

Івана Слівкова
Ivana Slivková

Прэшаўскі ўніверсітэт, Славакія

University of Presov, Slovakia

e-mail: ivana.slivkova@unipo.sk

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6168-1327>

Пераказ прачытанага як элемент выкладання замежнай мовы: міжкультурныя кампетэнцыі

Storytelling as an Element of Foreign Language Teaching: Intercultural Competencies

Abstract: This article focuses on intercultural competencies, which can be identified during reading comprehension activities and in the subsequent process of speaking on a given topic, as a part of second-language learning. During the process of interpreting a text in a foreign language, attention is focused on cognitive and affective competencies, in particular the student's ability to find and characterize the emotional aspect of the statement. Storytelling (re-telling of material) used in the teaching of a foreign language demonstrates that both cognitive and affective components are an essential part of intercultural competence in language education, because they strengthen grammatical and stylistic abilities as well as the ability to think critically and to choose appropriate language tools in specific situations, i.e. 'cultured' and 'culturally correct' speech. The use of literary texts from different historical periods, including contemporary literature, plays an extremely important role in language education and cultural transfer.

Keywords: foreign language teaching, intercultural competences, reading, interpretation, storytelling.

Рэзюмэ: Артыкул прысвечаны міжкультурным кампетэнцыям, якія можна выявіць падчас навучання замежнай мове пры чытанні са зразуменнем і ў наступным працэсе выказвання на пэўную тэму. У працэсе інтэрпрэтацыі іншамоўнага тэксту ўвага акцэнтуюецца на кагнітыўнай і афектыўнай кампетэнцыях, прычым перш за ўсё гаворка ідзе пра ўменне навучэнца знаходзіць і характарызаваць эмацыянальны аспект выказвання. Пераказ прачытанага, які выкарыстоўваецца пры навучанні замежнай мове, паказвае, што як кагнітыўны, так і афектыўны кампанент з'яўляюцца абавязковымі складнікамі міжкультурнай кампетэнцыі ў моўнай адукацыі, паколькі яны ўмацоўваюць граматыка-стылістычныя здольнасці, здольнасць крытычна мысліць, а таксама выбіраць адпаведныя моўныя сродкі ў канкрэтных сітуацыях, г. зн. вытанчана і культурна, карэктна выказвацца як моўца. Мастацкія тэксты розных гістарычных перыядаў, у тым ліку сучасная літаратура, у навучанні замежнай мове з'яўляюцца надзвычай важнымі элементамі моўнай адукацыі і культурнага трансферу.

Ключавыя словы: выкладанне замежнай мовы, міжкультурныя кампетэнцыі, чытанне, інтэрпрэтацыя, пераказ.

Пераказ прачытанага як элемент выкладання замежнай мовы...

Замацаванне міжкультурных кампетэнцый пры навучанні замежнай мове адбываецца на некалькіх узроўнях. Неабходнасць пашырэння ведаў пра рэаліі, культурную спецыфіку і інш., напр. гістарычны і геапалітычны кантэкст пры навучанні замежнай мове, паказвае, што набыццё моўных кампетэнцый не можа абмяжоўвацца толькі валоданнем граматычнымі і сінтаксічнымі структурамі. Паступовае ўключэнне разнастайных ведаў па культуры, якая вывучаецца, спрыяе разуменню кантэкстаў, якія прыводзяць да правільнага выкарыстання замежнай мовы, г. зн. не толькі граматычна і стылістычна дакладнага, але адэкватнага камунікатыўнай сітуацыі.

Культываванае выказванне на замежнай мове ўключае кагнітыўную і афектыўную сферы і з'яўляецца вынікам моўнай і культурнай адукацыі. Вынікам адукацыі ў кагнітыўнай сферы, паводле Анны Зеленкавай, павінна быць веданне і пералік асноўных геаграфічных звестак аб мэтавай культуры, веданне і засваенне асноўных гістарычных падзей, інстытутаў і прынцыпаў іх функцыянавання, а таксама веданне і пералік асноўных прадстаўнікоў мастацтва, інтэрпрэтацыя святаў, звычаяў, нормаў паводзін, а таксама апісанне мадэляў паводзін прадстаўнікоў іншай культуры. У афектыўнай сферы мэты навучання ўключаюць прыняцце (усведамленне адрозненняў, успрыманне і ўсведамленне складнікаў сваёй і чужой культуры, усведамленне небяспекі стэрэатыпаў), рэагаванне (уваходжанне ў становішча іншаземца ў другой культуры, здагадка пра рэакцыю, эмацыйная рэакцыя), каштоўная ацэнка (стварэнне пазітыўнага стаўлення да іншых культур, ацэнка культурных каштоўнасцей, павага і ўспрыняцце, ацэнка павагі і талерантнасці), інтэграцыя каштоўнасцей у сістэму каштоўнасцей (стварэнне асобнай сістэмы каштоўнасцей, канцэптуалізацыя каштоўнасці, выражэнне зацікаўленасці і перакананасці дзейнічаць талерантна), інтэрналізацыя каштоўнасцей у характары (уклучэнне каштоўнасці ў структуру характару асобы) [Zelenková 2010: 33–39]. Да моўных кампетэнцый у міжкультурнай камунікацыі

належаць таксама разуменне асобных з'яў у форме супастаўлення, абмеркавання і інтэрпрэтацыі, а таксама іх прымяненне ў якасці дэманстрацыі здольнасцей, ілюстрацыі, прапановы рашэнняў, вырашэння праблемных сітуацый. Істотнымі навыкамі ў міжкультурнай камунікацыі ў рамках моўнай адукацыі з'яўляюцца і аналіз (тлумачэнне, удакладненне), сінтэз (фармуляванне высноў, пераасэнсаванне гіпотэз) і працэс ацэнкі (успрыманне, параўнанне, ацэнка ўкладу, выяўленне паходжання каштоўнасцей).

У сувязі з міжкультурнымі кампетэнцыямі пры навучанні замежнай мове Луцыя Данчышынава і Ірына Козарава указваюць на г. зв. канцэпцыю культурнага інтэлекту, які можна асвоіць і культываваць гэтак жа, як і здольнасць карыстацца замежнай мовай на ўзроўні носьбіта, г. зн. каб рэцыпіент не здагадаўся, што мы выкарыстоўваем чужую для нас мову. Акрамя першага авалодвання граматычнай і лексічнай структурай замежнай мовы, гэтая здольнасць выяўляецца менавіта ў адпаведным выкарыстанні шматсэнсавых канцэптаў, ідыяматычных фраз і канатаўнай лексікі, г. зн. у культываваным карыстанні мовай [Dančišinová, Kozárová 2021: 82]. Культываванаму карыстанню мовай садзейнічае працэс чытання. Чытанне на любой мове дазваляе развіваць веды, распаўсюджаць інфармацыю, перадаваць ідэі, можа прапанаваць альтэрнатыўныя погляды і перспектывы. Яно таксама развівае слоўнікавы запас і стымулюе спосабы мыслення, і гэта з'яўляецца складаным працэсам навучання і ацэнкі адначасова.

Пры навучанні замежнай мове чытанне садзейнічае спасціжэнню свету мэтавай мовы і служыць сродкам яе паступовага засваення і культывавання на розных узроўнях валодання ёю. Эва Страноўска і Аніко Фіцэрэ наступным чынам ацэньваюць важнасць чытання са зразуменнем: "...чытанне выяўляецца ў пераўтваральным вопыце, які ўплывае на мысленне і пазнанне асобы. Новыя словы, значэнні і моўныя структуры падтрымліваюць існуючыя веды, тым самым адначасова стымулююць кагнітыўныя працэсы, якія

падтрымліваюць разуменне прачытанага тэксту і рэалізацыю метакагнітыўных працэсаў. Пры працы з тэкстам задзейнічаны не толькі комплекс кагнітыўных і метакагнітыўных працэсаў, але і феномены на афектыўным і сацыяльным узроўнях” [Stranovská, Ficzer 2020: 9]. Такім чынам, яны адлюстроўваюць сутнасць ідэі выкарыстання тэкставай базы для павышэння моўнай кампетэнцыі вучняў на ўзроўні кагніцыі (распазнаванне новых слоў і граматычных канструкцый, паглыбленне ведаў пра аб’ект тэксту), а таксама на ўзроўні афектыўнасці (арыентацыя на культурныя асаблівасці і іх моўныя характарыстыкі ў выглядзе эмацыянальна афарбаванай лексікі).

Праблемнымі момантамі чытання на замежнай мове з’яўляюцца не толькі моўныя сродкі або веданне стылістыкі, але і сацыяльна-культурныя веды. Носьбіт мовы на ўзроўні аўтэнтчнага карыстальніка набывае культурныя веды паступова і натуральна ў працэсе выхавання. Гэтыя веды з’яўляюцца часткай культурнай памяці супольнасці і часта застаюцца нявыказанымі ў тэкстах, таму што прадбачыцца іх агульнае веданне. Адрыяна Амір [Amir 2019] падкрэслівае ролю культурнай памяці, зафіксаванай у тэкставых базах, як асновы асабістай і сацыяльнай ідэнтыфікацыі і разглядае мастацкія тэксты як сувязь паміж мінулым і сучаснасцю¹. Культурная памяць, зафіксаваная ў тэкстах, мае сімвалічную форму, і калі для носьбітаў мовы гэта

перш за ўсё азначае натуральную ўкаранёнасць у культурны кантэкст, то для іншаземцаў, якія вывучаюць мову, расшыфраваць культурныя сімвалы ў тэкстах даволі складана. Пры ўспрыманні тэксту іншаземец мае патрэбу ідэнтыфікаваць значэнне слова, сінтаксічную структуру і нярэдка пры гэтым у думках параўноўвае замежную мову і яе канкрэтныя праявы з роднай мовай. Такое параўнанне ўласных і чужых культурных кодаў можа прывесці да неадназначнасці ў разуменні прачытанага. Таму талерантнасць да неадназначнасці з’яўляецца вельмі важным складнікам вывучэння замежнай мовы, паколькі кожны навучэнец рэгулярна сутыкаецца з незнаёмымі значэннямі, вымаўленнем і граматычнымі правіламі. Уменне ўспрымаць неадназначнасць пры чытанні дае магчымасць дадумаць значэнне, інтэрпрэтаваць сэнс, знайсці сувязі паміж апісанымі з’явамі і спосабам іх апісання².

Вывучыць замежную мову азначае не толькі засвоіць значэнні яе сімвалаў (слоў, словазлучэнняў) і авалодаць іх правільным ужываннем, але і разумець сувязі паміж асобнымі сімваламі і сэнсам, якім яго напаяюць носьбіты мовы. Як азначае Ранды Клувер [Kluver 2004: 436–437], культура – гэта сімвалічная сістэма, а вывучэнне сімвалаў, іх розных форм і ўплыву можа падрыхтаваць рэцыпіента да фарміравання і разумення быцця. Сімволіка ў мастацкіх тэкстах бярэ свой пачатак ад сапраўдных падзей, рэагуе на рэальны стан грамадства. Скіраваныя ўнутр сімвалы

¹ “Сукупніць тэкст, зображэнне, які прытанні суспільству в кожным перыяд історыі, формуюць пам’яць колектыву про мінуле і впливаюць на майбутні генерацыі. Посередництвом них передається в майбутне власне бачення себе та зовнішніх подій, і це впливає на колуктивну пам’яць. Художні або документальні тэксты є тією наративною основою, що пов’язує мінуле із сучасним.” [Amir 2019: 297] // “Набор тэкстаў і вобразуў, характэрных для грамадства ў кожны перыяд гісторыі, фармуюць калектыўную памяць пра мінулае і ўплываюць на будучыя пакаленні. Праз іх уласнае бачанне сябе і знешніх падзей перадаецца ў будучыню, а гэта ўплывае на калектыўную памяць. Мастацкія або дакументальныя тэксты з’яўляюцца апавадальнай рамкай, якая звязвае мінулае з сучаснасцю”.

² Страноўска і Фіцэрэ сцвярджаюць: “Сінтаксіс у тэксце складае фармальную сістэму, а семантыку – інтэрпрэтацыя, якая дадае змест фармальнай сістэме. Што тычыцца змястоўнай характарыстыкі тэксту, то ўспрымання значэння ажыццяўляецца паралельна на двух узроўнях. Прычым гэта значэнне ў больш вузкім сэнсе слова адпаведнае лексічнаму значэнню выкарыстаных выказаў. Аднак разумець тэкст не азначае ўспрымаць толькі літаральнае значэнне тэксту, у сэнсе сінтэзаваць словы ў сказы. Разуменне патрабуе ўвесці гэтае значэнне ў кантэкст нашых папярэдніх ведаў і вопыту. Сапраўднае разуменне ўзнікае ў пэўным пазнавальным, г. зн. сацыяльным і культурным кантэксце” [Stranovská, Ficzer 2020: 86–87].

Пераказ прачытанага як элемент выкладання замежнай мовы...

мелі інтэграцыйны эфект, а скіраваныя вонкі – выконвалі вылучальную функцыю [Škvarna 2004], яны маглі служыць формай канфрантацыі з адрозненнем, а ў мадыфікацыях – таксама формай талерантнасці да іншасці. Літаратурныя тэксты рэфлектуюць сацыяльныя, гістарычныя, палітычныя і іншыя абставіны, якія выпрацоўваюць формы грамадства і яго стаўленне да мовы – як сваёй, так і чужой. Тэкст з’яўляецца адлюстраваннем нацыянальнай культуры, а таксама сведчаннем напластавання сацыяльных з’яў і вопыту, якія дапамагаюць інтэрпрэтацыі культурнай спецыфікі.

Літаратурныя помнікі захоўваюць вызначальныя рысы культурнай самабытнасці, а беларуская літаратура адлюстроўвае, акрамя іншага, сваё існаванне ў поліэтнічных аб’яднаннях, якія доўгі час карэктавалі моўнае ці рэлігійнае пытанне нацыі. Канцэптуалізаваныя асабістыя перажыванні індывіда, а таксама гістарычны вопыт грамадства ствараюць літаратурны вобраз, які своеасабліва, праз змястоўнае напаўненне акцэнтнае эмацыянальную легітымізацыю нацыянальных элементаў. Выкарыстанне, аналіз і інтэрпрэтацыя мастацкіх тэкстаў пры навучанні замежнай мове з’яўляецца мэтазгоднай дадатковай працэдурай для павышэння моўнай кампетэнцыі навучэнца. Інтэрпрэтацыя тэксту азначае вычлененне яго з пэўнага кантэксту і перанясенне ў іншы гістарычна арыентаваны (кантэкст – І. С.), пры гэтым адбываецца спроба “рэканструкцыі першапачатковага сэнсу” [Horváth 2021: 12]. Дзякуючы інтэрпрэтацыі сэнсу мастацкага тэксту ствараецца прастора для кагнітыўнага засваення новай лексікі і ведаў у цэлым, а таксама для працэсу афектыўнай ацэнкі ў форме ўзбагачэння існуючай аксіялагічнай шкалы або кантэкстуальнага ўспрымання асобы/рэчы/месца/сітуацыі ў больш шырокай культурнай прасторы.

Гістарычны вопыт індывіда як складнік вопыту супольнасці ініцыюе змены ў разуменні канкрэтных элементаў культуры, падобны да намаганняў стварыць нетрадыцыйныя знакі нацыянальнай ідэнтычнасці і іх вобраз у літаратурных творах, функцыя якіх не толькі эстэтычная

ці апелятыўная, але таксама правакацыйная і палемічная. Гэтыя функцыі “дублююць” прымірэнне з “праблемнасцю”, напрыклад, акрамя іншага, пры поглядзе звонку, праз спробу вызначыць становішча, напр., беларускай літаратуры паміж славянскім Усходам і Захадам, што цыклічна паўтараецца ў ацэнках беларускай літаратуры.

У беларускім мастацкім кантэксце працяглы час культывуецца нацыянальны канон з адраджэнскім падтэкстам, цэнтральнай ідэяй якога з’яўляецца адраджэнне, рэнесанс, вызначэнне месца пад сонцам, а ў цэнтры ўвагі знаходзяцца знакамітыя асобы – класікі Я. Купала, Я. Колас, М. Багдановіч і спецыфічныя сімвалы-вобразы (напрыклад, *тутэйшы, абразок, Пагоня*), створаныя імі і перанесеныя таксама ў іншыя літаратурныя перыяды і сімвалы, якія іншаземцу вельмі цяжка зразумець без дастатковай культурнай падрыхтоўкі. Пры гэтым “стылістычны аспект традыцыйных слоў у беларускіх (і славацкіх – І. С.) тэкстах звязаны з суадносным генезісам паэтычнага маўлення, фальклорная стыхія ў якім пакінула шмат эквівалентных слоў-вобразаў. Разам з тым іх уключэнне ў тэкст падпарадкоўваецца ўласным структурна-сістэмным параметрам у межах кожнай мовы і яе культурнай прасторы” [Lašuk 2008: 163].

Дамінантнае месца ў гэтай культурнай сімваліцы займае сімвал мовы, які найчасцей выступае ў форме сацыяльнай стратыфікацыі, рэлігійнай прыналежнасці, сацыяльнай заангажаванасці, рэакцыі на паваротныя падзеі, праблематызацыі рэцэпцыі мастацкай/культурнай творчасці. Сваімі творамі беларускія аўтары склалі яскравы вобраз роднай мовы і вызначылі спецыфіку адпаведнага слова: “Своеасаблівае месца ў паэтычным маўленні займае лексема *мова*. Яго актывізацыя ў пазіі канца XIX – пачатку XX ст. адлюстроўвае барацьбу паміж пазітыўнымі і рэакцыйнымі сіламі пры вызначэнні статусу і перспектывы беларускай мовы” [Ляшук 2012: 59]; як рэакцыя на сітуацыю з нацыянальнай мовай адпаведнае слова сталі актыўна ўжываць беларускія пісьменнікі, стварыўшы “паэтычную анталогію, прысвечаную

роднай мове, з мэтай давесці да грамадства яе важнасць і культурную каштоўнасць” [Ляшук 2012: 125]. Апрача тэкстаў названых вышэй класікаў, творы У. Караткевіча, І. Мележа, В. Быкава, А. Разанава, а таксама сучасных, часта перакладаных аўтараў, такіх як І. Бабкоў, Е. Вежнавец, А. Брава, А. Бахарэвіч і інш., з’яўляюцца прыдатным матэрыялам для навучання беларускай мове не толькі з лексічнага, але і з інтэрпрэтацыйнага пункту гледжання.

Беларуская літаратура ва ўспрыняцці іншых культур часта ўяўляецца як “поўная бедстваў і лабірынтаў” [Vasiuŭŭenka 2000], але таксама насычаная зменлівасцю і маруднай нязменнасцю, як “балота”, якое ўяўляе сабой сусвет са сваімі ўласнымі законамі [Нгусьчук 2021]³ і нясе ў сабе вызначальныя рысы культурнай самабытнасці ў вобразе працяглага адлюстравання асноўных рыс нацыянальнага менталітэту. Таму для чытання са зразуменнем пры навучанні беларускай мове як замежнай вельмі дарэчы выкарыстоўваць тэксты з сімволікай *белага колеру, балота, слова, змагання, шляху, вады*, а таксама вобразы з фразеалагічнай або, шырэй, народнай, язычніцкай асновай. Гэтая сімволіка ў тэкстах адлюстроўвае геапалітычнае становішча краіны, якая функцыянуе ў шматнацыянальных утварэннях, што таксама ўплывала на моўную ці рэлігійную сітуацыю. Яна раскрывае шматслойнасць і шматвектарнасць культурнай гісторыі Беларусі. Паводле Шкварны [Škvarna 2004], набор нацыянальных сімвалаў уключае розныя прадметы, асоб, падзеі, з’явы, якія для дадзенага народа з’яўляюцца ідэнтыфікацыйнымі і маркіраванымі (напрыклад, *святая Еўфрасінья, ВКЛ – Вялікае Княства Літоўскае, Пагоня, мова, тутэйшасць, дарога...*). Ступень важнасці, прыцягальнасці і частата іх выкарыстання розныя, як і спосабы іх распаўсюджвання

і культывавання. Яны маглі быць падтрыманымі альбо замаруджанымі грамадска-палітычнымі ўмовамі, маглі знайсці сваё ўвасабленне ў мастацтве або прыняць публічную форму, як, напр., сустрэчы, мерапрыемствы, дэманстрацыі.

У выпадку нацыі, якія сфарміраваліся ва ўмовах адсутнасці незалежнай дзяржаўнасці, сімвалы былі больш складанымі, іх літаратурны вобраз, як і яго інтэрпрэтацыя, таксама ўяўляюць больш складаны працэс, але менавіта гэтая разнастайнасць развівае моўную кампетэнцыю навучэнца ў глыбіню, таму што спалучае веды, іх частотнасць, іх інтэрпрэтацыю, а таксама сучаснае ўспрыняцце і стабільнасць моўных элементаў. На пачатковым этапе стварэння мастацкай літаратуры “беларуская мова з дапамогай фальклору ўключалася ў грамадскі кантэкст” [Lašuková 2009: 222].

Разуменне навучэнцам прапанаванага тэксту, а таксама звязаных з ім заданняў з’яўляецца вынікам сінтэзу вывучанага і перажытага, пры гэтым перажытае ў значнай ступені ўплывае на этап культурнай адаптацыі. Студэнт, што мае досвед, напр., пра балота як культурны канцэпт – напр., у рамана Івана Мележа *Людзі на балоце*; у прыгодніцкай аповесці Янкі Маўра *Палескія рабінзоны* або ў фантастычнай аповесці Уладзіміра Караткевіча *Дзікае паляванне караля Стаха* – успрымае тэкставую базу пра гэты сімвал як зразумелую, нягледзячы на магчымае недастатковае валоданне лексікай. Аднак іншаземец без гэтага базавага досведу з пачатковай адукацыі ўспрымае толькі лексічнае значэнне слова *балота*, без яго сімвалічнага сэнсу *таямніцы, барацьбы, пераадолення*, закладзенага ў культурнай памяці. Тут можна звярнуцца да разумення сувязі паміж культурай і лінгвістыкай паводле Фарзада Шарыфіяна [Sharifian 2017], згодна з якім культурная лінгвістыка складаецца з тэарэтычнага і аналітычнага планаў, прычым да тэарэтычнага належыць перш за ўсё культурная кагніцыя і культурная канцэптуалізацыя (культурныя схемы, катэгорыі, метафары), а ў аналітычны таксама ўключаецца канцэптуалізацыя, але ва ўзаемадзеянні

³ У гісторыі беларускай літаратуры вобраз балота паўтараецца: “Архетып балота не існуе ізалявана: гэта частка беларускай міфапаэтыкі. Бачыць у ім крыніцу зла было б памылкай. Ад яго і жыццёвая сіла, і смерць” [паводле Нгусьчук 2021: 37].

Пераказ прачытанага як элемент выкладання замежнай мовы...

з мовай (марфалогіяй, сінтаксісам, семантыкай, тэксталагіяй).

Ужыванне гістарычна маркіраванай лексікі (архаізмы, гістарызмы, кніжныя словы, неалагізмы), прафесійнай (тэрміны, прафесіяналізмы), экспрэсіўнай (эўфемізмы, дысфемізмы, пеяратывы, вульгарызмы, дэмінітывы, аугментатывы, часціцы, выклічнікі), а таксама лексікі іншамоўнага паходжання (запазычаныя словы, біблэізмы, інтэрнацыяналізмы, англіцызмы і інш.) і фразеалагічнага фонду (фразеалагізмы, крылатыя выразы, цытатныя выразы) уваходзіць у склад культываванага моўнага выражэння і, акрамя іншага, даказвае здольнасць карыстальніка выбіраць камунікатыўную стратэгію адпаведна канкрэтнай моўнай сітуацыі. У прыватным маўленні, больш нязмушаным, выкарыстоўваюцца, напр., фамільярныя, дыялектныя, слэнгавыя словы, магчыма, жарганізмы, аргатызмы або асаблівыя індывідуальныя словы. Як правіла, гэта сродкі, вядомыя толькі геаграфічна або сацыяльна абмежаваным групам людзей, але яны таксама часта выкарыстоўваюцца для характарыстыкі персанажа або асяроддзя ў мастацкай літаратуры. Разуменне, як і неразуменне культурнай спецыфікі ў выпадку маркіраванай лексікі, звязана з гібкасцю мыслення індывіда, з яго інтэлектаўльнай здольнасцю мысліць крытычна – інтэрпрэтаваць і інтэграваць ідэі і інфармацыю з тэксту, ацэньваць іх змест, рэфлексійна іх апрацоўваць. Менавіта пры выяўленні, разуменні і ў далейшым выкарыстанні маркіраванай лексікі ў моўным выказванні навучэнцаў, якія авалодваюць замежнай мовай, назіраецца павышэнне не толькі кагнітыўнай, але і афектыўнай міжкультурнай кампетэнцыі.

Міжкультурныя кагнітыўныя і афектыўныя кампетэнцыі можна выявіць у разуменні прачытанага і ў наступным працэсе прадуквання выказвання на прапанаваную тэму на замежнай мове. У працэсе інтэрпрэтацыі тэкставай базы неабходна акцэнтаваць увагу на апісальна-ацэначным кампаненце, бо ў выказваннях навучэнцаў, акрамя лексічных недахопаў, узнікаюць праблемы

з выяўленнем эмацыянальных аспектаў інтэрпрэтаванага мастацкага тэкстаўтварэння. Моўнае выказванне студэнта на конт прачытаных тэкстаў на семінары перад іншымі навучэнцамі не толькі ўзмацняе імкненне абмежаваць у сваім выказванні памылкі, але часта прыводзіць да дыскусіі як выніку крытычнага мыслення індывідуума і наяўнасці спектра меркаванняў па тэме ў навучальнай групы. Гэты моўны вопыт (і ўражанні) вядзе да натуральнага засваення слоўнікавага запasu, а таксама культурных асаблівасцей, якія студэнт можа пасля адпаведным чынам выкарыстоўваць у іншым моўным выказванні. Папярэдні вопыт чытання і абмеркавання паказвае навучэнцу, што не толькі веды (значэнне), але і іх правільная ацэнка (выбар значэння, інтэрпрэтацыя сэнсу) або мэтазгоднасць выкарыстання пэўнай функцыі мовы (камунікатыўная, эстэтычная, экспертная) з'яўляюцца важнымі элементамі валодання ім замежнай мовай.

У прачытаных гісторыях – аповесцях, міфах, легендах – перадаецца інфармацыя, але яны, акрамя гэтага, выклікаюць уражанні. Чытанне літаратурных тэкстаў, а затым “...расказванне гісторый можа быць карысным для разбурэння актуальных (і часта няправільных) стэрэатыпаў аб дадзенай культуры. Дзякуючы гісторыям, якія рэальна адбыліся, можна наблізіць культуру аднаго народа да культуры іншага, паказаць «герояў»/прадстаўнікоў у добрым святле і абвергнуць памылковыя ўяўленні” [Slobodová 2022: 206].

Практыка выкладання замежных моў з выкарыстаннем чытання са зразуменнем паказвае, што як кагнітыўны, так і афектыўны кампанент з'яўляюцца важнымі складнікамі міжкультурнай кампетэнцыі ў моўнай адукацыі, паколькі яны ўмацоўваюць граматычныя і стылістычныя навыкі, здольнасць да крытычнага мыслення, у тым ліку і дэдукцыю, фарміруюць упэўненасць ва ўласным меркаванні і сістэмнасць у працы з інфармацыяй, пошуку адпаведных звестак і пераацэнцы меркаванняў і альтэрнатыў, а таксама вызначаюць уменне выбіраць адпаведныя

моўныя сродкі ў канкрэтных сітуацыях на аснове засваення культурнага кантэксту. Сінтэз кагнітыўнай і афектыўнай кампетэнцыі пры вывучэнні і асваенні замежнай мовы з’яўляецца праяўленнем культурнага інтэлекту, здольнасці да авалодання прынцыпамі міжкультурнай камунікацыі і культываванага і культурна карэктнага маўлення навучэнца на замежнай мове. Вобраз мовы як этнаідэнтыфікацыйнай каштоўнасці застаецца пастаянным элементам каштоўнасцей сістэмы, пры гэтым мова як прадстаўніца нацыянальнай ідэнтычнасці захоўвае важныя і здольныя быць гістарычна верыфікаванымі адзнакі культуры [Žeňuch 2022]. Чытанне ключавых тэкстаў беларускай культуры, нягледзячы на магчымую маркіраваную лексіку, з’яўляецца важным складнікам навучання беларускай мове як замежнай, паколькі дапамагае зразумець унутраныя заканамернасці культурных працэсаў, зафіксаваных у культурнай памяці супольнасці. Аднак па гэтай жа прычыне варта выкарыстоўваць і новую актуальную тэкставую базу, у якой адлюстроўваецца цяперашні моўны профіль супольнасці і зменлівасць культурна-ідэнтыфікацыйных элементаў.

Літаратура

- Ляшук В.М., 2012, *Развіццё лексічных сродкаў беларускай паэзіі*, Мінск [Lášuk V.M., 2012, *Razvícčė leksičnyh srodkaŭ belaruskaj paėzii*, Minsk].
- Ляшук В.М., 2009, *Фольклорный элемент в художественной литературе: белорусский, русский и словацкий векторы* [Lášuk V.M., 2009, *Fol'klornyj ělement v hudoŭestvennoj literature: beloruskij, russkij i slovackij*], [w:] М. Ковáčová (рэд.), *Literatúra v kontexte slovanskej kultúry 20. storočia. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie dňa 16. októbra 2009*, Banská Bystrica, s. 37–42.
- Amir A., 2019, *Рефлексия культурной памяти в повести Юлиуса Панька “Полный мешок правды”*, “Мова і культура” 22, ч. 3, с. 296–301 [Amir A., 2019, *Refleksia kul’turnoj pamäti v povesti Ŭliusa Pan’ka “Polnyj mešok pravdy”*, “Mova i kul’tura” 22, č. 3, s. 296–301].
- Dančišinová L., Kozárová I., 2021, *Globalizácia, kultúra, interkultúrna komunikácia a kultúrna inteligencia vo vzájomných súvislostiach*. Prešov.
- Horváth T., 2021, *Interpretácia, naratív, reprezentácia*. Bratislava.
- Hryščuk N., 2021, *Vlci a psi východní Evropy*, “Host”, č. 10, s. 36–41.
- Kluver R., 2004, *Globalization, Informatization, and Intercultural Communication*, [in:] F. Jandt (ed.), *Intercultural Communication: A Global Reader*, London, p. 425–437.
- Lašuk V., 2008, *Стылістычныя аспекты традыцыйных слоў у беларускіх і славацкіх паэтычных тэкстах*, [y:] D. Slančová, J. Zimmermann (red.), *Výraz a význam v jazyku*, Prešov, s. 156–164.
- Lašuková [Ляшук] V., 2009, *Folklórny vektor v kodifikácii bieloruského a slovenského jazyka*, Prešov.
- Sharifian F., 2017, *Cultural Linguistics*, Amsterdam/Philadelphia.
- Slobodová Z., 2022, *Rozprávanie príbehov – storytelling – ako prostriedok interkultúrnej komunikácie v oblasti cestovného ruchu* [v:] *Kultúrny transfer v zjednotenej Európe*, Tallin Teadmus, s. 197–210.
- Stranovská E., Ficzer A., 2020, *Intervencia a prediktory čítania s porozumením*, Praha.
- Škvarna D., 2004, *Začiatky moderných slovenských symbolov*, Banská Bystrica.
- Vasiučenko P., 2000, *Literatúra katastrof a labyrintov*, “Revue svetovej literatúry” 1, roč. 36, Bratislava, s. 64–66.
- Zelenková A., 2010, *Interkultúrne vzdelávanie v cudzích jazykoch na vysokej škole: metódy a ich reflexia*, Banská Bystrica.
- Žeňuch P., 2022, *Slováci & slovenčina v jazykovo-historických a konfesionálnych súvislostiach*, Bratislava.

Выбраныя публікацыі / Wybrane publikacje / Selected Publications

- Slivková I., 2021, *Spisovný jazyk ako aspekt kultúrnej identity : (slovensko-bieloruský kontext na základe prác S. Cambela a J. F. Karského)*, Prešov.
- Slivková I., 2022, *Východiská interpretácie jazyka ako národného symbolu v bieloruskej literatúre = The origins of the interpretation of language as a national symbol*

Пераказ прачытанага як элемент выкладання замежнай мовы...

in Belarusian literature, [v:] S. Šašerina, P. Žeňuch, M. Hríbová (ed.), *Interdisciplinárny výskum prameňov o jazyku a duchovnej kultúre: Slovensko-slovanské súvislosti*, Bratislava, s. 137–149.

Slivková I., 2023, *Odborný preklad ako súčasť jazykového vzdelávania: tematika kultúry v cestovnom ruchu vo*

výučbe slovenského jazyka ako cudzieho = Professional translation as a part of language education: the topic of culture in tourism in teaching slovak language as a foreign language, [v:] L. Dančišinová, I. Kozárová (ed.), *Jazyk a manažment: ročenka Katedry interkultúrnej komunikácie FMEO PU*, Prešov, s. 70–78.