

ЛІНГВАКРАІНАЗНАЎЧАЯ КАМПЕТЭНЦЫЯ ВЫКЛАДЧЫКА БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ЯК ЗАМЕЖНАЙ

Т. Л. Чахоўская

*Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, пр. Незалежнасці, 4,
220030, г. Мінск, Беларусь, chekhovskajatl@bsu.by*

У артыкуле асэнсоўваюцца сучасныя патрабаванні да лінгвакультуразнаўчай кампетэнцыі выкладчыка беларускай мовы як замежнай. Значнасць даследавання ў неабходнасці ўключэння і пашырэння ў практыцы выкладання беларускай мовы як замежнай культурнага кампанента, што дазволіць стварыць перадумовы для фарміравання ў іншафонаў навываў самаразвіцця і самаадукацыі, заахваціць да адказнага стаўлення да працэсу навучання, будзе матываваць іх вучэбную дзейнасць з дапамогай найбольш эфектыўных сродкаў і тэхналогій. Вынікі даследавання могуць прымяняцца да развіцця камунікатыўнай кампетэнцыі, якая з'яўляецца галоўнай мэтай навучання любой замежнай мове.

Ключавыя словы: лінгвакраіназнаўчая кампетэнцыя; іншамовная культура; фонавыя веды; культурныя рэаліі; культурныя ўніверсаліі.

Праблема інтэграцыі кампанентаў культуры ў працэс навучання замежным мовам паўстала яшчэ ў 1970-я гг. Сёння тэзіс аб неад'емнасці вывучэння замежнай мовы ад азнаямлення з культурай краіны, яе гісторыяй, сацыякультурнымі традыцыямі, асаблівасцямі нацыянальнага светабачання народаў-носьбітам з'яўляецца агульнапрынятым у лінгваметодыцы.

Ідэі карэкцыі мэты і абнаўлення зместу навучання замежным мовам шырока прадстаўлены ў метадычных даследаваннях апошніх гадоў. На сучасным этапе вырашальнае значэнне набывае той факт, што выкладчык павінен валодаць мовай як сродкам міжкультурнай камунікацыі, што прадугледжвае неабходнасць фарміравання ў яго лінгвакраіназнаўчай кампетэнцыі, якая выступае абавязковым кампанентам прафесійна-камунікацыйнай кампетэнцыі.

Базу лінгвакраіназнаўчай кампетэнцыі выкладчыка беларускай мовы як замежнай, на наш погляд, складаюць фонавыя веды тыповага адукаванага прадстаўніка беларускай лінгвакультурнай супольнасці. Слоўнік лінгвістычных тэрмінаў дае наступнае азначэнне фонавых ведаў: «Фонавыя веды – background knowledge. Узаемнае веданне рэалій моўцаў і слухачом, якія з'яўляюцца асновай маўленчых зносін» [5, с. 498].

Наяўнасць агульных ведаў з'яўляецца асноўнай перадумовай для адэкватных зносін, калі камуніканти належаць да розных лінгвакультурных супольнасцей. У працэсе навучання іншафоны павінны засвоіць вызначаны аб'ём фонавых ведаў, які ў сучаснай методыцы вызначаецца як «фрэймавая прэсупазіцыя» [7, с. 8]. Фрэймавую, або кагнітыўную, прэсупазіцыю разглядаюць як адзінку, пакладзеную ў аснову фонавых ведаў іншакультурнай супольнасці, як «невербальны кампанент камунікацыі, суму ўмоў, звязаных з маўленчым выказваннем» [8, с. 312].

Аснову фрэймавай прэсупазіцыі складае канцэпт як абстрактная схема, у якой закладзены аперацыйны механізм кагнітыўнага пазнання рэчаіснасці [7]. Фрэймы як кагнітыўныя структуры з'яўляюцца спосабам арганізацыі фонавых ведаў. Уключэнне фрэйма ў арганізацыю вучэбнага матэрыялу забяспечвае мэтанакіраваную паэтапную пабудову кагнітыўнай сістэмы другаснай культурна-моўнай асобы, максімальна даступнай да міжкультурнага ўзаемадзеяння [1].

Спробы апісаць фонавыя веды тыповага носьбіта мовы і культуры прадпрымаліся неаднаразова. Так, шырока вядомая канцэпцыя «культурнай пісьменнасці», распрацаваная прафесарам англійскай мовы Віргінскага ўніверсітэта Э. Д. Хіршам, які вызначыў аб'ём ведаў, уключаны ў абавязковы мінімум культурнай пісьменнасці амерыканцаў. Аўтарам быў складзены слоўнік культурнай пісьменнасці, куды ўвайшлі асноўныя звесткі з сусветнай і амерыканскай гісторыі, літаратуры і культуры. Аднак гэты слоўнік прызначаўся для саміх амерыканцаў, і ў ім практычна адсутнічаюць геаграфічныя назвы, рэаліі побыту і нормы паводзін, што важна для іншафона, які вывучае амерыканскі варыянт англійскай мовы [11].

В. П. Фурманова вылучае наступныя элементы фонавых ведаў, якімі павінна валодаць «культурна-моўная» асоба для паспяховых зносін у сітуацыях міжкультурнай камунікацыі: 1) гісторыка-культурны фон, які ўключае звесткі аб культуры грамадства ў працэсе яго гістарычнага развіцця; 2) сацыякультурны фон; 3) этнакультурны фон, які змяшчае інфармацыю аб побыце, традыцыях, святах; 4) семіятычны фон – інфармацыя аб сімволіцы іншамоўнага асяроддзя [7].

Адно з найбольш простых і зручных мадэлей, прызначаных для аналізу спецыфікі іншамоўнай культуры, прапанаваў Х. Хамерлі. Даследчык вылучае: 1) інфармацыйную (або фактычную) культуру (веды па гісторыі, геаграфіі, агульныя звесткі, якімі валодае тыповы прадстаўнік грамадства); 2) культуру паводзін (асабліва сці ўзаемаадносін у грамадстве, нормы, каштоўнасці, гутарковыя формулы, мова рухаў цела); 3) традыцыйную культуру (мастацкія каштоўнасці) [10].

Лінгвакраіназнаўчы падыход да выкладання беларускай мовы як замежнай, які мае на мэце вывучэнне мовы адначасова з вывучэннем культуры, грунтуецца на выкарыстанні адной з сацыяльных функцый мовы – кумулятыўнай. У гэтай функцыі мова выступае як злучальнае звяно паміж пакаленнямі, сховішча і сродак перадачы пазамоўнага калектыўнага вопыту, паколькі мова не толькі адлюстроўвае сучасную культуру, але і фіксуе яе папярэдні стан. Кумулятыўная функцыя ўласціва ўсім моўным адзінкам, аднак найбольш выразна яна выяўляецца ў сферы лексікі – у словах, фразеалагізмах, афарызмах [2]. Паводле гэтага пункту гледжання, у семантычнай структуры намінатыўных адзінак мовы прысутнічае экстралінгвістычны змест, які непасрэдна адлюстроўвае нацыянальную культуру. Гэты элемент значэння слова, які ўзыходзіць да гісторыі, геаграфіі, традыцый, фальклору, традыцыйна называецца нацыянальна-культурным кампанентам, а намінатыўныя адзінкі мовы, якія змяшчаюць такі кампанент – лексікай з нацыянальна-культурным кампанентам семантыкі.

Аналіз асноўных палажэнняў лінгвакраіназнаўчай тэорыі слова дазваляе зрабіць выснову, што дасягнуць адэкватнага паразумення ў сітуацыях міжкультурнай камунікацыі на занятках па беларускай мове як замежнай нельга без ведання лексікі з нацыянальна-культурным кампанентам семантыкі. Такім чынам, у вучэбных мэтах неабходна вылучыць лінгвістычны кампанент лінгвакраіназнаўчай кампетэнцыі, які ўключае лексічныя адзінкі, што найбольш выразна адлюстроўваюць культуру Беларусі.

Праблема адбору і класіфікацыі лексікі з нацыянальна-культурным кампанентам цесна звязана з праблемай рэалій. Тэрмін «рэалія» выкарыстоўваецца ў лінгвістыцы, літаратуразнаўстве і лінгвакраіназнаўстве. Нягледзячы на шырокае ўжыванне, у навуковай літаратуры няма выразных крытэрыяў азначэння рэаліі. Існуе дваістае разуменне гэтай з’явы: 1) рэалія – гэта прадмет як паняцце, з’ява, якая характэрная для гісторыі, культуры, ладу жыцця народа і не сустракаецца ў іншага народа; і 2) рэалія – гэта слова, моўная адзінка, якія пазначае такую з’яву, прадмет і паняцце, а таксама прыказкі, прымаўкі, афарызмы і фразеалагізмы.

Даволі цікавым з’яўляецца пункт гледжання В. П. Канецкай, якая разглядае рэаліі не проста як адмысловыя прадметы аб’ектыўнай рэальнасці, але як адмысловыя рэферэнты – элементы аб’ектыўнай рэальнасці, адлюстраваныя ў свядомасці камунікантаў, гэта значыць прадметы думкі, з якімі суадносіцца дадзеная моўная адпаведнасць [3]. З гэтай пазіцыі даследчыца вылучае тры асноўныя групы брытанскай культурна-генетычнай агульнасці ў супастаўленні са славянскімі: 1) **універсаліі** – рэферэнты, тоесныя па сваіх істотных і другарадных прыметах у адпаведных культурах (*сонца, вада, наветра*); 2) **квазірэаліі** – рэферэнты,

тоесныя па сваіх істотных прыкметах, але адрозныя па другарадных (*grant* – *стыпендыя*, *Teachers' Training College* – *педагагічны інстытут*); 3) **уласна рэаліі** – рэферэнты, якія па сваіх істотных і другарадных прыкметах з'яўляюцца унікальнымі, уласцівымі толькі адной з культур [3].

Розныя падыходы да трактоўкі рэалій, адсутнасць выразнага азначэння гэтага паняцця прывялі да ўзнікнення вялікай колькасці тэрмінаў, якія выкарыстоўваюцца сёння для пазначэння падобных з рэаліямі з'яў. Часцей за ўсё сустракаюцца тэрміны «безэквівалентная лексіка», «фонавыя словы», «нацыянальна маркіраваныя словы», «экзатызмы», «варварызмы», «краіназнаўча каштоўная лексіка», «лакуны». Найбольш удалым для пазначэння культурна маркіраваных лексічных адзінак мы лічым тэрмін «фонавая лексіка», паколькі ён шырока вядомы ў метадычнай літаратуры і ў найбольшай ступені раскрывае сутнасць паняцця. У лінгвакраіназнаўстве да фонавай лексікі адносяць словы з няпоўнай эквівалентнасцю фонаў [2].

Падаецца лагічным размежаваць паняцце рэаліі і фонавай лексікі. Як і В. П. Канецкая, мы лічым мэтазгодным разглядаць рэаліі ў якасці рэферэнтаў, а не проста прадметаў аб'ектыўнай рэальнасці або слоў, якія пазначаюць такія прадметы. Калі прааналізаваць класіфікацыю рэалій, прапанаваную В. П. Канецкай, у святле лінгвакраіназнаўчай тэорыі, то моўным выражэннем універсальнай будзе з'яўляцца эквівалентная лексіка, квазірэалій – фонавая лексіка, уласна рэаліі будуць выяўлены безэквівалентнай лексікай.

На наш погляд, у лінгвакраіназнаўчы мінімум мэтазгодна ўключыць не толькі фонавыя і безэквівалентныя лексічныя адзінкі, але і канатацыйную, а таксама анамастычную лексіку (тапонімы і антрапонімы), гэта значыць усё тое, што можа спрыяць удасканаленню лексічнага боку маўленчай дзейнасці выкладчыкаў беларускай мовы як замежнай. У сувязі з шырокім моўным матэрыялам узнікае неабходнасць класіфікаваць яго з мэтай арганізацыі зместу навучання.

Большасць даследчыкаў групуюць рэаліі з улікам экстралінгвістычных фактараў – тэматычных асацыяцыяй. Мы лічым мэтазгодным вылучэнне геаграфічных, культурна-гістарычных, грамадска-палітычных і этнаграфічных рэалій.

Аналіз літаратуры па праблемах міжкультурнай камунікацыі дазваляе вылучыць веды і ўменні, якія складаюць сутнасць лінгвакраіназнаўчай кампетэнцыі.

Пад лінгвакраіназнаўчай кампетэнцыяй неаўтэнтычнай моўнай асобы мы разумеем здольнасць ажыццяўляць міжкультурную камунікацыю, якая грунтуецца на веданні лексічных адзінак з нацыянальна-культурнымі кампанентам семантыкі і ўменні адэкватнага іх ужывання ў

сітуацыях міжкультурных зносін, а таксама ўменнях выкарыстоўваць фонавыя веды для дасягнення паразумення ў сітуацыях непасрэдных міжкультурных зносін.

Сфарміраваўшы ў іншафонаў вышэйназваныя веды і ўменні лінгвакраіназнаўчай кампетэнцыі, мы забяспечым іх камунікацыйную кампетэнцыю ў сітуацыях міжкультурнай камунікацыі. Аднак ва ўмовах філалагічнага профілю навучання такая пастаноўка пытання з'яўляецца аднабаковай. У межах прафесійна скіраванага навучання беларускай мове як замежнай неабходна сфарміраваць лінгвакраіназнаўчую кампетэнцыю.

Для вырашэння гэтай задачы, на наш погляд, неабходна прааналізаваць у міжкультурным аспекце функцыянальную педагагічную дзейнасць выкладчыка беларускай мовы як замежнай і метадычныя ўменні, якія забяспечваюць рэалізацыю той або іншай функцыі. Як вядома, структура прафесійна-педагагічнай дзейнасці выкладчыка складаецца з дзвюх груп функцый. Да мэтавызначальных перадусім належаць камунікацыйна-навучальная, развіццёвая і выхаваўчая функцыі. Аперацыйна-структурныя функцыі ўключаюць гнастычную, канструктыўна-планавую і арганізацыйную [4].

Даследчыкі, якія займаюцца вывучэннем функцыянальнай структуры педагагічнай дзейнасці выкладчыка, адзначаюць вядучую ролю камунікацыйна-навучальнай функцыі і вылучаюць у ёй інфармацыйна-арыентацыйны, матывацыйна-стымулюючы і кантрольна-карэкцыйны кампаненты [9].

Інфармацыйна-арыентацыйны кампанент камунікацыйна-навучальнай функцыі забяспечваецца наступнымі ўменнямі:

– арыентаваць навучэнцаў адносна сувязі паміж мовай і культурай краіны, асаблівасцямі выражэння нацыянальнай спецыфікі ў сацыякультурных паводзінах яе прадстаўнікоў;

– арыентаваць навучэнцаў адносна рыс падабенства і адрозненняў у культурах роднай і чужой краіны.

Матывацыйна-стымулюючы кампанент уключае ўменні ствараць у навучэнцаў унутранае запатрабаванне карыстацца беларускай мовай як сродкам зносін у сітуацыях апасродкаванай і непасрэднай міжкультурнай камунікацыі:

а) праз уключэнне аўтэнтычных матэрыялаў (тэкстаў, вершаў, песень, відэаматэрыялаў і інш.) у працэс вывучэння мовы;

б) пры дапамозе выкарыстання актыўных форм навучання (праблемных заданняў, ролевых гульняў сацыякультурнай скіраванасці), якія спрыяюць больш эфектыўнаму засваенню асаблівасцей беларускай культуры;

в) шляхам далучэння навучэнцаў да розных відаў пазааўдыторнай дзейнасці (культурна-краіназнаўчыя віктарыны і конкурсы, перапіска з замежнымі сябрамі і інш.), накіраваных на вырашэнне пэўных задач акультурацыі.

Кантрольна-карэкцыйны кампанент грунтуецца на наступных метадычных уменнях:

– вылучаць мэты, формы, віды і аб’екты кантролю пры авалоданні беларускай мовай як сродкам міжкультурных зносін;

– планаваць і ажыццяўляць бягучы, навучальны і выніковы кантроль маўленчых навыкаў і ўменняў навучэнцаў з мэтай выяўлення ўзроўню валодання беларускай мовай як сродкам міжкультурных зносін.

Развіццёвая і выхаваўчая функцыі рэалізуюцца з дапамогай наступных уменняў:

– шляхам выкарыстання аўтэнтчных матэрыялаў у вучэбным працэсе пашыраць кругагляд, развіваць памяць і інтэлектуальныя здольнасці навучэнцаў, фарміраваць у іх уменне аналізаваць і вылучаць рысы падабенства і адрозненняў у роднай і замежнай культурах;

– фарміраваць у навучэнцаў уменні самастойна спазнаваць незнаёмую культуру, выкарыстоўваючы лінгвакраіназнаўчыя слоўнікі, даведнікі, сродкі масавай інфармацыі;

– выхоўваць у навучэнцаў павагу, сімпатыі да беларускага народа, а таксама да яго сацыякультурных каштоўнасцей;

– выхоўваць у навучэнцаў глыбокую пашану да нацыянальных традыцый, звычаяў, культурных здабыткаў роднай краіны.

Гнастычная функцыя рэалізуецца праз уменні:

– аналізаваць вучэбны матэрыял, сродкі навучання з пункту гледжання прадстаўленасці ў іх звестак аб культуры Беларусі і іх выкарыстання ў вучэбным працэсе;

– прадбачыць магчымыя выпадкі праяўлення лінгвакраіназнаўчай і сацыякультурнай інтэрферэнцыі ў маўленчай дзейнасці навучэнцаў;

– на аснове супастаўлення нацыянальна-культурных асаблівасцей дзвюх лінгвакультурных супольнасцей вызначаць найбольш цяжкія для засваення факты і з’явы рэчаіснасці.

Метадычныя ўменні, якія забяспечваюць **канструктыўна-планавую функцыю**, выглядаюць наступным чынам:

– адбіраць і метадычна апрацоўваць аўтэнтчныя матэрыялы з улікам узроставых асаблівасцяў і інтарэсаў навучэнцаў і размяркоўваць адпаведныя матэрыялы па этапах навучання;

– выбіраць найбольш эфектыўныя прыёмы і спосабы азнаямлення іншафонаў з культурай Беларусі;

– рыхтаваць, падбіраць, выкарыстоўваць розныя сродкі нагляднасці з мэтай семантызацыі адпаведных рэалій.

Арганізацыйная функцыя рэалізуецца на базе ўменняў выбіраць аптымальныя спосабы арганізацыі сваёй дзейнасці і дзейнасці навучэнцаў з мэтай найбольш эфектыўнага засваення фактаў беларускай культуры.

На наш погляд, пералічаныя прафесійныя ўменні складаюць дыдактычны кампанент лінгвакраіназнаўчай кампетэнцыі выкладчыка беларускай мовы як замежнай і могуць быць зместавымі арыенцірамі для арганізацыі падрыхтоўкі высокакваліфікаваных выкладчыкаў на філалагічных факультэтах педагагічных вышэйшых навучальных устаноў.

Такім чынам, аналіз этнапсіхалінгвістычнага, лінгвістычнага і дыдактычнага аспектаў праблемы дазваляе меркаваць, што лінгвакраіназнаўчая кампетэнцыя выкладчыка беларускай мовы як замежнай з'яўляецца кампанентам яго прафесійна-камунікацыйнай кампетэнцыі і ўключае ў сваю структуру:

1) асноўныя фонавыя веды тыповага адукаванага прадстаўніка беларускай лінгвакультурнай супольнасці, а таксама ўменні выкарыстоўваць фонавыя веды для дасягнення паразумення ў сітуацыях апасродкаваных і непасрэдных міжкультурных зносін;

2) веданне лексічных адзінак з нацыянальна-культурным кампанентам значэння і ўменне адэкватна іх прымяняць у сітуацыях міжкультурнай камунікацыі;

3) комплекс прафесійна-педагагічных уменняў, якія дазваляюць найбольш эфектыўна навучаць беларускай мове як сродку міжкультурных зносін.

БІБЛІАГРАФІЧНЫ СПІС

1. *Астафурова, Т. Н.* Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты) : автореф. дисс. ... докт. пед. наук. 13.00.02 / Т. Н. Астафурова. – М., 1997. – 324 с.

2. *Верещагин, Е. М.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Изд. 4-е, перераб. и доп / Е. М. Верещагин. – М. : Русский язык, 1990. – 247 с.

3. *Конецкая, В. П.* Лексико-семантическая характеристика языковых реалий / В. П. Конецкая // Великобритания. Лингвострановедческий словарь. – М. : Русский язык, 1978. – С. 463–466.

4. Профессиограмма учителя иностранного языка / сост. С. Ф. Шатилов, К. И. Соломатов, Е. С. Рабунский. – Л., 1985. – 225 с.

5. Словарь лингвистических терминов / сост. О. С. Ахманова. – М. : URSS, 2004. – 571 с.

6. *Томахин, Г. Д.* Реалии-американизмы: пособие по страноведению / Г. Д. Томахин. – М. : Высшая школа, 1988. – 239 с.

7. *Фурманова, В. П.* Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Мордовского ун-та, 1993. – 385 с.

8. *Халеева, И. И.* Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода / И. И. Халеева // Психолингвистика и межкультурные взаимоотношения : тез. докл. 10 Всесоюзн. симпоз. по психолингвистике и теории коммуникации. 3–6 июня 1991 г., г. Москва. – М., 1991. – С. 310–312.

9. *Шатилов, С. Ф.* Некоторые актуальные теоретические вопросы профессионально направленного обучения иностранному языку в педагогическом вузе // С. Ф. Шатилов, Ю. В. Еремин // Профессионально направленное обучение иностранному языку в педагогическом вузе. – Л., 1985. – С. 3–16.

10. *Hammerly, H.* Synthesis in Second Language Teaching / H. Hammerly // Second Language Publications, 1982. – 128 p.

11. *Hirsh, A. D.* The Dictionary of Cultural Literacy : What Every American Needs to Know / A. D. Hirsh. – Boston, 1988. – 254 p.