратора;
- оценивать человека на основании его речевого поведения;
- анализировать стратегию и тактику полемистов в разнообразных ситуациях;
- классифицировать уловки в споре;
- самостоятельно находить приемы нейтрализации уловок противника;
- составлять речь в одном из ораторских жанров;
- анализировать собственное и чужое выступление.

В программе сформулированы цели и результаты изучения каждой темы и спрогнозирован результат их достижения в соответствии с уровнями усвоения учебного материала.

В целях контроля знаний учащихся предусмотрено проведение *обязательной контрольной работы*, задания для которой разрабатываются преподавателем и рассматриваются на заседании предметной (цикловой) комиссии.

Методика преподавания учебной дисциплины строится на сочетании теоретических и практических занятий, дополняемых самостоятельной работой учащихся над учебной литературой. Для повышения качества усвоения материала возможно проведение круглых столов, коллоквиумов, ораторских турниров, а также рекомендуется практиковать подготовку учащимися рефератов

(докладов, выступлений), привлечение к проведению отдельных занятий практических работников и т. д.

Для обеспечения должного уровня подготовки специалистов в процессе изучения дисциплины рекомендуется использовать технические средства обучения, раздаточные материалы (видеоролики, презентации, тексты классической русской литературы, речи великих ораторов).

В программе приведены примерные критерии оценки результатов учебной деятельности учащихся по дисциплине, которые разработаны на основе десятибалльной шкалы и показателей оценки результатов учебной деятельности обучающихся в учреждениях, обеспечивающих получение среднего специального образования (табл. 1).

**Таблица 1 – Примерные критерии оценки результатов учебной деятельности учащихся**

Отметка в баллах	Показатели оценки
1 (один)	Узнавание отдельных объектов изучения программного учебного материала, предъявленных в готовом виде ( <i>основных терминов, понятий, определений в области риторической деятельности будущего юриста</i> ); наличие многочисленных существенных ошибок, исправляемых с непосредственной помощью преподавателя.
2 (два)	Различение объектов изучения программного учебного материала, предъявленных в готовом виде ( <i>основных терминов, понятий, определений в области риторической деятельности будущего юриста</i> ); осуществление соответствующих практических действий ( <i>формулировка основных определений</i> ); наличие существенных ошибок, исправленных с непосредственной помощью преподавателя.
3 (три)	Воспроизведение части программного материала по памяти ( <i>фрагментный пересказ, перечисление видов речей, жанров, стилей речи</i> ); осуществление умственных и практических действий по образцу ( <i>описание построения судебной речи и т. д.</i> ); наличие отдельных существенных ошибок.
4 (четыре)	Воспроизведение большей части программного учебного материала ( <i>описание с элементами объяснения видов речей, стилей речи, норм русского языка и т. д.</i> ); применение знаний в знакомой ситуации по образцу ( <i>определить характер речевой ошибки и т. д.</i> ); наличие единичных существенных ошибок.



Отметка в баллах	Показатели оценки
5 (пять)	Осознанное воспроизведение программного учебного материала ( <i>описание с объяснением видов речей, полемических приемов, норм русского языка и т. д.</i> ); применение знаний в знакомой ситуации по образцу ( <i>классификация речевых недочетов и т. д.</i> ); наличие несущественных ошибок.
6 (шесть)	Полное знание и осознанное воспроизведение всего программного учебного материала; владение программным учебным материалом в знакомой ситуации ( <i>описание и объяснение видов речи, полемических приемов, этапов работы над выступлением; выполнение заданий по образцу и т. д.</i> ); наличие несущественных ошибок.
7 (семь)	Полное, прочное знание и воспроизведение программного учебного материала; владение программным учебным материалом в знакомой ситуации ( <i>развернутое описание с объяснением классификации видов речей, риторического канона, «фактора края» и т. п., раскрытие сущности основных понятий дисциплины, обоснование и доказательство, формулирование выводов, недостаточно самостоятельное выполнение заданий</i> ); наличие единичных несущественных ошибок.
8 (восемь)	Полное, прочное, глубокое знание и воспроизведение программного учебного материала; оперирование программным учебным материалом в знакомой ситуации ( <i>развернутое описание с объяснением классификации видов речей, риторического канона, «фактора края», «закона усиления», закона «золотого сечения»; раскрытие сущности основных понятий дисциплины, обоснование и доказательство, подтверждение аргументами и фактами, формулирование выводов, самостоятельное выполнение заданий</i> ), наличие единичных несущественных ошибок.
9 (девять)	Полное, прочное, глубокое, системное знание программного учебного материала; оперирование программным учебным материалом в частично измененной ситуации ( <i>применение учебного материала как на основе известных правил, предписаний, так и при поиске нового знания, способов решения задач; выдвижение предположений и гипотез, наличие действий и операций творческого характера для выполнения заданий</i> ).

Отметка в баллах	Показатели оценки
10 (десять)	Свободное оперирование программным учебным материалом; применение знаний и умений в незнакомой ситуации ( <i>самостоятельные действия по описанию, объяснению объектов изучения, формулированию правил, построению алгоритмов для выполнения заданий, демонстрация рациональных способов решения задач, выполнение творческих работ и заданий</i> ).

*Примечание.* При отсутствии результатов учебной деятельности учащемуся выставляется «0» (ноль) баллов.

Последовательное движение от теории к практике с использованием максимально занимательных методических приемов, углубление в профессионально маркированный языковой материал, самостоятельная творческая работа помогут развить интерес к дисциплине и достигнуть главной цели подготовки специалистов, обслуживающих область юриспруденции, – сформировать высокий уровень профессиональной компетенции выпускников, неотъемлемой частью которой является их коммуникативная компетенция.

### *Литература*

1. *Баранова, С. Е.* Русский язык в учебно-профессиональной сфере: юридический профиль: учеб. пособие / С. Е. Баранова, В. И. Полянская. – М.: Изд-во РУДН, 2000.
2. *Губаева, Т. В.* Язык и право. Искусство владения словом в профессиональной юридической деятельности / Т. В. Губаева. – М.: Норма, 2004.
3. *Ивакина, Н. Н.* Основы судебного красноречия / Н. Н. Ивакина. – М.: Юристъ, 2002.

*Т. Н. Савчук (Минск)*

## **КОММУНИКАТИВНЫЕ БАРЬЕРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ**

Диалогическая природа педагогической интеракции, в основе которой субъект-субъектная модель отношений, предполагает реализацию принципа кооперации (сотрудничества) как основу для эффективного общения. Однако в педагогической практике нередко

возникают ситуации, связанные с нарушением этого базового принципа, что проявляется в наличии коммуникативного дискомфорта, во взаимном непонимании, неприятии друг друга участниками учебного процесса (применительно к вузовскому обучению преподавателя и студентов). Такие трудности, препятствия на пути успешного общения называют **коммуникативными барьерами**.

Конкретные источники коммуникативных преград различны. Общей же причиной их появления служит, с одной стороны, неспособность педагога сохранить позицию коммуникативного лидера (вследствие недостатка профессионального опыта и мастерства), с другой стороны, нежелание студентов быть полноправными участниками педагогического общения (как проявление склонности к эпатажу, к резистентному поведению, к подражанию в условиях массовой коммуникации и т. д.).

Рассмотрим барьеры, источником которых является преподаватель, и которые возникают во время проведения лекционных занятий – классической и в то же время самой сложной формы аудиторной работы. Основная причина трудностей в публичной коммуникации, в том числе педагогической, – это несоответствие вербального и /или невербального поведения лектора, содержания и /или формы его высказываний ожиданиям слушателей.

Коммуникативные барьеры разнородны. Авторская их классификация соотносится с классическими риторическими категориями логоса, этоса, пафоса, фундаментальными для всякого коммуникативного взаимодействия. Любой категориальный сдвиг в той или иной степени деформирует общение, вызывает дисгармонию, разобщённость коммуникантов, которая может быть рационально-логической, нравственно-психологической и эмоциональной соответственно. Это позволяет говорить о существовании барьеров трех видов: смысловых, этико-психологических и эмоционально-эстетических. В каждом из названных видов выделяются более мелкие разновидности.

Группа **смысловых барьеров** связана с искажением категории логоса и относится к содержательной части коммуникации. Самым частотным видом смысловых барьеров является **понятийный**, который заключается в полном или частичном отсутствии понимания смысла высказывания и является результатом нарушения критерия

информативности речи, качества и количества предоставляемой информации.

Со стороны качества возможны два варианта смысловой деформации. Во-первых, излишняя терминологизация речи лектора, злоупотребление заимствованиями, наукообразность изложения, ориентация на книжно-письменный стиль – все это приводит к понижению уровня понимания речи до минимума (слишком сложно, ничего не понятно). Во-вторых, чрезмерная упрощенность содержания, примитивизация формы изложения также вызывают смысловую разобщённость в коммуникации (слишком просто, и так всё понятно).

Количественные искажения также проявляются как крайности: стремление за ограниченное время лекции рассмотреть неограниченное число вопросов (объем выше максимума) или, напротив, превращение лекции в публичный диктант с многократным однообразным повторением сказанного (объем ниже минимума). Результат во всех случаях – скука и невнимание со стороны студентов.

Чтобы не допустить понятийного барьера, необходимо:

– выбрать соответствующий речевой ситуации стиль изложения (гармонично сочетать элементы научного и разговорного стилей);

– строго соблюдать лексические языковые нормы, предполагающие точность словоупотребления; не допускать семантических ошибок, таких, как тавтология, плеоназм, смешение паронимов, контаминация;

– активно применять средства речевой и технической наглядности, чтобы задействовать все возможные каналы восприятия информации, вводить в текст лекции соответствующие процессуальные слова типа *Подумайте ...*, *Послушайте ...*, *Посмотрите ...*, *Почувствуйте...* и т. п.;

– упрощать изложение, используя приемы конкретизации (заменять обобщенные наименования конкретными, родовые понятия – видовыми; персонифицировать высказываемые идеи) и популяризации (применять уместные способы толкования новых понятий: демонстрацию, контекст, этимологический анализ, примеры, подбор синонимов и антонимов);

– строить высказывания с учетом специфики устной формы речи (избегать длинных сложноподчиненных предложений, развернутых причастных оборотов, отдавать предпочтение простым конструкциям оптимального объема);

– использовать паралингвистические каналы воздействия на аудиторию: дикцию, голосовые модуляции, интонацию, включая темп речи, мелодику и ритм;

– разнообразить номинативные средства (повторение важной мысли должно производиться, но в новой, оригинальной форме путем использования средств как лексической, так и синтаксической синонимии);

– индивидуализировать речь, по возможности заменяя чтение говорением, соблюдать правила культуры и искусства речи (безграмотная, невыразительная речь не способствует пониманию).

Смысловый барьер может проявляться не только в непонимании, но и в неприятии новой информации по причине несоответствия ее внутренней позиции, мнениям, установкам, убеждениям слушателей. **Барьер неприятия** создает преподаватель, высказывающий свою точку зрения как истину в последней инстанции, не терпящий возражений, имеющий «правильные» ответы на все вопросы, рассматривающий студенческую аудиторию не как коллективного собеседника, а лишь как объект педагогического воздействия. Избежать негативной реакции на новую информацию поможет полемический характер изложения, проблемный способ подачи материала, создание ситуаций затруднения и совместное их разрешение, использование «приема соучастия» (замена «вы» на «мы» при обращении к слушателям), доказательность основных положений вместо декларативности.

Препятствием для успешной педагогической коммуникации нередко оказывается незнание и нарушение «зоны ближайшего развития учащихся» [1, с. 326]. При отборе лекционного материала преподавателю следует ориентироваться на объективный уровень знаний студентов, чтобы не завышать и не занижать его. В противном случае создается **познавательный барьер**. Источником его, как правило, являются начинающие педагоги, которые, желая казаться всезнающими, всячески демонстрируют свое интеллектуальное преимущество перед студентами, используя, на первый взгляд, безобидные фразы: «Вы, конечно, помните...», «Вы не можете не знать...», «Вероятно, вы еще не слышали о..., хотя для

*первокурсников это пропустительно»* и т. д. Подчеркивание лектором своего познавательного превосходства продуктивно лишь в том случае, когда он исходит из положительной мотивации: выявить противоречие между достигнутым уровнем студентов и потребностью в новых знаниях, создать настроенность на совместное познание и уверенность в успехе. «Простая и бесперспективная демонстрация эрудиции может раз и навсегда лишить учащихся желания общаться» [1, с. 326].

Познавательный барьер может проявляться еще и в виде трудностей, обусловленных различиями в концептосферах коммуникантов, когда они в силу возрастных, социальных, ролевых и др. различий расходятся в оценке одних и тех же фактов, явлений, событий. Стремительные изменения, происходящие сегодня в общественной жизни, неизбежно влекут изменение ментальности членов социума, причем сознание молодых людей развивается более динамично. В результате представители разных поколений, в том числе преподаватели и студенты, начинают «говорить на разных языках», т. е. в одни и те же понятия вкладывают разный смысл. Устранить такой барьер педагог может только идя в ногу со временем, изучая современную молодежную аудиторию, вводя в проблематику лекций актуальные для молодых людей вопросы, приводя злободневные, интересные, с их точки зрения, примеры. Все это поможет сформировать единую систему понятий и ценностей, а значит, создать основу для взаимопонимания и эффективного общения.

Трудности в восприятии и понимании содержания речи могут быть вызваны нарушением структурно-смысловых связей в тексте лекции. Причины *структурно-логического барьера* – отсутствие четкого планирования; нарушение основных законов формальной логики, а значит, требований определенности, последовательности, непротиворечивости рассуждений; непродуманность переходов от одного вопроса к другому; наличие немотивированных лирических отступлений; неудачный выбор метода изложения материала; использование композиционных шаблонов, предсказуемость. Профилактика данного вида барьера – устранение лектором всех названных недочетов на этапе диспозиции.

Смысловая разобщённость нередко оказывается результатом *аргументативного барьера*, который возникает вследствие нарушения педагогом требований к аргументации, предъявляемых

законом достаточного основания. Злоупотребление некорректными доводами («к публике», «к личности», «к авторитету», «к силе», «к жалости», «к выгоде», «к невежеству» и др.); использование морализаторства вместо обоснования (модель «*Это важно знать, потому что...*» подменяется моделью «*Стыдно этого не знать...*»); категоричность суждений – все это подрывает доверие студентов к словам преподавателя, заставляет усомниться в истинности новой информации, лишает возможности ведения конструктивного диалога в рамках учебного взаимодействия. Решение такой проблемы предполагает диалогизацию лекционного монолога; введение в текст лекции, наряду с риторическими, уточняющих вопросов; личностное развитие педагога, в частности, устранение ментальных стереотипов, отказ от заранее заготовленных ответов, выработка терпимости к иному мнению, гибкости мышления и речи.

Вторую группу коммуникативных барьеров составляют **барьеры этико-психологические**. Они связаны с категорией этики и могут относиться и к содержанию, и к форме речи. Психологический дискомфорт в общении – это результат риторической и педагогической безграмотности преподавателя, которая проявляется в незнании или игнорировании правил этикета (речевого и неречевого), непонимании психологических закономерностей коммуникации (межличностной и массовой), в поверхностном отношении к аудитории, нежелании изучать слушателей, в неумении эффективно общаться, разрешать конфликтные ситуации.

Этико-психологические барьеры имеют следующие разновидности.

**Культурный барьер** возникает вследствие национальных, религиозных, образовательных различий коммуникантов, как правило, при общении с инокультурными или смешанными аудиториями.

**Этический барьер** имеет всегда один источник – нарушение правил этикета. Несоблюдение норм речевого этикета проявляется в выборе лектором несоответствующих ситуации формул приветствия, обращения, похвалы, порицания, просьбы, сомнения, упрека и т. д. Замечания в грубой форме, навязчивые советы, категоричные требования и возражения, фамильярные обращения – все это неизбежно становится препятствием на пути успешной коммуникации. Неречевой этикет нарушается, если преподаватель игнорирует требования, предъявляемые к внешнему облику оратора,

важнейшие из которых – соответствие коммуникативной ситуации и корректность в оформлении внешности (одинаково неприемлемы как экстравагантность, так и старомодность, лучший выбор – современный деловой стиль). Проявлением хороших ораторских манер считается поддержание зрительного контакта со слушателями; внимательный, живой взгляд; контролируемость мимики; адекватность жестикологии; деловой, уважительный тон общения; оптимальная организация пространства в аудитории.

**Ролевой барьер** может быть вызван либо несоответствием роли коммуникативной ситуации, либо неумением сменить роль при изменении условий общения. В педагогической коммуникации для лектора предпочтительны риторические позиции информатора, комментатора, собеседника, советчика, эмоционального лидера. Роли же моралиста, трибуна, просителя, предполагающие категоричность, излишний пафос, извинение за свою миссию, соответственно, рассматриваются как позиции «коммуникативного самоубийства» [2, с. 105].

**Барьер, связанный с различием в жизненных целях и потребностях.** Типичное его проявление – ситуация, когда задача преподавателя – дать знания, а цель студента – получить диплом, так называемые «корочки» при отсутствии мотивации для учебы.

**Личностный барьер** обусловлен особенностями лектора, как характерологическими (определяемыми темпераментом), так и ситуационными (связанными с настроением, физическим и эмоциональным состоянием). Мешают продуктивному общению как излишняя демонстративность, самоуверенность, самодовольство, так и скованность, неуверенность, суетливость. Неприемлемы раздражительность, нетерпеливость, немотивированная ироничность и саркастичность тона. Неумение управлять своими эмоциями, отсутствие навыков самоконтроля несовместимы с практикой публичных выступлений.

Комфортный психологический контекст общения формируется благодаря созданию положительного образа аудитории, позитивному настрою, нацеленности на успех, а также непрерывной работе педагога в рамках самопознания и самосовершенствования.

Барьеры третьей группы – **эмоционально-эстетические** – относятся к форме речи и являются реакцией на деформацию категории пафоса.



**Языковой барьер** возникает вследствие несоблюдения лектором разных видов языковых норм. Нарушение правил произношения слов, постановки ударений, образования грамматических форм, построения словосочетаний и предложений – всё это создает трудности не только в понимании смысла высказывания, но и в восприятии речи на слух, вызывает эмоционально-эстетический диссонанс.

**Технический барьер** неизбежен при наличии у преподавателя проблем с техникой речи. Плохая дикция, вялая артикуляция, слабая звучность голоса, монотонность, недостатки тембра (хрипота, резкость, гортанность, гнусавость) – такие недочеты говорящего всегда вызывают раздражение у слушателей. Чтобы избежать подобных ситуаций, лектору необходимо постоянно совершенствовать техничность своей речи, работать над интонацией, развивать гибкость, полетность, суггестивность, устойчивость и другие профессиональные качества ораторского голоса.

**Барьер тональности** – это проблемы в коммуникации, вызванные неадекватным ситуации паралингвистическим контекстом общения. Преподаватель должен уметь грамотно оценивать коммуникативную обстановку (камерная, деловая, торжественная, дружеская и т. д.) и подбирать соответствующие ей средства общения. Следует помнить, что безразличие лектора всегда источник скуки аудитории, а ложный пафос вызывает, в лучшем случае, – недоумение, в худшем – комический эффект. Используя навыки актерского мастерства, педагогу необходимо стремиться к естественности интонации. Сдержанная эмоциональность, отражающая личную заинтересованность в предмете изложения, искренняя убежденность, творческое воодушевление оратора способны оправдать эмоциональные ожидания слушателей.

**Барьер внешности** создается, если визуальное восприятие лектора вызывает отрицательные эмоции у аудитории, затрудняя процесс общения. Неопрятность, вычурность стиля, отсутствие хороших манер, искусственность жестыкуляции формируют негативный эмоциональный фон. Экстралингвистический (невербальный) контекст речи нужно оформлять с таким расчетом, чтобы внешний вид вызывал уважение, доверие у слушателей, доставлял им эстетическое удовольствие.

В заключение отметим, что независимо от природы коммуникативных барьеров их деструктивная сила очевидна. Алгоритм преодоления барьера включает следующие этапы:

установление причины, определение типа преграды, нахождение способа реагирования, прогнозирование последующей учебной ситуации. Для преподавателя этот путь связан с испытанием таких его коммуникативных качеств, как быстрота реакции, остроумие, эрудиция, актерское и режиссерское мастерство, владение механизмом обратной связи. Требуется высочайший уровень логической и риторической подготовки, педагогического мастерства, т. е. коммуникативной компетенции в целом. Только так можно создать ситуацию максимального коммуникативного комфорта (смыслового, психологического, эмоционального), что позволит сделать педагогическое общение формой взаимовыгодного, эффективного сотрудничества.

### *Литература*

1. *Мурашов, А. А.* Педагогическая риторика / А. А. Мурашов. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
2. *Стернин, И. А.* Практическая риторика / И. А. Стернин. – М.: «Академия», 2003.

*І. М. Саматыя (Мінск)*

### **СШЫТАК НА ДРУКАВАНАЙ АСНОВЕ ЯК САСТАЎНАЯ ЧАСТКА ВУЧЭБНА-МЕТАДЫЧНАГА КОМПЛЕКСУ ПА БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ (8 клас)**

На сучасным этапе развіцця грамадства можна канстатаваць вялікую цікавасць да пошуку новых формаў вучэбных дапаможнікаў. Рабочы сшытак – новы адукацыйны жанр вучэбнай літаратуры, які, як лічаць навукоўцы, не толькі інтэгруе інавацыйную тэхналогію адукацыі, але і задае новую траекторыю навучання школьнікаў. Адукацыйны патэнцыял рабочага сшытка ўяўляе сабой сукупнасць навукавай, дыдактычнай і псіхалага-педагагічнай састаўных частак, якія выступаюць умовай эфектыўнасці вучэбнага працэсу.

На сённяшні дзень існуе вялікая колькасць выданняў такога тыпу для навучання рускай мове (гл., напрыклад, Брусина, А.Е. Рабочая тетрадь по русскому языку. 8 класс / А. Е. Брусина. – СПб.: «Паритет», 2002; Малюсова, Т. Рабочая тетрадь по русскому языку. 6 класс: к учебнику под ред. М.М.Разумовской / Т. Малюсова. – М.: «Экзамен», 2007; Савченкова, Т.Ф. Рабочая тетрадь по русскому языку. 5 класс: к

учебнику под ред. Т.А.Ладыженской. – М: «Экзамен», 2007, а таксама адпаведную серыю выданняў да нацыянальных падручнікаў па рускай мове). Думаецца, што вопыт гэтых выданняў можа быць скарыстаны пры стварэнні аналагічных дапаможнікаў і па беларускай мове.

Асноўныя прынцыпы пабудовы сшыткаў на друкаванай аснове – **індывідуалізацыя і дыялагізацыя** навучання, што адпавядае сучасным патрабаванням да арганізацыі вучэбнага працэсу ў школе.

Агульнавядома, што сшыткі на друкаванай аснове дазваляюць эканоміць час на ўроку, таму што вучням патрэбна працаваць з гатовым тэкставым матэрыялам, упісваючы адказы ў прапанаваныя заданні і практыкаванні. Пры гэтым пажадана даваць дадатковую інфармацыю, якая дапаможа засвойваць вучэбны матэрыял. Форма падачы гэтай інфармацыі павінна адрознівацца ад формы яе падачы ў падручніку. У прыватнасці, для 5–8 класаў выкарыстоўваюцца элементы займальнасці, нагляднасці; практыкаванні, адрозныя ад тых, што ёсць у падручніку; практыкаванні, скіраваныя на развіццё маўлення вучняў, якія, па магчымасці, уключаюць дадатковыя звесткі пра функцыю і тэкстаўтваральную ролю вивучаемай з’явы.

Прывядзём для прыкладу фрагмент такіх матэрыялаў з сучаснага рабочага сшытка па мове (якім ён уяўляецца нам).

### **I. Сказы з аднароднымі членамі**

#### **? Загадка**

Ці ёсць у наступным сказе аднародныя члены сказа?  
*Заўсёды наперад ішлі нястомныя падарожнікі.*

#### **Падказка**

#### **Апазнавальныя прыкметы аднародных членаў сказа**

1. Залежаць ад аднаго і таго ж слова.
2. Адказваюць на адно і тое ж пытанне.
3. З’яўляюцца адным і тым жа членам сказа.
4. Спалучаюцца паміж сабой асобай пералічальнай інтанацыяй і спалучальнымі злучнікамі.
5. Утвараюць спалучальнае словазлучэнне.

### ***Падказка ў падказцы***

Прапануем лічбавы “ключ” для запамінання прымет аднародных членаў: 3 разы “адзін” + 1 “асобы” + 2 разы “спалучальны”.

***Практыкаванне 1.*** Прачытай тэкст. Устаў і растлумач прапушчаныя літары і знакі прыпынку. Падкрэслі аднародныя члены як члены сказа. Як аўтар выкарыстоўвае маўленчыя магчымасці аднародных членаў? Якія злучнікі маглі б тут быць выкарыстаны?

Першы раз гэта было даўно ў дз..цінстве... . Адноўчы вы – хлопчык, стоячы пасярод вуліцы (плошчы, двара, завулка) ці с..дзячы на лаўцы пад сусе..кім бэзам (дома каля тэлевізара, ў душным кіназале), вы ўспомніце Аленку (Св..тланку, Алеську). І вось ўжо тыдзень (два тыдн.., паўтар.. месяца) яна ма..чыла перад вамі то на перапынках, то на вуліцы... *і так далей...*

***Практыкаванне для разважання.*** Аб тым, як ставяцца коскі пры злучніках, якія спалучаюць аднародныя члены. Правіла, аказваецца, вельмі простае:

Коска паміж аднароднымі членамі не ставіцца, калі яны спалучаюцца адзіночным злучнікам (**і, ды (=і), ці, або**). У астатніх выпадках коска не ставіцца.

***Практыкаванне 2.*** У сказах устаў прапушчаныя літары, абазнач частку слова, у якой яны знаходзяцца. Падкрэслі аднародныя члены. Чым яны выражаны? Растлумач знакі прыпынку пры іх. Запішы назвы баек (казак, вершаў), адкуль яны ўзяты (*такім чынам працуем на фарміраванне лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі*).

1. Пал...цеў ён  
плакацца  
У л...сок  
Сеў на дуб  
з...лёненькі  
Пад лісток.  
Пахіліў  
галавачку  
Уздыхнуў  
Песню сумна жудасна  
Зацягнуў ...

2. Надракою  
 звiсла жьга  
 I клён  
 малады.  
 Спiць Музыка пад ракiтай  
 Н.. чуе  
 бяды. \_\_\_\_\_.

3. Хл..бануў з каўша  
 ён мёду  
 Выцер бараду  
 I зайграў ды на жалейцы:  
 –Цi-ра-ра,  
 Ду-ду!...\_\_\_\_\_.

**Практыкаванне 3.** Якія памылкі дапушчаны у кожным з наступных пералічэнняў? Выпраў іх.

1. Члены сказа – дзейнік, назоўнік, азначэнне, акалічнасць, дзеяслоў, выказнік. 2. Даданыя члены сказа – дапаўненне, азначэнне, акалічнасць прычыны, дапасаванае азначэнне. 3. Гукі мовы – галосныя, зычныя, шпячыя.

**? Загадка**

Што патрэбна зрабіць з наступным сказам, каб у ім знікла коска?  
*Мы ляглі спаць, і ўсе хутка заснулі.*

**Практыкаванне для разважання.** Аб тым, што аднародныя члены функцыянуюць у розных стылях маўлення і ў кожным з іх маюць вялікія магчымасці, вялікае значэнне. Так, у кніжных стылях яны – важны сродак падрабязнага апісання прадметаў, з’яў, працэсаў і інш. У афіцыйным, як і ў навуковым стылі, абавязковая паўната і дакладнасць пералічэння аднародных паняццяў, вычарпальнае пералічэнне прымет, дзеянняў прадмета, які апісваецца.

**Для даведкі**

Аднародныя члены ў мастацкім маўленні  
 могуць

даць яркае апісанне (пейзаж, партрэт і інш.)	перадаць дзеянне	раскрыць унутраны свет чалавека
--	---------------------	---------------------------------------

**Практыкаванне 3.** У дадзеным тэксце ўстаў і растлумач прапушчаныя літары і коскі. Падкрэслі аднародныя члены. Запішы схемы. Якімі сродкамі тут ствараецца **дынамічная\*** карціна? Знайдзі прыклад **градацыі\*\***.

Мы пілавалі дровы ..зялі в..завае б..рвяно – і ..склікнулі: з таго часу, як ствол у мінулым годзе ..рэзалі і ц..гнулі трактарам і кідалі ў баржы і кузавы і накатвалі ў штаб..лі і ..вальвалі на з..млю – а в..завае б..рвяно не здалося! Яно пус..іла з с..бе з..лёны парастак – цэлы будучы вяз ці галінку.

---

---

---

---

**Для даведкі**

**Дынамічны\***– 1) звязаны з рухам, з дзеяннем сілы; 2) багаты рухам, дзеяннем, унутранай сілай.

**Градацыя\*\*** (ад *лацінскага – паступовае ўзвышэнне*) – стылістычная фігура, маўленчы зварот, які заключаецца ў паслядоўным нарастанні (ці паслабленні) значэння слова, частак сказа, іх выразнасці. Напрыклад: “Прыйшоў, убачыў, перамог” (Цэзар)

**Проба пяра**

Уяві сабе сітуацыю, калі ты, скажам, у сталовай, а твой клас знаходзіцца на трэцім паверсе – і звяніць званок на ўрок... Ці ты спазняешся на цягнік... Запішы некалькі сказаў, стараючыся перадаць дынаміку, тэмп дзеяння. Можа, табе ўдацца пабудаваць стылістычную фігуру градацыі.

Як відаць з прыведзенага фрагмента, такая пабудова рабочага сшытка дазваляе вучню, які будзе працаваць з ім, фарміраваць моўную/лінгвістычную, камунікатыўную, лінгвакультуразнаўчую кампетэнцыі. Працэс навучання становіцца асобасна значымым.

*И. М. Саникович (Минск)*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО СТИЛИСТИКЕ В 10 КЛАССЕ**

Развитие языка и речи учащихся – одна из главных задач, реализуемых в процессе преподавания курса русского языка в школе. Этот процесс подразумевает такую организацию деятельности школьников, в ходе которой с помощью дидактических средств происходит целенаправленное развитие интеллектуально-речевых способностей детей и подростков, выработка норм литературного произношения и правописания, стимулирует обогащение словаря и грамматического строя речи учеников, формирует умение воспринимать и создавать связные тексты, разнообразные по полноте и точности выражения мысли, стилистической и жанровой принадлежности. Одним из путей развития речи школьников является их **знакомство с основами функциональной стилистики**, которая рассматривает речевые разновидности литературного языка, обслуживающие определенные сферы человеческой деятельности. Это знакомство осуществляется как на уроках русского языка, так и на факультативе **«Функциональная стилистика русского языка»**, разработанном для учащихся 10 класса.

**Цель** факультативных занятий – систематизировать знания учащихся о функциональных разновидностях русского языка и продолжить развитие коммуникативных умений создавать связные высказывания различных стилей и жанров. Достижение поставленной цели предполагает решение на факультативных занятиях следующих **задач**:

- сформировать у учащихся представление о стилистике как разделе науки о языке;
- обобщить знания школьников о задачах, сфере применения и стилиевых чертах речи пяти функциональных стилей русского литературного языка;
- обогатить знания учащихся о характерных стилеобразующих языковых средствах каждой функциональной разновидности (лексические, морфологические, синтаксические языковые единицы, которые наиболее часто встречаются в текстах конкретного стиля речи);
- выработать умения создавать тексты разных стилей и жанров в устной и письменной форме.

В 2010 году вышло учебное пособие «Функциональная стилистика русского языка, 10-й класс: пособие для учащихся общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения» [1]. Оно состоит из следующих разделов: «Стилистика как раздел науки о языке», «Научный стиль», «Официально-деловой стиль», «Художественный стиль», «Публицистический стиль», «Разговорный стиль», «Обобщение».

В первом разделе «Стилистика как раздел науки о языке» рассматриваются такие понятия курса, как *предмет, задачи, основные понятия функциональной стилистики (функциональный стиль, стилеобразующие языковые средства, жанр), смысловое наполнение понятий стилистика языковых единиц (практическая стилистика), стилистика текста, стилистика художественной речи* [2, с. 47].

В ходе знакомства школьников с материалами этого раздела (программой на его изучение отведен 1 час [2, с. 47]) и выполнения системы упражнений основные понятия курса должны быть актуализированы и приведены в систему. Это необходимо по следующим причинам: во-первых, знакомство с любой научной дисциплиной или конкретным разделом научной дисциплины предполагает овладение некоей совокупностью базовых терминов, во-вторых, относительно данной совокупности понятий распространено такое явление, как нечеткое разграничение терминологии (употребление одних понятий вместо других). Для того чтобы предотвратить дальнейшую терминологическую путаницу, необходимо, чтобы десятиклассники изначально четко разграничивали базовые понятия.

Следует отметить, что в этом разделе нет упражнений, которые бы более подробно познакомили учащихся с такими разделами стилистики, как *стилистика текста* и *стилистика художественной речи*. Это объясняется тем, что об особенностях и закономерностях функционирования языковых единиц в тексте школьники получают определенные знания при изучении темы «Текст», вопросы же, связанные с приобретением языковыми единицами в контексте цельного художественного произведения эстетической значимости, затрагиваются на уроках литературы.

Учебный материал следующих трех разделов («**Научный стиль**» (10 ч.), «**Официально-деловой стиль**» (7 ч.) и «**Публицистический стиль**» (8 ч.)) [2, с. 47–48] располагается в такой последовательности:

– общая характеристика стиля;



- лексика (и фразеология);
- особенности функционирования частей речи;
- синтаксис;
- основные жанры.

Особенностью дидактического материала, разработанного для этих разделов, является большое число упражнений, которые являются **лингвистическими задачами**. В учебном пособии такие упражнения отмечены значком «вопросительный знак» (?).

Специфика этих упражнений состоит в том, что учащимся необходимо самим найти ответ на поставленный в задании вопрос. Для этого десятиклассники должны самостоятельно или в ходе групповой работы проанализировать соответствующий лингвистический материал и на основе полученных результатов сформулировать вывод, который и будет ответом на вопрос лингвистической задачи. Приведем несколько примеров таких заданий:

**? 21.** 1. Прочитайте приведенные ниже отрывки из текстов научного стиля, относящихся к разным отраслям человеческого знания. Обратите внимание на употребление глаголов. Определите их лицо, время и вид. Глаголы какого лица, времени и вида преобладают в научном стиле? 2. Найдите в предложенных фрагментах возвратные глаголы. Сделайте заключение о том, насколько широко представлены возвратные глаголы в научном стиле [1, с. 23].

**? 54.** 1. Прочитайте тексты и определите, чем осложнены предложения (однородные члены, обособленные определения или обстоятельства, вводные слова и т. п.). 2. Чем, на ваш взгляд, можно объяснить то обстоятельство, что большинство предложений официально-делового стиля осложнены однородными членами? [1, с.56]

**? 104.** 1. Прочитайте предложения. Найдите слова, которые не входят в состав литературной лексики. Как они называются? 2. С какими, на ваш взгляд, целями авторы употребили в статьях данные лексические единицы? [1, с. 105]

Данные задания активизируют умственную деятельность школьников, поскольку при выполнении этих упражнений задействуются такие базовые мыслительные операции, как анализ и синтез. Кроме того, процесс получения и систематизации знаний о языковых особенностях конкретного стиля речи **приобретает черты научно-исследовательского поиска**. Овладение такими навыками пригодится учащимся как в процессе обучения в школе, так и в период получения высшего образования в вузе.

Для того чтобы проконтролировать результаты поиска ответов на вопрос (вопросы) лингвистической задачи, в пособии после каждого упражнения такого типа представлен теоретический материал,

являющийся приблизительным вариантом правильного ответа. Он отмечен значком «восклицательный знак» (!). Например:

**!** В лексике публицистического стиля значительное место занимают слова или словосочетания-термины, которые можно отнести к следующим тематическим группам: **политика и общественные отношения, экономика, наука и техника, культура и шоу-бизнес, спорт** [1, с. 101].

Если поиск ответа на вопрос задачи «привел» учащихся к такому заключению, значит, анализ материала и обобщение полученных результатов были сделаны правильно. Если же предполагаемый результат не был достигнут, то содержание ответа поможет понять, где была допущена ошибка.

Реализовать полученные знания на практике учащиеся смогут в процессе создания текстов следующих жанровых разновидностей:

- 1) научный стиль – научная статья и рецензия;
- 2) официально-деловой стиль – закон и деловое письмо;
- 3) публицистический стиль – заметка, репортаж, интервью, статья.

В учебном пособии подобные упражнения (значок «○») представлены в достаточном количестве. Необходимо отметить, что такие «творческие» упражнения, как правило, связаны между собой в рамках одного раздела. Проиллюстрируем это конкретными примерами:

○ **34.** Представьте, что вы являетесь сотрудниками журнала *«Лингвистический вестник школы (лицея, гимназии) №...»*. Очередной выпуск планируется посвятить особенностям научного изложения материала в школьных учебниках по разным предметам. Выберите одну из предложенных тем и напишите небольшую научную статью объемом около 2-3 страниц (можно в соавторстве). В качестве материала для исследования выберите 3-5 параграфов соответствующего учебника [1, с. 39].

○ **37.** Представьте, что вы продолжаете работу над очередным выпуском журнала *«Лингвистический вестник школы (лицея, гимназии) №...»*, который посвящен особенностям научного изложения материала в школьных учебниках по разным предметам. В вашей редакции уже есть ряд статей, посвященных данной проблематике. Выберите одну из них и напишите к ней свою рецензию.

В данном случае тексты в жанре научной статьи, ранее созданные десятиклассниками, становятся основой для написания текста в жанре рецензии. В разделе **«Публицистический стиль»** такие упражнения могут составить целый выпуск газеты *«Школьные годы чудесные»*.

Факультативные занятия по стилистике также предусматривают развитие устной речи учащихся. В пособие включены упражнения (отмечены значком «●»), задание к которым предусматривает подготовку школьниками устного учебного сообщения на определенную тему. Например:

● **20.** Подготовьте устное учебное сообщение на тему «*Употребление имен существительных в научном стиле речи*». В выступлении используйте личное местоимение **мы** в значениях «*мы совместное*» и «*мы авторское*» [1, с. 23].

Такие учебные сообщения имеют черты устного публичного выступления. Поскольку современный этап развития системы образования предусматривает формирование развитой в коммуникативном отношении личности, которая способна создавать и публично произносить речи разных видов и жанров, то наличие подобных упражнений в учебном пособии по стилистике является необходимым требованием времени.

В разделе «**Художественный стиль речи**» (7 ч.) [2, с. 48] последовательность изложения материала претерпела некоторые изменения. Это связано с отсутствием таких тем, как особенности функционирования частей речи (в данном стиле это сделать практически невозможно) и основные жанры. Небольшое количество часов, отведенных на знакомство десятиклассников с художественным стилем, объясняется следующими обстоятельствами:

1. Школьники неплохо знакомы с этим стилем благодаря урокам литературы, на которых происходит знакомство не только с содержанием художественных произведений, но и их выразительными средствами, являющимися характерной чертой данного стиля речи.

2. В художественном стиле, самом эклектичном по своей сущности, очень трудно выявить специфические особенности функционирования частей речи.

3. Программа факультативных занятий при изучении данного раздела не предусматривает знакомства десятиклассников с какими-либо жанрами художественного стиля, поскольку это происходит на уроках литературы.

Одна из задач изучения этого раздела – обогатить представление учащихся о выразительных возможностях средств разных уровней языковой системы. Именно поэтому программа факультативных занятий по стилистике предусматривает знакомство десятиклассников со следующими темами: *средства создания исторического и*

*местного колорита; средства индивидуализации языка персонажей; авторские неологизмы как средство образности; тропы; разнообразие синтаксических конструкций; период; стилистические фигуры [2, с. 48–49].*

Реализовать полученные знания на практике учащиеся смогут во время работы над текстами переводов стихотворных произведений или прозаических отрывков с белорусского языка на русский. Необходимо отметить, что учащимся знаком такой вид работы: на уроках белорусского языка школьники переводят тексты с русского языка на белорусский. Переводить же с белорусского языка на русский им вряд ли приходилось. Однако в ситуации русско-белорусского двуязычия работа по переводу через сопоставление языков способствует разграничению двух языковых систем в сознании их носителей.

Раздел **«Разговорный стиль»** изучается 1 час [2, с. 48]. Это объясняется тем, что разговорный стиль речи «обслуживает» неформальное, неофициальное общение носителей языка, в силу этого его характерной особенностью является частое отступление от литературных норм на всех уровнях языковой системы. В отдельных случаях знакомство школьников с некоторыми языковыми особенностями разговорного стиля не только нецелесообразно, но и просто неэтично (например, грубофамильярные лексические единицы).

В разделе **«Обобщение»** даны упражнения, позволяющие систематизировать знания, полученные при изучении предшествующих разделов.

Таким образом, факультативные занятия по стилистике в 10 классе активизируют умственную деятельность школьников, формируют интерес к самостоятельной исследовательской работе, развивают индивидуальные творческие способности учащихся.

### *Литература*

1. *Санникович, И. М.* Функциональная стилистика русского языка, 10-ый кл.: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения / И. М. Санникович. – Минск, 2010.

2. *Санникович, И. М.* Функциональная стилистика русского языка: учебная программа факультативных занятий по русскому языку для общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языком обучения, X класс / И. М. Санникович // Русский язык и литература. – 2010. – № 8. – С. 47–49.

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ ПО УНИВЕРСИТЕТСКОМУ КУРСУ  
ДЛЯ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ: МЕТОДИКА  
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

В системе работы со студентами заочной формы обучения подготовка методических рекомендаций для организации самостоятельной познавательно-практической деятельности играет особенно важную, во многом ключевую роль. Сложно переоценить значение подобных информационно-справочных и ориентирующих материалов для усвоения курса методики преподавания русской литературы, который обладает ярко выраженной практико-ориентированной направленностью, предполагает становление у студентов разнообразных способов подготовительной и непосредственной обучающей педагогической деятельности, расширяет возможности адаптации выпускников к требованиям общества на их последующем профессиональном пути. При разработке учебно-методического обеспечения для усвоения методики преподавания русской литературы студентами-заочниками на филологическом факультете Белорусского государственного университета осуществлялась опора на современные электронные источники информации, в том числе электронный ресурс [1].

В качестве одной из форм контроля познавательно-практической работы по курсу "Методика преподавания русской литературы" выступает самостоятельное проектирование учебного занятия в его традиционном, классическом урочном варианте. Для составления конспекта урока по литературе предлагаются методические указания, акцентирующие внимание на следующих моментах. Вначале определяется место урока в данной теме, разделе и всем содержании курса, формулируется тема учебного занятия, согласно предметной программе по литературе. Далее формируется литературоведческая концепция урока, отбирается необходимый историко-литературный материал. С учетом единства и многоаспектности дидактической цели формулируются цели и задачи учебного занятия, основные вопросы урока, подбирается форма его проведения. Важное содержательное и коммуникативное значение имеет определение стержневого вопроса для данного учебного занятия, который особенно полезно

сформулировать в проблемном виде, например в альтернативной редакции (как своего рода дилемму).

Конструируется последовательность основных учебных ситуаций. В качестве таковых могут выступать опрос, работа с текстом литературно-художественного произведения, постановка домашнего задания и т. д. Целесообразно разработать каждую из учебных ситуаций, по возможности, в проблемно-методическом русле, сформулировать выводы по каждой учебной ситуации, что поможет подводить промежуточные итоги в архитектонике урока. Особое внимание уделяется выбору способов освоения литературно-художественного текста (видов чтения, путей анализа и интерпретации произведения). Целесообразно продумать также не только пути рационально-логического постижения текста, но и способы организации эмоциональной атмосферы на уроке. С развивающей точки зрения чрезвычайно значимо конкретизировать возможности формирования читательских и литературно-творческих способностей школьников. Выбор методов, форм, приемов и средств обучения осуществляется последовательно, целенаправленно и в комплексе.

Задачи совершенствования теоретико-литературной компетенции учащихся неразрывно связаны с определением объема и характера изучения теоретико-литературных понятий. В силу двуединой природы педагогического процесса продумывается обоюдная роль педагога и учащихся в проведении урока, объем и виды деятельности обеих сторон. Отдельное внимание обращается на соотношение репродуктивной, творческой и исследовательской деятельности школьников, подбор заданий для коллективной, групповой и индивидуальной работы, формы организации сотрудничества учащихся на уроке. Как для построения начала, так и для последующего развертывания хода урока представляют методическую ценность осознание путей актуализации базовых знаний, уяснение возможностей использования педагогического диагностирования. Привлекаются ресурсы актуализации внутрипредметных и межпредметных связей, взаимодействия с иными видами искусства. В этой связи важно использование средств наглядности, продуманное оборудование урока. Могут предлагаться специальные задания для активизации деятельности школьников, формирования осознанного отношения к учению.

Выбирая систему контроля результатов обучения, необходимо остановить внимание на тех видах деятельности, которые будут оценены педагогом; особенно значимо и современно, чтобы хотя бы часть контрольных заданий носила коммуникативный, творческий и развивающий характер. Для создания необходимого эмоционального настроя педагога определяется предполагаемый темп развертывания как всего урока, так и отдельных учебных ситуаций. При постановке домашнего задания не следует забывать, что учебные задания могут быть не только закрепляющими, углубляющими, обобщающими, но и опережающими восприятие дальнейшего материала. Своего рода коммуникативный стержень учебного занятия и опору в подведении его итогов образует тот ответ на главный, ключевой вопрос урока, который должен быть спроектирован педагогом с учетом возможной неоднозначности в своем разрешении. Для композиционной и смысловой цельности учебного занятия необходимо также тщательно продумывать переходы между составными звеньями занятия – учебными ситуациями.

При оформлении конспекта урока литературы рекомендуется обязательно указать класс, программу, тему, цели, оборудование и тип учебного занятия, его план как последовательность в развертывании основных этапов.

В методической подготовке студентов заочной формы обучения немаловажным является и формирование аналитико-рефлексивных методических умений. Для повышения культуры аналитической деятельности, присущей студентам, предлагается схема комплексного анализа учебного занятия по литературе. При этом фиксируется внимание на обоснованности, точности, выразительности, лаконичности и уместности избранной формулировки темы занятия. Выявляется место анализируемой темы в соответствующем учебном разделе, в курсе данного класса, в учебной программе в целом. Прослеживаются возможности осуществления ретроспективных и перспективных внутрипредметных связей; отдельно анализируются ведущая цель и задача урока, степень их обоснованности, соответствие избранным концептуальным подходам. Определяется адекватность содержания урока и педагогической техники его проведения цели и задачам учебного занятия, концепции учебного предмета, требованиям образовательного стандарта и программы. Оценивается эффективность реализации целей и задач учебного занятия на уроке.

С позиций корректности в проведении организационного момента угол зрения фокусируется на сообщении темы, целей и задач занятия и на готовности учащихся к их выполнению, наличии необходимого оборудования, литературно-художественных текстов, словарно-справочных материалов. Со стороны оборудования урока обогащению восприятия материала содействует, помимо того, демонстрация портретов писателей, иллюстративного ряда к изучаемому литературно-художественному тексту, организация выставочных экспозиций, оформление сменных стендов и т. п. В структуре урока рассматриваются не только отдельные "атомарные" учебные ситуации, но и органичность либо, напротив, нестандартность переходов, так называемых "мостиков" между учебными ситуациями. В центре внимания должны быть также четкость и оправданность обобщений: промежуточных (по отдельной учебной ситуации) и конечных, итоговых; целенаправленность и мотивированность отбора историко-литературного материала, точность в предъявлении фактических сведений и литературоведческой интерпретации текста.

В отборе методов и приемов обучения важно их соответствие целям и содержанию урока, особенностям возрастной и индивидуальной психологии школьников. Хорошо известно и многократно подтверждено, что разнообразие в применении форм, методов, приемов и средств преподавания способствует их эффективности. Фиксируется использование различных видов чтения, путей анализа и трактовки литературно-художественного текста. Проблемный характер обучения отражается в конструировании и разрешении педагогом проблемных ситуаций. Развивающая ценность урока рассматривается через призму совершенствования различных сторон читательского восприятия (эмоциональной отзывчивости, активности воображения, рационально-логического постижения содержания текста не только на репродуктивном, но и на аналитическом и, в заключение, синтезирующем уровне; с точки зрения взаимосвязи всех сторон художественного целого и роли единичной показательной детали). Прослеживается вклад данного учебного занятия в изучение вопросов теории литературы, формирование как теоретико-литературных знаний, так и аналитических умений школьников, а также в развитие устной и письменной речи учащихся.

Показательными являются объем востребуемых в ходе урока коллективных, групповых и индивидуальных форм обучения,



сочетание репродуктивной и творческой, исследовательской деятельности учащихся, способы актуализации их опорных знаний, темп и эмоциональная атмосфера урока. При постановке педагогом домашнего задания оценивается посильность его выполнения, привлечение опережающих заданий; в целом при построении финальной части учебного занятия особую роль играет культура формирования рефлексивных способностей учащихся. Поскольку оценивается занятие по филологической дисциплине, вдвойне важным будет обратить внимание на речевой портрет учителя. При подведении итогов и суммарной оценке познавательных, развивающих, воспитательных результатов урока отражается степень успешности в воплощении его составляющих: дидактических, литературоведческих, коммуникативных и др.

Особое внимание при анализе и разработке учебных занятий студентами заочной формы обучения уделяется возможностям применения инновационных образовательных технологий, в том числе коммуникативных, которые в наибольшей степени способствуют становлению коммуникативной компетенции учащихся-школьников.

### *Литература*

1. Методика преподавания литературы: материалы к курсу "Методика преподавания литературы" [Электронный ресурс] (16 КБ). – Минск, 2011. – Режим доступа: <http://www.lit-mp.ru/index.html>. – Дата доступа: 06.11.2011.

*И. В. Таяновская (Минск)*

## **СИНТЕЗ СЛОВЕСНЫХ И НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТАМИ-ХАРАКТЕРИСТИКАМИ (продвинутый этап в освоении РКИ)**

Эпиграфом к данной статье, совпадающим с ее идейной направленностью, могут послужить слова видного современного методиста в области преподавания РКИ А. Н. Щукина: “Наибольший педагогический эффект наглядность даёт, если сочетается со словом преподавателя, который организует наблюдение учащихся, тренировку и побуждает их к самостоятельной речевой деятельности” [1, с. 167]. В статье раскрываются перспективы коммуникативно-речевой работы над таким видом характеристики человека, как

**портретное описание**, или **характеристика внешности**, который органично располагает педагога к особенно широкому применению наглядных средств обучения.

Рассматриваемые учебные задания отражают реальный опыт преподавания: они применялись в академической группе иностранных студентов, развивающих свои умения речи на русском языке. В данной работе также отражены отдельные научно-практические результаты, полученные в процессе апробации под нашим руководством материалов магистерского исследования студентки из КНР Дун И (Чанчунь).

Прежде всего, назовем **различные виды портретных описаний**, перспективных для взаимосвязанного формирования коммуникативной, языковой, лингвистической и культурологической компетенции обучающихся. Это описания: **1)** русских ученых-языковедов, **2)** героев классической русской живописи, **3)** деятелей русской культуры и в особенности – литературы, **4)** героев художественных произведений на русском языке, в том числе их изображений на иллюстрациях или сценических образов. Рассмотрим возможные упражнения, связанные с анализом и составлением названных видов описаний при опоре на наглядные средства обучения.

Облик знаменитого лингвиста XIX века Ф. И. Буслаева характеризовался на основе сопоставления изображения-портрета и мемуарного источника. Выявлялась типичная **структура портретного описания**, совпадающая с композиционной схемой описания в целом: общее впечатление о внешности, ее конкретные особенности, итоговая оценка. Это было отражено с помощью графической наглядности – на соответствующем рисунке-схеме, который дополнялся самими обучаемыми.

Целесообразна работа по **актуализации опорных словосочетаний**. Так, отмечается, что в портретных описаниях могут использоваться определения-прилагательные, передающие постоянные признаки (*карие глаза*), а могут – причастия, называющие признаки по действию (*горящие глаза*). Выполняются задания на сопоставление морфологически различных слов в подобных парах и их использование в портретном описании: *1. Прочитайте выражения, которые могут встретиться в портретных описаниях. Определите, в каком из сочетаний каждой пары использовано прилагательное, а в*

каком – *причастие*, образованное от глагола. Укажите глаголы, от которых образованы данные причастия.

Ясные глаза – блестящие глаза, прищуренные глаза – внимательные глаза, живой взгляд – оживленный взгляд, зоркий взгляд – вопрошающий взгляд, нахмуренные брови – широкие брови, стиснутые губы – тонкие губы, ободряющая улыбка – приветливая улыбка, искренняя улыбка – сочувствующая улыбка, приглаженные волосы – короткие волосы, седая борода – поседевшая борода, скуластое лицо – помолодевшее лицо, звучный голос – звенящий голос, громкий голос – поставленный голос, приглушенный голос – негромкий голос, строгий вид – озабоченный вид.

*II. Составьте описание ученого, изображённого на портрете, используя любые 2–3 из приведённых выражений.*

Полезным видом работы является **редактирование портретных описаний** на основе наглядности, созданных иностранными студентами. Анализ исходного и отредактированного вариантов помогает выделить основные направления в совершенствовании подобных портретных описаний: уточнение, исключение негативно воспринимающихся деталей, переструктурирование, устранение речевого однообразия и перечислительности.

Проводится анализ особых **композиционных приемов выразительности** текста, включающего портретное описание. Анализ фрагмента сопровождается демонстрацией тематически близкого наглядного материала – картины Н. И. Кислякова “Юноша Ломоносов на пути в Москву”, выявлением черт сходства между словесным и живописным изображением. Сопутствующее задание предусматривает анализ языковых средств фрагмента. Определяются использованные приёмы: композиционная перестановка и ретардация – “изложение-загадка” (прямо не называется великий русский учёный М. В. Ломоносов). Отмечается подобие словесного описания и портретного кадра из фильма из художественного фильма “Михайло Ломоносов” (режиссер А. А. Прошкин, 1986 г.).

В соответствии с развитием логики обучения “от простого к сложному” более сложным, чем описание одного индивидуального портрета, является **сопоставление портретных описаний**. Обучающихся заинтересует задание соотнести портретные изображения и мемуарные описания двух крупнейших русских лингвистов: Ф. Ф. Фортунатова и Л. В. Щербы. Выявляется, на основе какого подхода строится каждое из описаний: принципа подобия или

принципа контраста. Проводится расшифровка литературной параллели – внешнего и внутреннего сопоставления с Дон-Кихотом, содержащегося во втором из описаний. С привлечением характерных иллюстраций актуализируется образ Дон-Кихота, отдельные особенности его отражения в русской культуре, отмечаются черты подобия между ним и Щербой (*“Дон-Кихот из романа Сервантеса – это также высокий, немного нескладный и угловатый, худощавый человек с заострённой бородкой. По натуре он благородный рыцарь, мечтатель и романтик, свято преданный своим идеалам. Как и описанный учёный, он терпит множество превратностей судьбы, но оказывается мудрее многих своих современников”*).

Ещё один возможный и примечательный шаг в обучении портретному описанию – составление **коллективного портретного описания**, например учёного и его учеников. Так, в завершение подобного группового словесного портрета объясняется, почему обстановка в лаборатории экспериментальной фонетики выглядит и уважительной, и доброжелательной. Этюдом к подготовке данного группового портрета служит работа с индивидуальным портретом учёного А. А. Реформатского, который является ключевой фигурой в этой группе. Выполняются учебные задания, призванные показать богатство языка портретных описаний.

Следующее направление в работе с портретными описаниями – портретные описания **героев классической русской живописи**. Например, после предварительного самостоятельного описания картины А. Венецианова "Крестьянка с васильками" обучающиеся работали над сопоставлением посвященных ей текстов, выясняли черты сходства в описаниях. Может проводиться сопоставление произведения живописи и тематически соотносительного с ним художественного текста. Например, в данном случае уместным оказывается сравнение с рассказом И. С. Тургенева “Свидание”, героиня которого, как и героиня рассматриваемой картины, собирает букет васильков. Возможный ответ-вывод о сходстве героинь, к которому приходят иностранные студенты: “Любовь к полевым цветам подчеркивает близость к природе и поэтичность, чистоту и красоту души обеих героинь”.

Работа над композицией портретного описания и умением восстанавливать **признак целостности текста** велась путем упражнений, напоминающих “коммуникативный тренажёр”. На отдельных карточках предъявлялись части портретного описания для

восстановления их возможной логической последовательности (на примере описания картины О. Кипренского “Детский портрет”).

Для формирования культуроведческой компетенции студентов также весьма актуальна работа по речевому развитию на материале **портретных описаний деятелей культуры**, в особенности русской литературы. Например, необходимо догадаться, какому из портретов Пушкина (кисти *В. Тропинина* или *О. Кипренского*) соответствует предложенное описание, подготовленное иностранной учащейся, отметить свидетельствующие об этом детали, использованные речевые приемы (эпитеты, параллелизм):

На портрете мы видим великого поэта А. С. Пушкина. Картина написана в 1827 г., когда Пушкину было 28 лет. “Домашний Пушкин” и здесь остается поэтом – талантом, сосредоточенным на своем призвании.

На правой руке Пушкина, лежащей на бумагах, видны два перстня. Лицо Пушкина окаймлено бакенбардами. Глаза поэта были очень большими и выразительными, но здесь его взгляд задумчивый, вдохновенно устремленный вдаль.

Облик Пушкина – благородный образ человека мысли и творчества, человека вдохновения, человека искусства.

Более сложным в структурно-смысловом отношении вариантом портретной характеристики является **описание портрета на фоне пейзажа**, требующее смысловой и словесной интеграции компонентов-описаний. Приведённое ниже упражнение основано на экспериментально полученном и отредактированном тексте-образце; также устанавливается, какой из портретов Пушкина нашел своё отражение в этом описании:

*Тригорское (около Михайловского). “Скамья Онегина”*

На картине мы видим, как поэт Александр Пушкин садится на легендарную “онегинскую” скамью. У него грустные, задумчивые глаза. Даже в деревне он носит элегантный европейский костюм. Накидка поэта брошена на ограду скамьи, к которой вместо трости приставлена ветка дерева. Рядом со скамьёй лежит упавшая наземь шляпа-цилиндр, которую небрежно уронил поэт. Всё это говорит о естественной, непринуждённой обстановке родных мест, в которой пребывает Пушкин.

Это день осени, всегда вдохновлявшей поэта. Вокруг лежит много облетевших золотых листьев. В необозримую даль уходят поля с уже убранными стогами, воды чистой, широкой лазурной реки струятся посередине.

Поэт изображен на фоне прекрасного русского пейзажа.

Портретные описания героев русской литературы могут строиться не только на основе непосредственно данного художественного текста, но и с опорой на уже существующие рисунки. Так, иллюстрации Лидии Тимошенко к роману “Евгений Онегин” могут быть использованы для составления различных видов словесных портретов: описания на фоне пейзажа (Татьяна Ларина мечтает), интерьерера (Татьяна в момент создания письма Онегину), портрета коллективного (Татьяна гадает среди крестьянских девушек) и парного (Татьяна и Онегин в сцене финального объяснения). Приведём пример связанного с этим задания:

*I. Укажите, какая из иллюстраций описана иностранной студенткой. Определите, как построены вступление и заключение данного текста.*

Татьяна Ларина – идеальный образ русской девушки. Мы надолго запоминаем этот светлый, простой, статный облик.

Татьяна выглядит совсем как деревенская девушка, одетая в скромное белое платье. Оно оттеняет ее длинные, прекрасные черные волосы. Хотя Татьяна и происходит из благородных дворянских барышень, но с детства она жила в деревне, далеко от города.

Девушка кажется немного застенчивой. К сердцу она крепко прижимает свою заветную, любимую книгу.

Татьяна запечатлена на лесной поляне. Ее окружают трогательные, хрупкие силуэты берез и милые, нежные ромашки.

Глаза молодой девушки скрывают мечтательность, тайну, возможно, её глубокую любовь. Трудно разгадать её душу.

*II. Найдите усложняющий высказывание компонент – описание пейзажа внутри портретного описания. Обведите этот фрагмент фигурной скобкой. Как природа, окружающая героиню, дополняет ее образ?*

Помимо того, при работе с портретными описаниями могут продуктивно использоваться **фотоиллюстрации** – изображения героев литературных произведений, основанные на **образах киноискусства**. Так, студенты рассматривают портреты разных актрис – звёзд мирового кино – в роли Анны Карениной. Подбирается по одному-два определения, характеризующих каждый из образов, например: 1. Изысканная, сдержанная (*Грета Гарбо*). 2. Прекрасная, грустная (*Вивьен Ли*). 3. Нежная, женственная (*Татьяна Самойлова*). 4. Молодая, трогательная (*Софи Марсо*). 5. Ухоженная,

аристократичная (*Татьяна Друбич*). Отмечаются смысловые различия и оттенки, в частности, между понятиями *грустная* и *злая (сердитая)*, *блестящая* и *ослепительная* и другие. Обсуждается, какой из портретов больше всего понравился студентам, в наибольшей степени, на их взгляд, соответствует образу героини в романе.

Благодаря специальной речевой работе изображённые на портретах люди ушедших эпох, например, уже далёких от нас восемнадцатого и девятнадцатого столетия, могут “оживать” для современных обучающихся, в ещё большей мере заинтересовывать их как личности. Формируются наблюдательность, сопереживание, восхищение внутренней и внешней красотой, обаянием и неповторимостью человека.

Как видим, деятельность по совершенствованию устной и письменной речи студентов-иностранцев на материале портретных описаний благотворно влияет на интеллектуальный и эмоциональный уровень развития обучающихся, повышает их мотивацию в занятиях русским языком.

### *Литература*

1. *Щукин, А. Н.* Лингводидактический энциклопедический словарь / А. Н. Щукин. – М., 2007.

*О. В. Турова (Минск)*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Главная задача преподавания иностранного языка в вузе – это создание условий, стимулирующих самостоятельную, поисково-творческую деятельность студентов, что требует активного использования инновационных методов обучения.

Одним из таких методов является *метод проектов*. Метод проектов вошел в образовательный процесс в 20-е годы XX века. Его называли также методом проблем и связывали с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи и его учеником В. Х. Килпатриком.

Суть метода проектов заключается в том, чтобы стимулировать интерес учащихся к проблемам, которые вызывают определенные затруднения при изучении, а в дальнейшем предполагает овладение конкретной суммой знаний, посредством которой разрешаются данные проблемы, показывается практическое применение полученных знаний и развивается «критическое» мышление.

В 1905 году в России под руководством педагога С. Т. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, активно использовавшая проектные методы в обучении. Однако в 1931 г. постановлением ЦК ВКП(б) метод проектов был запрещен. Вместе с тем в зарубежной школе он активно развивался, например, в Великобритании, Германии, Бразилии и др. странах.

Итак, **«обо всём, что я познаю, я знаю: для чего это мне нужно и где и как я могу эти знания применить»** – вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многих специалистов, стремящихся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматически ценными умениями.

Основная характеристика метода проектов уже заключена в слове «проект», нацеливающим обучаемых на самостоятельную работу для получения значимого результата, который можно увидеть, осмыслить и применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, обучаемым необходимо уметь:

- прогнозировать результаты и возможные последствия определенных вариантов решения проблем;
- привлекать для выполнения проекта знания из различных областей;
- самостоятельно мыслить;
- устанавливать между явлениями причинно-следственные связи;
- работать слаженно, помогая друг другу.

Главные **цели** использования проектной методики при организации работы студентов на занятии по иностранному (английскому) языку:

- 1) вызвать интерес студента к предмету познания;
- 2) приумножить знания обучаемых о выбранном предмете исследования;
- 3) создать условия, которые максимально помогут студенту продемонстрировать свой уровень владения не только материалом, но и иностранным языком;
- 4) создать у обучаемых прочную языковую базу;



5) создать условия для развития личности студента, так как проект формирует активное самостоятельное мышление и учит студента не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает ему вуз, но и уметь применять их на практике;

6) научить студентов *самостоятельно* добывать знания;

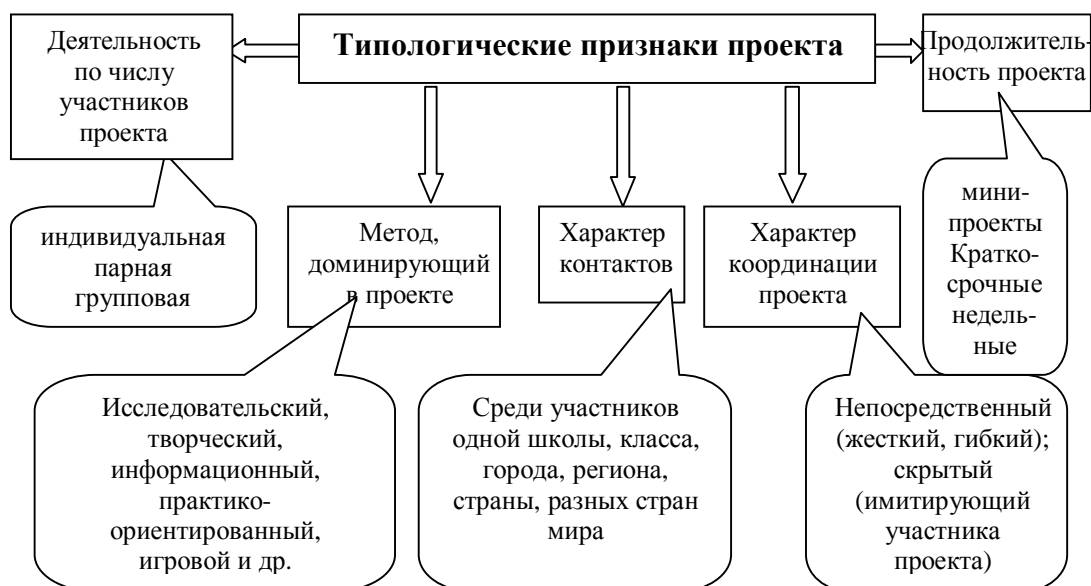
7) научить студентов принимать личную ответственность за продвижение в обучении;

8) дать возможность студенту при защите проектов почувствовать, что он выступает как индивидуальность, однако при этом от степени его подготовки зависит результат всей группы;

9) совершенствовать умение студентов участвовать в коллективных формах работы, т. е. умение работать в сотрудничестве.

Из поставленных целей следует, что метод проектов формирует у студентов инициативность, умение взвешивать все обстоятельства, рассчитывать свои силы, вырабатывает наблюдательность, настойчивость, самостоятельность и в целом оказывает значительное влияние на личностное развитие обучающегося.

В настоящее время выделяются разные виды проектов, но основная среди имеющихся типология была предложена профессором Е. С. Полат (рис. 2):



**Рисунок 2 – Типология педагогических проектов (по работам профессора Е. С. Полат)**

Из представленной схемы видны основные признаки специфики проектов, однако остановимся на типе проекта, в котором преобладает один доминирующий метод.

Этот проект предназначен для проведения занятий по английскому языку в Академии МВД РБ.

***Исследовательский проект «Combating illegal drug trafficking»  
(«Борьба с нелегальным оборотом наркотиков»)***

***Исследовательский проект*** – это вид проекта, который по своей структуре максимально приближен к подлинно научному исследованию. Он рассчитан на студентов с высоким уровнем профессиональной языковой подготовки; характеризуется четко продуманной структурой, обозначением целей и обоснованной актуальностью предмета исследования, направлен на достижение конкретного результата в рамках совместной деятельности всех участников проекта.

**Языковая цель проекта** – научить курсантов извлекать из огромного потока информации самое важное, четко формулировать высказывания, отстаивать свою точку зрения.

Типологические признаки разрабатываемого проекта:

- 1) по количеству участников – групповой;
- 2) по продолжительности – годовой (в течение учебного года);
- 3) по доминирующему методу – исследовательский;
- 4) по характеру контактов – среди курсантов Академии МВД РБ (одна группа изучающих английский язык);
- 5) по характеру координации проекта – непосредственный, жесткий (под четким руководством преподавателя).

***Разработка проекта***

Для создания широкомасштабного проекта по выбранной теме необходимо проработать огромное количество литературы, отобрать подходящую информацию, обработать ее и представить в подобающем виде (табл. 2). С этой целью рациональней всего начать работу с учебника *Академии МВД РБ*, т.е. практического пособия по английскому языку под редакцией С. С Денисовой. В этой книге представлен текст «Combating illegal drug trafficking» [1, с. 81–82] – он и является основой для проекта.

**Методика работы с текстом (предусматривает 3 уровня):**

**1. Подготовительный этап**

Преподаватель зачитывает студентам название текста и просит их ответить на следующие вопросы: ● Какие ассоциации вызывает у Вас данное название? Напишите, пожалуйста, 10 или более слов, которые относятся к предложенной теме. ● Попробуйте сформулировать возможные проблемы, которые поднимаются в тексте. ● Какие решения могут быть приняты в отношении данных проблем?

**Таблица 2 – Алгоритм работы над проектом**

1. Подготовка	<p><u>Тема:</u> «Combating illegal drug trafficking» («Борьба с нелегальным оборотом наркотиков»).</p> <p><u>Цель:</u> формирование навыков учебного исследования.</p> <p><u>Актуальность:</u> употребление наркотиков – важнейшая проблема современного общества, которая требует особого подхода, поиска и принятия мер для решительной борьбы с этим социальным злом.</p>
2. Планирование	<p><u>Возможные источники информации:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Английский язык: практ. пособие / авт.-сост. С. С Денисова, Т. М. Катцова, С. Е. Подгруша; М-во внутр. дел Респ. Беларусь, Акад. МВД. – 3-е изд. – Минск: Акад. МВД Респ. Беларусь, 2009. – 184 с.</li><li>● Газета МВД РБ «На страже».</li><li>● Материалы Интернет.</li></ul> <p><u>Форма продукта проектной деятельности</u> – компьютерная презентация и публикация (афиша, брошюра либо плакат)</p>
3. Исследование	Сбор и накопление информации
4. Анализ и обобщение	<ul style="list-style-type: none"><li>● анализ собранной информации;</li><li>● оформление результатов в презентацию;</li><li>● формулирование выводов.</li></ul>
5. Представление проекта	Демонстрация проекта в рамках научной конференции
6. Оценка	<ul style="list-style-type: none"><li>● отзыв научного руководителя;</li><li>● отзывы независимых экспертов (однокурсников либо комиссии, состоящей из членов профессорско-преподавательского состава)</li></ul>

## **2. Этап прочтения текста**

Студенты читают и переводят текст. Цель преподавателя – объяснить наиболее трудные для перевода слова и комбинации слов. После этого студенты отвечают на такие вопросы, как:

- Что хотел сказать автор? Какова основная идея текста?
- Как организован текст? На сколько абзацев можно его разделить?

После обсуждения всех вопросов курсантам предлагается выполнить следующие упражнения:

1. *Перевести словосочетания с русского языка на английский* (например, незаконная торговля наркотиками – illegal drug trafficking, высокий уровень роста преступности – the high rates of crime).

2. *Подобрать к английским словам русские эквиваленты:*

- |                        |                             |
|------------------------|-----------------------------|
| 1) a drug addict       | а) наркоман                 |
| 2) to distribute drugs | б) распространять наркотики |
| 3) a supplier          | в) поставщик                |

3. *Дополнить предложения* (например, Nowadays an important social problem is.... – drug trafficking)

4. *Высказать свое согласие или несогласие* (The goal of legalizing drugs is to increase the level of drug use. – No, I don't agree, because.....)

5. *Ответить на вопросы.*

## **3. Заключительный этап работы с текстом**

Преподаватель предлагает курсантам еще несколько дополнительных упражнений, например:

- Высказать свое личное мнение по обсуждаемой теме.
- Организовать дебаты по данной теме, чтобы развивать и улучшать речевые способности обучаемых.
- Заполнить графы в таблице:

Mean of combating with drug trafficking	Peculiarities of the approach

- Под таблицей – вывод, где выражается личная точка зрения курсанта на проблему, связанную с наркотиками.
- Последнее задание – составление списка незнакомых слов (активный словарик курсанта). Например:

<i>The unknown word</i>	<i>The translation of the word</i>
heroin	героин
a drug addict / a drug user	наркоман
the CIS (Commonwealth of Independent States)	СНГ (Содружество Независимых Государств)

После работы с текстом «Combating illegal drug trafficking» студентам предлагается прочитать из учебного пособия еще 3 текста: «Торговля коноплей, героином», а также «Злоупотребление наркотиками и их незаконный оборот в Беларуси» [1, с. 85–87]. Чтение проводится с целью дальнейшего накопления знаний и пополнения словарного запаса.

Согласно учебной программе Академии Министерства внутренних дел Республики Беларусь параллельно с прочтением текстов отрабатывается грамматическая тема «Косвенная речь» («Reported speech»). В этом случае задача преподавателя – напомнить курсантам соответствующее грамматическое правило, а затем, используя новый лексический материал, аудиторно выполнить упражнения:

1. *Перевести предложения с английского языка на русский (например, He added that the measures taken by the Government prevented crime. – Он добавил, что меры, которые были приняты правительством, предотвратили преступление.)*

2. *Выбрать нужное слово из скобок (например, He asked me if I had interrogated the criminal (yesterday, the day before)).*

3. *Преобразовать утвердительные высказывания в косвенную речь (например, The barrister (адвокат) said to the judge: «The defendant has not killed the victim». –The barrister said to the judge that the defendant had not killed the victim).*

4. *Преобразовать предложенные вопросы в косвенную речь: (например, «Did you see the suspect yesterday, Mr. Smith?» asked the investigator. – The investigator asked Mr. Smith if he saw the suspect the day before).*

Для дальнейшей разработки проекта необходимо также воспользоваться *глобальной сетью Интернет*. Там мы можем почерпнуть и затем представить следующую информацию:

1. Историю происхождения наркотических веществ: когда и как возникло само понятие «наркотик», кто его впервые употребил, с какой целью его использовали раньше и какое значение приобрел этот термин в наши дни.

2. “Хит-парад” наиболее известных и часто применяемых наркотических веществ (их виды, краткую характеристику).

3. Описание последствий употребления наркотиков: в виде таблицы + фотографии, на которых изображены люди в разные периоды жизни – до употребления «яда» и после.

4. Студентам, особенно заинтересовавшимся вопросами профилактики правонарушений в исследуемой области, можно порекомендовать составить отдельный сленговый словарь, т. е. привести названия наркотиков, а рядом их возможные жаргонные обозначения.

5. Так как чаще всего в группу риска входят подростки, то необходимо перечислить косвенные признаки, которые указывают на употребление наркотиков данными лицами, как оно находит отражение в их поведении («сигналы бедствия» для родителей).

6. Статистика. Данные исследований.

7. Меры по предотвращению активного употребления наркотических веществ (основные аспекты, примеры других стран, профилактика).

Для полноты исследования студентам необходимо обратиться к *газете Министерства внутренних дел Республики Беларусь «На страже»* как к источнику достоверной и надежной информации. На основе этого печатного издания необходимо провести такие виды работ:

1. Проследить ситуацию с наркотрафиком в Республике Беларусь с опорой на газетные статьи за 2010 – 2011 гг.

2. Привести примеры наиболее интересных случаев задержания торговцев наркотиками с нелегальным товаром.

Для педагога также важно услышать личное отношение студентов к исследуемой проблеме – возможные предложения, коррективы,

которые молодое поколение будущих офицеров хотело бы внести в уже существующую и действующую систему.

Завершающий этап – общий вывод, рекомендации, сформулированные курсантами Академии МВД РБ.

**Итог:** презентация материала + любое вручную оформленное издание (афиша, брошюра, буклет либо плакат), которое можно показать в школе или детском доме с профилактической целью – напомнить об опасности и по возможности предостеречь от нее.

#### *Выводы по проекту*

При реализации разработанного проекта на практике курсанты приобретают:

1) **теоретические знания:** прочтение текстов формирует у курсантов дополнительные новые представления, работа с глобальной сетью Интернет расширяет кругозор, а прочтение профессионально-ориентированной периодической литературы помогает понять ситуацию с наркотрафиком на территории нашей республики;

2) **грамматические навыки:** отрабатывается и закрепляется такая грамматическая тема, как «Косвенная речь»;

3) **речевые навыки:** у каждого курсанта имеется возможность высказать свое личное мнение по исследуемой теме, а также обсудить волнующую проблему с иностранными курсантами на профессиональном уровне;

4) **профессиональные навыки:** полученные знания помогают хорошо ориентироваться в разрабатываемой проблеме, так как курсанты досконально изучают наиболее употребляемые виды наркотических веществ, признаки и последствия их употребления и в идеале при необходимости с одного взгляда смогут определить, находится ли человек в состоянии наркотического опьянения или нет.

Заключительный этап – оценка проделанной работы. С этой целью можно использовать табл. 3, которая учитывает все основные требования, предъявляемые к проекту.

Таким образом, из всего вышеизложенного следует, что проектное обучение помогает сформировать у студентов проектировочный стиль мышления, который объединяет теоретические знания и практические умения, позволяет раскрыть, развить и реализовать творческий потенциал личности и направлен на ее профессиональное обучение.

**Таблица 3 – Пример рейтинговой оценки проекта**

<b>Этапы</b>	<b>Критерии оценки</b>	<b>Оценка преподавателя</b>	<b>Оценка комиссии</b>	<b>Итоговая оценка</b>
<b>Оценка работы</b>	Актуальность темы			
	Практическая ценность			
	Уровень самостоятельности участников			
	Качество оформления проекта			
<b>Оценка защиты (презентации)</b>	Качество доклада (полнота представления работы, аргументированность, удерживание внимания аудитории, убедительность)			
	Проявление глубины и широты представлений по излагаемой теме (объем и глубина знаний по теме, эрудиция, межпредметные связи)			
	Ответы на вопросы комиссии (полнота, аргументированность, убедительность и убежденность)			

С другой же стороны, умение пользоваться методом проектов – это показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития студентов.

### *Литература*

1. Английский язык: практ. пособие / авт.-сост. С. С Денисова, Т. М. Катцова, С. Е. Подгруша; М-во внутр. дел Респ. Беларусь, Акад. МВД. – 3-е изд. – Минск: Акад. МВД Респ. Беларусь, 2009.
2. Буланова-Топоркова, М. В. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / М. В. Буланова-Топоркова [и др.]; под общ. ред. В. С. Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004.
3. Коньшева, А. В. Теория и методика организации самостоятельной работы по иностранному языку студентов технических специальностей (на материале английского языка) / А. В. Коньшева. – Новополоцк: ПГУ, 2006.
4. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка// Иностранные языки в школе / Е. С. Полат. – 2000. – № № 2, 3.



Ю. А. Шашкова (Мінск)

## ДАДАТКОВЫЯ ВІДЫ ЗАДАННЯЎ ДЛЯ СТАРШАКЛАСНІКАЎ НА МАТЭРЫЯЛЕ ЭКСКУРСІЙНЫХ ТЭКСТАЎ

На сучасным этапе развіццё грамадства актыўна паскарае свой тэмп, у сувязі з чым патрабуецца пошук новых метадаў прадстаўлення і ўспрымання звестак. Гэта дае падставу аб вылучэнні пытання рацыянальнай падачы і лягчэйшага засваення навуковых звестак як аднаго з найважнейшых ва ўсёй арганізацыі камунікацыйнай падрыхтоўкі. Перад метадыстамі паўстае неабходнасць вучыць падлеткаў і юнакоў школьнага ўзросту прыёмам эфектыўнага прамаўлення і слухання. Зазначым, дарэчы, што падобная праблема з большым поспехам вырашаецца ў тых установах, дзе ў якасці вучэбнага курса выступае рыторыка. На жаль, падобная практыка пакуль не дзейнічае паўсюдна, нягледзячы на патрэбу сучаснага грамадства ў камунікатыўна развітой асобе.

З гэтай прычыны актуальнай будзе выпрацоўка дадатковых метадычных рэкамендацый па развіцці маўлення і яго камунікатыўных якасцей у школьнікаў. У гэтым напрамку намі прапануецца развіваць маўленне вучняў на матэрыяле экскурсійных тэкстаў.

Экскурсійны тэкст – гэта мэтанакіраваная, падрыхтаваная, складаная маўленчая структура з абгрунтаваным выкарыстаннем разгорнутых граматычных сродкаў мовы і выражэння думкі, разлічаная на асэнсаванае ўспрыманне калектыўным адрасатам, найчасцей слухачамі-экскурсантамі.

Навучанне экскурсійным тэкстам павінна дапамагчы школьнікам старшых класаў падчас генерацыі ўласных тэкстаў як вуснай, так і пісьмовай формы, дзякуючы наяўнасці высокіх паказчыкаў інфарматыўнасці і ўспрымальнасці.

Сам тэрмін “экскурсія” паходзіць ад лацінскага слова *excirro*, што літаральна значыць ‘выбягаю’. Як метады адукацыі экскурсіі былі асэнсаваны ў канцы XVIII–пачатку XIX стагоддзя, спадарожнічаючы развіццю назіральнасці, навыкаў самастойнай працы. Яны ўкараняліся ў навучальны працэс прагрэсіўнымі педагогамі Заходняй Еўропы і

Расіі. На працягу XIX стагоддзя экскурсіі паступова становяцца складнікам навучальнага працэсу ў школе.

Школьная экскурсія – гэта адзін з відаў вучэбнай і выхаваўчай працы, які праводзіцца на аснове непасрэднага ўспрымання вывучаемага аб'екта на месцы яго звычайнага знаходжання і суправаджаецца выходам за межы школы.

Экскурсійны тэкст таксама можа стварацца ў працэсе арганізацыі такога навучальнага мерапрыемства, як завочная экскурсія. Гэты від працы дае шырокі прастор для дзейнасці, бо, не выходзячы з класа, можна пабываць у самых неверагодных і цікавых мясцінах. Зрабіць гэта можна з дапамогай:

- ілюстрацый;
- фотаздымкаў;
- рэпрадукцый карцін;
- кадраў з кінафільмаў і дыяфільмаў;
- інфармацыйных тэхналогій, выкарыстанне якіх часта знаходзяць сваю праяву ў падрыхтоўцы мультымедычнай слайд-кампазіцыі;
- слова экскурсавода (якое заклікана дапамагчы актывізаваць уяўленні вучняў, даць ім адчуць сябе не проста слухачамі, а сапраўднымі экскурсантамі).

Нязвыкласць формы такіх вучэбных заняткаў, іх эмацыянальнасць, а таксама актывізацыя розных спосабаў успрыняцця спрыяюць трываламу засваенню матэрыялу.

Узровень валодання маўленча-камунікатыўнымі ўменнямі можна значна палепшыць, калі з падлеткамі праводзіць мэтанакіраваную і функцыянальна арыентаваную працу. У сувязі з гэтым могуць быць прапанаваны наступныя віды практыкаванняў.

Як правіла, на практыцы вучні маюць схільнасць пачынаць напісанне сачынення не са складання плана, а з самой працы. На наш погляд, неабходна ўсё ж усведамляць структуру работы. Таму настаўнік можа прапанаваць такі парадак пачатковых дзеянняў:

1. Выбраць тэму (пры магчымасці прыдумаць уласную цікавую назву тэксту).
2. Асэнсаваць, аб чым вы будзеце пісаць, у чым пераконваць чытачоў (вызначыць ідэю, галоўную думку паведамлення).
3. Падабраць матэрыял, які б раскрываў асноўную думку выказвання і перадаваў аўтарскае стаўленне да тэмы.
4. У сачыненні спланаваць:

а) уступ, які павінен утрымоўваць арганізацыйную частку (знаёмства аўдыторыі з экскурсавадам, азнаямленне з тэмай, маршрутам, працягласцю экскурсіі і г. д.) і інфармацыйную (коратка выкладаюцца змест мерапрыемства, яго задачы);

б) галоўную частку (развіццё зместу твора, спалучэнне паказу пэўных экскурсійных аб'ектаў і аповяду пра іх);

в) заключную частку (абагульненне думак, высновы, парады, перасцярогі, пажаданні, закліканні).

У якасці актуалізацыі ведаў можа быць прапанавана наступнае практыкаванне: “Успомніце экскурсіі, на якіх вам давялося пабываць. З якіх частак, па вашым меркаванні, складаецца экскурсійная гаворка? (Прывітанне, прадстаўленне экскурсавода слухачам; часам абвясчэнне маршруту экскурсіі; асноўная частка – звесткі пра прадмет экскурсіі; адказы на пытанні; падзяка за ўвагу; развітанне.)

Складзіце схему (мал. 3), якая тлумачыць структуру экскурсійнай гаворкі. Запоўніце пустыя прастакутнікі”.

Зварот да слухачоў, прывітанне, прадстаўленне (знаёмства)
?
?
?
?

**Малюнак 3 – Структура экскурсійнай гаворкі**

– Чаму адзін з прастакутнікаў больш астатніх? Якой частцы экскурсійнай гаворкі ён адпавядае? (Асноўнай – самай вялікай частцы экскурсіі.)

Далейшую стратэгічную задачу па стварэнні разгорнутых паведамленняў у жанры экскурсійных тэкстаў палягчае напісанне эцюдаў з выкарыстаннем адзначаных прыёмаў канструявання ўступаў і заключэнняў. Такі від працы можна назваць “Кампазіцыйная мазаіка”. У якасці ўзору можна прапанаваць наступныя кавалкі экскурсійных тэкстаў:

1. “Дзень добры, шаноўныя экскурсанты. Я вельмі рада вітаць вас сёння на нашай экскурсіі, якая, спадзяюся, вам спадабаецца і прынясе карысць. Мяне завуць Батракова Алена Валер’еўна. Сёння нас чакае гісторыка-краязнаўчая экскурсія па выдатных мястэчках Валожынскага раёна. Наш маршрут пралягае праз населеныя пункты, буйныя вёскі – цэнтры сельсаветаў, і маленькія вёсачкі, праз гарадскі пасёлак Івянец і цэнтр раёна – г. Валожын. Працягласць маршрута – каля 375 км, і наша экскурсія зойме каля 12 гадзін” [1, с. 5].

2. “Добры дзень, гасцям музея! Добры дзень, тым, хто прыйшоў у госці да Максіма Іванавіча Гарэцкага, каб пакланіцца пісьменніку, глыбей пазнаць і зразумець яго творчасць, хто шануе памяць аб слаўным сыне Айчыны нашай!” [2, с. 5].

3. А цяпер раім усім	столькі дачок,	
адгарнуць старонку першага	колькі ў небе аблок,	
тома	столькі дзетак,	
Беларускай	Савецкай	колькі ў лузе кветак.
Энцыклапедыі		Праліла столькі слёз,
і прачытаць – “Акупацыйны		колькі ў полі рос...
рэжым”.		Пакланіцеся гэтай зямлі на
Страціла Радзіма мая	развітанне.	
столькі сыноў,	Шчаслівай дарогі!	
колькі ў лесе дубкоў,		А. Грачанікаў

Што датычыцца афармлення кампазіцыйнага абрамлення, то тут неабходна прадугледзець практыкаванні, накіраваныя на ўменне распознаваць і ўжываць канструктыўныя прыёмы прыцягнення ўвагі. Напрыклад:

1. Суаднясіце прыёмы прыцягнення ўвагі з прыкладамі маўленчых ілюстрацый да іх (табл. 4).

Якія прыёмы прыцягнення ўвагі акрамя прыведзеных вы ведаеце? Складзіце з вашымі варыянтамі некалькі сказаў для экскурсійных тэкстаў.

2. Зрабіце наступны фрагмент тэксту больш прыцягальным для слухачоў, устаўляючы ў яго дапушчальныя сродкі кантакту.

3 XV–XVII стст. галоўным манументальна-дэкаратыўным акцэнтам у праваслаўнай царкве становіцца іканастас, у касцёле – алтар; у іх змяшчаліся найбольш значныя творы жывапісу; у часы барока архітэктурная канструкцыя (калоны, цягі) аздабляецца

высокарэльефнай паліхромнай ці пазалочанай разьбой; у выкананні яе беларускія майстры атрымалі прызнанне за межамі радзімы. Як вядома, многія з іх працавалі ў Маскве, дзе захавалася некалькі іканастасаў так званай беларускай рэзі [4, с. 166].

Ці прысутнічаюць у дадзеным урыўку тэксту свае сродкі кантакту? Калі так, то назавіце іх.

Звярнуцца да асобых прыёмаў прыцягнення ўвагі слухачоў у экскурсійных выказваннях дапамогуць:

– замена сказаў апавядальнага характару на пыталыныя (настаўнік звяртаецца да навучэнцаў з прапановай паставіць папярэдне падрыхтаваныя ім сказы пэўнай тэматыкі ў пыталынай форме згодна з

**Табліца 4 – Прыклады для кваліфікацыі прыёмаў пабудовы кампазіцыйнага абрамлення да экскурсійнага выказвання**

Прыёмы прыцягнення ўвагі	Прыклады
1. Зварот да аўдыторыі	1. Перад намі праходзяць старонкі жыцця паэта ў фотаздымках.
2. Паэтычныя цытаты	2. Таму, відаць, і пакладзена на музыку значная частка вершаў паэта.
3. Ужыванне займеннікаў <i>мы, вы</i> і вытворных ад іх	3. Ці даводзілася вам раней чуць аб нечым падобным?
4. Пытанні	4. Шаноўныя экскурсантаў, звярніце сваю ўвагу на наступны слайд – і вы пабачыце сваімі вачыма гэтую цудоўную мясціну.
5. Пабочныя словы	5. Максім Танк пасля наведвання Навагрудка напісаў такія радкі: Тут жыў Міцкевіч. Тут яшчэ гудуць І веюць ветры тыя, што калісьці Па свеце неслі хмары яго дум, Пад вокнамі яму шумелі лісцем.

узорам: *Музычнасць Багдановічавых вершаў мае асаблівы рытм і інтанацыю, лірычнасць і пяшчотнасць, настрой і гучанне. – Хіба вы не пагодзіцеся, што музычнасць Багдановічавых вершаў мае асаблівы рытм і інтанацыю, лірычнасць і пяшчотнасць, настрой і гучанне?*);

– дадумванне звароту да аўдыторыі на аснове прапанаванай настаўнікам тэмы выступлення (прычым зварот да слухачоў можа трансфармавацца ў імператыўныя формы, парады, перасцярогі, пажаданні, закліканні);

– самастойная падборка паэтычных і праяічных цытат на экскурсійныя тэмы (практыкаванне мэтазгодна даваць у якасці дамашняга задання, каб школьнікі мелі магчымасць як след папрацаваць, прычым настаўнік папярэдне можа падрыхтаваць вучняў, на ўроку разам з імі згадаўшы раней вывучаныя творы, якія маюць адносіны да азначанай праблемы).

Жанру экскурсійных тэкстаў можа быць уласціва кантамінацыя розных моўнатыпалагічных кампанентаў: апавядання, апісання, разважання. Для таго, каб гэта было ўсвядомлена, прапануецца наступнае практыкаванне:

– Якія з тыпаў маўлення могуць ужывацца ў экскурсійных тэкстах? Як гэта звязана са зместам тэксту? Напішыце ўрыўкі экскурсійных тэкстаў, ужыўшы ўсе тры тыпы маўлення. Складзіце схему пабудовы выказвання.

Агульнае заданне дазваляе правесці прычынна-выніковую сувязь паміж спецыфікай зместавага і структурнага бакоў тэксту. Вынікі працы над прапедэўтычным дадатковым заданнем, якое адрасуецца моцным вучням, мэтазгодна праверыць разам, усім класам, прычым уважлівасць слухання ўзмацняецца ўстаноўкай на складанне кожным са школьнікаў тыпалагічнай схемы маўленчага твора.

Прытрымлівацца агульнакампазіцыйнага прынцыпу паслядоўнасці дапаможа наступны від працы:

– Прачытайце сказы экскурсійнага характару. Размясціце іх у правільнай чарговасці. Што паслужыла падказкай для вашых дзеянняў?

*1. Побач змешчана рэпрадукцыя малюнка, выкананага афіцэрам напалеонаўскай арміі Фаберам дзю Форам (аўтар альбома замалёвак “Лісткі з майго партфеля”).*

*2. Хаця такім чынам была разбурана ўся Студзёнка, масты гэтыя не выратавалі заваёўнікаў.*

*3. У другой вітрыне (на супраць) – французскія трафеі: крамянёвае ружжо, каска кірасіра, бронзавы арол, знойдзены ў Бярэзіне (такія арлы прымацоўваліся зверху да сцягоў).*

*4. У вітрыне, што ў цэнтры залы, наведвальнікі могуць убачыць дэталі абмундзіравання рускай арміі першай палавіны XIX стагоддзя: афіцэрская каска і боты са шпорамі, кірасу, грэнадзёрку.*

*5. Французскія салдаты разбураюць заснежаныя сялянскія хаты для пабудовы мастоў цераз Бярэзіну.*

*6. Тут жа – ядры, кулі, карцеч, салдацкі барабан [5, с. 9].*

Немагчыма ўявіць работу па развіцці маўлення, якая б не садзейнічала агульнаму развіццю навучэнцаў. Авалоданне школьнікамі ведамі, уменнямі і навыкамі ў галіне стварэння экскурсійных тэкстаў з апорай на пісьмовыя тэксты экскурсійнай тэматыкі дапаможа ўдасканалваць лагічнасць, паслядоўнасць, гнуткасць, крэатыўнасць мыслення і асноўныя пазітыўныя якасці маўлення (разнастайнасць, дакладнасць, выразнасць і інш.), неабходныя з пункту гледжання патрабаванняў высокага інтэлектуальнага і камунікатыўнага развіцця чалавека XXI стагоддзя.

### *Літаратура*

1. *Батракова, А. В.* Выдатнасці мястэчак Валожынскага раёна / А. В. Батракова. – 75 с.
2. *Ліўшыц, У. М.* Літаратурны музей Максіма Гарэцкага (кароткі даведнік) / У. М. Ліўшыц. – Орша, 1997.
3. *Грачанікаў, А. С.* Экскурсія / А. С. Грачанікаў // Маладосць. – 2005. – № 3. – С. 133.
4. Музей старажытнабеларускай культуры: дапаможнік для наведвальнікаў; пад рэд. В. Ф. Шматава. – Мінск: Беларус. навука, 1988.
5. *Гілевіч, Ж. В.* Барысаўскі краязнаўчы музей / Ж. В. Гілевіч, В. А. Маленін. – Мінск: Польша, 1991.

*О. И. Царева (Минск)*

### **О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЕ**

Формирование культуры личности обучающегося – одно из стратегических направлений современной системы образования. «Культура объединяет все стороны человеческой личности, – разъясняет свое понимание культуры академик Д. С. Лихачев. – Нельзя быть культурным в одной области и оставаться невежественным в другой. Уважение к разным сторонам культуры, к разным ее формам – вот черта истинно культурного человека» [1, с. 69].

Относясь к разряду важнейших мировоззренческих дисциплин, литература способствует преодолению фрагментарности и мозаичности историко-культурных знаний учащихся, обеспечивает

овладение ими комплексным знанием, служит формированию системно-целостного взгляда на мир.

Литература как школьный предмет обладает интегративным характером, обусловленный сущностью литературы как вида искусства. Только при гармоничном воздействии литературы, музыки, изобразительного и театрального искусства формируется эстетически развитая личность, умеющая понимать прекрасное, способная к художественному творчеству. В то же время установление взаимосвязей литературы с другими предметами эстетического цикла развивает культурологическую компетенцию учащихся, без которой невозможно полноценное восприятие словесно-художественных произведений.

Представим сценарий вводного урока «"Обыкновенное чудо" искусства» (6 класс), целью которого является систематизация знаний учащихся о видах искусства и их взаимосвязи, углубление представления о специфике искусства слова через сопоставление литературы с другими видами искусства.

Начать урок целесообразно со словарной работы, которая будет включать толкование слов «литература» и «искусство», а также подбор к ним синонимов и однокоренных слов.

О происхождении искусства и его основных видах расскажет учитель (варианты – сообщение ученика или работа с информационной карточкой).

Искусство зародилось в античную эпоху, однако в этот период оно еще не считалось каким-то особым видом деятельности. Древние греки называли «искусством» и умение строить дома, и навыки управления государством, и процесс лечения людей и т. д. Обособление эстетической деятельности, т. е. искусства в его современном понимании, раньше всего произошло в области ремесла, прикладного искусства (резьба, керамика, ткачество и др.).

Искусство подразделяют на ряд видов, каждый из которых обладает специфическим «языком». Искусства могут быть классифицированы по разным критериям. Предметом отображения изобразительного искусства (живопись, графика, скульптура, фотоискусство) является внешняя действительность. Неизобразительные виды искусства (музыка, танец и литература) воплощают внутренний мир человека. Возможны также смешанные виды – театр, кино. Еще одна классификация делит искусства на пространственные (пластические) и временные (динамические). К первой группе относятся живопись, архитектура, фотография. Вторая группа представлена музыкальными искусствами. В



этой классификации также присутствуют синтетические (пространственно-временные) виды искусства: танец, литература, театр, кино.

Вопросы для обсуждения: «Когда зародилось искусство? Что первоначально означало слово «искусство»? Сколько видов искусства можно выделить? На каком основании их можно объединить в группы?»

Следующий этап урока – систематизация сведений о специфических «языках» различных видов искусства. Варианты организации учебной деятельности: беседа, сообщения учащихся, решение учебной задачи. Остановимся подробнее на последнем варианте. Учащимся предлагается заполнить табл. 5, распределив сведения о живописи, музыке и литературе в соответствующую графу.

**Таблица 5 – Сопоставление живописи, литературы и музыки**

	Живопись	Литература	Музыка
Происхождение слова			
Особенности			
Темы			
Художественные средства			

Дидактический материал включает информацию о существенных признаках и художественных средств живописи, музыки и литературы.

Особенности искусства: зримо, неподвижно, слышимо, устремлено к отображению внутреннего мира, статично; обращено к внешнему отображению окружения человека и его чувств, переживаний, живет во времени; изображает природные и общественные явления.

Образно-художественные средства: линия, динамика, гармония, словесный образ, мелодия, ритм, колорит, цвет, ритм, краска, перспектива, тембр, лад, сюжет, характер.

Для выяснения происхождения наименований видов искусства подсказка нужна только в случае со словом «литература», которое происходит от латинского *litera* – «буква». В «музыке» без труда угадывается греческое слово «муза». Семь из девяти муз связаны с песнями, танцами, музыкой. Русское слово «живопись» является калькой с древнегреческого языка (от *живой+писать*).

Для заполнения графы «Темы» попросим учеников вспомнить известные музыкальные, живописные и литературные произведения либо актуализируем известную информацию с помощью мультимедийной презентации. Средства воплощения у разных искусств разные, но темы и образы, к которым обращаются композиторы, художники, писатели, остаются едиными.

Центральная проблема урока – взаимосвязь, содружество различных видов искусства. Для ее обсуждения организуется работа с информационной статьей (вариант – проведение заочной экскурсии «В доме муз»). Рассказ сопровождается показом сооружений античной эпохи, а также известных музеев, чей архитектурный облик напоминает античные храмы (Британский музей в Лондоне, Пергамский музей в Берлине, Пушкинский музей в Москве, Национальный художественный музей в Минске).

#### Где живут музы?

Музы – греческие богини искусства, дочери Зевса и богини памяти Мнемосины. Муз было девять, их называли также олимпийскими сестрами.

Каждая муза исполняла свои обязанности, покровительствуя определенному виду искусства.

За лирику «отвечали» четыре богини. Каллиопа – муза эпической поэзии, повествующей о героях-богатырях. Полигимния – муза торжественной гимнической поэзии, восхваляющей олимпийских богов, а также покровительница риторики и ораторского искусства. Эвтерпа – муза лирической поэзии и музыки. Эрато – муза любовной поэзии.

У театральных искусств три покровительницы. Муза комедии Талия и муза трагедии Мельпомена «опекают» драматический театр. Танцами и хоровым пением «заведует» Терпсихора.

Скульптура и живопись в представлении античных людей считались ремеслам, поэтому своих муз-покровительниц не имели. Зато древние греки и римляне к искусствам относили историю и астрономию.

Муз изображали в виде прекрасных молодых женщин с одухотворенными лицами и атрибутами, соответствующими искусству каждой: Каллиопу с восковыми табличками и заостренной палочкой для письма, Полигимнию со свитком в руках в задумчивой позе, Эвтерпу с флейтой, Эрато – с кифарой или лирой, Талию и Мельпомену с венком плюща на голове и маской (комической или трагической) в руках, Терпсихору – иногда в позе танцовщицы, чаще сидящей и играющей на лире, Клио – со свитком из папируса, Уранию – с глобусом и циркулем.

Покровителем наук и искусств является бог Аполлон, получивший имя *Musaaget*, что в переводе с греческого означает «предводитель муз».

Так же, как и остальные боги, музы имели свои храмы – музейоны (в переводе с древнегреческого «принадлежащий музам», «дом муз»). Античные «храмы муз» считались местом созерцания, познания окружающего мира, раздумий и философских размышлений. Здесь собирались философы, поэты, музыканты и артисты, состязались в своем мастерстве, здесь хранились произведения искусства и культовые предметы. В афинском Акрополе, в Дельфийском храме, в Олимпии количество статуй, ваз, тканей, ювелирных изделий выросло настолько, что они уже не помещались в храмах и для их хранения строились дополнительные помещения. Крупнейшие в античности хранилища книг и художественных ценностей – пинакотека, созданная на Акрополе в Афинах, Александрийский музей и Пергамская библиотека.

Со временем «музейоном», точнее, образованным от него латинским словом «музеум» (*museum*) стали называть коллекции предметов искусства. С XVII века понятие «музеум» стало обозначать здание, где располагаются экспонаты – памятники истории, культуры, науки. В русском языке «музеум» превратился в «музей».

Вопросы по статье: «Какова родословная муз? Почему их называют олимпийскими сестрами? Как вы думаете, почему жизнь музам «дали» Зевс и Мнемозина, хотя греческий пантеон насчитывает около сотни богов? За какие виды искусства в современной классификации «отвечали» античные музы? Какие музы покровительствуют нескольким видам искусства? Какие современные виды искусства и почему не имели божественных покровительниц? Каково назначение античного и современного "дома муз"»?

С целью закрепления материала организуем «заочную экскурсию» в художественный музей. Шестиклассники знакомятся с живописными и скульптурными изображениями муз (Клод Лоррен. «Аполлон и музы»; Романо Джулио. «Аполлон, танцующий с музами» и др.), «узнают» муз по символическим предметам или характерной позе.

Можно также организовать обсуждение интерпретаций античных образов, предложенных современными белорусскими скульпторами. В 2009 году после реконструкции Национального театра оперы и балета Республики Беларусь на фасаде здания появились бронзовые статуи Аполлона и четырех муз (скульпторы Г. Буралкин и А. Финский). Спросим у ребят: «Почему у двух современных видов искусства оказалось в два раза больше божественных

покровительниц? Какие именно музы «поселились» на белорусском Большом театре?» Рассматривая изображения Мельпомены, Терпсихоры, Каллиопы и Полигимнии, обращаем внимание на их позы, символические предметы: «Какие отступления от античного канона в изображении муз и Аполлона Мусагета можно обнаружить? Оправданы ли эти изменения?»

В целом, данная скульптурная группа выполнена в традиционном стиле, чего нельзя сказать о скульптурном панно «Музы» (автор Л. Зильбер, 1981), украшающем парадный вход Академического музыкального театра в Минске. Композиция состоит из пяти утонченных женских фигур, облаченных в легкие развевающиеся одежды. Благодаря особому, «невидимому», креплению музы как будто парят в воздухе. Богини «заключены» в своеобразную раму и снабжены атрибутами разных видов искусства: скрипка, виолончель и жалейка у музы музыки, мольберт, рама и кисть у музы живописи, комическая и трагическая маски у музы театра. Музу танца отличает динамичная поза, музу поэзии сопровождает крылатый конь Пегас. Как видим, автор скульптурной композиции значительно отошел от античных канонов. Поставим перед учащимися проблемный вопрос: допустимо ли подобное отношение к традиции?

С целью самопроверки предложим учащимся вставить имена муз на месте пропусков в стихотворении древнеримского поэта Авсония.

(Клио) прошлых времен дела вещает потомству,  
(Мельпомена) трагический вопль исторгает печали,  
Радует (Талия) шуткой, веселым словцом и беседой,  
Сладкую песню поет с тростниковой флейтой (Эвтерпа),  
(Терпсихора) кифарой влечет, бурей чувства владея,  
С плектром\* в руке (Эрато) чарует и словом, и жестом,  
Песни времен героических в книге хранит (Каллиопа),  
Звезды небес изучает (Урания), неба вращенье,  
Жестами все выражая, (Поли(ги)мния) славит героев.

Плектр – медиатор, пластинка, с помощью которой защищают струны на щипковых инструментах.

Далее организуется обсуждение высказываний, подобранных учителем или учащимися, выполнявшими индивидуальное задание. Примеры высказываний о взаимосвязи искусств, их близости: «Живопись – это поэзия, которую видят, а поэзия – это живопись, которую слышат» (Леонардо да Винчи): «Поэт – художник слов: они для него то же, что краски для живописи или мрамор для скульптора»

(В. Брюсов); «Архитектура – умолкнувшая музыка» (Гёте); «Хорошая живопись – это музыка, это мелодия» (Микеланджело).

Следующий этап урока – обсуждение проблемы «границ» отдельных видов искусства. Учащимся предлагается познакомиться с фрагментом стихотворения Г. Гессе «Сон»:

Всех звуков и цветов соотношенья,  
А также способы переложенья  
Любых оттенков цвета в ноты, звуки.  
О, как хотелось мне азы науки  
Такой постичь!

Вопросы для обсуждения: «О какой «науке» говорит немецкий писатель? Можно ли переложить цветы в ноты или звуки? Что роднит между собой музыкальное произведение и живописное полотно? Можно ли провести точную грань между искусствами?»

Древние греки мудро объединяли все искусства в дружную семью муз, полагая, что они, взаимодействуя между собой, усиливают воздействие на человека и именно во взаимных контактах выявляют себя, свою специфику.

Искусства «переходят» одно в другое, образуя своеобразную «омонимию» жанров. Так, существуют симфонические поэмы и инструментальные баллады, поэтические этюды и музыкальные фрески... Целый свод музыкальных произведений создан на основе литературных произведений (опера М. Глинки «Руслан и Людмила», романс А. Варламова «Белеет парус одинокий...» и др.)

Обращаем внимание учащихся на феномен жанрового синтеза разных видов искусств. Ученикам предлагается перечислить жанры изобразительного, музыкального, театрального и словесного искусства. Среди жанров есть «чистые» и те, где искусства «объединяются» друг с другом. Так, например, в балете взаимодействуют музыка и танец. В ходе беседы выясняем, с какими видами искусства «дружит» литература. Материал о взаимосвязи искусств оформляем в виде таблицы (табл. 6).

Домашнее задание будет дифференцированным.

**Третий уровень.** Назовите профессии людей, создающих:  
а) спектакль в драматическом театре; б) балетную постановку;  
в) кинофильм.

**Четвертый уровень.** Сопоставьте виды искусства в античный период и современную классификацию видов искусства.

**Пятый уровень.** Творческое задание «Чудо искусства» (по выбору):

**Таблица 6 – Взаимосвязи различных видов искусств**

Жанры (роды)	Литература	Музыка	Изобразительное искусство	Танец	Театральное искусство
симфония		+			
поэма	+				
песня	+	+			
романс	+	+			
опера	+	+	+		+
оперетта	+	+	+	+	+
драма	+		+		+
кино	+	+	+		+
балет		+		+	

- 1) Описание (подбор) музыки к картине художника.
- 2) Сопоставление настроения стихотворений и картин художников.
- 3) Рисование образов, картин, возникающих при прослушивании музыки.

Кроме того, можно предложить ребятам начать вести записи о жизни литературных произведений в других видах искусства, которые для наглядности целесообразно оформлять в виде таблицы (табл. 7).

**Таблица 7 – «Вторая» жизнь литературного произведения**

Литературное произведение	Иллюстрации	Музыка	Кино
Былины	В.Васнецов. «Три богатыря»	А. Гречанин. Опера «Добрыня Никитич»	А. Птушко. Художественный фильм «Илья Муромец»

### *Литература*

1. Лихачев, Д. С. Искусство памяти и память искусства // Критика и время: литературно-критический сборник / сост. Н. П. Утехин. – Л.: Лениздат, 1984. – С. 68–74.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абархам М.</i> Обучение студентов-иностранцев анализу лирики	3
<i>Болтрикова Ю. О.</i> Использование мнемонических приемов при изучении английского языка	8
<i>Гамеза Л. М.</i> Лінгвістычныя асновы ўзбагачэння слоўнікавага запасу школьнікаў з улікам унутрыпрадметных сувязей паміж узроўнямі сістэмы беларускай мовы	14
<i>Гусарева И. В.</i> Применение кейс-технологии в обучении деловой экономической лексике на иностранном (английском) языке	18
<i>Кітаева Т. В.</i> Грамадзянскае выхаванне студэнтаў нефілалагічнага профілю на занятках па роднай мове	28
<i>Кузьмина Т. В., Родина Е. И.</i> Включение стихотворных форм в процесс обучения русскому языку иностранных студентов на начальном этапе	31
<i>Мекка М. А.</i> Формирование самостоятельности в учебной деятельности современных школьников на уроках иностранного языка (на примере использования технологии сотрудничества)	34
<i>Николаенко Г. И.</i> Методические приемы обучения школьников языковым особенностям путевых записок	40
<i>Папова М. У.</i> Фарміраванне каштоўнаснага погляду на родную мову	49
<i>Піскун І. С.</i> Фарміраванне камунікатыўнай кампетэнцыі праз комплекснае выкарыстанне сучасных адукацыйных тэхналогій на ўроках беларускай мовы	55
<i>Рубаник Т. В.</i> О содержании программы по предмету «культура речи юриста» для ссузов (от правильности к искусному владению словом)	61
<i>Савчук Т. Н.</i> Коммуникативные барьеры в педагогическом общении	67
<i>Саматыя І. М.</i> Сшытак на друкаванай аснове як састаўная частка вучэбна-метадычнага комплексу па беларускай мове (8 клас)	74
<i>Саніковіч І. М.</i> Организация факультативных занятий по стилистике в 10 классе	79

<i>Сталивоненко Н. И.</i> Совершенствование учебно-методического сопровождения по университетскому курсу для заочной формы обучения: методика преподавания русской литературы	85
<i>Таяновская И. В.</i> Синтез словесных и наглядных средств обучения при работе с текстами-характеристиками (продвинутый этап в освоении РКИ)	89
<i>Турова О. В.</i> Использование метода проектов на занятиях по иностранному (английскому) языку при обучении студентов юридических специальностей	95
<i>Шашкова Ю. А.</i> Дадатковья вiды заданняў для старшакласнікаў на матэрыяле экскурсійных тэкстаў	105
<i>Царева О. И.</i> О формировании культурологической компетенции при обучении литературе	112



Научное издание

**КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ:  
ПРИНЦИПЫ, МЕТОДЫ,  
ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ**

**Сборник научных статей**

**Выпуск 11**

В авторской редакции

Ответственные за выпуск: *В. Ю. Дылевская, И. В. Таяновская*

Подписано в печать 05. 03.2012. Формат 60x84<sup>1</sup>/16. Бумага офсетная.  
Гарнитура Таймс. Усл. печ. л. 3, 62. Уч.-изд. л. 2, 8. Тираж 50 экз. Зак. .