

- Мое свободное время (My Leisure Time) Воспитание физической культуры и здорового образа жизни (подтема «Спорт»); посещение музеев и театров – формирование культурно-исторического и героико-исторического компонентов воспитания
  - Мой родной город (My Native Town) Воспитание любви к родному городу, гордости за его прошлое и бережного отношения к достопримечательностям
  - Наша страна (Our Country) Воспитание чувства ответственности перед своей Родиной, готовности в любой момент встать на ее защиту, стремления преумножить ее богатства.
  - Охрана окружающей среды (Environmental Protection) Воспитание бережного отношения к природе, заботы о растительном и животном мире.
  - Средства массовой информации (Mass Media) Обучение студента умению «сортировать» материал, предлагаемый ему СМИ. Формирование гражданских позиций студента, привития ему духовных ценностей и воспитание патриотического сознания.
  - Проблемы современного общества (The Problems of Modern Society) Воспитание неприятия терроризма, пиратства, воровства, насилия, убийства. Изучение проблем современного общества: бедности, болезней, безработицы.
  - Великобритания (Great Britain) и США (The USA) Изучение истории, обычаев и традиций Великобритании и США. Воспитания уважения к культуре данной страны. Развитие культуры межнациональных отношений; Недопущение перерастания патриотизма в национализм.
- Таким образом, воспитание патриотизма может и должно вестись не только воспитательными отделами вузов, которые, безусловно, являются ведущими в формировании патриотических чувств, но и в процессе преподавания гуманитарных дисциплин, в том числе и иностранного языка.

#### Литература

1. Концепция патриотического воспитания молодежи в РБ // Проблемы выхавання. - 2003. - № 4. - С. 113-119.
2. Учебная программа для высших учебных заведений неязыковых специальностей. Иностраный язык. Мн.-2001.

### Стендовые доклады ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Н.Г. Слыхалова

*Белорусский государственный аграрный технический университет, г. Минск, Беларусь  
slykhalova@mail.ru*

Если еще несколько десятилетий назад обращение к экстралингвистическим факторам свидетельствовало о некоторой несостоятельности лингвиста, то в настоящее время необходимость изучения языка в его реальном функционировании в различных сферах человеческой деятельности сомнений не вызывает, а тезис о неотделимости изучения иностранного языка от ознакомления с культурой страны, ее историей, социокультурными традициями, особенностями национального видения мира народом-носителем в методике преподавания является общепризнанным. Проблематику лингвострановедения составляют два круга вопросов: 1) лингвистические (анализ языка с целью выявления национально-культурной семантики); 2) методические (приемы введения, закрепления и активизации специфических для изучаемого языка единиц и страноведческого прочтения текстов). Теоретическое осмысление лингвострановедческих вопросов неразрывно связано с целями и задачами лингводидактики: стремлением найти наиболее рациональные методы преподавания иностранного языка.

Одна из задач преподавателя – формирование у учащихся лингвострановедческой компетенции, то есть способности осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующуюся на знаниях лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и умениях их адекватного применения в ситуациях межкультурного общения, а также умениях использовать фоновые знания для достижения взаимопонимания в ситуациях опосредованного и непосредственного межкультурного общения. Основу лингвострановедческой компетенции составляют фоновые знания типичного образованного представителя той или иной лингвокультурной общности. По мнению В. П. Фурмановой, для успешного общения в ситуациях межкультурной коммуникации неаутентичной личности необходимо владеть знаниями о историко-культурном фоне – культуре общества в процессе его исторического развития; социокультурном фоне; этнокультурном фоне – быте, традициях, праздниках; семиотическом фоне – символике и обозначениях. Х. Хамерли, анализируя специфику иноязычной культуры, выделяет: 1) информационную (фактическую) культуру (знания по истории, географии, общие сведения, которыми обладает типичный представитель общества); 2) поведенческую культуру (особенности взаимоотношений в обществе, нормы, ценности, разговорные формулы, язык телодвижений); 3) традиционную культуру с «большой буквы» (художественные ценности).

Язык является связующим звеном между поколениями, хранилищем и средством передачи внеязыкового коллективного опыта, отражая и современную культуру, и ее предшествующее состояние. Наиболее ярко это проявляется в области лексики. Часть значения слова, восходящая к истории, географии, традициям, фольклору – к культуре страны, называется национально-культурным компонентом, а содержащие такой компонент номинативные единицы языка принято называть лексикой с национально-культурным компонентом семантики. В лингвистический компонент лингвострановедческой компетенции входят фоновые и безэквивалентные лексические единицы, коннотативная и ономастическая лексика (топонимы и антропонимы).

Преподаватель организует работу по формированию лингвострановедческой компетенции на каждом этапе обучения русскому языку. Студенты живут в стране изучаемого языка, они каждый день сталкиваются с реалиями, которые отражены в слове: ездят общественном транспорте, покупают продукты, общаются с жителями Беларуси, вынужденные организовать свой досуг, они самостоятельно познают быт и культуру новой страны. Отметим, что на занятии русского языка они встречаются с элементами и русской, и белорусской культуры.

Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. Эту пословицу можно применить и к изучению русского языка как иностранного. Поэтому обзорная экскурсия по Минску, посещение Национального художественного музея, Национального музея истории и культуры Беларуси, Музея народной архитектуры и быта в Строчице, Музея белорусского народного искусства в Раубичах, мемориального комплекса «Хатынь», Минского часового завода, Минского автомобильного завода, цирка, спектаклей Национального театра оперы и балета, поездки в Мирский замок и др. являются обязательными, а вместе с тем наиболее интересными для студентов, особенно на начальном этапе изучения языка, они позволяют найти сходства и различия в белорусской и родной культуре и рассказать об этом после на уроке русского языка. Так, например, на начальном этапе студентами изучаются темы, объединенные общим названием «Краса белорусского края» – «Город Минск», «Троицкое предместье», «Минские улицы», «Городской транспорт», «О жизни минчан», «Минск торговый», «Минск индустриальный», «Минск – центр образования и науки», «Минск театральный и музыкальный», «Музеи Минска», «Праздники и памятные даты», «Республика Беларусь», представленные текстами и учебными заданиями к ним, в том числе и заданиями, направленными на создание студен-

тами собственных сообщений о своем городе, его историческом центре, жителях, их досуге, индустрии, музеях и т. д. На основном этапе в рамках цикла «Земля под белыми крыльями», посвященного истории и культуре Беларуси, студенты изучают темы «Республика Беларусь на карте Европы», «Природа Беларуси», «Белорусский язык», «Древние города Беларуси», «Город Полоцк», «Евфросиния Полоцкая», «Симеон Полоцкий», «Новогрудок», «Франциск Скорина», «Вильня», «Первая белорусская конституция», «Белорусская культура», «Архитектура Беларуси», «Из истории белорусской литературы», «Подвиг народа», «Чернобыльская катастрофа», «Деды», «Праздник Пасхи», «Радунца», «Праздник Ивана Купалы», «От "тартуфоли" до картофеля» и др. Адекватность страноведческим реалиям, новизна сообщаемых сведений, связь нового содержания с прошлым опытом учащихся, возможность трансформаций содержательной стороны текста или отрывка из него, отражение современного состояния языка – таким характеристикам должны отвечать аутентичные материалы.

Цель преподавателя русского языка как иностранного – ориентировать учащихся относительно связи между языком и культурой страны изучаемого языка, особенностями проявления национальной специфики в социокультурном поведении ее представителей, указать на сходства и различия в культурах родной и чужой страны, создать у учащихся внутреннюю потребность пользоваться русским языком как средством общения посредством включения в процесс изучения языка аутентичных материалов (текстов, стихов, песен, видеоматериалов), использования активных форм обучения (проблемных заданий, ролевых игр социокультурной направленности), способствующих более эффективному усвоению особенностей иноязычной культуры, привлечения учащихся к различным видам внеклассной работы, направленным на решение конкретных задач аккультурации. Необходимо формировать у обучающихся умения самостоятельно познавать незнакомую культуру, используя лингвострановедческие словари, справочную литературу, средства массовой информации, воспитывать учащихся в духе уважения, симпатии к народу-носителю изучаемого языка и его социокультурным ценностям, национальным традициям, обычаям и культурному достоянию страны. Естественно, работа преподавателя русского языка по формированию лингвострановедческой компетенции должна быть непрерывной и системной, иначе желаемый результат не будет получен. Следует помнить, что не зная реалий, студентам трудно представить и то, о чем говорится в тексте (например, что конкретно представляют изделия из льна, глины, каковы традиционные народные промыслы белорусов, не попробовав блюда национальной кухни, учащиеся вряд ли запомнят и соответствующие им лексические единицы), но все возможности для формирования таких знаний и связанных с ними языковых умений у преподавателя русского языка как иностранного имеются.

## ЭПИГРАФ В ПРОСТРАНСТВЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

**М.С. Захарова**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Гомель, Беларусь*  
*euza@tut.by*

Понятие эпиграфа прошло путь от элементарного определения (как слова или выражения, взятого из какого-нибудь известного источника и помещаемого автором в начале своего произведения) до последних научных исследований, в которых эпиграф рассматривается как элемент диалогического построения и интертекстуальный знак.

Переосмысление природы эпиграфа связано с концепцией диалогизма М.М. Бахтина, а также с возникновением и развитием на ее основе теории интертекстуальности. Интертекстуальность в самом широком смысле трактуется как межтекстовое взаимодействие, а в узком понимании как присутствие в тексте частично или полностью элементов других текстов. В рамках теории интертекстуальности эпиграф рассматривается как интертекстуальный элемент, самая интертекстуальная позиция текста.

На сегодняшний день существуют различные подходы к определению понятий интертекстуальность и интертекст, имеются разнообразные типологии интертекстуальных элементов, которые по-разному отражают типы межтекстового взаимодействия. К интертекстуальным отношениям относят не только отношения между конкретными текстами, но и отношения между собственным литературным произведением и его заголовком, предисловием, послесловием, эпиграфом, ссылками, примечаниями (паратекстуальность). К формам межтекстового взаимодействия относят комментирующее и часто критическое указание текста на претекст (метатекстуальность), а также типологическую соотнесенность текстов, принадлежащих одному типу текста или жанру (архитекстуальность).

В данной работе предпринимается попытка рассмотреть эпиграф как паратекст в пространстве межкультурной коммуникации, причем паратекст трактуется нами как непосредственно анализируемый текст, который интериоризирует (впитывает) множество других текстов, обладая при этом собственным смыслом.

Исходя из культурологического подхода к языку и культуре, введенного М.М. Бахтиным, художественный текст не может быть рассмотрен вне культурного контекста. Художественное произведение вбирает в себя ценности, знания и идеи той культуры, в рамках которой оно было создано. Поэтому, по словам Ю.М. Лотмана, художественный текст уподобляется «физиологическому раствору, в котором живут, продолжают жить и саморазвиваться образы, темы и идеи определенной культуры» и является при этом «конденсатором культурной памяти» [1, с. 21].

Общение на основе художественного произведения также является «бытием в культуре». Осмысление художественного произведения всегда происходит на грани культур: «большого времени» автора произведения и «малого времени» читателя [2, с.326]. Для автора в данном случае эпиграф выступает как связь между его собственным произведением и уже существующими. Эпиграф отражает его литературные и историко-культурные взгляды и предпочтения, является «единицей осмысления человеческих ценностей сквозь призму языка с помощью культурной памяти» [3, с. 297]. По словам В.А. Лукина «цитирование эпиграфа происходит не из текста-донора, а из «культурного тезауруса» языковой личности» [4, с.45]. С точки зрения читателя, эпиграф выступает связующим звеном, переносящим его из своего «малого времени» в «большое время» автора произведения, приобщая его к определенной культурной парадигме, ее ценностям и ориентирам.

Таким образом, эпиграф вводит целый пласт культурной информации в художественный текст, дает возможность автору произведения обозначить свое отношение к общей культурной ситуации, как национальной, так и мировой, а читателю познать новую для него культуру, ее идеи и ценности. Эпиграф обеспечивает тем самым непрерывный диалог различных авторов, текстов и, в целом, культуру.

### Литература

1. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера — история. – М., 1996.
2. Плеханова Т.Ф. Интертекст как пространство межкультурной коммуникации // Научная мысль Кавказа. – 2006. – Приложение №8. – с. 326 – 331.
3. Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Прецедентный текст как редуцированный дискурс // Язык как творчество. Сб. статей к 70-летию В.П. Григорьева. – М.: Ин-т русского языка РАН, 1996. – с. 297 – 302.
4. Лукин В.А. Художественный текст: основы лингвистической теории и элементы анализа. – М., 1999.