

Бытовые предметы – хатнія; простой, свойский – хатні; домашние животные – хатнія; домашний телефон – хатні; домашнее обучение – хатняе; домашнее задание – хатняе; домработница – хатняя гаспадыня. Бацькоўскі дом і матчына хата...

Як адзначала А. Вяжбіцка, для кожнай нацыянальнай культуры ёсць ключавыя вызначальныя слова. Для нямецкай культуры – пунктуальнасць; для рускай – душа, туга, лёс; для амерыканскай – канфідэнцыяльнасць. Для беларускай лінгвакультуры такім ключавым словам і будзе *хата* як вобразны змест канцэптаў «радзіма» і «сям'я».

Такім чынам, можна казаць пра культурна-моўны код як неабходную ўмову ўзаемаразумення і пра яго важнасць пры вывучэнні замежнай мовы. Для адэкватнага разумення канцэпту неабходны семантычны аналіз структуры лексемы, уважлівае супастаўленне беларускай і роднай моў навучэнцаў.

Камунікатыўна-дзеяны падыход павінен абавязкова адбывацца ў кантэксце ўзаемадзеяння культур. З'яўляючыся прадстаўнікамі ўсходнеславянскай сям'і народаў, беларусы, натуральна, маюць у нацыянальным характары і культуры шэраг агульных з рускімі рысаў. У нас агульны маральна-этычны імператыў, падабенства традыцыйных народных звычаяў, але пры гэтым беларуская культура ўнікальная. Беларуская мова – гэта не набор фанетычных і лексічных адзінак, граматычных структур і правілаў, а своеасаблівы спосаб мыслення, успрыяцця навакольнай рэчаіснасці. Мова з'яўляецца найлепшым сродкам для азнаямлення і разумення культуры беларусаў. Навучанне беларускай мове рускамоўных, заснаванае на суаднясенні беларускай і рускай моў, дае магчымасць супаставіць дзве блізкія культурныя традыцыі, усвядоміць арыгінальнасць і ўнікальнасць кожнай з іх, развіць талерантнае стаўленне да прадстаўнікоў іншых культур.

Т. И. Гриневич, Е. П. Занкович
Минск, БГАТУ

ПРОБЛЕМНОСТЬ В ПРАКТИЧЕСКОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

В силу своей практической направленности русский язык как иностранный особым образом соотносится с проблемным обучением. По мысли Л. В. Щербы, «ведущим началом для активного усвоения языка должен быть смысл» [3, с. 77]. Задача преподавателя – показать новые сферы, в которых обучаемые найдут новый для них смысл. Они должны осознать, что изучать чужой язык – не значит зубрить слова, переводить тексты, но прежде всего учиться думать обо всем самостоятельно, удивляться самому приобретению другого языка, возможности иначе выразить мысль. Важно всегда быть активным, видеть приобретение знаний на каждом занятии, учиться преодолевать трудности (изучение любого языка – это огромный кропотливый труд), открывать в себе скрытые силы, познавать свои возможности.

Проблемность в практическом курсе русского языка имеет целью развитие творческого продуктивного мышления. Такой подход в преподавании связывается с постановкой проблемных вопросов, решением проблемных задач в проблемных ситуациях, что и служит своеобразным стимулом для творческого мышления.

В коммуникативно-ориентированном обучении чужому языку понятие проблемы оказывается первым компонентом методически разрабатываемой коммуникативной задачи, а исходным материалом для обучения ее решению традиционно выступает учебный текст. Сами тексты при отборе должны быть проанализированы и проработаны преподавателем с точки зрения не только темы, но и заключенных в них проблем.

В учебно-профессиональной сфере общения, например, при работе над темой «Моя будущая специальность» могут быть рассмотрены проблемы: роль данной специальности в современном обществе, ее положительные и отрицательные стороны, техническая оснащенность производственного процесса, перспективы развития специальности в ближайшем будущем. В зависимости от поставленной проблемы для реализации одной и той же темы будут выбраны разные тексты.

Глубина раскрытия проблемы зависит от адресата. Можно сказать, что проблема «выбирает» адресата, исходя из ситуативных условий, а адресат в свою очередь «выбирает» проблемы в соответствии со своими потребностями. Таким образом, между проблемой и адресатом существует тесная взаимосвязь, с учетом которой определяются коммуникативные задачи и задания, частные целевые установки, целостные (конечные) продукты речи. Так, например, при изучении темы «Проблемы экологии» можно предложить работу над текстом «Социальная экология» [1, с. 49–50]. После соответствующей словарной работы и прочтения текста вместо традиционной беседы (вопросы и ответы по содержанию текста, т.е. практически пересказ текста) преподаватель может предложить студентам следующие задания.

- Объясните, как вы понимаете выражение «экологическая катастрофа».
- Попытайтесь доказать, что проблемы взаимоотношения современных людей с природой носят глобальный характер.
- Докажите, что изначально в отношениях человека к окружающей природе существовали два аспекта: польза и красота.
- Убедите собеседника в том, что «от нас, живущих на земле сегодня, зависит не только нынешний, но и будущий вид Земли».
- Опровергните мысль, что «природа – мастерская, и человек в ней хозяин».

Целью выполнения данных заданий является подготовка итогового высказывания на тему «Охрана природы – дело каждого».

Важно, чтобы преподаватель предварительно вычленил проблему из учебного текста и определил коммуникативные задачи, а затем сформировал, уточнил ее с учетом интересов и коммуникативных потребностей студентов, их уровня владения языком, жизненного опыта и пр.

Именно проблемный подход к тексту позволяет избежать так называемой текстовой последовательности в вопросах, вызывает желание не просто пересказать текст, а обсудить содержание, выразить свое отношение. Проблемные учебные задачи носят поисковый, учебно-познавательный характер: студенты сами ищут пути получения недостающих им знаний, мобилизуя мыслительную активность, испытывая удовлетворение от процесса преодоления трудностей и самостоятельности найденного решения. Решение проблемных задач способствует творческому восприятию письменного высказывания, переработке и передаче извлеченной из текста информации. Они предполагают большую долю творчества, ибо их выполнение стимулирует возникновение и развертывание самостоятельной мысли. Наконец, они актуализируют использование адекватных языковых средств для ее выражения. При этом в сознании обучаемых происходит синтез прежних знаний с новой информацией в результате использования ранее усвоенных приемов умственного поиска для анализа проблемы.

Решение проблемных задач заставляет студентов не только вспоминать, о чем идет речь в сообщении (письменном или устном), активизировать усвоенный языковой материал, но и побуждает к высказываниям по поводу воспринятого, анализу полученной информации, ее оценке с помощью нового иноязычного материала, решению интеллектуально-логических задач средствами изучаемого языка.

Любая речевая задача становится проблемной, если студенты не знают языковых и речевых единиц, нужных для описания уже знакомой или новой ситуации, что может возникать в результате расхождения между планируемым и реально складывающимся ходом учебного процесса. Такие проблемные задачи требуют мгновенного, оперативного решения. При этом студент будет стремиться по-своему решить возникшую проблему (в русле родного языка и родной культуры), из чего следует, что одна из забот преподавателя – предупредить возможное неверное речевое поведение обучаемого и подвести его к желаемым речевым действиям.

Студент, изучающий иностранный язык, даже в элементарных, например, бытовых ситуациях вынужден решать много проблемных задач. Носитель иного языка и иной национальной культуры, оказавшись в русской речевой среде, должен вести себя во многих случаях не совсем так, а нередко даже совсем не так, как это принято в его родной среде. Трудности, возникающие при этом, связаны не только с особыми речевыми средствами, но и с иным узусом, иным речевым этикетом, иными речевыми моментами и ситуациями. Следовательно, в процессе обучения студенты многократно встречаются с необходимостью преодолеть возникшие разнообразные противоречия, т.е. решать проблемные задачи. Они справляются с ними, если в ходе учебного процесса подготовлены к этому, если владеют способами их разрешения.

Проблемность в обучении невозможна без коммуникативной организации занятия по русскому языку, для которой недостаточно обмена репликами, проговаривания языковых структур, а необходимо диалогическое,

монологическое, полилогическое общение. Оно предполагает решение проблемных задач разного уровня сложности: классифицировать (сгруппировать, отобрать) те или иные факты (события, процессы и т.д.); дополнить (восстановить) полную картину события, зная его отдельные детали; аргументировать (объяснить) событие (явление, факт).

Использование проблемных задач для стимулирования иноязычного общения требует соблюдения целого ряда условий, важнейшими из которых являются: а) мотивированность (наличие мотива возбуждает эвристическую познавательную деятельность, в контексте которой разворачиваются речевые действия студентов); б) посильность задачи для обучаемых.

Существенным вопросом обучения является понятие проблемной ситуации. В психологическом плане проблемная ситуация – это затруднение, при котором субъект не может выполнить задачу известными ему способами и должен найти новый нужный путь. Структура такой ситуации содержит познавательную потребность: неизвестное знание или способ действия опираются на возможности человека находить решения. Такое определение учитывает, прежде всего, состояние обучаемого, но в то же время непременно предполагает его взаимодействие с преподавателем. Это усиливает необходимость дидактической интерпретации проблемной ситуации. С точки зрения дидактики проблемную ситуацию можно определить как построенную преподавателем учебную ситуацию, когда предъявленная студентам задача призвана и способна вызвать у них затруднение, преодоление которого становится для них мотивом творческого поиска. «Призвана» потому, что учебная ситуация спроектирована с определенной учебной целью, специально рассчитана вызвать не только соответствующее состояние, но и соответствующую учебно-познавательную деятельность студента. Такое прогнозирование обуславливает руководство процессом творчества обучаемых и контроль за его ходом и результатами со стороны преподавателя.

Сущность проблемной ситуации, ее роль в развитии мышления порождает вопросы о путях их построения и их классификации. В дидактике известно несколько классификаций, достаточно близких по своим основаниям. Так, Т. В. Кудрявцев выделяет такие типы: 1) несоответствие знаний учащихся требованию задачи; 2) необходимость выбора пути решения и знаний из ряда возможных вариантов; 3) необходимость выбора нового варианта применения известного; 4) противоречие между теоретической возможностью решения и практической неосуществимостью его и т.д. [2, с. 23]

Даже согласившись с такой классификацией, мы должны признать, что проекция названных типов на конкретный учебный предмет (в нашем случае – русский язык как иностранный), построение и создание проблемных ситуаций с учетом его специфики и составляют особый и непростой научно-методический поиск. Нередко возникают рецидивы. К ним, например, относится частое отсутствие индивидуального подхода к распределению проблемных задач среди студентов с разным уровнем подготовки; нередки

подсказки со стороны самих преподавателей, «освобождающие» учащегося от необходимости творческого решения; формирование проблем преобладает над умением поставить проблемную задачу и обучением способам ее решения и многое другое.

Создание системы проблемных задач и ситуаций с определенными психологическими требованиями к ней и ее показателям – это серьезная задача современной методики и дидактики.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баско, Н. В.* Обсуждаем глобальные проблемы, повторяем русскую грамматику / Н. В. Баско. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 272 с.
2. *Кудрявцев, Т. В.* Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / Т. В. Кудрявцев. – М. : Знание, 1991. – 80 с.
3. *Щерба, Л. В.* Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.

М. П. Жигалова
Брест, БрГТУ

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА НА БЕЛОРУССКО-ПОЛЬСКОМ ПОГРАНИЧЬЕ.

На примере Брестского государственного технического университета (Беларусь) и Высшей государственной школы им. Папы Яна Павла II в Бялой Подляске (Польша)

Прежде чем обратиться к отдельным социокультурным аспектам в преподавании русского языка на брестско-подляском пограничье, отметим, что собой представляет эта территория с точки зрения исторического контекста.

Так, история пограничья, и Брестчины в частности, изначально мультикультурная уже потому, что в разные времена она входила в состав многих государств мира. Так, почти 170 лет (980–1150) Брестчина принадлежала Киевской Руси, 216 лет (1150–1366) – Волынскому и Галицко-Волынскому княжеству, потом Королевству, 203 года (1366–1569) – Великому Княжеству Литовскому, 206 лет (1569–1795) – Речи Посполитой, 120 лет (1795–1915) – России, 9 месяцев (09.1915–05.1916) – Австро-Венгрии, 14 месяцев (05.1916–12.11.1918) – Германии, 1 год (1918–1919) – Украинской Народной Республике, 19 лет (1920–1939) – Польше, в общей сложности около 50 лет – СССР (из них с 1941 по 1944 – Германии). И только с 1991 г. – Республике Беларусь, которая стала самостоятельным и независимым государством [2, с. 8–9].