



Уважаемые коллеги!

Ирина Орехова,
главный редактор журнала
«Русский язык за рубежом»



Белорусская школа русистики издавна считается одной из самых сильных. Изданы и продолжают издаваться добротные пособия по русскому языку для разных возрастных групп. Русский язык в Беларуси — второй государственный язык, что накладывает на практикующих русистов особые обязательства. Прежде всего, это формирование единого культурного пространства, а также гармонизация образования. И эти задачи успешно решаются в настоящее время белорусскими специалистами. Думаем, что немаловажную роль в данном процессе сыграет «Пушкинский центр», не так давно открытый в Беларуси.

Он предполагает реализацию многочисленных лингвокультурных проектов. Желаем творческих успехов дорогим белорусским коллегам!

С уважением,

СОДЕРЖАНИЕ

Содружество

Н. В. Вологина, Е. В. Шарапова

РАБОТА ЦЕНТРА РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ
«ПУШКИНСКИЙ ЦЕНТР» И КАФЕДРЫ «ИНСТИТУТ
ПУШКИНА» В БЕЛОРУССКО-РОССИЙСКОМ
УНИВЕРСИТЕТЕ 4

Н. Н. Рытова

ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОГО КУЛЬТУРНОГО
ПРОСТРАНСТВА БЕЛАРУСИ И РОССИИ. 12

С. В. Ионова

МЕЖДУНАРОДНЫЕ ГУМАНИТАРНЫЕ ПРОЕКТЫ
В БЕЛОРУССКО-РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ:
ИНТЕГРАЦИЯ СОВМЕСТНЫХ ДЕЙСТВИЙ
И СМЫСЛОВ 20



Культура

А. А. Сомин

ДВЕНАДЦАТЬ СЛОВ, ПОМОГАЮЩИХ ПОНЯТЬ
МЕНТАЛИТЕТ И КУЛЬТУРУ БЕЛОРУСОВ 26

О. В. Белугина, С. Н. Стародубец
ВЕРБАЛИЗАЦИЯ МУЖСКИХ РОЛЕЙ,
ОБЯЗАННОСТЕЙ И ЗАНЯТИЙ

В ТРАДИЦИОННЫХ НАРОДНЫХ ОБРЯДАХ
РОССИЙСКО-БЕЛОРУССКОГО ПОГРАНИЧЬЯ. 35

Лингвистика

В. А. Маслова

РУССКИЙ ЯЗЫК В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ:
ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ
И ИССЛЕДОВАНИЯ 41

Е. С. Пивовар

ЯЗЫК КАК ТРАНСЛЯТОР МЕНТАЛЬНОСТИ:
НА МАТЕРИАЛЕ РАБОТ
БЕЛОРУССКИХ ЛИНГВИСТОВ 46

С. В. Чернов

О ПОЛЬЗЕ ЧТЕНИЯ НАУЧНЫХ КНИГ
В ОРИГИНАЛЕ: КРИТИКА ПСЕВДОНАУЧНОЙ
КОНЦЕПЦИИ ИСТОРИИ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ
В БЕЛОРУССКОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ 51

А. Л. Дединкин

СТАНОВЛЕНИЕ ЮРИСЛИНГВИСТИКИ
КАК СИНКРЕТИЧЕСКОЙ НАУКИ
В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ 57



Методика

О. В. Данич

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ГРАМОТНОСТЬ В ТЕОРИИ
И ПРАКТИКЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ 62

О. И. Тиринова

КОНЦЕПЦИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «БУКВАРЬ»
ДЛЯ 1-го КЛАССА УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО
СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ 69

О. И. Свириденко

ОБУЧЕНИЕ БЕЛОРУССКОМУ ЯЗЫКУ НА I СТУПЕНИ
ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ
РУССКО-БЕЛОРУССКОГО БИЛИНГВИЗМА:
ПРИНЦИПЫ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ 77



Ф. М. Литвинко, Е. Е. Долбик
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ 10–11-х КЛАССОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ..... 81

И. И. Короткевич
ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ДОУНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБУЧЕНИИ РКИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ 86

О. П. Мариненко
ИНТЕНСИВНЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ БЕЛОРУССКО-РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА..... 91

Н. Н. Скворцова
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ТЕЗАУРУС ПЕДАГОГА: ТЕМАТИЧЕСКИЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ ПО ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО..... 96



РАБОТА ЦЕНТРА РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ «ПУШКИНСКИЙ ЦЕНТР» И КАФЕДРЫ «ИНСТИТУТ ПУШКИНА» В БЕЛОРУССКО- РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



Н. В. Вологина

кандидат политических наук,
доцент, проректор
по учебной работе
Белорусско-Российского
университета
Могилев, Белоруссия
nvshel@mail.ru



Е. В. Шарапова

ст. преподаватель
кафедры «Гуманитарные
дисциплины» Белорусско-
Российского университета,
координатор Центра
русского языка и культуры
«Пушкинский центр»
Могилев, Белоруссия
elenasharapova@tut.by



Ключевые слова:
Белорусско-Российский
университет, Пушкинский
центр, кафедра «Институт
Пушкина», воспитание,
молодежь

В статье рассказывается об открытии в Белорусско-Российском университете Центра русского языка и культуры «Пушкинский центр» и кафедры «Институт Пушкина», а также об их деятельности. Отмечается, что за первый год работы было реализовано много интересных и значимых мероприятий и проектов научного, образовательного, воспитательного, просветительского, информационно-популяризаторского характера. Важно, что «Пушкинский центр» работает не только с преподавателями и сотрудниками университета, но и с представителями различных учреждений образования Могилевщины. При этом приоритетным направлением остается работа с молодежью. Утверждается, что работа центра способствует формированию духовно-нравственного облика обучающихся, воспитанию молодых граждан — элиты белорусской интеллигенции — в духе патриотизма и интернационализма.

В 2021 г. проходила реализация проекта Министерства науки и высшего образования Российской Федерации по развитию сети кафедр Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина — базовой организации по преподаванию русского языка в странах Содружества Независимых Государств.

12 ноября 2021 г. в Белорусско-Российском университете в день празднования его 60-летия был торжественно открыт Центр русского языка и культуры «Пушкинский центр», в состав которого вошла кафедра «Институт Пушкина».

На открытии присутствовали ректор Белорусско-Российского университета М. Е. Лустенков, первый секретарь Посольства Российской Федерации в Республике Беларусь, руководитель группы гуманитарного сотрудничества Ю. Е. Аряева, руководитель Представительства Россотрудничества, советник Посольства Российской Федерации Э. Ф. Крусткалн, преподаватели и научные сотрудники белорусских университетов.

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина (Москва) представляли проректор по развитию А. С. Хехтель, главный научный сотрудник Э. М. Афанасьева, профессор Э. Г. Азимов.

В программу мероприятия, приуроченных к открытию центра, вошли презентация плана развития кафедры «Институт Пушкина», круглый стол «Подготовка к Году русского языка как языка межнационального общения в странах СНГ в 2023 году», а также открытая лекция «Положение русского языка в мире».

Деятельность «Пушкинского центра» и кафедры «Институт Пушкина» осуществляется в различных сферах: научной, образовательной, воспитательной и др. Остановимся на наиболее важных мероприятиях и проектах, реализованных за первый год работы.



Открытие Центра русского языка и культуры «Пушкинский центр»



Круглый стол «Подготовка к Году русского языка как языка межнационального общения в странах СНГ в 2023 году»

■ Научная деятельность

6–10 декабря 2021 г. проходил Международный конгресс «Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве».

Мероприятие проводилось при поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в рамках подготовки к Году русского языка в СНГ — 2023. Для участия на площадках зарегистрировались 3400 специалистов из 59 стран мира. С докладами выступили более 500 человек. Конгресс был организован как в очной, так и в дистанционной форме с трансляцией на платформе YouTube.

9 декабря на базе Белорусско-Российского университета, одного из соорганизаторов конгресса, прошли обсуждения по направлению «Русский язык на рынке труда», в которых приняли участие эксперты в области деловой коммуникации, оценки персонала и профессионального образования. Участников пленарного заседания приветствовала проректор по учебной работе университета



Костомаровский форум, обсуждение проблематики круглого стола «Культурный код кириллицы»

Содружество



Международный конгресс «Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве»



Литературная гостиная «Тайны пушкинского «Онегина»»

Н. В. Вологина. От Института Пушкина выступила директор департамента управления проектами Д. А. Горбатова, которая рассказала о коммуникативных навыках в структуре компетенций современного профессионала. Профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации Н. А. Боженкова поделилась опытом обучения технологиям составления служебной документации. Профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации П. А. Катышев говорил о риторике для руководителей как необходимой составляющей профессиональной компетенции современного успешного менеджера. Научный руководитель Центра исследований медиакоммуникаций А. В. Щербаков выступил с докладом «Русский язык в финансовой сфере: партнерские проекты Института Пушкина и Ассоциации развития мониторинга качества образования, научный сотрудник лаборатории гуманитарного образования Научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь В. И. Короткевич и ст. преподаватель кафедры «Гуманитарные дисциплины» Белорусско-Российского университета Е. В. Шарапова в совместном докладе «Русский язык

в системе образования Республики Беларусь» проанализировали состояние русского языка в современной системе образования Республики Беларусь на разных уровнях, охарактеризовали исторические изменения в подходах к определению статуса русского языка и привели статистические данные по количеству обучающихся на разных языках в учреждениях образования Беларуси. Заведующий кафедрой русского языка как иностранного Белорусского государственного университета, кандидат филологических наук И. И. Короткевич рассказала о русском языке как факторе профессионального образования иностранных граждан в Беларуси.

Далее состоялось заседание секции онлайн. Репортаж о работе конгресса в Белорусско-Российском университете можно посмотреть на канале YouTube.

Второй Костомаровский форум состоялся 24–25 мая 2022 г. С приветственным письмом к присутствующим обратился первый проректор Белорусско-Российского университета Ю. В. Машин. Студенты направления подготовки «зарубежное регионоведение» стали онлайн-участниками круглого стола «Культурный код кириллицы» в «Пушкинском центре». Также из множества предложенных мероприятий каждый смог выбрать что-либо по своим интересам и увлечениям.



Лекция «Пушкин — лицеист»



Научно-практический семинар «Лингвистика для нелингвистов»



Стажировка «Российские и международные стандарты качества в области науки и образования»



Послы русского языка в Белорусско-Российском университете

■ Образовательная деятельность

Для студентов Белорусско-Российского университета руководитель Пушкинских проектов Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина, профессор Э. М. Афанасьева провела литературную гостиную «Тайны пушкинского “Онегина”», рассказала о болдинской осени Пушкина, когда была завершена работа над финальной главой «Евгения Онегина».

Для старшеклассников и учителей гуманитарного профиля лицея Белорусско-Российского университета Э. М. Афанасьева прочитала лекцию «Пушкин – лицеист» о формировании культа

дружбы среди юношей, поступивших в 1811 г. в самое привилегированное учебное заведение России, о директорах и учителях лицея, о творчестве юного Пушкина. Слушатели с большим интересом включились в диалог, читая и анализируя фрагменты стихотворений «Воспоминания в Царском Селе», «К Морфею», «19 октября» (1825), изучая черновой вариант начала восьмой главы «Евгения Онегина», посвященный лицею.

Для студентов, обучающихся по направлению подготовки «зарубежное регионоведение», был организован научно-практический семинар «Лингвистика для нелингвистов». Доктор филологических наук, профессор С. В. Ионова, представляющая Институт русского языка им. А. С. Пушкина, провела занятия по темам «Укрощаем орфограмму: алгоритмы русского письма», «Знаки звучащей речи» и др.

На Могилевском фестивале науки, прошедшем 19–20 мая 2022 г., С. В. Ионова прочитала открытую лекцию и провела мастер-классы «Экология современной коммуникации».

В конце 2021 г. более 50 сотрудников Белорусско-Российского университета прошли в дистанционном формате курсы повышения квалификации, которые организовал Государственный институт



Диплом конкурса эссе «Мой родной край»



Сертификаты курсов повышения квалификации

Содружество



Победитель Конкурса социально значимых проектов
А. Оленцевич



На встрече литературного объединения «Натхненне»

русского языка им. А. С. Пушкина. Курсы проходили по двум программам: «Научно-образовательная политика в управлении качеством высшего образования» (для административных работников) и «Современные тенденции развития высшего образования» (для педагогических работников).

С 13 по 17 декабря 2021 г. в Институте Пушкина состоялась очная часть стажировки старшего преподавателя кафедры «гуманитарные дисциплины», куратора кафедры «Институт Пушкина» в Белорусско-Российском университете Е. В. Шараповой по программе «Российские и международные стандарты качества в области науки и образования».

■ Просветительская деятельность

18–25 декабря 2021 г. состоялась первая экспедиция послов русского языка в Республику Беларусь. За это время волонтеры провели 30 занятий по русскому языку и культуре, а также ряд образовательно-просветительских мероприятий, в которых приняли участие более 900 школьников и студентов.

23 декабря на кафедре «Институт Пушкина» Белорусско-Российского университета прошло торжественное открытие штаб-квартиры послов русского языка в мире, предназначенной для обучения новых волонтеров и организационного обеспечения

экспедиций. С приветственным словом выступил первый проректор университета Ю. В. Машин, который поблагодарил послов русского языка, организаторов и методистов за успешно проведенную экспедицию и выразил надежду на дальнейшее сотрудничество.

Открытие штаб-квартиры проходило в день финального отбора волонтеров в Международную волонтерскую программу «Послы русского языка в мире». По итогам трех отборочных дней статус участника программы получили четыре студента Белорусско-Российского университета.

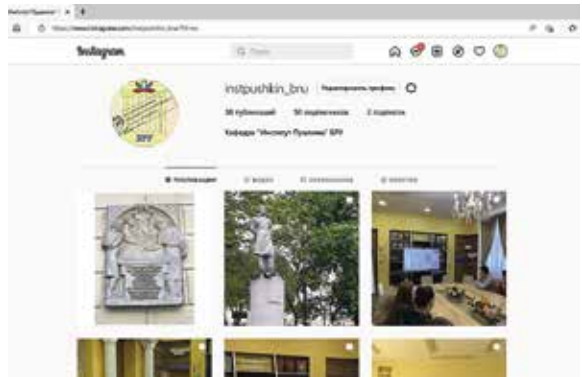
■ Творческая деятельность

17 декабря 2021 г. состоялось подведение итогов Международного конкурса эссе «Мой родной край», проводимого с октября по декабрь в рамках I Международного фестиваля «Живая вода светящегося русского Слова» Елецким государственным университетом им. И. А. Бунина при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации.

В конкурсе участвовали 725 школьников и студентов из 33 стран мира. Белорусско-Российский университет представляли студенты-первокурсники направления подготовки «зарубежное регионоведение»



Международный конкурс юных чтецов «Живая классика»



Кафедра «Институт Пушкина» БРУ в социальных сетях



Круглый стол в формате онлайн «Уроки дружбы»

под руководством старшего преподавателя кафедры «гуманитарные дисциплины» Е. В. Шараповой.

Дипломом II степени награждена Мария Бегун за эссе «Мой родной край». Елизавета Зонтова получила грамоту в номинации «Лаконичная самоирония», а Егор Новик — в номинации «Стилистическая изысканность иронии». Все участники получили сертификаты, а руководитель — благодарственное письмо от организаторов конкурса.

В Конкурсе социально значимых проектов, который проводил Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина совместно с Белорусско-Российским университетом и другими национально-российскими славянскими университетами, участвовали наши студенты.

Команда студентов-первокурсников направления подготовки «зарубежное регионоведение» презентовала проект «Пыльная полка» (<https://vk.com/dustshelf>). Аспирант А. Оленцевич представил проект «Новые поэты» (https://vk.com/new_poetes), который стал первым победителем в специальной номинации ректора Института Пушкина. Литературное творчество, считают модераторы «Новых поэтов», является важным фактором развития гуманитарного пространства, а объединение молодежи, заинтересованной в поэтическом творчестве, — первостепенная задача для развития литературного пространства Беларуси и России.

«Пушкинский центр» активно участвует в межвузовских проектах. Ко Дню единения народов России и Беларуси была приурочена встреча студентов и преподавателей Белорусско-Российского университета и Могилевского государственного университета им. А. А. Кулешова. Организатором мероприятия стало литературное объединение «Натхненне» во главе с его руководителем Н. А. Михальчук. Рассказав про многолетнее сотрудничество между МГУ им. А. А. Кулешова и БРУ, она отметила: «Отношения между людьми становятся прочными, если

у них есть духовная основа. А между народами отношения крепки тогда, когда есть прочный фундамент духовной общности».

18 и 25 февраля 2022 г. в Могилевской области состоялся очередной региональный этап Международного конкурса юных чтецов «Живая классика». Конкурс традиционно проходил при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации, Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество), Фонда президентских грантов. Соорганизатором конкурса в том числе были Белорусско-Российский университет, СК ОО «Наследие», кафедра «Институт Пушкина» Белорусско-Российского университета. Школьники из Могилева и области выступали с фрагментами из произведений русской прозы. Прозвучали отрывки из текстов В. Гроссмана, Д. Ищенко, Е. Пермяка, В. Шукшина, М. Горького, А. Чехова и др.

■ Информационно-популяризаторская деятельность

Для популяризации деятельности Центра русского языка и культуры «Пушкинский центр» и кафедры «Институт Пушкина» созданы аккаунты в популярных социальных сетях ВКонтакте, Instagram, Facebook. Информацию о наших проектах и мероприятиях можно найти на официальном сайте Белорусско-Российского университета, а также на страницах изданий «Вестник Могилева», «Могилевские ведомости», информационного агентства «БелТА», официальном канале YouTube Белорусско-Российского университета.

О проектах Центра русского языка и культуры «Пушкинский центр» и кафедры «Институт Пушкина» дается информация на различных мероприятиях и площадках.

Содружество

1 апреля 2022 г. в онлайн-формате прошел круглый стол «Уроки дружбы». На мероприятии присутствовали студенты и преподаватели Белорусско-Российского университета и Брянского государственного технического университета. Студенты II курса направления подготовки «зарубежное регионоведение» представили доклад с презентацией «“Пока мы вместе — этот мир бессмертен и дружба наша тоже на века”»: сотрудничество Белорусско-Российского университета с российскими вузами в сфере образования, науки и культуры».

Имя А. С. Пушкина носит одна из важных магистралей города — Пушкинский проспект. Есть сквер имени Пушкина, в котором находится памятник поэту. Его именем были названы Могилевский библиотечный колледж, городская библиотека. На месте почтовой станции, где отмечали свои подорожные проезжающие через Могилев, висит памятная доска с изображением поэта.

19 апреля 2022 г. на базе Белорусско-Российского университета состоялся форум-семинар «Актуальные аспекты в сфере молодежной политики в современных условиях» с участием председателя Белорусского профессионального союза работников образования и науки Т. Р. Якубович. Гости форума с интересом ознакомились с проектами и мероприятиями «Пушкинского центра».

■ Воспитательная деятельность

Доброй традицией в Белорусско-Российском университете является празднование юбилеев выдающихся представителей литературы и искусства.

В честь 200-летия со дня рождения Ф. М. Достоевского студенты I курса направления подготовки

«зарубежное регионоведение» провели для учащихся лицея Белорусско-Российского университета квест по одному из самых известных произведений писателя — роману «Преступление и наказание». Квест был реализован в формате виртуальной экскурсии с выполнением различных поисковых заданий.

В финале мероприятий лицеистам были вручены подарки от Института русского языка им. А. С. Пушкина и буклеты Белорусско-Российского университета.

В честь 130-летия со дня рождения поэта, прозаика, публициста, литературного критика Максима Богдановича были проведены два флешмоба.

Флешмоб «Найди стихи Богдановича» предполагал поиск трех стихотворений поэта, нанесенных на стены могилевских зданий. Студентам нужно было найти эти арт-объекты и сфотографироваться на их фоне.

Флешмоб «Читаем Богдановича вместе» заключался в чтении любимого произведения из поэтического наследия М. Богдановича, который писал не только на белорусском, но и на русском и украинском языках. Студенты записали ряд видеороликов, где они творчески, со вкусом и бережным отношением к классике декламируют стихи песняра.

Видеоролики можно посмотреть на страницах кафедры «Институт Пушкина» в социальных сетях ВКонтакте, Instagram, Facebook.

В честь 140-летия со дня рождения К. И. Чуковского была проведена литературная гостиная «Мастерство Чуковского-переводчика». Рассказ о жизни и творчестве писателя сопровождался чтением его стихотворных переводов с английского языка. В финале была предложена викторина на лучшее понимание популярного английского произведения для детей и подбор соответствующего русского текста, переведенного Чуковским.

В день рождения А. С. Пушкина прошла литературная гостиная «Мой Пушкин». Студенты направления подготовки «зарубежное регионоведение»



Форум-семинар «Актуальные аспекты в сфере молодежной политики в современных условиях»



Юбилей Достоевского в лицее БРУ



Флешмоб к юбилею Максима Богдановича

собрались в Центре русского языка и культуры «Пушкинский центр», чтобы вспомнить жизненный путь и творческие свершения поэта, прочесть свои любимые стихи из пушкинского литературного наследия.

Неудивительно, что творчество А. С. Пушкина так любят и ценят на Могилевщине. Великий поэт побывал в Могилеве дважды: в мае 1820 г., когда ехал на юг в ссылку, и в августе 1824 г., по пути из Одессы в село Михайловское. Судить о впечатлениях, которые оставили у Пушкина посещения Могилева, можно лишь опосредованно, исходя из творчества поэта. Думается, не случайно в 1835 г.,

после того как в Санкт-Петербурге вышел двухтомник произведений Могилевского архиепископа Георгия Конисского, Пушкин пишет и публикует в журнале «Современник» рецензию, в которой, высоко оценивая деятельность и творческое наследие архиепископа, называет его «самым достопамятным человеком XVIII столетия». Вероятно, будучи в Могилеве, Пушкин слышал рассказы об этом уникальном человеке.

Имя А. С. Пушкина носит одна из важных магистралей города — Пушкинский проспект. Есть сквер имени Пушкина, в котором находится памятник поэту. Его именем были названы Могилевский библиотечный колледж, городская библиотека. На месте почтовой станции, где отмечали свои подорожные проезжающие через Могилев, висит памятная доска с изображением поэта.

Подводя итоги первого года работы, следует отметить, что деятельность Центра русского языка и культуры «Пушкинский центр» и кафедры «Институт Пушкина» имеет важное значение в развитии социально-гуманитарной составляющей Белорусско-Российского университета, а также играет значительную роль в формировании духовно-нравственного облика студентов. Впереди еще много интересных мероприятий и проектов, встреч и открытий, впереди масштабная подготовка к Году русского языка как языка межнационального общения в странах СНГ в 2023 году. ■

N. V. Vologina

*Candidate of Political Sciences, Associate Professor,
Vice-Rector for Academic Affairs of the Belarusian-Russian University
Mogilev, Republic of Belarus
nvshel@mail.ru*

E. V. Sharapova

*Senior Lecturer of the Department of Humanities of the Belarusian-Russian University,
Coordinator of the Center of the Russian Language and Culture "Pushkin Center"
Mogilev, Republic of Belarus
elenasharapova@tut.by*

SYSTEM OF ACTIVITIES OF THE CENTER OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE "PUSHKIN CENTER" AND THE DEPARTMENT "PUSHKIN INSTITUTE" AT THE BELARUSIAN-RUSSIAN UNIVERSITY: THE RESULTS OF THE FIRST YEAR

Keywords: *Belarusian-Russian University, Pushkin Center, Department "Pushkin Institute", education, young people.*

The paper presents some issues regarding the creation and the activities of the Center of the Russian Language and Culture "Pushkin Center" and the department "Pushkin Institute" at the Belarusian-Russian University. It is noted that a number of interesting and significant events and projects of scientific, educational, pedagogical, informational and promotional nature were implemented during the first year. It is highlighted that the "Pushkin Center" is aimed not only at teachers and university staff, but also at representatives of various educational institutions of Mogilev region. Its priority activity involves working with young people. It is stated that the activities of the Center contribute to formation of spiritual and moral image of students and education of young citizens, the elite of Belarusian intelligentsia, in the spirit of patriotism and internationalism.

ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА БЕЛАРУСИ И РОССИИ



Н. Н. Рыгова

кандидат исторических наук,
доцент, зав. кафедрой
«Гуманитарные
дисциплины» Белорусско-
Российского университета
Могилев, Белоруссия
nataliarytova2018@gmail.com

Ключевые слова:

единое культурное
пространство России
и Беларуси, историко-
культурное наследие, единая
образовательная среда,
популяризация историко-
культурного наследия,
сохранение преемственности
культур

В статье рассматривается проблема формирования единого культурного пространства. Сегодня с этой целью Россия и Беларусь реализуют различные проекты в области культуры и науки. Важное значение в развитии интеграции в этой области имеет общее историко-культурное прошлое обоих народов, воплощенное в историко-культурном наследии.

8 декабря 1999 г. Беларусь и Россия подписали договор о создании Союзного государства [8]. Это стало важным этапом на пути формирования единого экономического пространства, а также послужило толчком для развития интеграционных процессов в различных областях. Сегодня наряду с экономическим взаимодействием обоих государств большое внимание уделяется и проблеме формирования единого культурного пространства.

Культурное пространство представляет собой совокупность ценностей, которые находят воплощение как в духовной сфере (нормы морали, идеология и т. д.), так и материальной (произведения искусства, памятники архитектуры и т. д.). Эти ценности оказывают существенное влияние на различные стороны жизнедеятельности людей [11]. Формирование единого культурного пространства России и Беларуси позволит эффективно решать вопросы, связанные с развитием культуры, искусства, народного творчества, сохранения историко-культурного наследия. Проведение же единой культурной политики будет способствовать плодотворному сосуществованию культур обеих стран, их взаимному обогащению. Создание единого культурного пространства возможно путем решения следующего ряда задач:

- 1) создание единообразных экономических и политических условий для развития культур;
- 2) изучение национальных культур обоих народов с целью выявления общих черт и особенностей их развития;
- 3) проведение научных исследований и обеспечение взаимодействия стран в области культуры;
- 4) создание совместных научных и учебных центров;
- 5) формирование единого научно-образовательного пространства;
- 6) проведение работы, направленной на популяризацию историко-культурного наследия Беларуси и России [19].

Реализация поставленных задач сегодня осуществляется достаточно успешно в различных областях. В частности, в области образования идет процесс гармонизации национальных систем образования. На сегодняшний день достигнуты договоренности о взаимном признании документов об образовании, налажена преподавательская и студенческая мобильность между странами, совместно реализуются различного рода программы и проекты. Например, в 2022 г. студенты, аспиранты, молодые ученые и преподаватели Республики Беларусь и Российской Федерации прошли обучение в Международной летней исторической школе в Печорах [3], кроме того, 14 российских университетов стали площадками для работы международного молодежного проекта «Летний университет», в рамках которого студенты белорусских вузов в течение двух недель проходили обучение в Московском государственном юридическом университете им. О. Е. Кутафина, Псковском государственном университете и др., где слушали лекции, принимали участие в мастер-классах, посещали практические занятия в лабораториях, оснащенных современным оборудованием, обменивались опытом со сверстниками [9].

Формированию общего образовательного пространства России и Беларуси также способствует открытие филиалов российских высших учебных заведений. В 1997 г. в Минске начал работу филиал Российского государственного социального университета, который осуществляет подготовку по пяти направлениям подготовки бакалавриата [24]; в 2002 г. был основан Минский филиал Российского

экономического университета им. В. Г. Плеханова [15]. Только в 2021 г. между белорусскими вузами и российскими университетами было подписано 100 новых договоров о сотрудничестве [4].

Говоря об интеграции образовательного пространства, нельзя не упомянуть Белорусско-Российский университет. Это единственное в Беларуси учебное заведение, которое осуществляет подготовку студентов и магистрантов как по белорусским образовательным программам, так и по образовательным программам Российской Федерации. Подготовка специалистов по российским образовательным программам вузом осуществляется с 2003 г. На сегодняшний день Белорусско-Российский университет осуществляет подготовку по 11 техническим направлениям, в том числе «Нефтегазовое дело», «Мехатроника и робототехника», «Прикладная механика (компьютерный инжиниринг и реновация деталей машин)», 2 экономическим направлениям («Инновационный менеджмент», «Управление электронным бизнесом») и 1 специальности гуманитарного профиля («Зарубежное регионоведение»). Его выпускники получают дипломы о высшем образовании российского или белорусского образца в зависимости от образовательных программ, по которым проходили обучение, при этом дипломы имеют одинаковый статус как на территории Республики Беларусь, так и Российской Федерации [1]. С целью интеграции в международное образовательное пространство, а также дальнейшего развития единого образовательного пространства России и Беларуси Белорусско-Российским университетом реализуются



«Поезд Победы» в Могилеве

Содружество

программы академической мобильности студентов, магистрантов и преподавательского состава. На сегодняшний день Белорусско-Российский университет осуществляет всестороннее сотрудничество с Московским государственным техническим университетом им. Н. Э. Баумана, Федеральным научно-исследовательским центром «Кристаллография и фотоника» Российской академии наук, Ассоциацией внешнеполитических исследований им. А. А. Громыко, Новосибирским государственным архитектурно-строительным университетом, Санкт-Петербургским государственным экономическим университетом, Санкт-Петербургским государственным электротехническим «ЛЭТИ» им. В. И. Ульянова (Ленина), Российским университетом дружбы народов, Новосибирским государственным техническим университетом, Санкт-Петербургским политехническим университетом Петра Великого, Государственным институтом русского языка им. А. С. Пушкина и целым рядом других вузов Российской Федерации.

Большое внимание как Россия, так и Беларусь уделяют вопросам патриотического воспитания молодежи, сохранению исторической памяти. Среди таких проектов, безусловно, стоит отметить «Поезд Победы», который реализовывался в рамках Года исторической памяти. «Поезд Победы» — музей на колесах, позволяющий посетителям полностью погрузиться в события Великой Отечественной войны. В подвижном составе, состоящем из девяти вагонов, размещена экспозиция, которая включает трехмерные панорамы, макеты в натуральную величину, а также большое количество экспонатов. Максимально погрузиться в атмосферу того непростого для наших народов времени помогают технические средства: объемный звук, голограммы, отрывки



Прибытие поезда в г. Могилев

из кинохроники, механические спецэффекты, трехмерная компьютерная графика. Впервые проект «Поезд Победы» был реализован в 2021 г. В течение двух недель поезд останавливался в разных городах России и Беларуси. За это время экспозиции смогли посетить более 100 тыс. человек [21]. В 2022 г. маршрут был расширен. В частности, только в Беларуси он останавливался в 17 городах: Орше, Полоцке, Витебске, Кричеве, Жлобине, Осиповичах, Барановичах, Лунинце, Пинске, Бресте, Гродно, Калинковичах, Гомеле, Могилеве, Бобруйске, Солигорске и Минске [23].

Реализация поставленных задач сегодня осуществляется достаточно успешно в различных областях. В частности, в области образования идет процесс гармонизации национальных систем образования. На сегодняшний день достигнуты договоренности о взаимном признании документов об образовании, налажена преподавательская и студенческая мобильность между странами, совместно реализуются различного рода программы и проекты.

В Могилев поезд прибыл 28 июня в день освобождения города от немецко-фашистских захватчиков. Город встретил «Поезд Победы» звуками духового оркестра Могилевской гимназии-колледжа искусств им. Е. Глебова, а учащиеся могилевских школ приветствовали его прибытие вальсом [16]. Во встрече уникального подвижного состава приняли участие также депутаты, представители городской и областной власти, жители города, учащиеся школ и высших учебных заведений, в том числе и Белорусско-Российского университета.

Еще одним значимым проектом 2022 г., в котором принимали участие 200 учащихся России и Беларуси, стал «Поезд Памяти». Участники акции в течение двух недель посетили 15 городов двух стран, в том числе Гродно, Витебск, Ржев, Москву, Санкт-Петербург. Маршрут построен с учетом хронологической последовательности событий периода Великой Отечественной войны. Учащиеся посетили не только памятные места (Хатынь, Тростенец, Озаричи, Ола в Светлогорском районе, Буйничское поле в Могилеве, «Памятник детям — жертвам Великой Отечественной войны» в Красном Береге Жлобинского района и др.), но и приняли участие в целом ряде культурно-просветительских мероприятий. В частности, они стали участниками митинга-реквиема, который состоялся в Брестской



Патриотическая акция на Буйничском поле в Могилеве «Молодежь помнит»

крепости, патриотической акции «Молодежь помнит» в Могилеве, флешмоба «Память сердца» в Гомеле [13; 17; 18].

Реализация таких проектов способствует сохранению общей исторической памяти, гражданско-патриотическому воспитанию молодежи, что очень важно в условиях, когда мировое сообщество не только не противостоит разжиганию международных конфликтов, но и способствует тому, что правительства стараются стереть из памяти героический подвиг, который был совершен в годы Великой Отечественной войны. Подобные акции являются важным шагом в формировании единого культурного пространства России и Беларуси, поскольку акцентируют внимание на важных исторических событиях для обоих народов, способствуют сплочению молодежи.

Россия и Беларусь развивают сотрудничество и в научной сфере. Например, в 2022 г. между Национальной академией наук Беларуси и ООО «РЭ-НЕРА», являющемся структурной единицей Топливной компании Росатом «ТВЭЛ», была достигнута договоренность о проведении совместных разработок систем накопления энергии. Это позволит увеличить число транспортных средств в Республике Беларусь, работающих на электрической тяге благодаря созданию необходимых для этого систем накопления энергии [20]. В июне этого же года НАН Беларуси и управляющая компания

научно-образовательного центра мирового уровня «Инженерия будущего» и АНО «Институт регионального развития» подписали «Дорожную карту» научно-технического сотрудничества на 2022–2025 гг. Согласно документу, основной упор будет делаться на импортозамещение в таких сферах, как машиностроение, электроника, инженерия, медицинские и биотехнологии, приборостроение, микроэлектроника и аграрные технологии [22].

Формированию единого культурного пространства России и Беларуси способствует знакомство с историко-культурным наследием обоих народов. Проведение форумов, фестивалей, Дней культуры является в этом плане важным звеном в популяризации культурного достояния. В рамках Дней духовной культуры России, которые проходили в Минске 19–20 сентября 2019 г., был организован форум «Историческая, культурная и духовная общность русского и белорусского народов», проведены круглые столы по таким направлениям, как «Язык — душа народов. Объединяющая роль литературы и театра в сотрудничестве России и Беларуси», «Роль святого князя Александра Невского в истории становления братства народов России и Беларуси», «Достоевский как духовный ориентир русского и белорусского народов». Были организованы выставки «Душа России», «Александр Невский. Имя России», экспозиция художественных промыслов и экспозиция, посвященная 200-летию



Мемориальный комплекс у д. Лесная

со дня рождения Федора Достоевского, а также состоялось выступление солистов Мариинского театра и ансамбля «Бисквит» [5; 6]. 6–8 июня 2022 г. в Москве в рамках Дней культуры Беларуси была организована целая серия мероприятий (в театре Et Cetera состоялась показ спектаклей «Павлинка» и «Женитьба» Национального академического театра им. Янки Купалы, в Центральном доме кинематографистов демонстрировались картины белорусских авторов, в том числе и дебютная работа Виктора Турова, классика белорусского кинематографа «Я родом из детства», а в Третьяковской галерее прошла выставка современного белорусского искусства) [7].

Ежегодно в г. Витебск (Беларусь) проводится международный фестиваль искусств «Славянский базар», который уже давно вышел за пределы славянского мира. В 2022 г. участниками фестиваля стали представители 32 стран мира. В рамках фестиваля проходят различные конкурсные мероприятия: международный турнир национальных танцев «Танчим разам» (в нем приняли участие 97 пар из различных уголков Беларуси и России), международный конкурс исполнителей эстрадной песни, Международный детский конкурс «Витебск», конкурс мастеров традиционного ткачества, легкоатлетический «Славянский забег». В Международном пресс-центре прошло 13 конференций и «Звездных

часов», где спикерами выступили 47 деятелей культуры и представителей организационного совета. Кроме того, была организована ярмарка ремесел «Город мастеров», театральная лаборатория и многое другое [10].

Такое взаимодействие способствует знакомству с достижениями обоих народов, их историко-культурным достоянием, а также позволяет обмениваться опытом и дает толчок к дальнейшему развитию.

Между тем не следует забывать, что оба братских народа имеют общее историческое наследие, которое может стать интегрирующим звеном для формирования единого культурного пространства. Как на территории России, так и в Беларуси имеются памятные места, посещение которых позволило бы не забывать о том, что нас объединяет. Например, одному из важнейших сражений Северной войны посвящен мемориальный комплекс, установленный у д. Лесная (Славгородский район Могилевской области).

Именно здесь 28 сентября 1708 г. шведский корпус генерала А. Левенгаупта потерпел поражение от армии Петра I, потеряв 8 тыс. человек, 17 орудий, 44 боевых знамени и обоз, насчитывавший 7 тыс. повозок [2: 123]. Это сражение оказало существенное влияние на события войны в целом,

поскольку Карл XII не получил необходимого ему подкрепление и провиант, тем самым был сорван план похода на Москву. Битва при Лесной имела столь большое значение, что в последующем была выпущена золотая медаль «Битва у Лесной», которой были награждены обер-офицеры и младший командный состав частей, принимавших участие в сражении. Кроме того, 197-й пехотный полк Российской армии получил название Лесной. В 1908 г. в честь 200-летия победы над шведами здесь был открыт памятник, представлявший собой остроконечную скалу, на вершине которой восседал символ России — орел с раскрытыми крыльями (автор — русский скульптор А. Обер). В это же время над могилами русских воинов на Леснянском кладбище был установлен обелиск. Кроме того, была заложена часовня (строительство завершилось в 1912 г.) [2: 125]. Проект здания часовни разработал архитектор А. И. фон Гоген. Это здание квадратное по форме, построено в стиле русского модерна. Венчает часовню восьмигранный шатер с небольшим барабаном и луковичным куполом [25].

Недалеко от г. Могилева располагается д. Салтановка. Это место, где состоялось сражение между частями маршала Л. Даву и 7-м пехотным корпусом русского генерала Н. Н. Раевского. Последнему был отдан приказ атаковать части Л. Даву, прорвать установленную оборонительную линию у д. Салтановка и, если получится, взять Могилев. Наступление началось 11 (23) июля 1812 г. Для наступления Н. Н. Раевский задействовал один из лучших полков



Часовня-памятник у д. Салтановка Могилевской области



Дворец князя Г. Потемкина в Кричеве

Содержество

своего корпуса Смоленский. Французский батальон, осуществлявший наступление, был разгромлен. Однако отсутствие возможности ввести в бой части кавалерии и овладеть основными позициями французов под Салтановкой заставило Багратиона принять решение о форсировании р. Днепр в другом месте. К сожалению, потери русских составили 2500 человек, в то время как французы потеряли 900. Но известно, что армия, атакующая укрепленные позиции обороняющихся, всегда несет большие потери, чем ее противник [2: 61–64]. Сегодня в память об этих событиях у д. Салтановка установлен памятник-часовня, который напоминает о мужестве, проявленном русскими войсками в борьбе с наполеоновской армией. Предположительно он был возведен с 1914 по 1918 г. Часовня — это уникальный объект, построенный в стиле неоклассицизма (русский архитектор К. Михайлов, советский скульптор, уроженец Могилева П. Яцыно). Это небольших размеров квадратное сооружение, которое венчает высокий шатер. В часовне покоится прах русских солдат, отдавших жизни в том ожесточенном бою [14].

Дворец был построен к приезду императрицы Екатерины II. Строительство продолжалось с 1778 по 1787 г. Здание было спроектировано по приказу князя Георгия Потемкина русским архитектором Иваном Егоровичем Старовым. Дворец представляет собой двухэтажное здание с центральным резолитом на фасаде, имеющее в плане анаграмму букв «Е» и «П», которые являются инициалами российской императрицы и князя. Вокруг дворца был разбит пейзажный усадебный парк. Екатерина II почтила своим присутствием Кричев и дворец в январе 1776 г., когда направлялась в Крым.

В последующем Г. Потемкин был во дворце только наездами [2: 171–174]. В 1978 г. дворец перешел в руки белорусского шляхтича Яна Гольинского, купившего его у фаворита императрицы. В 40-е гг. XIX в. дворец сильно пострадал во время пожара и был реконструирован, но не в прежнем виде, а с некоторыми изменениями.

После прихода в 1917 г. советской власти дворец был преобразован в школу, где получили образование Герой Советского Союза генерал армии И. Гусакровский, бывший министр иностранных дел БССР К. В. Кисилев и др. В 1950-е гг. в здании дворца разместили школу-интернат. Постепенно здание ветшало. В 1980-х гг. началась реставрация дворца, однако из-за нехватки средств работы были приостановлены. Работы были возобновлены в начале XXI в., а в 2003 г. дворец был внесен в Государственный список историко-культурных ценностей Республики Беларусь. Сегодня в отреставрированном по старым чертежам здании разместились историко-краеведческий музей и ЗАГС. В 2012 г. во дворце Потемкина открылась картинная галерея, посвященная Гольинским. Портреты представителей известного белорусского рода были написаны белорусским живописцем. Стоит отметить, что большую помощь в создании галереи оказал Орловский областной музей изобразительных искусств, предоставивший копии старинных портретов [12].

И это лишь несколько примеров общего для обоих народов достояния, которые, безусловно, могут быть задействованы для формирования устойчивого интереса к общему историческому прошлому обоих народов и сыграть важную роль в формировании единого культурного пространства России и Беларуси. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Белорусско-Российский университет. Международная деятельность [Электронный ресурс]. URL: <http://bru.by/content/departments/internationaldepartment/internationalactivities> (Дата обращения: 18.08.2022).
2. Борисенко Н. С. Могилевщина — мой любимый Приднепровский край (сборник экскурсий): В 2 ч. Могилев, 2007.
3. В Печорах начала работу Международная летняя историческая школа. 11.08.2021 [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. Новости. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/molodezhnaya-politika/56331/> (Дата обращения: 17.08.2022).
4. Вузы Беларуси и России заключили в этом году 100 договоров о сотрудничестве. 29 августа 2021 г. [Электронный ресурс] // БЕЛТА. Новости. Общество. URL: <https://www.belta.by/society/view/vuzy-belarusi-i-rossii-zakljuchili-v-etom-godu-100-dogovorov-o-sotrudnichestve-457072-2021/> (Дата обращения: 18.08.2022).
5. Дни духовной культуры России в Беларуси пройдут в Минске 19–20 сентября. 17.09.2019 [Электронный ресурс] // БЕЛТА. Культура. URL: <https://www.belta.by/culture/view/dni-duhovnoj-kultury-rossii-v-belarusi-projdu-t-v-minske-19-20-sentjabrja-362310-2019/> (Дата обращения: 19.08.2022).
6. Дни духовной культуры России пройдут в Минске. 19.09.2019 [Электронный ресурс] // Sputnik. URL: <https://sputnik.by/20190919/Dni-dukhovnoj-kultury-Rossii-projdu-t-v-Minske-1042766956.html> (Дата обращения: 19.08.2022).
7. Дни культуры Беларуси в России пройдут с 6 по 8 июля. 02.06.2022 [Электронный ресурс] // БЕЛТА. Общество. URL: <https://www.belta.by/society/view/dni-kultury-belarusi-v-rossii-projdu-t-s-6-po-8-ijunja-505532-2022/> (Дата обращения: 18.08.2022).
8. Договор о создании Союзного государства [Электронный ресурс] // Информационно-аналитический портал Союзного государства. URL: <https://soyuz.by/dogovor-o-sozdanii-soyuznogo-gosudarstva> (Дата обращения: 17.08.2022).
9. Завершился международный образовательный проект «Летний университет». 25.07.2022 [Электронный ресурс] // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Новости и анонсы. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/molodezhnaya-politika/55325/> (Дата обращения: 18.08.2022).

10. Итоги «Славянского базара в Витебске» в цифрах и фактах. 28.07.2022 [Электронный ресурс] // Витебский городской исполнительный комитет. URL: <https://vitebsk.gov.by/ru/slavyanskiibazar2022/view/itogi-slavyanskogo-bazara-v-vitebske-v-tsifrah-i-faktaх-27189/> (Дата обращения: 19.08.2022).
11. Касаткин П. И. Культурное пространство: аксиологический аспект [Электронный ресурс] // Знание. Понимание. Умение. 2017. № 4. С. 145–156. URL: <https://journals.mosgu.ru/zpu/article/view/586/704> (Дата обращения: 17.08.2022).
12. Кисляк О. История с продолжением [Электронный ресурс] // Беларусь сегодня. 04.10.2012. URL: <https://www.sb.by/articles/istoriya-s-prodolzheniem-10.html> (Дата обращения: 20.08.2022).
13. Лосев С. Участники совместного российско-белорусского патриотического проекта «Поезд Памяти» прибыли в Могилев. 01.07.2022 [Электронный ресурс] // Mogilivnews.by. URL: <https://mogilivnews.by/news/01-07-2022-20-42/83199> (Дата обращения: 18.08.2022).
14. Мемориальная каплица в честь сражения под Салтановкой в 1812 году [Электронный ресурс] // ГУО «Могилевская районная сеть публичных библиотек». URL: <http://mrspsb.mogilev.by/kulturno-istoricheskie-i-turisticheskie-mestamogilyovskogo-rajona/memorialnaya-kaplicza-v-chest-srazheniya-pod-saltanovkoj-v-1812-godu> (Дата обращения: 19.08.2022).
15. Минский филиал РЭУ им. В. Г. Плеханова [Электронный ресурс]. URL: <https://minsk.rea.ru/> (Дата обращения: 18.08.2022).
16. Могилев встретил «Поезд Победы» с вальсом и оркестром. 28.06.2022. [Электронный ресурс] // БЕЛТА. Новости. Регионы. URL: <https://www.belta.by/regions/view/mogilev-vstretil-poezd-pobedy-s-valsom-i-orkestrom-510530-2022/> (Дата обращения: 17.08.2022).
17. «Поезд Памяти» в Гомеле. 02.07.2022 [Электронный ресурс] // БЕЛТА. Новости. Регионы. URL: <https://www.belta.by/regions/view/poezd-pamyati-vstretili-v-gomele-511417-2022/> (Дата обращения: 18.08.2022).
18. «Поезд Памяти» планируют сделать ежегодным. 22.06.2022 [Электронный ресурс] // Sputnik. URL: <https://sputnik.by/20220622/poezd-pamyati-planiruyut-sdelat-ezhagodnym-1063938336.html> (Дата обращения: 17.08.2022).
19. Развитие единого культурного пространства Беларуси и России — важнейшее направление сотрудничества в рамках Союзного государства. 9–10 апреля 2014 года, Минск [Электронный ресурс] // Парламентское собрание Союза Беларуси и России. URL: https://belrus.ru/info/37_zas_seminara/ (Дата обращения: 17.08.2022).
20. Россия и Беларусь будут вместе развивать направление систем накопления энергии для отрасли электротранспорта [Электронный ресурс] // Национальная Академия наук Беларуси. Новости. URL: <https://nasb.gov.by/rus/news/12114/> (Дата обращения: 17.08.2022).
21. Россия и Беларусь развивают совместные научные и образовательные программы. 31.03.2022 [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. Новости. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/49302/> (Дата обращения: 17.08.2022).
22. Состоялся визит делегации Самарской области Российской Федерации [Электронный ресурс] // Национальная Академия наук Беларуси. Новости. URL: <https://nasb.gov.by/rus/news/12083/> (Дата обращения: 17.08.2022).
23. Уникальный передвижной музей «Поезд Победы» прибывает в Беларусь 10 июня 2022 г. 01.06.2022 [Электронный ресурс] // Белорусская железная дорога. Корпоративные новости. URL: https://www.rw.by/corporate/press_center/corporate_news/2022/06/unikalnyy-peredvizhnoy-muzej-poezd-pobedy-pribudet-v-belarus-10-iyunya-2022-goda/ (Дата обращения: 17.08.2022).
24. Филиал РГСУ в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. URL: <https://minsk.rgsu.net/> (Дата обращения: 18.08.2022).
25. Часовня в д. Лесная [Электронный ресурс] // Про Беларусь. URL: <https://probelarus.by/belarus/sight/chasovni/chasovnya-v-derevne-lesna.html> (Дата обращения: 19.08.2022).

N. N. Rytova

PhD in History, Belarusian-Russian University

Mogilev, Republic of Belarus

nataliarytova2018@gmail.com

CREATION OF A COMMON CULTURAL SPACE OF BELARUS AND RUSSIA

Keywords: *single cultural space of Russia and Belarus, historical and cultural heritage, single educational environment, promoting historical and cultural heritage, preserve the continuity of cultures.*

This article applies to problem of form a single culture space. Today for this purpose, Russia and Belarus implement various projects in the field of culture and science. The common historical and cultural past of both peoples, embodied in the historical and cultural heritage, is important in the development of integration in this area.

МЕЖДУНАРОДНЫЕ ГУМАНИТАРНЫЕ ПРОЕКТЫ В БЕЛОРУССКО-РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ИНТЕГРАЦИЯ СОВМЕСТНЫХ ДЕЙСТВИЙ И СМЫСЛОВ



С. В. Ионова

доктор филологических наук,
профессор кафедры общего
и русского языкознания
Государственного института
русского языка им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
координатор Центра русского
языка и культуры
«Пушкинский центр»
Могилев, Белоруссия
sionova@mail.ru

Ключевые слова:

Белорусско-Российский
университет, Государственный
институт русского языка
им. А. С. Пушкина, Центр русского
языка, кафедра «Институт
Пушкина», гуманитарный проект,
просветительский проект

В статье говорится о гуманитарном аспекте работы Белорусско-Российского университета, международных гуманитарных проектах, проводимых совместно с Государственным институтом русского языка им. А. С. Пушкина на базе Центра русского языка и культуры «Пушкинский центр» и кафедры «Институт Пушкина». В их числе гуманитарная подготовка студентов, выполняемые ими инициативные социально значимые проекты, а также постоянно действующий просветительский семинар «Лингвистика для нелингвистов» и продолжающийся издательский проект «Гуманитарный проект, языковая подготовка».

Сотрудничество межгосударственного образовательного учреждения высшего образования «Белорусско-Российский университет» (БРУ) в Могилеве и Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина и в рамках совместной реализации проекта Министерства науки и высшего образования Российской Федерации по развитию сети кафедр в вузах стран СНГ имеет свою особенность. Она связана с историей и направленностью работы белорусского университета.

БРУ — легендарный вуз с 60-летней историей, начало которой связывается с открытием в Могилеве механического и машиностроительного факультетов и в дальнейшем образованием на их базе легендарного Могилевского машиностроительного института. Высокая оценка работы института по подготовке высококвалифицированных специалистов для промышленных организаций, научных и учебных учреждений Республики Беларусь позволила вузу получить аккредитацию на статус высшего учебного заведения университетского типа — Могилевский государственный технический университет. Работа университета, объединяющего лучшее в развитии национальных образовательных систем и вносящего неоценимый вклад в научно-техническое и социально-культурное развитие Беларуси и России, позволила ему в соответствии с Соглашением между Правительством Республики Беларусь и Правительством Российской Федерации от 19 января 2001 года и приказом Министерства образования Республики Беларусь от 23 сентября 2003 года получить статус государственного учреждения высшего профессионального образования «Белорусско-Российский университет».

Сегодня Белорусско-Российский университет развивается не только в инженерно-техническом, но и в гуманитарном направлении. В университете успешно реализуются программы бакалавриата и магистратуры «Менеджмент», обучения второй специальности на базе высшего образования «Правоведение», «Деловое администрирование», «Современный иностранный язык в сфере делового общения и межкультурных коммуникаций»; курсы повышения квалификации по профилю «Управление деловыми и межкультурными коммуникациями, конфликтология»; организация занятий в классической школе языков и др.

Особая роль в продвижении гуманитарной составляющей в БРУ отводится новому направлению подготовки бакалавров «Зарубежное регионоведение» (руководитель программы — кандидат политических наук, доцент Н. В. Вологина).

Будущим сотрудникам органов государственного управления, международных общественных организаций и бизнес-структур предлагается для изучения широкий спектр гуманитарных дисциплин, продуманная программа изучения иностранных языков, технологии организации и реализации международных проектов. Уже на этапе обучения студенты БРУ принимают участие в социально-гуманитарных программах регионального и международного уровня.

В рамках работы образованного в 2021 году Центра русского языка и культуры «Пушкинский центр» в БРУ ведется языковое просвещение студентов на базе кафедры «Институт Пушкина»: регулярно проходят заседания секций международных конгрессов и симпозиумов по русскому языку, проводятся консультационные мероприятия с участием ведущих ученых-лингвистов из российских вузов, лекции, семинары, формируется тематическая библиотека.

В БРУ создано отделение штаб-квартиры международной волонтерской программы «Послы



русского языка в мире». На базе Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина студенты БРУ проходят обучение по специальности «Русский язык как иностранный», подготовку по программе ДО «Россиеведение».

Москва: этимология



* Москва — на языке меря 'медведь' и * -во 'жена, мать' (С. К. Кузнецов);
 * Муста — на балто-финских языках 'черный, темный', * -во 'вода, река' на языке коми;
 * Москва — пралатинский 'вода, приток' (А. П. Афанасьев)

В конкурсе социально значимых проектов Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина в 2021 году были представлены многочисленные просветительские проекты Белорусско-Российского университета, отражающие различные направления его многолетней работы с молодежью [2]. Среди этих конкурсных работ особо отметим проект Международного молодежного поэтического интернет-конкурса и студенческий инициативный проект «Пыльная полка», отражающие литературные интересы обучающихся, желание самостоятельно или с помощью специалистов осмыслить и понять идеи классических произведений русской и белорусской литературы, попробовать свои силы в творчестве.

Среди многочисленных мероприятий особое место занимает совместный проект Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина и Белорусско-Российского университета — постоянно действующий семинар «Лингвистика для нелингвистов». Его появление связано со спецификой белорусского вуза, где нет отделения филологии, но есть интерес и понимание студентами и преподавателями разных специальностей важности знаний о законах коммуникации, основах грамотной речи как инструмента





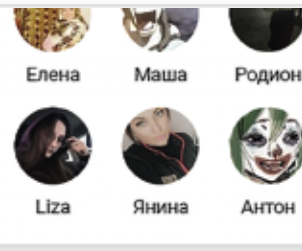
Пыльная полка

Книга недели - "Собачье Сердце" М.А. Булгаков

Вы подписаны ▾

Информация

- Разрешите представиться, мы – группа молодых энтузиастов, которые горят любовью к русской литературе и желают зажечь этой любовью каждого из Вас.
- Проект "Пыльная полка" - попытка по-новому взглянуть на привычные тексты, но не найти одну единую точку зрения, а принять разные.



профессионального общения и межкультурных контактов. Семинар предназначен для всех интересующихся вопросами русского языка, лингвистики, желающих расширить свои представления об этой области знания, узнать, как и зачем люди изучают свой язык. Его слушатели — смешанная аудитории, представители разных профессий, в том числе далеких от филологии.

Тематика семинара включает рассмотрение таких проблем, как зарождение и эволюция славянской письменности; графические инновации компьютерного письма; возможности алгоритмизации сложной области русской орфографии; понятия и признаки текстов в литературоведении, лингвистике, кибернетике и искусствоведении; концепты разных национальных культур и асимметрии их ценностных систем. Безусловно, полезным будет рассмотрение на ближайших занятиях содержания понятий, которые часто используются в современных публичных дискурсах (*дискурс, нарратив, парадигма, коннотация, узус, смысл, контекст, оценочное суждение, фатика, эмерджентный* и др.), но не всегда понятны говорящим, а поэтому порождают ошибки в их употреблении и др.



В подготовке семинаров принимают участие преподаватели российского и белорусского вузов, а также сами студенты. Каждое занятие подтверждают слова выдающегося лингвиста нашего времени В. А. Алпатов: «Выражение “изучать язык” означает больше, чем вы думаете» [1: 2].

Одним из проектов, направленных на исследование интеграционных процессов и системы ценностей двух культур, является лингвокультурный справочник «Символы интеграции», разработка которого ведется в БРУ.

Межкультурный проект белорусско-российской региональной интеграции часто связывают с внешними, геополитическими и геоэкономическими факторами, а именно с подписанием Договора об образовании Сообщества России и Беларуси в 1996 году [3] и создании Сообщества России и Беларуси [4], послуживших стимулом для развития общей нормативно-правовой базы, которая позволяет государствам динамично взаимодействовать в различных сферах и областях. Однако такой подход следует считать упрощенным, не учитывающим роли целого комплекса внутренних факторов, среди которых общая история культур, языков, социальная общность взаимодействия народов, взаимообогащение их картин мира и систем ценностей, осуществлявшихся на протяжении длительного времени, включающего периоды тесного сотрудничества и периоды самостоятельности, не переходящей, однако, в полную изоляцию. Примером социокультурной интеграции можно считать факты взаимодействия России и Беларуси в современном социокультурном пространстве на уровне деятельности государств и обществ. Исследование информационного и культурного пространства Беларуси может касаться свидетельств исторической, общественной, социокультурной, этнокультурной, народно-бытовой интеграции, в которой выражается



аксиологическая (от др.-греч. *ценность*) общность народов [6: 161–194].

Описание системы ценностей, отражающих интеграцию белорусской и российской культур, социальных процессов, человеческих контактов на основе указанных выше теоретических постулатов, основывается на нахождении и систематизации материальных свидетельств глубокой интеграции дружественных народов, их культур и социальных систем.

Кафедра «Гуманитарные дисциплины» под руководством кандидата исторических наук, доцента БРУ Н. Н. Рытовой, при научном консультировании доктора филологических наук, профессора Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина С. В. Иоановой и организационной поддержке проректора БРУ, кандидата политических наук, доцента Н. В. Володиной уже ведет сбор материала, который содержит символические свидетельства интегрированности русской и белорусской культур. Их систематизация, выявление аксиологического содержания и символической значимости является серьезной исследовательской задачей, которая объединяет силы не только членов кафедры БРУ, но и преподавателей Института Пушкина, сотрудников музеев двух вузов, всех желающих, кто хотел бы принять участие в данном проекте.

Символами культуры могут выступать эмблематизированные (получившие условное, символическое изображение какого-либо понятия или идеи) предметы и вещи, природные процессы, животные и растения, сказочные существа. Их символический смысл закрепляется знаками языка, регулярно воспроизводится, наполняя информационное пространство нашей жизни и выступая свидетельством тесного взаимодействия культур. С помощью них ценности культуры становятся частью сознания личности, определяя ее деятельность и поведение, ценностную картину мира, которая может

реконструироваться по данным истории языка, его фразеологического и паремииологического фонда, лексики и грамматики: «Усваивая язык, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком» [3: 4].

Примером социокультурной интеграции можно считать факты взаимодействия России и Беларуси в современном социокультурном пространстве на уровне деятельности государств и обществ. Исследование информационного и культурного пространства Беларуси может касаться свидетельств исторической, общественной, социокультурной, этнокультурной, народно-бытовой интеграции, в которой выражается аксиологическая общность народов.

Многочисленные примеры такого рода демонстрируют языковое единство русского и белорусского языков, которое воспринимается гражданами Беларуси не просто в качестве государственного акта (наличие двух государственных языков), а как свидетельство многолетних контактов двух народов,





взаимообогащения закрепленных в языке культур как способов повседневного взаимодействия.

Не вызывает затруднений у носителей белорусского языка переход на русский вариант общения, проявляющийся в выборе русского слова или русскоязычной транслитерации белорусской лексики (см., например: *Раница* — белорусское слово в русской транслитерации вместо *раница*); в публичном дискурсе практикуется использование двух вариантов белорусско-русских обозначений (например: «гасцініца — Турист — гостиница»); частотно смешение двух языков и их графических систем (например: слово *перекресток* в белорусском языке имеет форму *скрыжаванне*, при этом русскоязычное слово *перекресток* имеет непривычную форму *перакростак*, и именно ее можно частотно видеть на городских вывесках).

Отсутствие принципиального различия двух языковых кодов проявляется в официальных и организационных документах. Так материал Яндекс-карт Могилева отражает естественное переплетение наименований географических объектов и их исторической преемственности (см., например наименование ул. *Первомайская* и вул. *Першамайская* для обозначения одного и того же объекта на разных участках карты).

Очевидными являются факты обозначения улиц Беларуси наименованиями топонимических (*Архангельский переулок*, *Актюбинская улица*, *Воронежский переулок*, *Калининградская улица*, *Майкопская улица*, *Орловский переулок*, *Смоленский 2-й переулок*, *Тагильский переулок*, *Тульский переулок*, *улица*) и антропонимических объектов (*улица Белинского*, *улица Гаршина*,

улица Гоголя *улица Королёва*, *улица Космодемьянской Зои*, *улица Котовского*, *улица Крупской*, *улица Лобачевского*, *улица Митрофанова*, *улица Плеханова*, *улица Симонова*, *улица Циолковского*, *Шкловский переулок*, *проспект Шмидта*) дружественного государства.

Имена и названия различных культурных объектов и сегодня отражают общность истории и судьбы двух народов и государств. Так, в городском «Саду памяти» в 2021 году высажены уникальные сорта сирени, названия которых символичны как для Республики Беларусь, так и для Российской Федерации: «*Вера Хоружая*», «*Московская Красавица*», «*Памяти Вавилова*», «*Сенсация*», «*Надежда*», «*Знамя Ленина*», «*Колхозница*». В закладке «Сада Памяти» приняли участие представители Посольства Российской Федерации в Республике Беларусь, Россотрудничества, Русского культурно-просветительского общества, Союза писателей Беларуси, РОО «Патриоты Беларуси», СКО «Наследие», студенты Белорусско-Российского университета, БРСМ, общественных объединений и ветераны.

Значительным интеграционным потенциалом в любых культурах обладает взаимодействие текстуализированного знания. Совокупность прецедентных текстов культуры не только показывает результат заимствования или взаимопроникновения литературных или медийных артефактов, обусловленных наличием единого культурного пространства двух стран, но и демонстрирует предпочтения коммуникантов, их желание сохранить единое аксиологическое поле. Будучи воплощенными в знаках культуры, ценности иносказательно

выражаются в их содержании, в котором сохраняется и распространяется система ценностей, норм и идеалов конкретной культуры. В результате восприятия и переработки многочисленных текстов культуры человек приобретает семиотический опыт, который понимается как след, оставленный одним сознанием в другом [3].

Современная городская культура особенно чутко отражает предпочтения и ценности представителей белорусской культуры. Так, граффити на улице Витебска, выполненное командой HoodGraff, посвящено великому русскому поэту Александру Сергеевичу Пушкину и включает не только его изображение, но и строчки его известного произведения. Большой популярностью пользуются у горожан граффити, посвященные героям целого ряда популярных кинолент советского времени, на которых воспроизводятся их крылатые высказывания, вошедшие в фонд русской и белорусской речевой культуры.

Символы языковой интеграции многочисленны и представляют собой культурные следы, которые предполагается описать в справочном

издании. Оно, безусловно, будет полезным напоминанием о лучших традициях взаимодействия белорусской и русской культур, братской дружбы народов, что приобретает особую актуальность в преддверии знаменательной даты — 100-летия образования СССР.

Приведенные примеры международных гуманитарных проектов в БРУ показывают, что центральную часть в них занимают лингвистические знания. Поскольку познание культуры или интеграции культур происходит через расшифровку ее символов, изучение культурного кода, имеющего материальное выражение в текстах, знаках языка, символах культуры, то язык приобретает важную роль в декодировании содержания, которое составляет существо ценностей, норм и идеалов конкретной культуры. В процессе выполнения совместных проектов достигается более глубокое постижение культур разных народов и собственной культуры, систематизация и более зримое выражение материальных свидетельств глубокой интеграции дружественных народов и социальных систем, профессиональное взаимодействие. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Алпатов В. Языкознание. От Аристотеля до компьютерной лингвистики. М.: Альпина нон-фикшн, 2018. 253 с.
2. Артемчик В. В. Гуманитарные проекты СК ОО «Наследие» в контексте развития гражданского общества Союзного государства Беларуси и России // Россия — Беларусь: 20 лет Союзному государству (образовательные, научно-исследовательские и социогуманитарные аспекты развития российско-белорусских отношений): материалы Междунар. науч.-практ. конф., Могилев, 21–22 ноября 2019 г. / Мин-во образования Респ. Беларусь, Мин-во науки и высшего образования Рос. Федерации, Белорус.-Рос. ун-т; редкол.: М. Е. Лустенков (гл. ред.) [и др.]. Могилев: Белорус.-Рос. ун-т, 2019. С. 179–181.
3. Верецагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова / Рос. академия наук. Ин-т языкознания. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
4. Договор об образовании Сообщества России и Белоруссии [Электронный ресурс]. Информационно-аналитический портал Союзного государства. URL: <http://www.soyuz.by/about/docs/dgovor2/> (дата обращения: 20.05.2022).
5. О российско-белорусской интеграции. Тезисы Совета по внешней и оборонной политике [Электронный ресурс] // Независимая газета. 01.10.1999. URL: <http://www.ng.ru/ideas/1999-10-01/integration.html> (дата обращения: 20.05.2022).
6. Россия лингвистическая: научные направления и школы Волгограда. Коллективная монография / Под ред. В. И. Шаховского, С. В. Ионовой. Волгоград: Волгоградское научное изд-во, 2012. 389 с.

S. V. Ionova

Doctor of Sciences (Philology),

Professor, Department of General and Russian Linguistics

Pushkin State Russian Language Institute

Moscow, Russia

sionova@mail.ru

INTERNATIONAL HUMANITARIAN PROJECTS AT THE BELARUSIAN-RUSSIAN UNIVERSITY: INTEGRATION OF JOINT ACTIONS AND MEANINGS

Keywords: Russian University, the State Institute of the Russian Language of I.A.S. Pushkin, the Center of the Russian language, the department "Pushkin Institute", humanitarian project, educational project.

Russian University, international humanitarian projects carried out jointly with the Pushkin State Institute of the Russian Language on the basis of the Center of Russian Language and Culture "Pushkin Center" and the Department "Pushkin Institute" are discussed in the article. These include the humanitarian training of students, their socially significant initiative projects, as well as the ongoing educational seminar "Linguistics for non-linguists" and the ongoing publishing project "humanitarian project, language training.

ДВЕНАДЦАТЬ СЛОВ, ПОМОГАЮЩИХ ПОНЯТЬ МЕНТАЛИТЕТ И КУЛЬТУРУ БЕЛОРУСОВ



А. А. Сомин
научный сотрудник
Российского
государственного
университета
Москва, Россия
somin@tut.by

Ключевые слова:
Беларусь, белорусский язык,
языковая картина мира,
ключевые концепты, трасянка

В эссе рассматриваются культурно значимые слова, понятия и явления, важные для понимания современной белорусской культуры. Слова из белорусского и русского языков и трасянки, внешние стереотипы о Беларуси и внутренние шутки, концепты из интеллигентского дискурса и элементы повседневной бытовой культуры — только взятые вместе эти слова могут полноценно описать взгляд на мир белоруса. В работе описываются такие слова, как *тутэйшы* 'здесьшний', *спадар* 'господин', *памяркоўнасць* 'смиренность', *шчырасць* 'сердечность' (и *годнасць* 'достоинство'), *Калыханка* 'колыбельная', *мова* 'язык', *жэстачайшэ* 'жесточайше' (и *трасянка* как явление в целом), *свядомы* 'сознательный' (и *змагар* 'борец'), *бульба* 'картошка', *Беларусь* (и дериваты), *шуфлядка* 'выдвижной ящик стола' (и другие русские регионализмы), *Дажынкi* 'Дождинки' (а также слова с корнем агро- и *выкшталцоны* 'изящный'), и связанные с ними явления.

Поиск культурно значимых слов, понятий, образов и концептов определенного народа — всегда не очень простая задача. Но для белорусской культуры это, возможно, еще сложнее, чем для многих других. Для кого-то Беларусь и ее культура — это наследие славного прошлого Великого княжества Литовского, а для кого-то — советские стереотипные представления о стране партизан, айстов и льна. Стоит ли искать интересующие нас понятия в повседневной бытовой культуре со спорами о стуженке и драниках или же их источником может быть только высокая культура национально ориентированной интеллигенции с рассуждениями про *годнасць* и *шчырасць* народа? Должны ли это быть мемы и цитаты, понятные только изнутри, самим белорусам, или же, напротив, это должны быть символы Беларуси, распространенные за ее пределами — скажем, картошка, чистые улицы и президент Лукашенко? Нужно ли (и возможно ли) искать слова, которые одинаково хорошо представляют белорусскую культуру и россиянам, и западным европейцам, или же для носителей русского языка выбор слов должен быть особым? Наконец, если, как утверждал В. фон Гумбольдт, «язык народа есть его дух и дух народа есть его язык», а современная жизнь Беларуси почти полностью русскоязычна, то из какого языка следует брать эти слова — из русского, белорусского или, может быть, из трасянки (смешанной

русско-белорусской речи с белорусской фонетикой и преимущественно русской грамматикой и лексикой (см. подробнее, например, статью Г. Хентшеля [15])? Нам видится, что наиболее полную картину можно получить, взяв отовсюду понемногу.

В этом эссе мы опишем 12 слов и связанных с ними понятий, важных для понимания белорусской культуры¹.

■ 1. Тутэйшы 'местный, здешний'

По-белорусски «здесь» — это *тут*, поэтому «здесьний» — это *тутэйшы*. У простых людей, живших на территории Беларуси, вплоть до советского времени было сложно с национальной самоидентификацией. В 1903 году этнограф Евфимий Карский писал: «В настоящее время простой народ в Белоруссии не знает этого названия («белорус». — А. С.). На вопрос «кто ты?» простолюдин отвечает: «Русский», а если он католик, то называет себя католиком либо поляком; иногда свою родину назовет Литвой, а то и просто скажет, что он „тутэйший“ — здешний, конечно, противопоставляя себя лицу, говорящему по-великорусски, как пришлому в западном крае» [6: 114]. Строчками с этим словом, например, начинается одно из главных белорусских стихотворений — «Хто ты гэкі» («Кто ты такой») Янки Купалы, написанное в 1908 году и ставшее популярной песней группы «Ляпис Трубецкой» в 2013-м:

Хто ты гэкі?

— Свой, тутэйшы.

Языковая самоидентификация, по-видимому, была устроена схоже: в учебнике В. И. Белякова [2: 73] утверждается, что даже сейчас жители литовско-белорусско-польского пограничья на вопрос о языке «не вполне уверенно отвечают „Мы по-простоу говорим“».

Безусловно, определение себя как «здесьнего», а своего языка — как «нашего» или «простого» встречалось и встречается у самых разных народов [2: 73]. Однако можно сказать, что у белорусов идея *тутэйшасці* приобрела статус символа, пройдя путь от критически оцениваемой местечковости до национальной народной гордости, и уже больше века остается темой для полемики: как в 1907 году могла выйти статья «Наша „тутэйшасць“»², так и в 2010-м — «Белорусы: „тутэйшыя“ или нация?»³.

¹ Исходная версия этого текста была написана для рубрики «Слова культур» просветительского портала «Арзамас» [9]. Автор благодарит за обсуждение и советы Яну Владыко, Марию Бадей, Марию Аксютчиц, Юлию Голяк, Любовь Вылинскую и Алену Пятрович.

² Skirmuntt K. "Nasza 'tutejszość'", Kartki polityczne ze spraw krajowych poruszonych w prasie wileńskiej 1905–7 r. Przedruki z "Kurjera Litewskiego" i "Vilniaus Žinios". Warszawa, 1907. S. 49–55

³ Мартыянов В. Белорусы: «тутэйшыя» или нация? Салідарнасць, 23.03.2010. URL: <https://gazetaby.com/post/belorusy-tutejshyya-ili-nacya/27339/>

В 1922 году упомянутый выше Янка Купала написал трагикомедию «Тутэйшыя». Главному герою этой пьесы не важно, живет ли он при польской, немецкой, царской или советской власти, белорус он или нет, — была бы еда и одежда. Есть среди действующих лиц и два ученых — Восточный и Западный, доказывающие принадлежность Беларуси, соответственно, России или Польше. *Тутэйшасць* здесь — это беспринципность, покорная готовность подстроиться под любую власть и предать идеалы народа. Отметим, что эта пьеса была под запретом вплоть до 1980-х годов.

Но спустя 65 лет, с началом так называемого Второго белорусского возрождения, во многом повторявшего процессы Первого возрождения — национального строительства начала века (см. п. 8 *Свядомы*), понятие *тутэйшасці* сменило коннотации и стало чуть ли не синонимичным белорусской самоидентификации. «Тутэйшыя» — это литературное общество 1986 года, объединившее белорусских писателей, ставших теперь современными классиками. «Я нарадзіўся тут» 'Я родился здесь' — легендарный совместный альбом белорусских исполнителей 2000 года, названный критиками «историческим событием не просто для белорусской песенной культуры, а для страны вообще»⁴. «Тутэйшыя» — открывшийся в 2014 году (впрочем, в том же году и закрывшийся) бар, который первым попытался «сделать национальный ин-тервер не из соломы, прялок и глиняных кувшинов, а из городской культуры начала XX века»⁵. Не случайно и название ныне закрытого портала TUT.by, на протяжении многих лет бывшего главным белорусским новостным ресурсом. И подобных примеров много.

■ 2. Спадár 'господин'

Вежливое белорусское обращение (женская форма — *спадарыня*, к группе людей — *спадарства*). Само слово *спадар* возникло как результат постепенного упрощения слова *гаспадар* 'господин, хозяин' — аналогично русскому *сударю* из *государя*. У лингвистов есть разные мнения по поводу истории этого слова: первые его употребления в текстах фиксируются еще в конце Средних веков, однако именно в качестве обращения оно стало использоваться, вероятно, только во время немецкой оккупации Беларуси — впрочем, по-видимому, не очень широко [ср.: 14; 5].

Со временем коллаборационистское пятно на репутации этого слова стерлось, и с растворением

⁴ Музыкальная газета. № 12/2001. URL: <https://nestor.minsk.by/mg/2001/12/mg11221.html>

⁵ Свердлов П. Почему «адраджэнскія» кафе тухнут, не проработав и двух месяцев. КҮКҮ, 1.07.2015. URL: <https://kyky.org/places/pochemu-adradzhentskiya-kafe-tuhnut-ne-prorabotav-i-dvuh-mesyatsev>

советской идеологии *спадары* вернулись в белорусский язык на смену ушедшим *таварышам* 'товарищам' и *грамадзянам* 'гражданам', тогда как в русском языке их место так и осталось пустым. Впрочем, и в белорусском языке это обращение распространено не повсеместно: в частности, его почти невозможно встретить в официальном дискурсе.

Особенность обращения *спадар* в отличие от других европейских аналогов в том, что его можно использовать как с фамилией (*спадар Янкоўскі*), так и — даже чаще — с именем (*спадар Ягор*); а в третьем лице — и с тем, и с другим (*спадарыня Алена Мазуркевіч паведаміла... 'госпожа Елена Мазуркевич сообщила...'*).

■ 3. Памяркоўнасць 'покладистость, умеренность, уступчивость, терпеливость, конформизм'

Труднопереводимое слово, обозначающее, как принято считать, одну из основных характеристик белорусов. Переводные словари в качестве русских эквивалентов предлагают *покладистость, сговорчивость, скромность, уступчивость, доброжелательность, умеренность*, но по отдельности все эти слова передают семантику *памяркоўнасці* недостаточно точно: скорее, можно говорить о своего рода сочетании разных оттенков перечисленных свойств в совокупности с *конформизмом, кротостью, терпеливостью* и, возможно, даже некоторой *смиренностью*. Но лучше всего *памяркоўнасць* иллюстрируется двумя главными внутренними анекдотами:



Решили ученые провести эксперимент. Поставили в темной комнате табуретку, из нее торчит гвоздик. Садится русский. Всклакивает, ругается, разносит табуретку в щепки. Садится украинец. Всклакивает, достает гвоздик, кладет в карман: «В хозяйстве пригодится». Садится белорус. Ойкает, ерзает, потом задумчиво так говорит: «А можа, так і трэба?» 'А может, так и надо?'

Вешают немца, русского и белоруса. Немец сразу умер, русский долго дергался, но тоже умер. А белорус висит себе и висит живой. Его спрашивают, мол, как ты выжил-то? Белорус отвечает: «Сначала сдавило так сильно-сильно, а потом ничего, притерпелся» (ср. также другие варианты этого анекдота в статье А. С. Астаповой [1: 262–263]).

Когда в 2010 году журналистка Ирина Черняво объявила конкурс¹ на лучшую идею символа Беларуси для магнита из полимерной глины,

¹ <https://minsk-by.livejournal.com/6713679.html>

драники, аисты, автозаки и другие классические объекты с большим отрывом проиграла стулу с гвоздиком² из анекдота.

Белорусы любят иронизировать над своей *памяркоўнасцю*. Так, например, существует паблик «Парція памяркоўных цэнтрыстаў»³ (с соответствующей аббревиатурой). Сейчас он уже прекратил существование в прежнем формате, однако изначально его концепцией был саркастический пересказ новостей на тряснке (см. п. 7 *Жэстачайшэ*). Администрация вручала премию «Памяркоўнасць года» и даже пыталась создать *Пампедыю* — *Памяркоўную энцыклапедыю*⁴ (*портал об иронично описанных белорусских реалиях*). Хорошо вписывается в *памяркоўны* контекст и одна из редких крылатых фраз на белорусском языке — *агульная млявасць і абьякавасць да жыцця* 'общая вялость и безразличие к жизни', позаимствованная из телерекламы экстренной психологической помощи конца 90-х, а в пародии «Порри Гатгер. Девять подвигов Сена Аесли» белорусских писателей Андрея Жвалевского и Игоря Мытько встречается «редкое заграничное успокаивающее заклинание *Усеагульная-млявасць-и-абьякавасць-дажыцця*».

Проявлением *памяркоўнасці* являются и жизненные принципы *ну вы же всё панимаіти, мая хата з краю и абы чаго не выйшла 'как бы чего не вышло'*. Последний — наряду с *абы*⁵ *не было вайны* — очень важен для белорусов, особенно старшего поколения, как часть концепта стабильности (не зря даже саму страну нередко иронично называют Островком стабильности, цитируя высказывание Александра Лукашенко, а его сторонников в конце 2000-х — начале 2010-х политические оппоненты саркастически называли *застабиламі* — от лозунга «Беларусь за стабильность»).

■ 4. Шчыры 'искренний, сердечный, усердный'

Своего рода противоположностью *памяркоўнасці*, которая скорее воспринимается как негативное свойство, является *шчырасць* — главное положительное качество белорусов, причем под одним словом скрывается целый набор достоинств. *Шчыры* — это и 'искренний', и 'прямой', и 'открытый', а вместе с тем еще 'сердечный' и 'гостеприимный'. Сочетаемость у этого прилагательного тоже широкая: словом *шчырым* можно охарактеризовать и верного друга, и заядлого любителя чего-либо,

² Магнит был сделан дизайнером Яной Марчук.

³ https://vk.com/a_mozha_tak_i_treba

⁴ Это название также на тряснке.

⁵ Частица *абы* используется в белорусском языке и русском языке белорусов очень часто: *абы что и сбоку бантик, не ходи абы где, не гуляй абы с кем, не делай домашнее задание абы как*. Кстати, от белорусского *абы-як* 'абы как' и образовано упомянутое выше слово *абьякавасць* 'безразличие'.

и задушевные, откровенные разговоры, и непри-
творное удивление. Если человек очень благодарен,
он не просто *дзякуе*, а *шчыра дзякуе*, если работает
усердно и на совесть, то, значит, делает это *шчы-
ра*. Даже лес, состоящий из одинаковых пород
деревьев, и золото без примесей будут *шчырымі*.
Порой, правда, *шчыры* — это еще и 'просто и душ-
ный' и 'легковерный', но это ведь, в общем, тоже
в какой-то степени неплохо. В общем, *шчыры* — это
настоящий во всех проявлениях, а *шчырасць* — об-
ладание таким качеством.

В паре со *шчырасцю* часто идет еще одно каче-
ство — *годнасць*. *Годнасць* — это не только, как
в русском, 'употребить до', но и — в первом зна-
чении — 'достоинство' и 'самоуважение', светлая
сторона *памяркоўнасці*. Нести свой крест надо *годна*,
если петь песни перед лицом опасности — то толь-
ко *годныя*. И заключительная строфа упомянутого
выше стихотворения «Хто ты гэтки» — тоже про
годнасць:

Чым быць хочаш? 'Чем быть хочешь?
— Не быць скотам... — Не быть скотом'

Кстати, еще одно значение *годнасці* — 'звание':
почетного гражданина, народного артиста, доктор-
а наук, магистра, архимандрита и любых других
достойных личностей.

■ 5. Калыханка 'колыбельная'

Калыханка — это
и просто колыбель-
ная, и передача
белорусского теле-
видения, аналогичная
русской «Спокойной
ночи, малыши». Песня
«Доўгі дзень»
'Долгий день' из фи-
нальной заставки
с припевом «Баю-бай,
баю-бай, / Вачаняты
закрывавай» ('Баю-бай,
баю-бай, / Глазки закрывай')
уже больше 30 лет вызывает приступ ностальгии
по детству у сотен тысяч белорусов.



Кукольный пер-
сонаж Дзед Бара-
дзед, некоторыми
детьми горячо
любимый, дру-
гих же пугавший
до слез¹, ведущий
«Калыханки» Ма-
ляваныч, а также
инопланетянин Па-
ца-Ваца, который

вел передачу «Мультиклуб» в 1990-х — начале
2000-х (и время от времени реинкарнирующий-
ся в современном медиапространстве, а также
на носках), — пантеон белорусов позднесоветского
и постсоветского поколений.

■ 6. Мова 'язык'

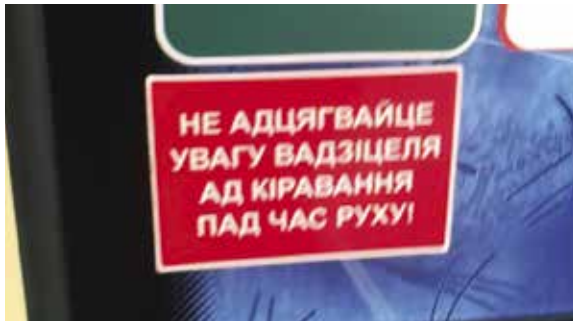
Хотя дословно *мова* значит просто 'язык', в бело-
русском дискурсе без уточняющих прилагательных
это слово используется по отношению именно к бело-
русскому языку: социальные плакаты «ма-ма =
мо-ва. Любіш маму?», вопросы наподобие «Как
сказать на мове „чайник“?» (см. ниже), коммен-
тарии под новостями — как русско-, так и бело-
русскоязычные — от «достали уже своей мовой»
до «як прыемна чытаць навіну на мове» ('как при-
ятно читать новость на мове').

Белорусскоязычную интеллигенцию, для кото-
рой *мова* — это просто 'язык', такое употребление
раздражает (пожалуй, не меньше, чем пренебре-
жительное *белмова*, идущее от школьного названия
предмета), оно ассоциируется с колониальным
мышлением: возьмем, мол, слово из языка абори-
генов и обозначим их язык этим словом. И если
схожие употребления вроде «говорить на ингли-
ше» хотя бы включают в себя само название языка,
то для многих белорусскоязычных *мова* в таком зна-
чении выглядит совершенно безумно («Как приятно
читать новость на языке!») и четко показывает,
насколько неродной стала *родная мова* для самих же
белорусов.

Схожее явление — использование белорусских
слов для нейминга: банно-оздоровительный ком-
плекс «Лазня», кафе «Кавярня» (где *лазня* и *кавяр-
ня* — просто 'баня' и 'кафе' на белорусском) и т. п.
говорящим по-белорусски очень напоминает совет-
ские безмянные бани и столовые.

Сражения ведутся и среди самих носителей бело-
русского. Проблема в том, что белорусских языков,
по сути, два (потому и белорусских «Википедий»
столько же) (см. подробнее статью И. П. Клімаў [7]).
Раскол произошел после реформы 1933 года: фор-
мальное речье шло только об орфографии, но на деле
изменения затронули всё — от грамматики до лек-
сики. Поэтому в тематических сообществах не пре-
кращаются споры о том, какой нормой (вариантом,
стандартом — чисто терминологические дискуссии
тоже не редкость) белорусского языка надо пользо-
ваться: школьно-официальной, но «испорченной
русификацией» или дореформенной, но менее
знакомой обычным людям. Логичным образом
вытекающий отсюда спор — какие слова можно
использовать, какие нельзя и что они на самом деле
значат. Битва века: заимствования из русского или
заимствования из польского, придуманные неоло-
гизмы-кальки или возвращенные в употребление
архаизмы? *Гарбата* — это любой чай, потому что
чай — это русизм, или же *гарбата* — это только

¹ Его песня, в которой он сообщал, что «Абышоў белы
свет, / А цяпер у ціхі час / Завітаў да вас» ('Обошел белый
свет, / А теперь в тихий час / Заглянул к вам'), звучала
в начале передачи.



травяной, а обычный — это как раз и есть по-белорусски чай? А для его приготовления нужен *гарбатнік*, *чайнік*, *імбрык* или, может быть, *запарнік* (и противопоставляются ли они по принципу чайника для кипячения и чайника для заваривания)? Автобусом управляет русский по происхождению *вадзіцель* или польский *кіроўца*? (фото 1 и 2 сделаны в одном и том же троллейбусе). Носить *трусы* или *майтку* (оба слова являются заголовками статьи «Википедии» об одном и том же предмете одежды, но каждое — в своей)? Надевать *футболкі* (русизм, плохо!), *цішоткі/тышоткі* (неологизм на основе заимствования, плохо!) или *саколкі* (наконец-то наше слово, но вот, правда, означает ли оно футболку — или же только майку-алкоголичку)? Писать *судзьдзя* ‘судья’ и *свін’ня* ‘свинья’ с мягкими знаками (дореформенная орфография — *тарашкевіца*; лучше отражает произношение, но слова более громоздкие) или *суддзя* и *свіння* без них (официальная орфография, презрительно называемая противниками *наркомовкой*; именно ее учат в школе)? У каждого из лексических вариантов есть свои сторонники, приводящие свои аргументы, а предметов для таких споров десятки, и конца им не видно (подробнее см. в наших статьях [13] и [10]).

■ 7. Жэстачайшэ ‘жесточайше’

Если выше были только белорусские слова, то это пример слова на трасянке. На возникновение трасянки повлияла советская политика русификации, однако в еще большей степени — послевоенная урбанизация: говорившие на белорусских диалектах сельские жители переезжали в русскоязычные города и пытались говорить по-русски. Чистого русского языка

в силу близкородственности идиом они, конечно, не сумели достичь и передали уже смешанную речь своим детям, которые, таким образом, стали природными носителями трасянки.

В белорусском обществе трасянка ассоциируется с жителями сельской местности или малообразованными горожанами — заводскими рабочими или шпаной с окраин. В 2000-е годы трасянка проникает и в массовую сатирическую культуру. Например, появилась взрослая передача «Калыханка», пародия на вышеупомянутую детскую «Калыханку», которую вели Саша и Сирож (художник Алексей Хацкевич и лидер группы «Ляпис Трубецкой» Сергей Михалок): два простых мужика, обсуждавших на трасянке актуальные проблемы — от зубов мудрости до гламура. Вскоре вышел и диск с их песнями на трасянке с соответствующими темами и реалиями: «Работа» (драма в заводской столовке), «Новый год» (с баночкой от шпрот и дырявым носком), «Рыжая» (чувства к соседке по подъезду в антураже перловки и котлет). Через некоторое время появилась группа «Разбітае сэрца пацана» — как видно из названия, здесь лирические герои несколько иные: «Палюбила гапара, палюбила калдыра» (‘Полюбила гопаря, полюбила колдыря’), «Паўтарашка в руке — ўсё как у людзей» (‘Полторашка в руке — всё как у людей’), «Розавы закат — саацчэсцвеннік мой і брат» (‘Розовый закат — соотечественник мой и брат’).

Трасянка нашла себе место и в интернет-фольклоре (мемы, демотиваторы и т. п.), где с ее помощью изображаются белорусские провинциальные обыватели:

— Афицыянт, какое вино вы пасавегаюце госцю с Оршы?

— Самую дзяшвовую водку и пакажыце сначага дзеньги.

Но само слово *жэстачайшэ* — это не просто абстрактная трасянка или слово из песен на ней, это цитата из речи Александра Лукашенко. На самом деле он говорит не на трасянке (грамматика и лексика у него русские), но сильный белорусский акцент в его речи не мог не стать объектом пародий. *Жэстачайшэ* — часто употребляемое им слово, которое вошло в белорусской дискурс со значением крайней или максимальной степени чего угодно: *жэстачайшы факт* — стопроцентный, *жэстачайшы метал* — очень хорошая рок-музыка. Или же когда что-то пошло не так: *жэстачайшы рэмонт* (см. п. 12 *Дажынкi*), *жэстачайшы пиар*. Среди других ключевых слов эпохи, позаимствованных у Лукашенко и активно используемых в повседневной речи, — *ашчушчэня* (‘ощущения’; могут быть *не це* ‘не те’, а может быть и *ашчушчэние празніка*), *хто-та ўрот* ‘кто-то врёт’, *настайшычы* ‘настоящий’ и *ператрахицаць* ‘перетряхивать’.

¹ Колдырём (калдыром) в Беларуси называют алкоголика.

Трасянка (на письме передается орфографически — с отображением аканья, *ы* после *ж/ш* и т. п.) часто используется для пародийного изображения Александра Лукашенко и некоторых других руководителей государства и сторонников власти. Например, этот прием использовал журналист Аlesia Пилецкий в своих миниатюрах из цикла #давайтака о разговорах президента по телефону:

— Александр Григорьевич, алло. Вы меня слышите?

— Гавары, гавары. Тут я. Што там ужэ случылась?

— Резолюция Европарламента, Александр Григорьевич.

— Рэвалюцыя в Еврапарламенце? Как інцэрэсна¹.

■ 8. Свядомы 'сознательный'²

Хотя дословно слово *свядомы* переводится как 'сознательный', сейчас оно чаще употребляется в ином значении — и при этом совершенно по-разному в белорусско- и русскоязычном дискурсе. Еще в начале XX века это слово стало эпитетом для людей с высоким уровнем национального самосознания (собственно, само слово *свядомы* происходит от слова *свядомасць* 'сознание', которое часто использовалось и используется также и в значении 'самосознание'; ср. однокоренное русское слово *осведомленный*). Такие люди выступали за независимое белорусское государство, за использование белорусского языка в жизни, за развитие белорусской культуры и т. п. Вероятно, снова в активное употребление слово *свядомы* вошло в конце 1980-х — начале 1990-х на волне антикоммунистических и зачастую одновременно национал-демократических протестов, став, по сути, во множественном числе обозначением национально ориентированной интеллигенции.

Однако после победы Александра Лукашенко на президентских выборах в 1994 году в дискурсе власти это слово приобрело резко отрицательные коннотации и параллельно практически перестало использоваться в качестве ярлыка для групповой самоидентификации. В речи Лукашенко и сторонников действующего руководства страны *свядомымі* (в Интернете

также *свядомітамі*) стали презрительно называть чуть ли не любую оппозицию, а присутствие этого слова в новостной или аналитической статье на русском (но не на белорусском!) языке сейчас однозначно указывает на вполне определенную политическую позицию ее, ср.:

*Для свядомых не знать на самом деле историю — обычное дело*³.

Вот такой почти уникальный путь семантического развития прошло это слово: от однозначно положительного значения в белорусском языке до крайне негативного оттенка в русском. Но и в целом белорусские слова в русских текстах нередко используются в качестве маркера иронии или негативной оценки (подробнее см. в нашей работе [12: 180–181]):

*Вместо того, чтобы поспать в единственный выходной, Леша потащился к «голым бабам», чтобы опять выслушивать «красные» речи наших киванников о процветании Беларуси <...>*⁴ (от бел. *кіраўнікоў* 'руководителей').

Схожая история и у слова *змагар* 'борец': в белорусском языке оно используется нейтрально в любых контекстах аналогично русскому слову *борец*, однако в русскоязычном провластном дискурсе слово *змагары* (и собирательное презрительное *змагарыё*) также стало использоваться как оскорбительное название оппозиции, а неологизм *змагарызм* обозначает белорусский национализм в речи его противников:

*Жадность, тупость и корона размером с поколение на голове. Вот основные признаки змагарских зорак...*⁵ (*зорак* 'звезд' — еще один пример использования белорусской лексики в русском тексте в качестве дополнительного негативного маркера. — А. С.)

■ 9. Бульба 'картошка'

Стереотип о любви белорусов к картошке настолько банален и извезден, что его даже неловко здесь упоминать. Тем не менее этот стереотип не только живет снаружи, в представлениях других народов о белорусах⁶, но и прекрасно укоренился внутри: белорусы с удовольствием шутят и делают мемы про картошку. В национальном отборе на «Евровидение-2019» участвует песня «Potato aka бульба»⁷, белорусский офис «Яндекса» публикует исследование «Шутки в сторону: что белорусы

¹ Пилецкі А. Казкі па целефоне. (Бібліятэка Свабоды. XXI стагоддзе). 2019. С. 133. URL: <https://kamunikat.org/?pubid=54123>

² Социолингвисту сложно существовать вне политики. Этот текст уже критиковали как сторонники действующей власти за выбор в качестве одного из 12 слов, представляющих белорусскую культуру, слова *свядомы*, которым себя обозначают «предатели и враги белорусского народа», так и сторонники оппозиции за включение мало того что слова на трасянке, так еще и взятого из дискурса А. Лукашенко. С точки зрения социолингвистики и лингвистической антропологии оба этих слова, безусловно, являются характерными и важными для понимания современного белоруса: они постоянно встречаются в белорусском публичном дискурсе, могут быть непонятны или не полностью ясны другим носителям русского языка, живущим вне белорусского контекста, и сразу же многое говорят о взглядах людей, употребляющих их.

³ А. Муковозчик. Для свядомых не знать на самом деле историю – обычное дело // Беларусь сегодня. 4.12.2021. URL: <https://www.sb.by/articles/pod-lunoy-i-pri-svete.html>

⁴ https://diary.ru/~ingolstadt/p28671047_krasna-chyrvony-i-usyo.htm

⁵ Телеграм-канал «Людажор». 23.09.2022. URL: <https://t.me/Lydzhor/92>

⁶ Как, например, уверенность многих россиян в том, что белорусы называют свои рубли *зайчиками*: на самом деле это прозвище ушло еще в начале 2000-х. Сначала его заменили *зайцы*, а потом и *белки* — от слова *белорусский*.

⁷ <https://youtu.be/INjZ-4TnVTs>



ищут в Интернете о картошке¹, в ироничном новостном паблике «Чай з малинавым варэннем», наряду с важными событиями, обсуждаются новости о том, что Елизавета II отказалась от употребления картошки² или что жители одного из киевских домов засадили клумбу картошкой вместо цветов³. Еще одна, кроме *усеагульнай млявасці*, белорусскоязычная идиома, которая используется даже в русской речи, — это *хавайся ў бульбу* ‘прячься в картошку’, означающая, что случилось что-то крайне неприятное. На прозвище *бульбашки* — хотя оно тоже внешнее и никогда не используется как самоназвание — белорусы практически не обижаются: выпускаемая в Минске водка «Бульбашь» тому подтверждение, а в Инстаграме⁴ можно найти фотографии с хештегом #Бульбалэнд, сделанные самими белорусами (см. подробнее в нашей рукописи [11]).

Блюда из картошки тоже очень важны, и главное национальное блюдо — это, конечно, драники, оладьи из тертого картофеля с мясной или другой начинкой или без нее. В белорусских СМИ иногда измеряют инфляцию по индексу драника вместо индекса бигмака, за носками от компании Mark Formelle с *дранікам* на одном и *смятанкай* на другом велась настоящая охота, потому что они моментально заканчивались в магазинах, а рецептурные споры (с мукой или без муки, с луком или без лука и т. п.) по мощности не уступают российской битве при окрошке. Вопрос про правильные драники задавался даже потенциальным кандидатам в президенты на выборах 2020 года, и, обсуждая ответ Виктора Бабарико, «Еврорадио» резюмировало: «Но сердца тех, кто не представляет себе драники без муки, яиц или лука, теперь разбиты. Потому что не надо шутить с драниками. Драники — это серьезно. Это святое!»⁵

¹ <https://yandex.by/blog/company/shutki-v-storonu-chtobelorusy-ischut-v-internete-o-kartoshke>

² https://vk.com/wall-82476651_405610

³ https://vk.com/wall-82476651_373360

⁴ Продукция компании Meta запрещена в РФ.

⁵ <https://euroradio.fm/ru/babariko-v-nastoyashchem-dranike-tolko-kartoshka-i-sol-da-ladno-seryozno>

Пожалуй, есть только один вопрос аналогичного уровня важности, который делит белорусов на два лагеря посильнее рецепта настоящих драников: какая стуженка правильная — рогачевская или глубокая? Носки с белорусской стуженкой, разумеется, тоже есть.

■ 10. Беларусь

Обнаружить название страны в списке слов, помогающих понять национальную культуру, довольно странно. Тем не менее это именно такой случай.

В сентябре 1991 года еще в БССР был принят закон, согласно которому страна должна была впредь называться *Беларусь*, а на другие языки название должно было не переводиться, а транслитерироваться, причем именно с этого варианта. С какими-то языками это действительно случилось: английские *Byelorussia* (отсюда домен.by) и *Belorussia* довольно быстро сменились на *Belarus* (однако смена названия языка с *Byelorussian* на *Belarusian* происходила гораздо дольше), но в других осталась транслитерация русского названия (французское *Biélorussie*⁶) или перевод (немецкое *Weißrussland* ‘Белая Россия’; от этого названия начали отказываться лишь в 2020 году). Когда в 1995 году русский получил статус второго государственного языка в Беларуси, этот вариант названия оказался зафиксирован уже в официальном русскоязычном документе — Конституции страны. Тем не менее в России он прижился плохо.

Для большинства белорусов, особенно родившихся во второй половине 80-х и позже, вариант *Белоруссия* — советский, устаревший. Использующих его россияне они готовы заподозрить в неуважении и даже имперских амбициях. Для многих же россиян это не политический вопрос, а лишь вопрос привычки и орфографической традиции (шутка марта 2020 года: коронавирус специально вывели белорусы, чтобы россияне наконец запомнили, что соединительная гласная *a* все же существует). В последние несколько лет к вопросу о названии страны добавился более сложный вопрос о написании образованного от него прилагательного и названия национальности: так как это уже не имена собственные, они зафиксированы в словарях и, соответственно, написание через *a* формально нельзя трактовать иначе как орфографическую ошибку. Тем не менее в белорусских русскоязычных СМИ все шире используются варианты *беларус*, *беларусский* и даже *беларуский*.

Бесконечные и однотипные споры в комментариях о том, как надо писать название белорусского государства (у обеих сторон есть чуть меньше 10 стандартных аргументов в пользу своего варианта,

⁶ На сайте посольства Франции в Беларуси указано, что несмотря на то, что в ООН по просьбе белорусского правительства страна называется *République de Bélarus*, Французская академия и другие французские органы рекомендуют топоним *Biélorussie*.

см. нашу статью [8]), стали настолько культурно значимым явлением, что даже получили собственное оскорбительное название — *бульбосрачи* (см. п. 9 *Бульба*).

В не самых качественных публицистических текстах часто можно встретить метафорическое название Беларуси, ставшее журналистским штампом, — *Синеокая* (из-за большого количества озер)¹. А в критически настроенных текстах в социальных медиа белорусы нередко иронично используют в этом значении цитаты из политических речей и социальной рекламы: *Страна для жизни*, *Островок стабильности*, *Квітнеючая 'Прощающаяся'* и другие (разбор такого рода названий см. в нашей работе [11]).

■ 11. Шуфлядка 'выдвижной ящик стола'

Выше были белорусские слова и слова из транскрипции — и вот, наконец, русское слово, точнее слово из белорусского региолекта русского языка². Не секрет, что абсолютное большинство белорусов русскоязычные, но белорусский русский — как и в российских регионах — несколько отличается от литературной нормы. Кроме белорусского акцента разной силы, который присутствует у старшего поколения и жителей небольших городов, в белорусском русском есть и несколько десятков регионализмов: слов, не встречающихся или почти не встречающихся за пределами Беларуси. Какими-то из них белорусы гордятся и хвастаются перед российскими друзьями (и даже используют их в качестве шибболета): самый известный пример, пожалуй, *шухлядка* 'выдвижной ящик стола' (в украинском русском оно тоже есть, но в ином виде — *шухлядка*). Но о многих словах даже не подозревают, что они неизвестны другим носителям русского языка: это, например, *шильда* 'табличка на здании или двери кабинета', *гольф* 'водолазка', *с большего* 'в основном', *ссобойка* 'еда, которая берется на работу или учебу', *стирка* (реже *стёрка*, которая есть и в российских регионах) 'ластик', *хапун* 'массовое задержание милицией' или 'ажиотаж в магазинах', *яслнуться* 'упасть, удариться, сломаться, сойти с ума', *лахать с чего-то* 'смеяться над чем-то' — просторечное, *тихарь* 'силовик в штатском', *дать буську* 'поцеловать' — чаще в общении с детьми, *разбуриць* 'разрушить' — в детской речи), *математица*, *русица* и т. п. вместо *математичка* и *русичка* — и множество других.

Часть этих регионализмов пришла в русскую речь белорусов из белорусского языка (из них часть, в свою очередь, из польского, а туда — из немецкого,

¹ Например, «Где в Синеокой найти следы Йети?»: <https://rostring.by/blog/lyudi/istorii-puteshestvija/puteshestvie-po-belarusi-gde-otdohnut>

² О терминах, используемых по отношению к русскому языку, на котором говорят в Беларуси, см. обзор О. С. Горицкой [4: 22–29].

например, *шухлядка* и *шильда*), другие же — как *ссобойка* или *гольф* — возникли прямо в русском языке.

Замечательные качественные и количественные исследования белорусских регионализмов приведены в монографии Ольги Горицкой «Язык и границы: Лексическая и грамматическая специфика русского языка в Беларуси» [4: 74–170].

■ 12. Дажы́нкі 'Дожинки'

Дажы́нкі — праздник конца сбора урожая (собственно, когда дожинают урожай; в российском народном календаре встречаются также варианты *Обжинки*, *Отжинки* и *Пожинки*). В Беларуси *Дажы́нкі*, как и *Зажы́нкі*, — праздник первого снопа, — отмечали с давних времен, причем традиция была абсолютно жива и в советское время.

В современной Беларуси празднование *Дожинок* перешло на государственный уровень. Каждый год выбирается столица *Дожинок* (раньше одна, сейчас шесть, по одной в каждой области), и со всей мощью государственной поддержки начинается подготовка. Само празднование — награждение победителей разных сельскохозяйственных соревнований, выставки народных умельцев, шествия рабочих коллективов и митинг с участием президента, праздничное оформление (скульптуры из соломы, государственный герб из овощей и колбас и подобное) — обычно становится поводом для иронии и злословия жителей крупных городов.

Склонность госаппарата к подобной стилистике мероприятий получила свое название — *агротреш* (*агротрэш*). *Агротреш*, *агростайл*, *агротрамур*, *агроренессанс* — любовь к образованиям с корнем *агро-* появилась у белорусов в середине 2000-х, после превращения ряда бывших поселков в *агрозгородки* (новый тип сельских поселений) и направления на популяризацию агротуризма в рамках программы возрождения и развития села. При этом *агротреш* совсем не обязательно должен быть связан с сельской жизнью: это кричаще оформленные квартиры (аналогичное явление в России известно как «колхозный шик»), это коммунальщики, закрашивающие все в розовый цвет, это грузовик с образцами сантехники на параде в День независимости, палатки с ширпотребом на городских фестивалях и разнообразные иные проявления³.

Своего рода противоположностью *агротрэша* является то, что можно описать белорусским прилагательным *выкшталцо́ны*. Это слово было заимствовано из польского языка, но по пути поменяло свое значение: если польское *wykształcony* — это просто 'образованный', то в белорусском оно охватывает целый спектр значений, которые примерно соответствуют русским понятиям 'элегантный', 'изящный', 'деликатный', 'утонченный'. ■

³ Подробнее о композитах с первым корнем *агро-* см. в статье О. Горицкой [3].

1. Астапова А. С. «Вот народ, без батьки уже и картошку перебрать не могут»: белорусские политические и этнические анекдоты // Антропологический форум. 2014. № 21. С. 252–292.
2. Беликов В. И., Крысин Л. П. Социолингвистика. М., 2001.
3. Горицкая О. Лексические инновации в русской речи жителей Беларуси // Slavica Nitriensia. 2018. № . 2 (R. 7). С. 78–89.
4. Горицкая О. С. Язык и границы: Лексическая и грамматическая специфика русского языка в Беларуси. Минск, 2021.
5. Жураўскі А. І. Як на Беларусі развяліся «спадары» // Крыніца. 2002. № 11–12. С. 158–175.
6. Карский Е. Ф. Белорусы. Т. 1. Введение в изучение языка и народной словесности. Варшава, 1903.
7. Клімаў І. П. Лінгвістычная апазіцыя двух стандартаў беларускай літаратурнай мовы // Роднае слова. 2004. № 7. С. 14–18.
8. Сомин А. А., Полий А. А. Беларусь vs. Белоруссия: структура одного лингвополитического конфликта в социальных медиа // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: По материалам ежегодной Международной конференции «Диалог» (Москва, 1–4 июня 2016 г.). М., 2016. № 15 (22). С. 645–659.
9. Сомин А. А. 12 слов, помогающих понять культуру Беларуси // Arzamas, 16.09.2020. URL: https://arzamas.academy/mag/878-zhyve_belarus
10. Сомин А. А. «Няма такога слова!»: учебник белорусского как иностранного между лексикографией и социолингвистикой // Лексикография цифровой эпохи. Сборник материалов Международного симпозиума / Отв. ред. Е. А. Юрина, С. С. Земичева. Томск, 2021. С. 259–261.
11. Сомин А. А. Как оскорбить белоруса // Рукопись.
12. Сомин А. А. Русский язык в Республике Беларусь // Русский язык зарубежья. СПб.: Златоуст, 2013. С. 171–201.
13. Сомин А. А. Языковая рефлексия в современной Беларуси сквозь призму комментариев в интернет-СМИ // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2015. Т. 17 (1). С. 62–86.
14. Суша А. А. Баркалабаўскі летапіс — унікальны помнік беларускага летапісання // Баркалабаўскі летапіс. Мінск, 2013. С. 9–105.
15. Хентшель Г. Одиннадцать вопросов и ответов по поводу белорусской «трасянки» // Русский язык в научном освещении. 2017. № 1 (33). С. 209–251.

A. A. Somin

Researcher at the Russian State University for the Humanities

Moscow, Russia

somin@tut.by

TWELVE WORDS THAT HELP TO UNDERSTAND THE MINDSET AND CULTURE OF BELARUSIANS

Keywords: Belarus, Belarusian, language picture of the world, key concepts, Trasiianka.

The essay examines culturally significant words, concepts and phenomena important for understanding the modern Belarusian culture. Words from the Belarusian and Russian languages and Trasiianka, external stereotypes about Belarus and internal jokes, concepts from intellectual discourse and elements of everyday culture — only taken together these words can fully describe the view of the world of a Belarusian. The paper describes such words as *tutejšy* 'local', *spadar* 'mister', *pamiarkoŭnašć* 'compliance, conformism', *ščyrašć* 'sincerity, frankness' (and *hodnašć* 'goodness, dignity'), *Kalychanka* 'lullaby', *mova* 'language', *žestačajše* 'with the highest degree of brutality, dramatically maximal' (and Trasiianka as a whole phenomenon), *šviadomy* 'conscious' (and *zmahar* 'fighter'), *bułba* 'potato', *Bielaruś* 'Belarus' (and derivatives), *šufliadka* 'table drawer' (and other Russian regional words), *dažynki* 'Harvest Festival' (as well as words with the root *agro-* and *vykštalcony* 'graceful, delicate', and phenomena related to them.

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ МУЖСКИХ РОЛЕЙ, ОБЯЗАННОСТЕЙ И ЗАНЯТИЙ В ТРАДИЦИОННЫХ НАРОДНЫХ ОБРЯДАХ РОССИЙСКО-БЕЛОРУССКОГО ПОГРАНИЧЬЯ



О. В. Бедугина
кандидат филологических наук, доцент Брянского государственного университета им. академика И. Г. Петровского
Брянск, Россия
OBelugina@mail.ru



С. Н. Стародубец
доктор филологических наук, профессор Брянского государственного университета им. академика И. Г. Петровского
Брянск, Россия
starodubets.madam@yandex.ru

Статья посвящена анализу вербализации концепта «обрядовое действие» в плане проявления маскулинно маркированных компонентов. В составе календарных обрядов, бытующих на территории Восточного Полесья, выделяются действия, специфические для представителей мужского пола. Рассматриваются обрядовые действия, связанные с традицией ряжения, с религиозной составляющей обряда, с сюжетной и песенно-хороводной составляющей обряда, требовавшей участия парня, с необходимостью проявить силу и ловкость.

Ключевые слова:
обряд, обрядовое действие, Восточное Полесье, фольклор, ряжение, гендерная маркированность, маскулинно маркированные компоненты

В фольклористике настоящего времени, помимо традиционного изучения содержательной части разнообразных фактов народной духовной культуры, непосредственное внимание уделяется и относительно новым направлениям исследований, к которым относятся гендерные [3; 4; 5], занимающиеся анализом стереотипных

представлений о «мужском» и «женском», в частности в составе обрядовых действий.

Данное исследование базируется на фольклорном материале, зафиксированном на территории отдельных частей Восточного Полесья (Российско-Белорусское пограничье в пределах Брянской и Гомельской областей, а также в районе Орловско-Калужского Полесья, граничащего с великорусским этническим регионом). Народная культура данного региона (как материальная, так и духовная) отличается своеобразием и уникальностью, что подчеркивали многие исследователи фольклора Восточного Полесья [1; 7; 8]. Так, отмечается, что «полесская традиция до настоящего времени прекрасно сохраняет в себе многие архаичные элементы славянской культуры, полностью или частично утраченные в других регионах» [6: 226]. Материалом исследования послужили полевые записи, сделанные в ходе реализации грантового проекта РГНФ 15-24-01551 е(м): «Традиционные и современные практики социальной регламентации поведения молодежи в сфере любовно-брачных отношений на территории Восточного Полесья: этнокультурный и лингвогендерный аспекты».

Необходимо отметить, что в составе традиционных народных обрядов Восточного Полесья вербализация мужских ролей представлена в значительно меньшей степени, чем женских. Проявление маскулинно маркированных компонентов обуславливается гендерными стереотипами, закрепленными в традиционном народном сознании. Так, большинство действий, осуществляемых в обрядах мужчинами или молодыми парнями, связано либо с необходимостью проявлять физическую силу, ловкость, либо раскованность, шаловливость и игривость в поведении (недопустимую для девушек).

Например, обряд «вождения козы», проводимый на святки, подавляющее большинство респондентов отнесли к «мужской» части обрядовых действий. Само название обряда связано с обычаем ряжения и наиболее популярной на исследуемых территориях зооморфной маской козы, которую изготавливали из подручных материалов либо рядили козой юношу: «[А парни передевались как-нибудь на Святки?] *Перидевались. Шубы выварачали. [То есть «козу делали»?] Казу́ делали, да. Ро́ги приде́лывали, мятлу́ навеса́ть. [Сзади как хвост?] Ага́. Ро́ги приде́лывали, выварачивали. Эта каза́ называ́лась — на казу́ хадить. Яны́ иду́ть и стуча́ть цапками [*палками]: «Я каза́-дереза́/За три рубли́ ку́плина, Палави́ну бо́ка вбу́клина [*ободрано]. И захо́дят у́ хату́ и пею́ть» (Зайкина Е. К., 1943 г. р., с. Колюды, Красногорский район, Брянская область, РФ).*

Использовались на территории Восточного Полесья и другие маски и образы, целью такого ряжения, как и в случаях с козой, было желание скрыть лица, остаться неузнанным: «*И шубу вывернуту на изнанку: тина́ как медве́дь иде́ть. Там или*



*как ша́нку задам наперед, накра́сются <...> из пе́чки напарису́ють [*сажей] у́ черны́й што́б ни узна́ли кто́ эта́» (Тишина А. В., 1936 г. р., д. Михнево, Болховский район, Орловская область, РФ); «*Перидева́лись. Павымаза́ють ли́цо са́жай, што́бы ни угада́ю никто́» (Аверченко О. А., 1923 г. р., д. Усохская Буда, Добрушский район, Гомельская область, РБ).**

При этом особое внимание обращалось именно на тот факт, что осуществлять данное обрядовое действие должны именно парни: «*Хло́пцы взро́слыя, жанихи́ е́тыя, вади́ли казу́ — чалаве́ка нарядя́ть у́ шубу, вы́верня́ть, ро́ги сде́лать, э́ти <...> мордачку́ э́ту сде́лають, кази́наю, ну и хо́ть и с бала́йкой, хо́ть и з гармо́шкой и бараба́нам <...> Де́уки хо́дят петь атде́льна, а хло́пцы хо́дят — казу́ вода́ть сабе́» (Миненко Н. Е., 1932 г. р., с. Новое Место, Новозыбковский район, Брянская область, РФ).*

С ряжением и с внесением в обрядовое действие игровой, сатирической составляющей связано также совместное с женщинами участие мужчин в пасхально-вознесенских и троичных обрядах Восточного Полесья. Так, роль ряженных во время празднования Вознесения Христова заключалась в развлечении «собравшихся на праздник людей (они в шутку пугали палкой или кнутом детей, девушек, а также случайных прохожих)» и сборе «угощений, которые



выносили из своих домов встречающие процессию жители села, не участвующие в обряде. Обычно ряженных было двое (мужчина и взрослая женщина, которые менялись ролями): мужчина переодевался в женщину, а женщина в мужчину. Половая принадлежность персонажей порой гротескно сатирически подчеркивалась физиологическими признаками: большая накладная грудь у мужчины, играющем роль женщины, и крупный фаллический символ, привязываемый к поясу женщины, изображающей мужчину» [2: 147].

Но, необходимо отметить, что в шествиях, осуществляемых на второй день Пасхи либо на Ушестье (Вознесение) в Брянско-Гомельском локусе Восточного Полесья, колонну,двигающуюся по селу, мог возглавлять и один, переодетый нищим, мужчина. В таком случае сам обряд часто именовался «Вожделение старца», а поведение ряженого мужчины отличалось шутливой фривольностью в отношении молодых симпатичных девушек: «А знаете, што у нас примечательнае было?! На втарой дзень Пасхі старца вадзілі. Мужчына такой смешной был. Ну, смешной. Кривлял, рожыцы стробіць умел, шутіць умел <...>. Идет наряджэный в лахмётых <...> дра́ные штаны́, дра́ная руба́шка на нем, са́жей изма́заный. Паю́т ему́ пэ́сни, вслед иду́т. Ат нача́ла села́ и да канца́ шлі. [А как это называлось?] Старца вадзіць. Будем вадзіць старца <...> И на Вознесение то́жэ вадзілі. [Вознесение называлось Вознесение или

Ушэ́стье?] Ушэ́стье. Па-ра́знаму. И та́к и та́к. Бо́льше Ушэ́стье называ́лась. Вот э́та мерапрыя́tie бы́ла кра́сывае <...> А са́ди талпа́ народа. И вот э́тат ста́рец, ка́торый на́ряжэ́ный, пры́гае́т, ска́кае́т, абнима́е́т. Если́ де́вушка взро́слая и симпа́ти́чная, абязате́льна абни́мет, в са́жу вы́маже́т. Да кало́дца дахо́дят, ста́йт ведро́ там с вадо́й — ша́ра́хне́т на всех вадо́й э́тай. Ну, беза́бидна. Он и па́лкай мо́жет. Я спра́шывала, маю́ сестру́: «Па́лкай — бо́льна?» «Да, не [отвечает сестра]». Разма́хиваю́цца си́льна, а бьёт не си́льна» (Сугакова Л. Д., 1940 г. р., с. Сновское, Новозыбковский район, Брянская область, РФ).

Участие мужчин и парней в обрядовых действиях, не требовавших ряжения, осуществлялось в случае, если действия были связаны с религиозной составляющей обряда, например, в святочном обходном обряде, проводимом на Рождество. Так, на территории Брянско-Гомельского пограничья данные обрядовые действия чаще всего именуется «Ношение звезды» и заключаются в переносе из дома в дом макета «звезды» и исполнении рождественских церковных песнопений: «Парни у нас <...> звяздзю́ то́льки пэ́ли, пад Ра́ждэ́яство. [И это было как бы для парней дело. Парни ходили?] Да. [Они заходили в дом и пели?] Угу́ [говори́ли]: «Ти мо́жна зайти́ к вам?» [Звезду делали?] Да, и калако́льчыкі на звя́зде» (Алейни́цкая П. Т., 1927 г. р., с. Медведи, Красногорский район, Брянская область, РФ).

Кроме того, мужчины могли участвовать в обряде ежегодного переноса из дома в дом иконы, который осуществлялся в населенных пунктах, где отсутствовала церковь, и был приурочен к престольному празднику села. Часто икону забирала в свой дом женщина, но мог взять и мужчина. Причем такой мужчина характеризовался обычно высокой степенью набожности и, как правило, участвовал в иных сакральных обрядовых действиях (например, отпевании покойников). «А сабира́лися ўси: и малады́я сабира́лися, и ўси. Калісь свячу́ палі́ли. [У кого?] А та́я на двара́м жа была́ свя́ча, бальшы́я така́я іко́на — Раждзяство́. Ну и перяно́сяли: седни у ва́с, э́та, як яго́, ну служэ́ння ко́нчница, приезжа́ў э́тый, каторы́ ужо́ чита́я, и все, тады́ ужо́ сабира́лися и пра́знули. [У кого-то одного собирались?] Да. У аднаго́, тады́ ужо́ ў ра́нни... павя́чэраюць, и в ра́нни перяно́сяць ту́ю свячу́, хто́ ужо́ возьма́ яе́. Напрыме́р, ат сасе́тки во́ я взи́ла яе́ ужо́, ве́тки сте́люць я́ловы́е, э́тые з ё́ли, и пирино́шаю́т ту́ю іко́ну. На сле́дуючы́ год ужо́ у мяне́. [Вы встречаете и целый год она будет стоять?] Да цэ́лы́ год, да я яе́ убяру́ [*рушниками украсит] до́ма, и яна́ стаи́ць, а тады́... а па́том у мяне́ пабудя́, хто жы́лаючы́ ище́, так перядава́лася. У нас, напрыме́р, в Алісаўке [*деревня Алисовка] так перядава́лася, я э́та ище́ така́я была́ [*маленькая], мы́



бе́гали на свячу́ на э́ту, так у нас так. Ну и ту́т то́жа. [А женщины передавали и хранили или мужчины тоже?] И му́жчы́на захо́ча — пажа́луйста, и му́жчы́ны ни́хай. У нас в Алісаўкі тады́ ужо́ забраў, ен са́м во́бца́м и чита́я, и пако́йнікаў ен атпява́я, ен са́м та́кий во́т... та́к ужо́ у яго́ та́я свя́ча и астала́ся. Алісаўка ужо́ та́я распа́лася, іко́на та́м у яго́ астала́ся, та́м тяпе́ря. Дачка́ то́жа яго́ памерла и ен памер, и іко́на та́я астала́ся ужо́... ўнучка́ живе́ яво́, да́к у ўнучки та́м астали́сь э́тыя іко́ны. Тяпе́рь ужо́ тако́га ни́ма на Раждзяство́» (Осипенко В. Е., 1947 г. р., д. Дубенец, Красногорский район, Брянская область, РФ).

Участие мужчин и парней в обрядовых действиях также осуществлялось, если сюжетная и песенно-хороводная составляющая обряда требовала участия парня. Так, нами были зафиксированы хороводные песни, сюжет которых постановочно разыгрывался девушкой и парнем внутри хороводного круга. «Яе́ [*песню] пняю́т и на Па́ску <...> и ат Па́ски во́бци́м... <...> Э́та вы ни думайте... круг ба́льшы́й, па́рынь та́нцую́я и де́вушка та́нцую́я, а круг пе́я:

По бе́-ре-жку, по бе-ре-жку,
По бере́жку красна девица идет.
По бере́жку красна девица идет.
Встре-ча́-е-ца, встре-ча́-е-ца,
Встреча́ется с нею па́рень молодой,
Встреча́ется с нею па́рень молодой.
А он жа ей, а он жа ей,
А он жа ей низко кла́няется,
А он жа ей низко кла́няется.
А йна от яго, а йна от яго,
А йна от яго отвара́чается,
А йна ат яго отвара́чается.
Про-сте́й, мой друг, прос-те́й, мой друг,
Пра́сти, мой друг, ни вгада́ла я тебя,
Пра́сти, мой друг, ни вгада́ла я тебя.
Я ж ду́-ма-ла, я ж ду́-ма-ла,
Я ж думала, что прохожий мужичек,
Я ж думала, что прохожий мужичек.
Раз-гля́-де-ла, раз-гля́-де-ла,
Разгляде́ла, это милый мой дружок,
Разгляде́ла, это милый мой дружок.

И в абни́мку, и ца́лу́юцца, и ска́чут. Зрэ́лище ва́бца́ и́нтарэ́сная» (Осипенко В. Е., 1947 г. р., Долгая Н. Ф., 1938 г. р., Наденная В. Ф., 1929 г. р., д. Дубенец, Красногорский район, Брянская область, РФ).

Кроме того, мужчины включались в обряд, в котором появлялся персонаж, ассоциируемый с мужским родом. Например, в некоторых весенних обрядовых действиях на территории Калужско-Орловского локуса Восточного Полесья присутствуют персонажи: кукушка, символом которой являлась березка, и кукун, его символом выступала елочка. Березку украшали ярко и красиво, подобно девушке, и несла ее в деревню женщина, а елочку — в меньшей степени, так как она символизировала мужское начало, и нес ее мужчина: «Сабира́лися [* на Вознесение]. Все шли в лес. Как бы на гулянье.



Наряжали — срезали абязательна березачку и елочку. <...> Наряжали кукуна папроще. [Кукун, а что он нес: березу или елочку?] Кукун — эта была елочка, а березачка была кукушка. Вот наряжали в кукуна там кое-чем, а березу — красиво: тут и ленты, и бусы, кто снимал. И шли в деревню. С плясками, с песнями. <...> Мужчине кукуна нес — елочку, а женщина березку» (Захаркина Н. Д., 1948 г. р., с. Яровщина, Жиздринский район, Калужская область, РФ).

Участие мужчин и парней в обрядовых действиях, не требовавших ряжения, осуществлялось и в случаях, если действия требовали проявления силы, ловкости или смекалки.

Например, во многих районах Брянско-Гомельского пограничья на Сороки (22 марта, день «сорока мучеников») традиционным обязательным компонентом празднования были качели (диал. — *рэли*). Делали их, естественно, мужчины и парни, они же и раскачивали доску, катая обычно детей и девушек: «[Качели, рели были у вас?] Эта на Сораки. На Сораки як накальшат на таком дэряве, дак приду — рву у ключь [*рвало сильно]. [Как качели выглядели? Доска на дереве?] Да, и хлопцы, як раскальшат, дак хоть бы ни вбитца. [Все подряд катались?] Не, дэвачки садяцца, а хлопцы раскальхуют» (Хаянок Н. Е., 1938 г. р. с. Летяхи,

Красногорский район, Брянская область, РФ); «Мама расказывала, такіе качели: хлопцы раскатывали, аш юбка на галавэ» (Громыко Н. Г., 1938 г. р., в г. Ветка, Гомельская область, РБ). По этой же причине мужчины участвовали в обряде «Ношения березки» на территории Калужско-Орловского локуса Восточного Полесья.

Кроме того, преимущественно мужским развлечением была игра «выбивание яиц» или «битки» на Пасху. Данная игра подчас требовала проявления таких качеств, как меткость, ловкость, а порой и хитрость: «Яички выбивали <...> камняни сабирались... асобиinna мужыки — сабирались кучками. Катят [*по земле, часто с горки], ёсли каснулось [*одно яйцо другого] — забирают. Падделку делали: у нас, адин сдёлал дярвяннае [*яйцо]. Шайку, картуз яйц набрал. <...> так яго павалили, зуб выбили» (Бойчук Т. М., 1948 г. р., с. Спиридонова Буда, Злынковский район, Брянская область, РФ); «На Пасху мужыки сабиралися в цэнтре, у яйцы гуляли. У нас сестрин муж Василек так умел выбивать, на зуб выбирал... Как-та стучал [*по яйцу], абазначал. Эта с након вяков было» (Громыко Н. Г., 1938 г. р., в г. Ветка, Гомельская область, РБ); «Хадилі мужыкі с яйцамі по базару <...> На Красную горку <...> Неделю после Пасхи. На рынке там у нас были <...> латки

называюцца. И вот мужыкі сабіра́лісь с яйцамі кра́шэнымі, і ані́ там ката́лі, сту́калісь — хто большэ набьёт яйц себэ. Мно́га набыва́лі» (Плотникова Л. Н., 1921 г. р., г. Болхов, Орловская область, РФ).

Таким образом, действия, осуществляемые в обрядах мужчинами или парнями, либо были связаны с религиозной составляющей обрядов, либо обусловлены необходимостью проявлять качества и характеристики, традиционно ассоциирующиеся с маскулинностью: физическую силу, ловкость, смекалку. Также часть обрядовых действий,

выполняемых представителями мужского пола, характеризуется некой раскрепощенностью в поведении, что обусловлено архаичными гендерными представлениями о первичности, динамичности, деятельности мужского начала, проявление которого в меньшей степени (нежели у женщин) ограничивается социальными и моральными запретами. Поэтому раскованность, шаловливость в поведении мужчин и парней в процессе обрядовых действий не только допускались и прощались, но и более того скорее поощрялись. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Белова О. В. Фольклор лингвокультурного пограничья — диалог региональных традиций [Электронный ресурс] // На встречу Третьему Всероссийскому конгрессу фольклористов: Сборник научных статей. М.: Государственный республиканский центр русского фольклора, 2013. URL: <http://www.ruthenia.ru/folklore/folklorelaboratory/pogranichje/belova2.pdf> (Дата обращения: 04.09.2022).
2. Белугина О. В. Специфика функционирования обрядовой лексики в фольклоре юго-западных районов Брянской области: специальность 10.02.01 «Русский язык»: Дис. ... канд. филол. наук. Брянск, 2016.
3. Гендер и язык. М.: Московский гос. лингвистический ун-т; Лаборатория гендерных исследований. М., 2005.
4. Горошко Е. Гендерная проблематика в языкознании [Электронный ресурс] // Open Women Line, 2002. URL: <http://www.owl.ru/win/books/articles/goroshko.htm> (Дата обращения: 04.09.2022).
5. Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: РОССПЭН, 2004.
6. Стародубец С. Н. Мифологическая картина мира респондентов юго-запада Брянской области (на материале прозаических произведений фольклора) // Рациональное и эмоциональное в русском языке: Сборник трудов Международной научной конференции, посвященной 85-летию заслуженного деятеля науки Российской Федерации, почетного профессора Московского государственного областного университета, доктора филологических наук, профессора Павла Александровича Леканта. М.: Московский государственный областной университет, 2017.
7. Толстая С. М. Материалы к описанию полесского купальского обряда // Славянский и балканский фольклор. [Вып. 2] // Генезис. Архаика. Традиции. М.: Наука, 1978.
8. Толстой Н. И. Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. М., 1995.

O. V. Belugina

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Bryansk State University,
named after academician I. G. Petrovsky
Bryansk, Russia
OBelugina@mail.ru*

S. N. Starodubets

*Doctor of Philology, Professor of Bryansk State University,
named after academician I. G. Petrovsky
Bryansk, Russia
starodubets.madam@yandex.ru*

VERBALIZATION OF “MALE” ROLES, DUTIES AND OCCUPATIONS IN TRADITIONAL FOLK RITES OF THE RUSSIAN-BELARUSIAN BORDERLAND

Keywords: *ritual, ritual action, Eastern Polissya, folklore, dressing up, gender marking, masculine marked components.*

The article is devoted to the analysis of the verbalization of the concept “ritual action” in terms of the manifestation of masculine marked components. As part of the calendar rituals that take place on the territory of Eastern Polissya, actions specific to males are distinguished. Ritual actions connected with the tradition of dressing up are considered; with the religious component of the ceremony; with the plot and song-dance component of the rite, which required the participation of a guy; with the need to show strength and dexterity.

РУССКИЙ ЯЗЫК В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЯ



В. А. Маслова
доктор филологических наук,
профессор Витебского
государственного
университета
им. П. М. Машерова
Витебск, Белоруссия
mvavit@tut.by

Ключевые слова:
функционирование русского
языка, языковое сознание,
картина мира, ментальность

В статье рассматриваются проблемы функционирования и исследования языка в Республике Беларусь, в которой русский язык является государственным, как и белорусский. Функционирует он по сходным с российскими моделям и так же, как в России, быстро меняется в худшую сторону. Что касается проблемы исследования русского языка, то в Белоруссии складывается несколько иная картина. Языковеды Белоруссии с большим трудом и начинают включать в сферу своего интереса то, что еще 10–20 лет назад находилось вне области исследования лингвистики: интеграцию с другими гуманитарными и даже естественными науками, интерес к глубинным знаниям и т. д.

Особенности функционирования. Русский язык — важная славянская святыня, ибо он единственный из славянских — язык мирового значения. В Республике Беларусь особое отношение к русскому языку и особый его статус: он является государственным языком, наряду с белорусским. Русский язык — родной для значительной части населения страны, его используют практически все белорусы хотя бы в одной или нескольких сферах деятельности.

Нам нужно сохранить русский язык в максимально возможной чистоте. «Словом преобразуется жизнь, и словом же жизнь усвояется духу», — писал Павел Флоренский [9: 113]. Русский язык изначально вбирал в себя самобытные черты русской языковой личности, формируя русский национальный характер [7]. Так, русские всегда любили и любят мечтать, вспомним А. Чехова: «Мы услышим ангелов, мы увидим все небо в алмазах, мы увидим, как все зло земное, все наши страдания потонут в милосердии...» («Дядя Ваня»). Романтизм и доверие эмоциям мы видим и в русской лексике, и в русском синтаксисе. Наш язык, по словам В. Г. Костомарова, способен «действовать на эмоции, минуя разум». Так, мы не можем ответить на многие вопросы по поводу функционирования загадочной частицы *не-*: *невозможный, невероятный* — высшая степень совершенства, хотя по логике здравого смысла должно быть наоборот. Фразы: *Он не мог не прийти; мог не прийти; мог прийти* — несут разные, но не прямо противоположные смыслы. В. З. Демьянков пишет, что у русских к *возможно* больше доверия, чем к *вероятно*, объясняя это логически, хотя логика здесь бессильна. Общепризнано, что

русский человек чаще идет за «голосом сердца», чем за рассудком.

Русский язык — важная славянская святыня, ибо он единственный из славянских — язык мирового значения. В Республике Беларусь особое отношение к русскому языку и особый его статус: он является государственным языком, наряду с белорусским. Русский язык — родной для значительной части населения страны, его используют практически все белорусы хотя бы в одной или нескольких сферах деятельности.

К сожалению, русский язык и в Белоруссии, как и в России, быстро меняется в худшую сторону. Известные деятели культуры предупреждают об этом. Как известно, есть несколько видов профессий, у представителей которых язык должен быть идеальным: учителя (особенно учителя русского языка), актеры, журналисты... Но дикторы даже таких серьезных программ, как новостные, допускают в своей речи ошибки. Более того, русский язык обесценивается из-за узко позитивистского воззрения на мир, утраты глубины и идеального библейского объема слова. А ведь русское письменное слово изначально сакральное, ибо наша письменность создавалась святыми (Кириллом и Мефодием), в то время как письменности для большинства других народов — варварами. Русское слово набирает глубину и мельчает в зависимости от нашего понимания мира, явлений, вещей в нем. Через продолжительную литературную традицию оно может становиться экспрессивным, поражать богатейшими нюансами смысла (например, *любовь*, о которой написаны целые научные трактаты), но при этом оно может потерять свою божественную высоту — свестись к любви мужчины и женщины. Так случилось со словами типа *благополучие*, *благостояние*, которые обозначают материальное положение, но при этом была утрачена великая философия в первой его части *благо*, его связь со словом *благодать*. Аналогичное произошло со словом *дух*. Оно опускается на уровень души, страсти, психологизма. Но без духа в сакральном значении нам не понять великой вселенской тайны человека и мира.

Русский язык не только обслуживает разные виды деятельности и формы национального сознания, но и создает их. В каждой из этих сфер язык предстает разными своими гранями, ибо он гибок и многосторонен. При этом он плохо управляется

человеком, которому так и не удалось его загнать в определенные рамки. Не случайно В. А. Звегинцев отмечал: «Даже тогда, когда язык как будто удается подчинить жестким правилам формального устава, язык в действительности ускользает от своего укротителя, оставляя в его руках лишь внешнюю оболочку, структуру...» [6: 301]. Например, нефиксированный порядок слов в русском языке способен выявить неожиданные смыслы: *очень умный* — не всегда комплимент, *умный очень* — издевка. Казалось бы, синонимичная замена слов, выражающих степень качества, тоже дает разброс смыслов, которые трудно объяснить логикой: *очень умный* — констатация факта большого ума, с одной стороны, а с другой — негативная оценка личности; *слишком умный* — угроза.

В русском языке, по нашим наблюдениям, ярче, чем в других языках, работают некие глубинные механизмы, которые пока не исследованы. *Смотреть* и *видеть* — не всегда взаимозаменяемы: *смотреть* глазами, а *видеть* — это ментальный результат переработки увиденного. Аналогичные процессы происходят при осязании, слухе, обонянии. И так почти во всех синонимичных парах. Еще пример: *Как поживаете?* — *Бывают дни, что я голубь, а бываю — памятник*. Глубинные смыслы обеспечиваются связью как с фоновыми знаниями и опытом, так и с бессознательным, поэтому часто ориентированы на иную реальность, последняя связь ирреальна с точки зрения обыденного языкового сознания.

Таким образом, в приведенных примерах «работают» глубинные ментальные знания, которые пока почти не исследованы. Белорусские лингвисты, как и ученые в России, проявляют интерес к данному явлению, пытаясь обнаружить его механизмы в языке. Так, Г. И. Берестнев пишет: «Несказанное бросает свой отблеск на язык, проявляет себя в нем и через него может быть обнаружено...» [2: XVII]. Возможность проникнуть в тайны глубинного познания мира стали видеть в объединении научного, философского, художественного и религиозного знаний. А целью такого синтеза стало получение целостного видения человека в мире и Вселенной. Примером такого подхода могут служить последние работы академика Ю. С. Степанова: «Концепты. Тонкая пленка цивилизации», «Мыслящий тростник», «Протей. Очерки хаотической эволюции» и др. К сожалению, такого уровня мыслителей пока нет в Белоруссии, но проблемой уже заинтересовались и у нас.

Проблемы исследования. Исследование языка — одно из приоритетных направлений человеческого знания вообще, поэтому устройством языка интересуются не только философы, но и физиологи, биологи и представители других наук. Ст. Лем сказал: «Раньше философы ломали голову над миром, а теперь над языком». Этот процесс Е. С. Кубрякова назвала *лингвистической экспансией*.

Языкознанием стало осваиваться то, что еще 10–20 лет назад находилось вне сферы лингвистики. Отсюда следует, что именно лингвистика поможет многое прояснить в человекознании. «Сущность человека покоится в языке», — сказал один из крупнейших мыслителей XX века немецкий философ Мартин Хайдеггер. Аналогичной точки зрения придерживался академик В. В. Виноградов. Разделяют эту позицию и многие лингвисты в Республике Беларусь — А. Е. Михневич, Н. Б. Мечковская, В. А. Маслова, Т. Плеханова, А. Романовская, Е. В. Нечипорчик и др.

Русистика в Белоруссии более консервативна и традиционна, нежели в России. Основной интерес белорусских русистов ограничивается рамками системно-структурной парадигмы, но результаты достигнуты там значительные (в области словообразования — А. В. Никитевич, фразеологии — В. И. Коваль, грамматики — Т. Н. Волюнец и т. д.). Т. Е. Владимирова так характеризует общие подходы к языку в традиционной и современной лингвистике: «Для аналитической методологии характерны фактуальность, абстрактность, детализация и отстраненность, а для холистической — интуитивность, конкретность, целостность и вовлеченность» [4: 52].

Традиционные лингвистические направления уже близки к информационному насыщению. Поэтому сейчас в них не могут быть сделаны крупные революционные открытия, а возможны лишь уточнения частных вопросов и бесчисленные практические приложения. Но и здесь нужно иметь в виду, что, например, многочисленные у нас в стране исследования по зоонимам, фитонимам и другим ономастическим единицам, которые, казалось бы, безнадежно устарели, позволяют посмотреть на язык с иной стороны — с позиций процесса концептуализации мира в конкретной культуре. Например, Н. Бердяев писал, что русское мироощущение ближе к «духам природы», оно не сковано цивилизацией, более свободно в выборе средств и способов своего выражения. У французов же природное начало слабее, так как они имеют более древнюю культуру. Это находит отображение в языке как в количестве единиц для обозначения природных сущностей, так и в связях между ними и их функционировании.

Учет человеческого фактора, то есть антропоцентризм, — важнейшая характеристика всей постнеклассической науки. Отсюда следует, что обязательно нужно исследовать, как те или иные открытия повлияют на общество и сознание человека. Это обусловило необходимость проведения лингвистической экспертизы в юриспруденции (юрислингвистика), гуманитарной экспертизы химико-, нано-, биопроектов. Примеров, когда их отдаленное влияние не учитывалось с гуманитарной точки зрения (а лингвистика, наряду с философией, — ядро

гуманитарных наук), сколько угодно, например, попытки скорректировать геном человека, создать робота, превосходящего человека по интеллекту, слишком активное внедрение химии в нашу жизнь, сельское хозяйство и др.

В наступившем тысячелетии жизнь и наука движутся в направлении взаимной интеграции, лингвистика также стремится синтезировать в себе достижения из разных областей исследовательских знаний. В науке о языке выделяется целый ряд перспективных направлений: когнитивная лингвистика (Г. И. Берестнев, Н. Н. Болдырев, В. З. Демьянков, В. И. Карасик, Е. С. Кубрякова, Дж. Лакофф, З. Д. Попова, Е. В. Рахилина, И. А. Стернин), психолингвистика (Е. Ф. Тарасов, В. В. Красных, А. А. Леонтьев, Н. В. Уфимцева), лингвокультурология (Е. Н. Верещагин, В. Г. Костомаров, В. А. Маслова, Ю. С. Степанов, А. Т. Хроленко), этнолингвистика (А. С. Герд, Н. И. Толстой), этногерменевтика (Е. А. Пименов, М. В. Пименова), гендерная лингвистика (В. И. Коваль) и др. Исследования по названным проблемам у нас в стране пока единичны.

Особое место в Белоруссии начинает занимать лингвокультурология. Лингвокультурология изначально предполагала исследовать взаимодействие языка и культуры. Позднее ученые выдвинули предположение, что проблема «язык и культура» может объединить достижения почти всех наук, изучающих человека. Но каждая из этих наук должна впитать в себя знания, полученные в смежных науках. Если в начале века было одно-два направления (см. об этом: Маслова В. А. Лингвокультурология. М., 2001), то в 20-е гг. нашего века мы можем говорить о нескольких научных направлениях, различающихся не только методами, но объектом и предметом лингвокультурологического анализа.

Сейчас лингвокультурология захватила огромное поле для исследований. Это уже далеко не просто проблемы взаимодействия языка и культуры, а 1) исследование языковой картины мира; 2) концептуализация одного и того же фрагмента мира в разных лингвокультурах; 3) выдвижение на первый план специальных терминов — «концепт» и «языковое сознание», «языковая личность» и их активное исследование; 4) изучение функционирования концептов в языке с учетом лингвокогнитивных аспектов; 5) концептосфера художественного дискурса; 6) концептосфера научного дискурса — составление словарей лингвокультурологических терминов; 7) лингвокультурологическая лексикография, то есть составление словарей концептов; 8) аксиологическая лингвокультурология; 9) общая сопоставительная лингвокультурология и др. Как видим, это разные когнитивные области гуманитарного знания, то есть современная лингвокультурология реализует интегральный подход к языку.

Названные аспекты науки позволяют говорить о сформированности теоретической лингвокультурологии (В. В. Воробьев, В. Н. Телия, В. И. Карасик, В. В. Красных, В. А. Маслова и др.), философской лингвокультурологии (Ю. С. Степанов, А. В. Кравченко и др.), сравнительно-сопоставительной лингвокультурологии (Ж. Капенова, З. Темиргазинова и др.), лингвокультурологической методики (В. М. Шаклеин, В. Синячкин) и других достаточно самостоятельных дисциплинах. Все это существует и развивается в России и Белоруссии.

Человека невозможно понять без языка, так как язык является видо-специфической характеристикой человека. Целостное видение человека, его культуры, языка, психики, сознания и так далее привело к интегрированию разных областей знания.

Повышенный интерес к лингвокультурологии объясним тем, что язык не просто называет то, что есть в культуре, не просто выражает и формирует культуру, как бы прорастая в нее, но и сам развивается в культуре, порождая новые неожиданные метафоры, строящие **русскую картину мира**: *скатерть-самобранка, блюдечко с голубой каемочкой; жареный петух — русская птица счастья; перешагнуть грабли — русская удача*. Как видим, язык — это не просто набор форм, но и своеобразная классификационная система, выделяющая и организующая элементы опыта. Роль человеческого опыта проявляется во многих единицах языка, например, в различении, казалось бы, синонимичных глаголов: *верую в Бога, верю в дьявола, доверяю людям*.

Не решена проблема национальной концептосферы, которая образована базовыми национальными концептами. Их количество и наименование в значительной мере универсальны для многих европейских культур, но конфигурация и удельный вес их в каждой культуре различен, они по-разному связаны между собой, меняются на протяжении времени. Так, базовыми для русской культуры в начале двухтысячных были — *быт, воля, дружба, душа, сердце, закон, здоровье, свобода, тоска, язык* [1]; в 2010 — *жизнь, смерть, небо, горе, радость, знание, ум, лень, обман, молитва*. Для белорусов — *родина, народ, язык, воля, семья, доля (лёс), любовь (каханне), счастье* [8].

Как известно, различия между двумя любимыми культурами практически бесчисленны, тогда возникает вопрос: какие именно оязыковленные фрагменты культуры нужно сравнивать, чтобы выявить специфику данной культуры? Как язык отражает и задает параметры культуры? Каковы причины

сходств и различий в языковых картинах мира. Однозначных ответов на данные вопросы пока нет ни в российской, ни в белорусской лингвистике.

В нашей республике некоторое внимание уделяется семантическим процессам (работы школы З. А. Харитончик). Но выйти за пределы традиционной семантики получается не всегда. А нужно видеть глубинные процессы, не лежащие на поверхности. Важно понять, как вплетаются в семантику языка наши знания о мире. Еще В. Гумбольдтом язык трактовался глубинно-онтологически и интерпретировался как всеобъемлющая и всепроникающая духовная активность человека. В середине прошлого века Л. Витгенштейн писал о том, что существует особая содержательная область, которая не может быть понята иначе, чем через образ, который открывается человеку неожиданно и без видимых усилий с его стороны. Он утверждал: «В самом деле, существует Невысказываемое... Это мистическое» [3: 72].

Глубинные знания являют себя, во-первых, в «симфонии голосов прошлого» (В. Г. Костомаров): они прорываются сквозь слово, которое значит больше, чем нам кажется на первый взгляд, то есть помимо значения они несут в себе культурную информацию, а также неучтенные лингвистами глубинные знания, рождающие подчас необычные коннотации и необычные смыслы. Рассмотрим для примера фразеологизм *спать и видеть* в значении «очень сильно хотеть». Помогает понять его имплицитная культурная информация: сон связан с реальностью, поэтому у ряда народов есть ритуальные практики через сон изменять реальность. Отсюда следует, что сквозь фразеологизм *спать и видеть* просматривается следующий глубинный смысл: сон — это состояние полуреальности, которое помогает не только ее понять и предвидеть, но приблизить (или, напротив, отдалить) и даже предсказать: *Смеяться во сне — к болезни* и т. п.

В белорусской русистике, в отличие от российской, активно исследуется прикладной аспект лингвокультурологии — ее роль в преподавании русского языка как в начальной школе (О. В. Данич), так и в средней (А. А. Лазуркин, С. В. Николаенко) и высшей школах (Е. Пивовар). В основном исследуются лингвокультурные компетенции при обучении русскому языку.

■ Заключение

1. Русский язык занимает особое место в Республике Беларусь: он является государственным языком, наряду с белорусским. Можно с уверенностью сказать, что знают русский язык в нашей стране все, независимо от национальности (около 140 различных национальностей) и социальной роли. Его функционирование идет по сходным с российскими моделям, но есть и исключения, о которых Г. Гачев писал: «каждый народ одарен особым талантом

видеть мир и сотворять вещи таким образом, который не свойственен народу-соседу» [5]. Даже столь близкие между собой языки, как русский и белорусский, имеют различный космологос (в понимании Г. Гачева), то есть почти все слова имеют свою географию, вызывают специфические для каждого народа ассоциации. Например, белорусское *далонь* и русское *ладонь*. Белорусское слово ассоциативно связано со словами *доля*, *долина*, *даль*. В русском *ладонь* — *лад*, *ладно*. И не обязательно здесь работает внутренняя форма слова, как в русском *радуга* и его белорусском варианте *вясёлка*. Здесь важнее дух народа, в понимании В. Гумбольдта.

2. Человека невозможно понять без языка, так как язык является видоспецифической характеристикой человека. Целостное видение человека, его культуры, языка, психики, сознания и так далее привело к интегрированию разных областей знания. Здесь как раз и появилась лингвокультурология, центральным объектом изучения которой является человек в единстве социально-биологической, аксиологической и эмотивной сфер; данная область знания направлена на исследование взаимоотношений и взаимопроникновений языка и сознания (мышления), языка и культуры, а в целом исследует систему человек — язык — сознание — культура. Лингвокультурология уже сегодня готова дать список базовых концептов русской лингвокультуры,

составляющих концептосферу русского человека, его образ мира, одним из которых является лингвокультурология. Языковая личность и языковое сознание оказались одновременно и субъектом и объектом лингвокультурного исследования.

Сейчас лингвокультурология захватила огромное поле для исследований. Это уже далеко не просто проблемы взаимодействия языка и культуры, а 1) исследование языковой картины мира; 2) концептуализация одного и того же фрагмента мира в разных лингвокультурах; 3) выдвижение на первый план специальных терминов — «концепт» и «языковое сознание», «языковая личность» и их активное исследование; 4) изучение функционирующего концептов в языке с учетом лингвокогнитивных аспектов; 5) концептосфера художественного дискурса; 6) концептосфера научного дискурса — составление словарей лингвокультурологических терминов; 7) лингвокультурологическая лексикография, то есть составление словарей концептов; 8) аксиологическая лингвокультурология; 9) общая сопоставительная лингвокультурология, 10) лингвокультурные компетенции в обучении русскому языку и др. Как видим, это разные когнитивные области гуманитарного знания, то есть современная лингвокультурология реализует интегральный подход к языку. И в этом направлении белорусские исследования идут в ногу с российскими. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Антология концептов / под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. М., 2007.
2. Берестнев Г. И. Слово, язык и за их пределами. Калининград, 2007.
3. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. М., 1994.
4. Владимирова Т. Е. О русской ментальности в языке, речи и научном дискурсе // Метафизика. 2021. № 1 (39).
5. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. Евразия — космос кочевника, земледельца и горца. М., 1999.
6. Звегинцев В. А. Мысли о лингвистике. М., 1996.
7. Маслова В. А. Русский характер сквозь призму языка и текста. Лингвокультурологический анализ. Lap Lambert Akademik Publishing GmbH & Co. KG, 2011.
8. Півавар К. Беларуская ментальнасць у моўнай прасторы мастацкага тэксту. Віцебск, 2015.
9. Флоренский П. Сочинения в 2 т. У водоразделов мысли. Т. 2. М., 1990.

V. A. Maslova

Doctor of Philology

Vitebsk State University named after P. M. Masherov

Vitebsk, Republic of Belarus

mvavit@tut.by

RUSSIAN LANGUAGE IN THE REPUBLIC OF BELARUS: MAIN PROBLEMS OF FUNCTIONING AND RESEARCH

Keywords: *functioning of the Russian language, linguistic consciousness, picture of the world, mentality.*

The article deals with the problems of the functioning and research of the language in the Republic of Belarus, in which Russian is the state language, like Belarusian. It functions according to models similar to Russian ones and, just like in Russia, is rapidly changing for the worse. As for the problem of studying the Russian language, a somewhat different picture is emerging in Belarus. Linguists of Belarus with great difficulty begin to include in their sphere of interest what was outside the field of linguistics research 10–20 years ago: integration with other humanities and even natural sciences, interest in deep knowledge, etc.

ЯЗЫК КАК ТРАНСЛЯТОР МЕНТАЛЬНОСТИ: НА МАТЕРИАЛЕ РАБОТ БЕЛОРУССКИХ ЛИНГВИСТОВ



Е. С. Пивовар
кандидат филологических наук,
доцент Витебского
государственного
университета
им. П. М. Машерова
Витебск, Белоруссия
eka15580575@yandex.ru

Ключевые слова:
ментальность,
исследовательская
ментальность,
лингвокультурология,
когнитивная лингвистика,
белорусская лингвистика

Статья посвящена изучению научной ментальности белорусских лингвистов как вида социально-групповой ментальности. Выявлены следующие ментально обусловленные этнокультурные доминанты белорусского исследовательского поиска в области лингвистики: ориентация на сложившиеся направления в лингвистике (стремление к следованию традиции), скрупулезность, формирование выводов на большой иллюстративной базе, основательность, устоявшаяся и успешная практика работы в коллективах (что характеризует белорусская безэквивалентная лексема талака), сильная интегрированность в русскую лингвистику. Автором установлено, что исследовательская ментальность как проявление групповой ментальности является важным компонентом общенациональной ментальности и, безусловно, ее изучение является актуальным.

По нашим наблюдениям, лингвистические исследования, выполненные в рамках русской и белорусской культур, существенно отличаются друг от друга как по их содержательной полноте, так и по глубине и широте охвата фактического материала. Это позволяет нам вести речь о национальной исследовательской ментальности.

Термин «ментальность» является одним из центральных терминов современных социально-гуманитарных наук. По определению В. А. Масловой, «ментальность — это мирозерцание в категориях и формах родного языка, которые соединяют в себе интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера в типичных его проявлениях» [4: 49]. Подобным является определение, данное В. В. Колесовым: «Ментальность есть восприятие в категориях и формах родного языка, соединяющее интеллектуальные, волевые и духовные качества национального характера в типичных его свойствах и проявлениях» [3: 11]. Отметим также, что еще В. фон Гумбольдт последовательно доказывал тезис о том, что первейшим и наиболее полным выразителем менталитета как личности, так и этноса является язык. Современная лингвистика активно обращается к вопросу языкового воплощения ментальности.

Большинство ученых сходится во мнении, что целесообразно выделять ментальность индивидуальную, групповую, национальную. Если ментальность индивидуальная довольно хорошо описана в рамках

обращения лингвистов к языковой личности, чаще писателя, национальный менталитет лингвисты пытаются описать через изучение понятий «языковая картина мира», «концептосфера народа», «наивная картина мира» и т. д., то исследования групповой ментальности являются довольно редкими. К групповой ментальности мы относим общие мировоззренческие черты представителей белорусской лингвистики.

Теоретической основой данного исследования послужила статья З. К. Тарланова, который на материале русского языкознания доказывает тезис об этноментальной обусловленности исследовательской деятельности по разным ее составляющим: характеру, качеству, объему фактического материала, подбору методов и путей исследования, по соблюдению принципа системности и историко-культурной локализации наблюдений и обобщений. Признаки научной этноментальности выявляются и рассматриваются на примере исследований ряда выдающихся деятелей русского языкознания. Нам кажется важной мысль З. К. Тарланова о том, что «языкознание при всей своей «космополитичности» по методам и результатам остается областью, неотделимой от этноментальности исследователя и национальных исследовательских традиций [10: 67]. Исследовательский менталитет вообще — это стихийно направляющий фактор в практике научных поисков и описаний. Неотъемлемыми его элементами являются, по крайней мере, две вещи: это, во-первых, язык с его внешней и внутренней структурой в качестве исследовательского орудия и, во-вторых, традиция видения соответствующего объекта науки, в данном случае языка как объекта исследования.

Цель статьи — через язык выявить особенности исследовательской ментальности белорусских лингвистов XIX–XX вв. как вида групповой ментальности. Материалом исследования являются работы белорусских лингвистов, свидетельствующие о своем пути развития языкознания Беларуси XIX–XX вв. Методы исследования — общетеоретические — обобщение, анализ и синтез; элементы диахронического анализа лингвокультурологической интерпретации. Актуальность исследования обусловлена новизной рассмотренного понятия «исследовательский менталитет», возможностью дальнейшего анализа в сравнительно-сопоставительном аспекте.

Рассмотрим особенности исследовательской ментальности на примерах ученых-лексикографов. В XIX — нач. XX вв. белорусская лексикография развивается в границах русской лексикографической традиции; основная роль в создании словарей принадлежит конкретным личностям; язык описывается несистемно; отражаются лишь отдельные факты; лексикографическое описание затрагивает некоторые аспекты функционирования языковых

единиц; фиксируются конкретные языковые формы. В данный период белорусская лексикография развивается в условиях отсутствия национальной государственности. Языковой материал нередко систематизируется в границах описания лексики русского языка, а лексикографические работы, содержащие белорусскую лексику, рассматриваются как словари «народной речи». Белорусская лексика и фразеология этого периода отражена в рукописях и публикациях К. Колойдовича (1822), А. Рыпинского (1840), Ф. Шимкевича (1842), П. Шпилевского (1846, 1852, 1853), Я. Чечота (1846), Я. Тышкевича (1847), И. Носовича (1852, 1854, 1867, 1869), А. Киркора (1857, 1858), А. Вериги-Даревского (1867), Н. Никифоровского (1895, 1897, 1898) и других исследователей.

Наиболее значительным достижением белорусской лексикографии XIX в. стал «Словарь белорусского наречия» И. Носовича (1870; около 30 000 ед.). Автор планировал создать лексикографическое издание, которое включило бы все слова белорусского языка, отличающиеся от русских. Работа над словарем заняла 16 лет, первые пять страниц отредактировал академик И. Срезневский, остальные — академик А. Бычков. В словаре собрана лексика белорусских наречий Могилевской губернии, в меньшей степени — Виленской, Гродненской и Минской. В качестве фактического материала для словаря использована живая речь местных жителей, старобелорусские памятники письменности, акты, грамоты, периодическая печать, частично — лексикографические работы по русскому языку.

В 1920-е гг. начинается интенсивное развитие белорусской лексикографии; основная роль в создании словарей принадлежит конкретным личностям, работа которых координируется научными структурами. Для нее характерно стремление к системному описанию с учетом функционирования языковых единиц; фиксируются конкретные языковые формы.

Центром лексикографической работы стал Институт белорусской культуры (Инбелкульт), открытый в Минске в 1922 г. Итогом деятельности Терминологической комиссии Инбелкульт в 1922–30-е гг. было издание 23 терминологических словарей по математике, литературоведению, географии и космографии, логике и психологии, геологии, ботанике, музыковедению, лесному хозяйству, анатомии, правоведению, обществоведению, зоологии, лингвистике, почвоведению, бухгалтерскому делу, химии, сельскому хозяйству, физике, педагогике. Общий объем опубликованных терминологических проектов — 49 153 словарных статей.

В феврале 1925 г. словарная комиссия была пересоздана в Комиссию по составлению толкового словаря живого белорусского языка. Планировалось, что словарь будет отражать как литературную, так и диалектную лексику белорусского языка. Было определено два способа сбора народного

материала: а) по специально разработанной программе; б) составление диалектных словарей. Количество региональных корреспондентов (учителя, студенты, ученики старших классов), которые собирали материал, проводили его первичную обработку и отсылали в Инбелкульт, достигало 2500 человек. До конца 1927 г. было накоплено около 400 000 карточек-слов литературного и диалектного языка.

Исследовательский менталитет вообще — это стихийно направляющий фактор в практике научных поисков и описаний. Неотъемлемыми его элементами являются, по крайней мере, две вещи: это, во-первых, язык с его внешней и внутренней структурой в качестве исследовательского орудия и, во-вторых, традиция видения соответствующего объекта науки, в данном случае языка как объекта исследования.

Белорусская советская лексикография развивалась в нескольких направлениях: создание переводных (прежде всего, русско-белорусского и белорусско-русского) словарей; создание словарей белорусского диалектного языка; создание академического толкового словаря; создание орфографических словарей; создание исторического и этимологического словарей; создание терминологических словарей. Важная роль в подготовке словарей принадлежит Институту языкознания им. Якуба Колоса Академии наук БССР, сотрудники которого участвовали в ряде крупных лексикографических проектов. Тут проводился сбор языкового материала, его обработка и составление «Русско-белорусского языка» (1953; около 86 000 ед.), «Белорусско-русского словаря» (1962; около 90 000 ед.), «Толкового словаря белорусского языка» (т. 1–5, 1977–84), «Словаря белорусских наречий северо-западной Беларуси и ее приграничья» (т. 1–5, 1979–86), «Туровского словаря» (т. 1–5, 1982–87), «Этимологического словаря белорусского языка» (опубл. т. 1–13, 1978–2010), «Исторического словаря белорусского языка» (опубл. т. 1–36, 1982–2016) и др.

На современном этапе основная роль в создании словарей принадлежит научным структурам и авторским коллективам; язык описывается системно и многогранно; при лексикографировании учитывается, что языковая единица является совокупностью ее форм, реализующихся в устной и письменной коммуникации; делаются попытки автоматизировать процесс создания словарей (например, создаются конкордансы).

Таким образом, приведенный нами анализ развития белорусской лексикографии как раздела лингвистики отчетливо свидетельствует о том, что тенденции развития языкознания детерминированы общим историческим контекстом, тесно связаны с развитием общества и отвечают его запросам, а поэтому выводы, полученные в ходе изучения исследовательского менталитета лингвистов, в значительной степени релевантны и в отношении выявления особенностей национального менталитета белорусов.

О высокой степени интегрированности белорусской лингвистики в русскую как важнейшей характеристике исследовательской ментальности ярко свидетельствует научная биография крупнейшего ученого-энциклопедиста Ефима Федоровича Карского (1860–1931). Он является основателем белорусской диалектологии, палеографии, истории языка, за что его по праву называют «отцом белорусской филологии». Именно он первым выполнил исторический анализ развития особенностей белорусского диалектного языка, собрал необходимые сведения о территории его распространения и создал диалектологическую карту «Белорусские наречия» (1903). Отдельные вопросы белорусской диалектологии нередко затрагивались и в работах русских лингвистов А. Соболевского, А. Шахматова, В. Богородицкого, Н. Дурново и др.

Основываясь на научных фактах, своими многочисленными исследованиями Е. Карский показал, что белорусский язык хотя и очень похожий на соседние славянские, но имеет свою систему, которая развивается, усвершенствуется, пополняется во взаимодействии с родственными языками, но по своим законам, что и определило его самобытность и своеобразие. Для решения этой сложной задачи Е. Ф. Карскому понадобилось описать в лингвистическом и палеографическом аспектах основные письменные памятники белорусского языка начиная с XIII–XIV вв., исследовать современный живой язык, на котором написаны литературные произведения, разнообразные местные говоры, сделать выборку из фольклорных, этнографических и диалектологических записей, сравнить факты белорусского языка с соответствующими фактами русского, украинского и польского языков. Все это он сделал до того, как приступил к систематизации материалов и выработке своей концепции формирования белорусского языка. Как и академики И. А. Бодуэн-де-Куртене, П. Ф. Фортунатов, А. И. Соболевский, А. А. Шахматов, Е. Ф. Карский особое значение придавал итогам исследования современных живых наречий, так как в них отражены и древние явления, и местные общенародные языковые черты, характерные для периода формирования белорусской нации. Трехтомное исследование Е. Ф. Карского занимает исключительное место как в истории белорусской, так и в славянской филологии вообще. «По глубине

научного охвата, широте освещения фактов, культурно-общественной значимости исследование не имело на то время равных себе филологических работ ни в одной славянской стране» [2: 11–12].

Белорусская лингвистика на современном этапе также интегрирована в русскую, так как многие авторы пишут на русском языке и на русском языковом материале. Отметим современных белорусских лингвистов, пишущих на русском языке и хорошо известных в российском лингвистическом сообществе: Б. Ю. Нормана [9], Н. Б. Мечковскую [7; 8], Е. Е. Иванова [1] и др. Их работы печатаются в крупных издательствах России большими тиражами. Так, следует отметить известного белорусского лингвиста Валентину Авраамовну Маслову, автора хорошо известных книг «Лингвокультурология» [4], «Когнитивная лингвистика» [5] и др.

Показательным является факт, отмеченный В. Щербиным: «В частности, именно сильным влиянием достижений русской концептологии на исследовательскую практику Беларуси обусловлен тот факт, что две трети концептов, избранных белорусскими концептологами в качестве объекта исследования, являются русскоязычными концептами, понятийное содержание которых описывается на материале произведений русских писателей» [11: 60].

Второй чертой ментальности белорусских лингвистов является преобладание коллективной работы. Коллективная работа характерна не только для белорусских лексикографов, но и для лингвистов вообще. Коллективность также характеризует лингвистов, занимающихся вопросами кодификации белорусского языка и становления орфографических норм.

Третьей характерной чертой белорусской ментальности можно считать масштабность задач, решаемых научными коллективами. Широкий масштаб проведенных лингвистических изысканий можно продемонстрировать на примере белорусской диалектологии. Успешная и широкомасштабная диалектологическая работа была развернута после Великой Отечественной войны. Довольно подробно исследованы наречия отдельных регионов, отдельные грамматические категории (существительное, местоимение, числительное) и даже отдельные лингвистические разделы (словообразование, синтаксис, фонетика) и т. д. Значительны достижения ученых в области белорусской диалектной лексикографии и лингвогеографии. Качественно новый уровень белорусской лингвистической географии начинается со второй половины XX в., когда создается и издается «Диалектологический атлас белорусского языка» (1963), что существенно активизирует диалектологические и лингвогеографические исследования Беларуси. В дальнейшем анализ карт этого издания позволил уточнить группировку белорусских наречий, начать

разработку вопросов исторической диалектологии и языковых контактов («Лингвистическая география и группировка белорусских наречий», 1968–1969). Важное место в отечественной лингвогеографии занимает «Лексический атлас белорусских народных наречий» (т. 1–5, 1993–1998), являющийся наиболее крупным научным проектом белорусских ученых. В нем содержится 1900 лингвистических карт, на которых отражено распространение примерно 100 000 лексических единиц и их фонетико-морфологических и грамматических вариантов.

Еще одна характерная черта белорусской исследовательской ментальности — связь со школьным и университетским образованием. Как справедливо отметил З. К. Тарланов, «русское языкознание и вообще русская филология развивались вместе с университетской образовательной системой в России и СССР, одновременно развивая и совершенствуя эту систему» [10: 75]. Данное наблюдение в полной мере относится к белорусскому советскому образованию: учебники для школ и пособия для университетов создавались ведущими учеными, докторами филологических наук, среди которых А. Е. Супрун, И. С. Ровдо, И. Э. Ратникова, П. П. Шуба. Среди известных лингвистов-педагогов отметим Адама Евгеньевича Супруна — выдающегося педагога, основателя научной школы: под его руководством и консультированием защищено 64 кандидатских и 10 докторских диссертаций. Среди книг профессора Супруна немало учебников и учебных пособий для средней и высшей школы. Ученый выделялся энциклопедической широтой научных интересов. В славистике он остается признанным авторитетом в этимологии, лексикологии и типологии славянских языков, психолингвистике, лингводидактике, лингвистике текста. Под руководством А. Е. Супруна были созданы ассоциативные словари белорусского, украинского, киргизского, латышского языков, а также комплекс из пяти частотных словарей разных стилей белорусской речи. Оставаясь ведущим славистом, он искал материал для своих исследований в генеалогически и типологически различных языках. Под его редакцией вышел учебник «Общее языкознание», который, по нашему мнению, стал лучшим учебником того времени на постсоветском пространстве.

Еще одна характеристика, присущая изучаемой исследовательской ментальности, — традиционность исследовательских поисков, ретроспективность. Общеизвестным является факт, что конец XX — начало XXI ст. ознаменовался переходом лингвистики с системно-структурной парадигмы на антропоцентрическую. Однако традиционные методы исследования, по нашему мнению, преобладают в работах современных белорусских лингвистов. Это мнение может подтверждаться тем фактом, что новейшие направления лингвистики — лингвокультурология, когнитивная

лингвистика, лингвоконцептология — популярны не в той мере, как, скажем, у наших соседей в России. При анализе белорусских лингвокогнитивных исследований В. К. Щербин отмечает: «Когда на 2008 г. в работах белорусских концептологов рассматриваются концепты почти семи десятков разных типов, то украинским концептологам удалось выделить и описать концепты почти двух сотен., а типология описанных российскими исследователями концептов объединяет в себе почти четыре сотни названий... Если в России и на Украине изданы монографии и специализированные сборники научных статей по концептологии, антологии концептов и разнотипные словари концептов, то в Беларуси изложению итогов теоретических и практических исследований в области концептологии посвящены только разрозненные научные статьи языковедов» [12: 174].

Важным фактом устремления белорусской лингвистики к традиционным методам, в частности, к диахроническому аспекту изучения языковых фактов, является выход академического «Исторического словаря белорусского языка», включающего 37 томов. Словарь максимально полно (более 75 000 слов) отражает состав, состояние, качество

белорусской лексики XIV–XVIII вв. Издание завершено в 2017 г. Работа над словарем была начата в нач. 1950-х гг. в отделе истории белорусского языка Института языкознания АН БССР. Безусловно, словарь является ярким свидетельством успешной коллективной работы, самоотверженного труда руководителей, масштабности решаемой задачи, о чем мы говорили ранее.

Проведенное нами исследование будет перспективным в дальнейшем при изучении разных видов менталитета. В то время как в российской лингвистике подавляющее число защищенных работ написаны в русле новой антропоцентрической парадигмы, в белорусской лингвистике пока преобладают системно-структурные работы, что является свидетельством традиционности научного поиска. Также для белорусской исследовательской ментальности, по нашему мнению, характерны опора не только на собственный опыт науки, но и на лучшие достижения славянской лингвистической мысли в целом и русской в частности; соблюдение научности в преподавании языка в средней школе; огромная роль лингвистов в становлении белорусского самобытного общества; коллективность; традиционность. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Иванов Е. Е. Паремология на перекрестках языков и культур: монография. М., 2021.
2. Карский Е. Ф. Белорусы: В 3 т. Т. 1. Минск, 2006.
3. Колесов В. В. Русская ментальность в языке и тексте. СПб., 2007.
4. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие. М., 2001.
5. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. Минск, 2004.
6. Маслова В. А. Белорусская лингвистика в русле мировой // Ученые записки УО «ВГУ им. П. М. Машерова». 2018. Т. 27.
7. Мечковская Н. Б. Семиотика: Язык. Природа. Культура. Курс лекций. М., 2004.
8. Мечковская Н. Б. Язык и религия: Лекции по филологии и истории религий. М., 1998.
9. Норман Б. Ю. Когнитивный синтаксис русского языка. М., 2013.
10. Тарланов З. К. Ментальность и языковедческая исследовательская практика // Метафизика. 2021. № 1.
11. Щербин В. Белорусская концептология: на этапе самоопределения // Etnolingvistika. Problemy języka i kultury. 2019. № 21.
12. Щербин В. К. Этапы развития лингвоконцептологии в восточнославянском контексте // Лингвоконцептология: перспективные направления: монография. Луганск, 2013.

E. S. Pivovar

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Vitebsk State University named after P. M. Masherov
Vitebsk, Republic of Belarus
eka15580575@yandex.ru*

LANGUAGE AS A TRANSLATOR OF MENTALITY: ON THE MATERIAL OF WORKS OF BELARUSIAN LINGUISTS

Keywords: *mentality, research mentality, cultural linguistics, cognitive linguistics, Belarusian linguistics.*

This article is devoted to the study of the scientific mentality of Belarusian linguists as a type of social group mentality. The following mentally determined ethno-cultural dominants of the Belarusian research search in the field of linguistics have been identified: orientation towards the established trends in linguistics (the desire to follow the tradition), scrupulousness, the formation of conclusions on a large illustrative base, thoroughness, an established and successful practice of working in teams (which characterizes the Belarusian non-equivalent lexeme *talaq*), strong integration into Russian linguistics. The author found that the research mentality as a manifestation of group mentality is an important component of the national mentality and, of course, its study is relevant.

О ПОЛЬЗЕ ЧТЕНИЯ НАУЧНЫХ КНИГ В ОРИГИНАЛЕ: КРИТИКА ПСЕВДОНАУЧНОЙ КОНЦЕПЦИИ ИСТОРИИ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ В БЕЛОРУССКОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ



С. В. Чернов
ведущий специалист музея
Белорусско-Российского
университета
Могилев, Белоруссия
greatprince@mail.ru

Ключевые слова:
русский язык, этимология,
Улуханов, Деружинский,
лженаука

Данная статья посвящена рассмотрению и критике способов создания и распространения белорусским журналистом Вадимом Деружинским псевдонаучных концепций истории славянских языков.

Несколько лет назад вышла в свет статья известного в Беларуси журналиста и писателя, творца исторических сенсаций Вадима Деружинского (подписавшего ее одним из своих псевдонимов «Вадим Ростов») «Нерусский русский язык», в которой автор развивает концепцию «неславянскости» русского языка. При этом с источниками, которые используются для обоснования этой концепции, В. Деружинский обходится весьма вольно. Одним из таких источников является статья доктора филологических наук, профессора Игоря Степановича Улуханова «Разговорная речь Древней Руси», опубликованная в 1972 г. в журнале «Русская речь».

Первому упоминанию статьи И. С. Улуханова в статье В. Деружинского предшествует следующий эпизод:

«Напомню, что Россия стала называться «Россией» впервые официально только при Петре I, который считал прежнее название — Московия — темным и мракобесным. (...) До этого польские и чешские лингвисты и создатели славянских грамматик четко разграничивали русский язык (украинский) и московитский, а сам этот московитский язык не причисляли к семье славянских языков. Ибо язык Московии был скуден на славянскую лексику» [4].

Именно для обоснования тезиса о том, что русский язык (который он называет московитским или «языком Московии») не являлся и не является славянским по своему составу, В. Деружинский впервые ссылается на работу И. С. Улуханова:

«Как пишет российский лингвист И. С. Улуханов в работе «Разговорная речь Древней Руси» («Русская речь». 1972. № 5), круг славянизмов, регулярно повторявшихся в живой речи народа Московии, расширялся очень медленно. Записи живой устной речи, произведенные иностранцами в Московии в XVI–XVII веках, включают только некоторые славянизмы на фоне основной массы местной финской и тюркской лексики. В «Парижском словаре московитов» (1586) среди ВСЕГО СЛОВАРЯ (выделено автором. — С. Ч.) народа московитов находим, как пишет И. С. Улуханов, лишь слова «владыка» и «злат». В дневнике-словаре англичанина Ричарда Джемса (1618–1619)

Лингвистика

их уже больше — целых 16 слов («благо», «блажить», «бранить», «воскресенье», «воскреснуть», «враг», «время», «ладья», «немошь», «пещера», «помощь», «праздник», «прапорь», «раздробление», «сладкий», «храм»). В книге «Грамматика языка московитов» немецкого ученого и путешественника В. Лудольфа (1696) их уже 41 (причем некоторые с огромным финским «оканьем» в приставках — типа «розсуждать»). Остальная устная лексика московитов в этих разговорниках — финская и тюркская» [4].

Как видим, цитата подается в свободной форме, без выделения кавычками цитируемых эпизодов, но все же по ее построению можно легко сделать вывод, что это сам И. С. Удуханов говорит о «финской и тюркской» лексике, имеющейся помимо славянизмов в «живой речи народа Московии». Тем интереснее сравнить то, что пишет В. Деружинский, с тем, что в действительности есть в статье И. С. Удуханова:

«Круг славянизмов, регулярно повторявшихся в живой речи, расширялся очень медленно. Записи живой устной речи, произведенные иностранцами в XVI–XVII веках, включают опять-таки наиболее привычные славянизмы. В «Парижском словаре московитов» (1586) находим лишь слова «ладья» и «злат», в дневнике-словаре англичанина Ричарда Джемса (1618–1619): благо, блажить, бранить, воскресенье, воскреснуть, враг, время, ладья, немошь, пещера, помощь, праздник, прапорь, раздробление (sic), сладкий, храм; в диалогах, записанных немецким ученым и путешественником В. Лудольфом (1696): аще (в цитате из Священного Писания), благословить, благочестие, браниться, власть, воскресение, возлюбить, возмочь, вознестись, воспитать, время, глава, древо, здравствуй, младенец, напрасно, облакъ, отвержеться, понравится, похранить, праздник, правдностъ, пребывать, предавать, прежде, премудростъ, проклажаться [прохлаждаться], разбоинкъ, разумень, розсуждать [с «оканьем» в приставке], сладокъ, сласти, смиренномудрие, согласовать, сотворить, среда, средний, странна [страна], товарищ, умрети, хранить» [б: 132]. На этом абзац завершается.

Прежде всего отметим, что никакие Московия или москвиты в этом эпизоде не встречаются. Конечно, можно предположить, что В. Деружинский вставил в этот эпизод «народ Московии», ориентируясь на общий контекст, но это предположение отпадает, если ознакомиться с дальнейшим содержанием статьи И. С. Удуханова, а именно с эпизодом, в котором речь идет о славянизмах в речи высших слоев киевского (!) общества:

«Славянизмы попадали прежде всего в речь тех людей, которые получили «книжное» образование. Речь священника или князя, очевидно, отличалась в этом отношении от речи представителя городских низов, а речь последнего в свою очередь от речи крестьянина. Исследования показали, что в речи высших слоев киевского общества было больше славянизмов, нежели в речи низших слоев» [б: 133].

Значит, не только в Москве, но и в Киеве в речи образованного человека из высших слоев встречались «славянизмы». И как же это согласовать со следующей информацией из рассматриваемой статьи В. Деружинского: сообщив читателям, что «туземцы Московии», а именно — «мордва Рязани, Москвы, Тулы, Костромы, Вятки, Мурема и прочих финских земель» по причине отсутствия своего местного славянского языка изучали славянский язык «через религию, которая опиралась на болгарские тексты», в силу чего «нынешний русский язык» имеет «небольшое славянское содержание», автор пишет:

«А вот в Беларуси и Украине ситуация была иной: тут местное население (наполовину балтское в Беларуси и наполовину сарматское в Украине) все-таки имело народные славянские говоры, которые и не позволили внедряться болгарской лексике из православных книг, подменяя свою исконную местную славянскую лексику» [4].

То есть язык населения земель будущей Украины, согласно логике В. Деружинского, являясь в своей основе славянским, не нуждался в то время в заимствованиях из «болгарской лексики». И вдруг мы читаем у И. С. Удуханова о «славянизмах» в языке киевлян. Откуда же там взялись «славянизмы», причем такие, которые отличали речь высшего киевского общества от речи низших слоев Киевской земли? Согласно той же логике В. Деружинского, такая ситуация сложилась в заявленной «Московии» — немногочисленная славянская верхушка и финноязычные массы в нижней части социальной иерархии. Но, как видно, то же самое было как минимум и в киевском обществе. Отсюда вопрос: если в речи «финно-тюркских москвитов», кроме нескольких «славянизмов», все остальное, как пишет В. Деружинский, лексика «финская и тюркская», то какая же лексика, кроме «славянизмов», у киевских славян? Неужели тоже финно-тюркская? Может быть, сарматская, раз уж они, как он отметил, наполовину сарматы? Так ведь нет — читаем ниже у В. Деружинского:

«Опять обращаю внимание: этой проблемы никогда не было у белорусов, поляков, чехов, болгар, украинцев, сербов и остальных славян — где язык селян органично становится языком страны и народа. Это чисто российская уникальная проблема — как сочетать финский язык селян со славянским языком государства (например, в Беларуси это нелепо: спорить о возможном «засилии славянизмов в письменной речи», подразумевая, как в России, засилие болгарской лексики, когда сама белорусская лексика является такой же совершенно славянской лексикой и такими же славянизмами — то есть нет самого предмета для такого спора, ибо славянизмы болгарского языка никак не могут «испортить» и без того основанный только на славянизмах белорусский язык — маслом масло не испортишь» [4].

Как видим, В. Деружинский говорит о ряде языков, в которых «язык селян», то есть низов общества,

стал «языком страны и народа», и в этом ряду фигурирует и язык украинцев. А пример белорусского языка из этого же ряда показывает, что данные языки (и украинский в том числе) считаются автором основанными только на «славянизмах», то есть лексика их все-таки славянская. Но если так, тогда зачем И. С. Улуханов говорит о «славянизмах» в киевских говорах, если эти говоры и были славянскими, то есть основанными, как пишет В. Деружинский, на «славянизмах» (в его понимании этого термина — на славянских словах как таковых)? Можно понять сочетание «немногочисленные славянизмы, то есть славянские слова, в финско-тюркском по составу языке». Но как понять сочетание «немногочисленные славянизмы (то есть славянские слова) в славянском по составу языке»? Ответ прост: г-н В. Деружинский, должно быть, не ознакомился со статьей И. С. Улуханова целиком, оттого и не знает, что ученый писал о славянизмах не только в «московитском», но и в «киевском» языке. Либо ознакомился, но решил проигнорировать «неудобную» информацию, не вписывающуюся в его концепцию, по известному принципу недобросовестного исследователя «если моя теория противоречит фактам — то тем хуже для фактов»...

Обращает также на себя внимание желание В. Деружинского выглядеть этаким знатоком словаря Лудольфа. Речь идет о взятом в скобки эпизоде, помещенном после упоминания о 41 славянском слове в лудольфовой «Грамматике»: «Причем некоторые с огромным финским «оканьем» в приставках — типа «розсуждать». Тем самым автор, очевидно, стремится создать впечатление, что среди «славянизмов» из словаря Лудольфа немало таких «окающих» слов, с напрашивающимся выводом — вот, мол, какое влияние финское оканье оказало даже на славянские слова... Но если ознакомиться с перечнем этих слов, цитируемым И. С. Улухановым (их в этом эпизоде ровно 41 — то есть нет сомнений, что именно об этом списке идет речь у В. Деружинского), то можно видеть, что там такое слово только одно и есть — «розсуждать», да и то, как видно из цитаты И. С. Улуханова, самим же ученым и выделено как содержащее «оканье» в приставке.

О чем же пишет В. Деружинский? Как видно, ни о чем. Захотелось, как товарищу Бывалову из известного фильма, «усилить тезис о чуткости руководства». Притом что, скорее всего, всю информацию о «Грамматике» Лудольфа он из работ И. С. Улуханова и почерпнул.

Не менее показательно и то, как В. Деружинский переиhrывает название книги Лудольфа — «Грамматика языка **московитов**», в то время как в оригинале на латыни это звучит как «Grammatica **Russica**» [1, титульный лист], то есть «Русская грамматика», или, если угодно, «Грамматика русского языка», но никак не «языка московитов». С другой

стороны, этот выпад В. Деружинского говорит о том, что он прекрасно понимает, что под словом «russica» у Лудольфа подразумевается именно тот язык, на котором говорили в то время жители Московского государства, а не, скажем, язык московской верхушки, который мог называться русским и являться по своему составу славянским, тогда как, согласно логике В. Деружинского, подданные Москвы были русифицированными финно-уграми и говорили на «московитском», по составу своему финно-тюркском языке с немногочисленной примесью «славянизмов», то есть славянских слов. Да, именно это является стержнем всей концепции В. Деружинского — утверждение, что профессор И. С. Улуханов под «славянизмами» понимал не что иное, как славянские слова вообще, то есть слова, заимствованные из языков славянской группы. Вот тут и уместно задать вопрос: так что же на самом деле понимает И. С. Улуханов под «славянизмами»? Рассмотрим следующие эпизоды из его работы:

«Чрезвычайно важно и интересно, однако, поставить вопрос о том влиянии, которое оказали на повседневную устную речь старославянский и церковнославянский языки. Употреблялись ли славянизмы в речи древнерусского человека, и если да, то какие?» [6: 130]; «Читая книги на церковнославянском языке, слушая богослужение, образованный русский человек не мог не усвоить некоторых славянизмов» [6: 130]. Совершенно очевидно, что под славянизмами автор здесь понимает не славянские слова вообще, а исключительно слова, попавшие в речь древнерусского человека из церковнославянского и старославянского языков. Становится понятно, о каких «славянизмах» в киевских говорах говорит И. С. Улуханов — он говорит о заимствованных из церковной литературы старославянских и церковнославянских словах. Соответственно, о таких же заимствованиях идет речь и при анализе славянизмов в русском языке жителей Московской Руси, а отнюдь не о некоей незначительной славянской составляющей «московитского» языка, помимо которой, соответственно, все в этом языке должно быть неславянским, в версии В. Деружинского — «финским и тюркским»...

Так все-таки В. Деружинский не прочитал статью полностью, удовлетворившись надерганными кем-то цитатами или он просто сознательно лжет?

Можно еще предполагать доверчивость В. Деружинского, тем более что он и сам пишет о «славянизмах» как о заимствованиях из церковнославянского (в его интерпретации — «церковно-болгарского») языка, правда, сводя это к такому контексту: вот, мол, именно из этого языка заимствовались славянские слова, потому как больше неоткуда: «Остальная устная лексика московитов в этих разговорниках — финская и тюркская». Поскольку нигде в статье И. С. Улуханова нет никаких упоминаний про какую-либо «финскую и тюркскую» лексику «московитов», но при этом есть

конкретное указание на славянизмы в речи киевлян, то вариант всего один: «финскую и тюркскую лексику» помимо «немногих славянизмов» приписал здесь «языку московитов» сам В. Деружинский, и сделал он это без всякой связи со статьей И. С. Улуханова...

Полагаю, излишне будет остановиться и на «огромном финском оканье», на котором делает акцент В. Деружинский. По этому поводу есть интересные слова у известного историка дореволюционной России профессора В. О. Ключевского. Рассказывая в своем «Курсе русской истории» о финском влиянии на «пришлую Русь», Василий Осипович пишет:

«То же влияние, кажется, было небезучастно и в изменении древнерусского говора. В говоре древней Киевской Руси заметны три особенности: 1) она говорила на о, окала; 2) звуки ц и ч мешались, замещали друг друга; 3) в сочетании гласных и согласных соблюдалась известная фонетическая гармония...» [3: 300].

На первое место в отличительных особенностях говора древней Киевской Руси профессор В. О. Ключевский поставил... оканье. И ниже:

«Если вы теперь со средней Волги, например от Самары, проведете по Великокорсии несколько изогнутую диагональную черту на северо-запад так, чтобы Москва, Тверь, Вышний Волочок и Псков остались немного левее, а Корчева и Порхов правее, вы разделите всю Великокорсию на две полосы, северо-восточную и юго-западную: в первой характерный звук говора есть о, во второй — а. То есть звуки о и е без ударения переходят в а и я (старой, сямой). Владимирцы, нижегородцы, ярославцы, костромичи, новгородцы окают, говорят из глубины гортани и при этом строят губы кубшином, по выражению русского диалектолога и лексикографа Даля. Рязанцы, калужане, смолянне, тамбовцы, орловцы, частью москвичи и тверичи акают, раскрывают рот настежь, за что владимирцы и ярославцы зовут их «полоротыми». Усиливаясь постепенно на запад от Москвы, акающий говор переходит в белорусское наречие, которое совсем не терпит о» [3: 300–301].

Таким образом, выходит, что оканье — признак славянской Киевской Руси, а отнюдь не финского Залесья. В продолжение этой темы можно привести выдержку из статьи доктора филологических наук, профессора В. К. Журавлева «Влияние было взаимным» (1972 г.):

«Так, финно-угорским влиянием некоторые лингвисты объясняют такие явления русского языка и его диалектов, как аканье, неразличение а и о в безударном положении: сом — сам = сАма. Некоторую параллель этому явлению находят в мордовском языке. Часто финно-угорским влиянием объясняют цоканье, неразличение ц и ч, известное некоторым русским народным говорам: «цырни спицецку, доцка, да запали пецку». Существуют попытки так же объяснить происхождение противопоставления твердых и мягких согласных в русском языке. Пытаются

объяснить этим же способом переход е → о, особенно в безударном положении: несу — нёс, а по говорам и н'осу — н'ос» [2: 126].

Получается, в статье, посвященной взаимовлиянию русского и финно-угорских языков на территории будущей Московской Руси, профессор В. К. Журавлев к финским признакам речи относит... аканье! Не оканье, а именно аканье. И, как мы видели выше, той же точки зрения придерживался и В. О. Ключевский, поскольку он относил оканье не к финским, а к типично славянским приметам, характерным для говора Киевской Руси. Так что же В. Деружинский с его «огромным финским оканьем»? Вопросы, вопросы, вопросы... Интересно, что в статьях В. Деружинского можно найти ссылки на работы В. О. Ключевского и В. К. Журавлева, только вот подобные места там либо обходятся стороной, либо подаются под таким же соусом, как и приведенные здесь выдержки из статьи профессора И. С. Улуханова.

Следующая ссылка на статью И. С. Улуханова у В. Деружинского касается «Грамматики» Лудольфа:

«И. С. Улуханов пишет, что, говоря о существовании у московитов двух языков — славянского (церковного болгарского) и своего московитского, В. Лудольф сообщал в «Грамматике языка московитов»: «Чем более ученым кто-нибудь хочет казаться, тем больше пришеивает он славянских выражений к своей речи или в своих писаниях, хотя некоторые и посмеиваются над теми, кто злоупотребляет славянским языком в обычной речи» [4].

Тот же эпизод в работе И. С. Улуханова:

«Говоря о существовании у русских двух языков — славянского (церковнославянского) и русского, В. Лудольф сообщал в «Русской грамматике»: «Чем более ученым кто-нибудь хочет казаться, тем больше пришеивает он славянских выражений к своей речи или в своих писаниях, хотя некоторые и посмеиваются над теми, кто злоупотребляет славянским языком в обычной речи» [6: 133].

Итак, помимо уже отмеченного ранее искажения заголовка труда Лудольфа, между этими цитатами есть небольшая, но существенная разница: у В. Деружинского (со ссылкой на И. С. Улуханова) — «славянского (церковного болгарского) и своего московитского», а у самого Улуханова — «славянского (церковнославянского) и русского». Отчего же В. Деружинский фактически приписывает И. С. Улуханову свои представления о языке? Отчего он не передает, ссылаясь на автора, то, что реально выразил этот автор? Ответ напрашивается сам собой: вновь захотелось «усилить тезис о чуждости руководства».

В. Деружинский пишет о славянском языке, который являлся «церковным болгарским», помимо которого был еще «московитский»; И. С. Улуханов — о «славянском» (именно так — в кавычках),

который являлся церковнославянским, и о втором — русском. Если бы В. Деружинский привел эту цитату так, как она есть на самом деле, ему пришлось бы объяснять читателю, что под русским на самом деле понимался московитский, который вовсе и не русский, потому как русский — это тот, который украинский, но украинский он сейчас, а тогда он был русский, но не тот, русский, который сейчас русский, потому что тот, который сейчас русский, он тогда был московитским, а русским был тот, который украинский, а церковнославянский — это тот, который на самом деле болгарский, и т. д. и т. п. Так зачем утруждать? Вот так В. Деружинский, видно, и рассудил: кто его, этого И. С. Улуханова, будет читать в оригинале...

На всем постсоветском пространстве немало таких «писателей», которые с самым серьезным видом рассуждают на исторические и лингвистические темы, зачастую мало что в них понимая, но при этом преследуя совершенно конкретную цель — представить Россию и ее историческое прошлое в максимально неприглядном виде. И для этого используются любые средства.

Можно было бы попенять В. Деружинскому за несдержанность и вольное обращение с источником, однако дело не только в этом: у приведенной в статье цитаты И. С. Улуханова есть весьма интересное продолжение:

«Сам Лудольф дал примеры рассуждений на религиозные темы, довольно богатых славянизмами, но имеющих и разговорные элементы. Надо полагать, что в XVII веке можно было слышать такие монологи: «Спаситель скажетъ: аще кто хоцетъ по мнѣ ити да отвержетъ ся себе. Что то, отвержетъ ся себе¹? Отложитъ плотские похоти и мирскую любовь, и только попечися о богоугодномъ житии, си речъ: что бы мы по примеру Спасителя нашево всегда жили, въ смиренномудрии, въ любви, и въ чистотѣ» (...).

Перед нами разъяснение «своими словами» евангельской заповеди. Естественно, что такая тема не могла быть выражена без элементов церковнославянского языка: аще, хоцетъ, отвержетъ ся, богоугодный, житие, смиренномудрие. И однако мы имеем дело здесь, по-видимому, с реальной живой «церковно-бытовой» речью, а не с церковно-славянским языком. Об этом говорит и сравнительно простой синтаксис

¹ В оригинале Улуханова — «тебе», это явная опечатка, как показала сверка данного предложения с оригиналом Лудольфа [1: 73].

высказывания, и элементы живой речи: сказати, что-бы, нашево» [6: 133–134].

Согласно В. Деружинскому, все славянские слова из грамматики Лудольфа И. С. Улуханов привел выше, и их всего 41. Какие же встречаются здесь, в приведенном тексте? Их выделит в тексте сам ученый: аще, хоцетъ, отвержетъ ся, богоугодный, житие, смиренномудрие (кстати, в списке из 41 слова нет слов «хоцетъ», «житие» и «богоугодный», из чего можно заключить, что на самом деле «славянизмов» в тексте Лудольфа куда больше, чем 41, а вышеприведенный список не был исчерпывающим). Прочие слова, стало быть, не являются церковнославянскими (церковно-болгарскими, в терминологии Деружинского) или, если угодно, славянизмами, следовательно, согласно утверждению того же Деружинского, они — финские и тюркские. Но так ли это? Действительно ли все прочие слова этого текста — а именно: «Спаситель», «кто», «мнѣ», «ити», «себе», «что», «тебе», «отложить», «плотские», «похоти», «мирскую», «любовь», «только», «попечися», «си речъ», «мы», «примеру», «всегда», «жили», «чистотѣ», а также выделенные самим Улухановым как элементы живой речи «сказати», «чтобы» и «нашево» — имеют тюркское или финское происхождение? Не скажу за все, но согласно этимологическим словарям А. В. Семенова [5] и М. Фасмера [7], славянское происхождение имеют, по крайней мере, следующие слова:

«Спаситель» — спас, славянский, Христос, церковное, древнерусское, старославянское «сѣпась» [7, т. III, с. 732];

«Кто» — древнерусское, старославянское «къто», праславянское «къ-то» [7, т. II, с. 393];

«Мне» — древнерусское «мнѣ», старославянское «мьнѣ», праславянское «мьнѣ» [7, т. II, с. 632];

«Ити» — иду, идти, древнерусское «иду», «ити», старославянское «идѣ», «ити», праславянское «ѣрѣѣ», «итѣ», откуда русское «идти» под влиянием «иду» [7, т. II, с. 117–118];

«Себе» — древнерусское «собѣ», старославянское «себѣ» [7, т. III, с. 586];

«Что» — древнерусское и старославянское «что», из праславянского «сѣ» в соединении с «то» [7, т. IV, с. 374];

«Тебе» — древнерусское «тобѣ», старославянское «тебѣ» [7, т. IV, с. 34];

«Плотский» — плоть, древнерусское «плѣть» — «кожа, цвет кожи», старославянское «плѣть» [7, т. III, с. 286];

«Мирской» — мир, это слово «является славянским по происхождению, в русском языке встречается с XI в.» [5];

«Любовь» — древнерусское «любѣ», слово образовано из общеславянского *ljub* и имеет тот же корень, что и глагол «любить» [5];

«Только» — древнерусское «толико», старославянское «толѣкъ» [7, т. IV, с. 74];

«Си речъ» — сиречь, «то есть», древнерусское и старославянское «си рѣчь» [7, т. III, с. 627];

«Мы» — старославянское «мы» [7, т. III, с. 23];

«Всегда» — древнерусское и старославянское «вѣсегда» [7, т. I, с. 362];

«Жили» — жить, старославянское «жити», указано, что слово это общеславянское и в древнерусском языке — с XI в., причем специально уточняется: «Не является иностранным заимствованием, в язык пришло из старославянского и довольно быстро стало общеупотребительным» [5];

«Чистота» — чистый, которое, в свою очередь, — древнерусское, старославянское — чистъ, чистый, общеславянское — *cistъ*; «слово появилось в языке XI в., получило широкое распространение в XIII–XIV вв.» [5].

«Сказати» — казать, -кажу, старославянское «казати», «кажѣ» [7, т. II, с. 159];

«Нашево» — наш, старославянское «нашъ», праславянское «нашъ» из индоевропейского «*nōs-*», расширенного с помощью «*-ios*» [7, т. III, с. 51].

Прочие слова в словарях Семенова и Фасмера не обнаружены. Тем не менее уже тех слов, происхождение которых удалось выяснить, довольно, чтобы дать нам понять, что не вся остальная лексика книги Лудольфа (а следовательно, и Парижского словаря москвитов, и словаря Джемса), помимо «славянизмов», является «финской и тюркской» — значительно бóльшая, чем 41 (и уж тем более 2 или 16), часть слов русского («московитского»,

если угодно) языка в те времена являлась по происхождению славянской, причем не только заимствованной из книжного старославянского или болгарского, но и применявшейся с самого начала письменной культуры на Руси. Полагаю, всего этого более чем достаточно, чтобы констатировать — теория В. Деружинского, мягко говоря, несостоятельна.

В заключение следует отметить, что случай с «историком» и «филологом» В. Деружинским и его «сочинениями» в настоящее время далеко не единичный. На всем постсоветском пространстве немало таких «писателей», которые с самым серьезным видом рассуждают на исторические и лингвистические темы, зачастую мало что в них понимая, но при этом преследуя совершенно конкретную цель — представить Россию и ее историческое прошлое в максимално неприглядном виде. И для этого используются любые средства. Как это ни печально, среди читателей, далеких от серьезной науки, их идеи имеют определенную, а подчас и немалую популярность. При этом профессиональные ученые иногда словно не замечают этого, рассуждая так: зачем, мол, на них обращать внимание, поскольку это не наука, а беллетристика. Но я полагаю, что деятельность этих лжеученых должна оставаться под пристальным вниманием ученых настоящих, и на каждый псевдонаучный выпад господ деружинских настоящие ученые должны давать достойный научно обоснованный ответ. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Ludolfi H. W. Grammatica Russica [Электронный ресурс]. Oxonii, 1696. URL: https://books.google.ru/books?id=PftjAAAA-cAAJ&newbks=1&newbks_redir=0&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Heinrich+Wilhelm+LUDOLF%22&hl=ru&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (Дата обращения: 04.09.2022)
2. Журавлев В. К. Влияние было взаимным // Русская речь. 1972. № 2.
3. Ключевский В. О. Сочинения в 9 томах. Т. 1. М.: Мысль, 1987.
4. Ростов В. Нерусский русский язык: сайт «Институт белоруской гісторыі і культуры» [Электронный ресурс]. 2012. Дата обновления: 09.08.2012. URL: <http://inbelhist.org/nerusskij-russkij-yazyk> (Дата обращения: 04.09.2022).
5. Семенов А. В. Этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс]. М.: ЮНБЕС, 2003. URL: <https://lexicography.online/etymology/semyonov> (Дата обращения: 04.09.2022).
6. Улуханов И. С. Разговорная речь Древней Руси // Русская речь. 1972. № 5.
7. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. М.: Прогресс, 1986.

S. V. Chernov

leading specialist of the Museum of the Belarusian-Russian University
Mogilev, Republic of Belarus
greatprince@mail.ru

ON THE BENEFITS OF READING SCIENTIFIC BOOKS IN THE ORIGINAL: CRITICISM OF THE PSEUDOSCIENTIFIC CONCEPT OF THE HISTORY OF THE SLAVIC LANGUAGES IN BELARUSIAN JOURNALISM

Keywords: Russian language, etymology, Ulukhanov, Deruzhinsky, pseudoscience.

This article is devoted to the consideration and criticism of the methods of generating and disseminating pseudo-scientific concepts of the history of the Slavic languages by the Belarusian journalist Vadim Deruzhinsky.

СТАНОВЛЕНИЕ ЮРИСЛИНГВИСТИКИ КАК СИНКРЕТИЧЕСКОЙ НАУКИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ



А. Л. Дединкин
кандидат исторических наук,
профессор Витебского
филиала учреждения
образования Федерации
профсоюзов Беларуси
«Международный
университет «МИТСО»
Витебск, Белоруссия

Ключевые слова:
юрислингвистика, язык
права, лингвистическая
экспертология, юридический
дискурс, юридическая
терминосистема

Юрислингвистика в своем развитии прошла два этапа: от признания юристами необходимости точного формулирования правовых предписаний до формулирования лингвистами самостоятельных теорий языка права. В белорусской науке вопросы взаимодействия языка и права стали активно изучаться только после обретения Беларусью независимости. Белорусскую школу юрислингвистики формирует профессор В. Маслова. На основе анализа работ белорусских исследователей можно сделать вывод о том, что в Республике Беларусь наблюдается некоторое отставание в развитии юрислингвистики по сравнению с мировыми трендами. Далеко не все направления юрислингвистики разрабатываются. Вместе с тем появились работы, связанные с исследованием юридической терминосистемы, особенностей юридического дискурса и решением проблем лингвоэкспертологии.

Исследование подготовлено при поддержке гранта Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований «Языковая экспликация правонарушения (экстремизм, угроза, оскорбление, клевета) в аспекте судебной лингвистической экспертизы текста» (№ Г22–074).

Любые формы вербального взаимодействия формируют потребность в юридизации языка. Данная проблема связана с поиском баланса языковых и правовых презумпций. Специфическая онтология юридизации языка формирует особый гносеологический подход, связанный с реализацией взгляда на язык сквозь призму тех законов, которые определяют вовлечение конкретных явлений языка в юридическую практику. В результате складывается междисциплинарная отрасль знания, системно исследующая правовой аспект языка, — юридическая лингвистика.

История развития юрислингвистических разработок прошла два этапа: 1) признание юристами необходимости «правильного» формулирования правовых предписаний и 2) формирование учеными-лингвистами самостоятельных теорий языка права.

В западноевропейской науке междисциплинарная область знаний на стыке языка и права начала формироваться в 1960-е — 1970-е гг. Весомый вклад в ее становление внесли П. Бертелоот, Р. Шульце, Ж.-Р. де Гроот, В. Отто, Л. Эриксен и др.

В советской юриспруденции интенсивный рост лингвистических исследований начался только в 1980-х гг. и связан с именами таких ученых, как Г. Бояринцев, В. Статкус, А. Пиголкин, Е. Сморгунюва, В. Зубарев, Л. Крысин и др.

В белорусской науке вопросы взаимодействия языка и права в качестве самостоятельных стали активно изучаться только после обретения Республикой Беларусь независимости, и в этом имеется сходство с ситуацией в других государствах постсоветского пространства.

Для **наименования синкретической науки, образованной на стыке лингвистики и права**, используются различные термины.

Впервые термин «*Rechtslinguistik*» (пер. с нем. «правовая лингвистика») был введен в научный оборот немецким исследователем А. Подলেখом в 1976 г. В его понимании правовая лингвистика — это «совокупность всех методов и результатов исследований, которые касаются вопросов связи языка и правовых норм и отвечают требованиям современной лингвистики» [9: 242].

В современных исследованиях наряду с «правовой лингвистикой» используются термины «судебная лингвистика», «лингвокриминалистика», однако наиболее употребительной является категория «юрислингвистика», введенная российским академиком Н. Голевым в 1999 г. При этом исследователь различает понятия «юрислингвистика» и «лингвоюрислика», утверждая, что при схожести объектов исследования «отношение языка к закону изучает юрислингвистика, а закона к языку — лингвоюрислика; юридический аспект языка — предмет юрислингвистики, а языковые аспекты права — предмет лингвоюристики» [8: 11].

В белорусской школе юрислингвистики, которую формирует профессор В. Маслова, также отдается предпочтение употреблению термина «юрислингвистика». На примере указанной междисциплинарной отрасли [23] обоснована необходимость тесной интеграции языкознания с рядом гуманитарных и естественно-научных направлений. В исследовании названы три ключевых аспекта юрислингвистики: юридико-лингвистическая герменевтика, правовое речеведение и судебная лингвистическая экспертология. Определение юрислингвистике как интегративной науке, сложившейся при взаимодействии усилий и интересов языкознания и теории права, дает А. Дединкин. По мнению исследователя, в юрислингвистике широко используются достижения целого ряда наук — философии, психологии, социологии, лингвокогнитологии, лингвоконфликтологии и прагматологии. Кроме того, для решения ряда проблем юридической лингвистики привлекаются социокультурные данные об уровне правовой грамотности языковой личности, о роли национального языка в этом процессе и т. д. [10].

В современной юрислингвистике можно выделить несколько основных направлений:

- 1) юридико-лингвистическая герменевтика (решение проблемы интерпретации нормативного текста);
- 2) судебное речеведение (изучение фонетических, лексических, морфосинтаксических, идиолектических, стилистических и прагматических характеристик речи субъектов коммуникации в судебном разбирательстве);
- 3) лингвоэкспертология (выявление содержащейся в тексте криминалистически значимой информации по делам об оскорблении, клевете, экстремизме и т. д.);
- 4) правовая коммуникация (исследование лингвистических особенностей юридического дискурса и языка права);
- 5) юридическое терминоведение (изучение юридических тезаурусов, составление корпусов подязыков права, исследования проблем создания терминосистемы в различных отраслях права).

На формирование юрислингвистики в Республике Беларусь значительное влияние оказали российские научные школы: Пермская стилистическая школа (исследует вопросы логико-смыслового развертывания делового текста); Московская школа лингвокриминалистики (занимается криминалистическим исследованием и экспертизой фонограмм устной речи и письменных текстов для потребностей судопроизводства); Нижегородский исследовательский научно-прикладной центр «Юридическая техника» (проводит системные исследования по законодательной технике) и Сибирская школа юрислингвистики (осуществляет аккумуляцию практического опыта лингвистической экспертизы различных явлений на стыке языка и права, вырабатывает научно обоснованные принципы юридико-лингвистического анализа).

Наибольшее количество работ белорусских исследователей посвящено изучению **юридической терминологии и особенностей языка нормативных правовых актов**.

Соответствующие исследования начались в Беларуси еще в ходе проведения белорусизации в 1920-е годы. Основоположниками данных разработок стали белорусские юристы Л. Окиншевич, Ф. Гаузе, М. Гредингер и М. Гутковский. Их публикации носили сугубо практический характер, были направлены на совершенствование языковой культуры белорусскоязычного законодательства и развитие отечественной юридической терминологии [17: 331].

Юрислингвистические исследования правовой терминосистемы в Республике Беларусь продолжились только в XXI веке. Среди ученых, внесших наибольший вклад в развитие данного направления, следует отметить юристов В. Белоусова [4]

и К. Костяна [14], а также лингвистов А. Дединкина, А. Лавицкого, М. Буракову, М. Антонюк, Е. Василенко.

В работах А. Дединкина [11; 12] исследованы термины «доминантная» и «рецессивная» группы, «рознь» и «вражда». А. Лавицкий [18; 19] обосновал необходимость введения в терминологический тезаурус юрислингвистики категории «умышленность», исследовал понятие «правонарушение, совершаемое вербальным способом». М. Буракова [5] рассмотрела наименования понятий уголовного и гражданского права в лексико-семантическом и словообразовательном аспектах. М. Антонюк [2] осуществила сравнительный лексико-семантический и структурно-деривационный анализ белорусской и русской терминосистем права с учетом исторических условий и источников формирования. Е. Василенко [6] осветила подходы к трактовке категории «язык вражды» как лингвистического феномена.

Особенности языка права были исследованы в работе отечественного юриста Н. Ковкель «Логика и язык права». Автор монографии на основе результатов, представленных в русскоязычной и зарубежной научной литературе, сформулировала логические, лингвистические и семиотические признаки законов [16: 225]. Мы в полной мере можем согласиться с выводами белорусского исследователя, которая не относит тексты законов и иных нормативных правовых актов к официально-деловому стилю, а выделяет самостоятельный нормативно-правовой стиль. Вместе с тем среди специфических стилистических особенностей юридических текстов, на наш взгляд, Н. Ковкель названы именно те, которые характеризуют жанровую специфику официально-делового стиля: наличие юридической терминологии, высокий уровень стандартизации и стереотипности лексических средств, использование средств, увеличивающих содержательно-информационный объем предложения. Таким образом, автор не смогла указать на различия официально-делового и нормативно-правового стилей. Кроме того, мы не можем поддержать позицию автора в том, что юрислингвистика — это интегрированная отрасль юриспруденции. Очевидно, что юриспруденция не в состоянии самостоятельно дать целостную научную характеристику таких категорий, как коммуникация, текст и его семантика, и объективно вынуждена обращаться к лингвистике. Следовательно, юрислингвистика является отраслью лингвистики, а не юриспруденции.

Вторым направлением юрислингвистических исследований белорусских авторов стало **определение характеристик юридического дискурса**.

Особенности юридического дискурса исследованы в работе белорусского философа Л. Лойко [22]. Автор полагает, что язык в юридическом тексте

используется в реальном времени и отражает правовую тип социальной активности граждан, особенности юридических институтов и структур. По мнению исследователя, дискурсивная практика реализуется на основе категориального аппарата, относящегося к области права. Можно согласиться с автором в том, что юридический дискурс объективирует специфику юридического мышления, содействуя тому, что его категории становятся прагматичными и информативными. При этом вербальной объективацией юридического дискурса являются термины, а формой трактовки — понятийные доминанты, отражающие когнитивные структуры, позволяющие интерпретировать тексты законов.

В работе А. Дединкина [10] впервые в белорусской юрислингвистике был обозначен набор текстов, из совокупности которых состоит юридический дискурс, — это тексты нормативных правовых актов, научной литературы юридической тематики, судебные тексты, тексты допросов, адвокатские речи, экспертные заключения и другие аналогичные тексты. Автором выделены следующие категории-характеристики юридического дискурса: выраженность в письменной форме; ясная структурная оформленность, т. е. четкое деление текстов на отдельные статьи; смысловая завершенность, логичность и последовательность изложения, тематическое и стилистическое единство.

Исследователями А. Дединкиным и А. Лавицким охарактеризована динамика современного деструктивного дискурса [20]. Авторами сделан вывод о том, что динамика обозначенного типа коммуникативной практики представлена генристическими изменениями текстовых форм (мультипликативность, визуализация и креолизация материала), их языкового наполнения (нивелирование категории формальной грамотности), социолингвистического портрета адресанта (юнивелизация и дезавторизация).

В 2022 г. И. Виноградовым [7] было защищено диссертационное исследование на соискание ученой степени кандидата филологических наук «Лингвистический инструментарий при моделировании концептов «преступление» и «наказание» в юридическом, художественном и публицистическом дискурсах». Автором определены следующие функции юридического дискурса: репрезентативная, регулятивная, перформативная, прескриптивная, прагматическая, информационная, декларативная, презентационная, аналитическая, оценочная, интерпретационная, кодовая, парольная, кумулятивная. Среди особенностей языка юридического дискурса И. Виноградов выделяет эмоционально-экспрессивную нейтральность; простоту и ясность; точность, отсутствие двусмысленности, разночтений, различий в толковании; лаконичность, компактность

и простоту; безличность, неиндивидуальный, объективный характер; соответствие нормам литературного языка, общепризнанность лексических единиц, способность слова образовывать производные слова; благозвучность лексики, современность слов.

Еще одним направлением юрислингвистических исследований белорусских авторов стало **решение проблем лингвоэкспертологии**.

Аналитический обзор методик производства судебной лингвистической экспертизы в Республике Беларусь представлен в работе экспертов-лингвистов А. Андреевой и А. Кирдун [1]. Именно эти исследователи стояли у истоков судебной лингвистической экспертизы в Научно-практическом центре Государственного комитета судебных экспертиз Республики Беларусь. Авторы отметили, что все используемые в Беларуси методики производства судебной лингвистической экспертизы были разработаны в ЭКЦ МВД России. В связи с этим экспертами справедливо было отмечено, что российские методики (в частности, комплексная психолого-лингвистическая экспертиза по делам, связанным с противодействием экстремизму и терроризму) при всех их неоспоримых достоинствах не могут в полной мере использоваться в Республике Беларусь в силу существенных различий в законодательстве двух государств.

А. Лавицкий в критическом исследовании «Судебная лингвистическая экспертология Беларуси: проблемы сегодняшние — решения вчерашние» [21] показывает недостатки используемых методологических подходов. Отмечается, что белорусские эксперты нередко ограничиваются методологией лишь отдельных лингвистических направлений, в частности, структурно-грамматического, лексикографического и ортологического. Мы полностью поддерживаем выводы автора, так как для современной судебной лингвоэкспертной деятельности использование указанных методологических подходов является недостаточным. Автор предлагает пути нивелирования проблем верификации результатов экспертной оценки текста в процессуально-судебной деятельности, очерчивает круг юрислингвистических исследовательских вопросов, актуальных для современной правоприменительной практики.

В работе М. Квашевич [15] также отмечается, что в белорусской лингвистике проблеме лингвистической экспертизы уделяется неоправданно мало внимания. Автор вслед за российским юрислингвистом О. Орловой полагает, что эксперт в области лингвистической экспертизы призван изучить не только сам текст как объективную лингвистическую данность, но и его коммуникативные характеристики: автора и читателя, «стоящих за текстом», коммуникативную тактику и стратегии, цель и перспективу

текста, особенности речевой ситуации, т. е., по сути, проанализировать локутив, иллокутив и даже перлокутив. Автор делает справедливый вывод о том, что при проведении лингвистической экспертизы на местном материале могут быть использованы лингвистические приемы, описанные и широко используемые российскими экспертами, такими как Н. Голев, К. Бринев, М. Горбаневский, А. Баранов, А. Александров и др.

Я. Барковская [3] на основе законодательных актов Республики Беларусь и Великобритании определила специфику лингвоправового регулирования оскорбления в юридическом дискурсе двух стран. Автор указала, что для белорусской судебной практики модель проведения экспертного анализа выводится из содержания статей 189 УК Республики Беларусь и 9.3. КоАП Республики Беларусь и включает цель, содержание, форму речевого выражения участников, в то время как в британской правовой системе модель оскорбления включает участников, цель и средства.

Проблемы оценки информационной продукции на предмет наличия в ней признаков проявления экстремизма определены в работе А. Дединкина [13]. Автором сделан вывод о том, что в отечественной правоприменительной практике существует серьезная проблема, связанная с оценкой поликодового текста, в котором единый смысловой посыл представлен совокупностью разнородных средств — вербальных и невербальных. Исследователь указывает, что в данном случае необходима комплексная экспертиза, а она Государственным комитетом судебных экспертиз Республики Беларусь не проводится. Действительно, лингвисты не могут сделать анализ неязыковых деталей — символов и изображений, которые существенно влияют на содержание и смысл всего текста, не могут досконально разбираться в идеологии религиозных или политических учений, вследствие чего Комитету судебных экспертиз к работе лингвиста целесообразно подключать социологов или историков, а в отдельных случаях — и более узких специалистов (искусствоведов, религиоведов, этнологов, политологов).

На основе анализа работ белорусских исследователей в области юрислингвистики можно сделать вывод о том, что в Республике Беларусь наблюдается некоторое отставание в развитии данной междисциплинарной области знаний по сравнению с мировыми трендами. Далеко не все направления юрислингвистики разрабатываются. Вместе с тем такая ситуация дает белорусским исследователям некоторое преимущество в части использования опыта, наработанного западной и российской научной мыслью. В итоге начальный период формирования белорусской школы юрислингвистики, на наш взгляд, может быть пройден значительно быстрее. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Андреева А. В. Методики производства судебной лингвистической экспертизы: аналитический обзор // Вопросы экспертной практики. 2017. № 51.
2. Антанюк М. Г. Беларуская і руская тэрміналогія права (супастаўляльны аспект): Аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук. Мінск, 2008.
3. Барковская Я. Л. Речевой акт оскорбления в юрислингвистике: понятие, структура, классификация // Ученые записки УО «ВГУ им. П. М. Машерова». 2018. Т. 26.
4. Белавусаў У. Юрыдычная тэрміналогія: нарыс праблематыкі // Праўнік. 2005. № 1.
5. Буракова М. У. Юрыдычная тэрміналогія ў беларускай мове: Аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук. Гомель, 2004.
6. Василенко Е. Н. «Язык вражды» как предмет научного анализа и как социальный феномен (теоретическое обоснование перспектив исследования) // Филология и человек. 2019. № 4.
7. Виноградов И. А. Лингвистический инструментарий при моделировании концептов «преступление» и «наказание» в юридическом, художественном и публицистическом дискурсах: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Минск, 2022.
8. Голев Н. Д. Юридический аспект в лингвистическом освещении // Юрислингвистика-1. Барнаул, 1999.
9. Говетиани Л. О развитии юридической лингвистики в России и Украине // Studi Slavistici. 2011. № VIII.
10. Дединкин А. Л. Юридический дискурс как многомерный интегративный феномен и юрислингвистика как синкретическая наука // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23. № 1.
11. Дединкин А. Л. Транстерминологизация в исследовательском пространстве юрислингвистики: понятия доминантной и рецессивной групп // Термінологічний вісник: збірник наукових праць. 2021. Вып. 6.
12. Дединкин А. Л. Механизмы возбуждения розни и вражды в экстремистских текстах // XXIV Открытая научная сессия профессорско-преподавательского состава: Сборник докладов. Витебск, 2021.
13. Дединкин А. Л. Проблемы оценки информационной продукции на предмет наличия в ней признаков проявления экстремизма // Актуальные проблемы профессионального образования в Республике Беларусь и за рубежом: Материалы 8 межд. науч.-практ. конф. Витебск, 2020.
14. Касцяц К. Цывільнае ці грамадзянскае? // Праўнік. 2005. № 1.
15. Квашевич М. Л. Методологическая проблематика института лингвистической экспертизы в Республике Беларусь // Сборник работ 73-й научной конференции студентов и аспирантов Белорусского государственного университета. Минск, 2016.
16. Ковкель Н. Ф. Логика и язык закона. Минск, 2009.
17. Кулеш Г. І. Мова юрыдычных тэкстаў як аб'ект даследавання ў лінгвістыцы і юрыспрудэнцыі // Вес. Нац. акад. навук Беларусі. Сер. гуманіт. навук. 2019. Т. 64. № 3.
18. Лавицкий А. А. Терминосистема современной юрислингвистики: категория умышленности // Термінологічний вісник: збірник наукових праць. 2021. Вып. 6.
19. Лавицкий А. А. Русскоязычный правовой дискурс: правонарушение, совершаемое вербальным способом // Русистика. 2019. Т. 17. № 3.
20. Лавицкий А. А. Динамика современного деструктивного дискурса // Вестник МГЛУ. Сер. 1. Филология. 2021. № 5 (114).
21. Лавицкий А. А. Судебная лингвистическая экспертология Беларуси: проблемы сегодняшние — решения вчерашние // Вестник Минского государственного лингвистического университета. 2020. № 3.
22. Лойко Л. Е. Правовая компонента сетевых коммуникаций: на примере Беларуси // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. 2020. Вып. 3. Ч. 2.
23. Маслова В. А. Синтез наук как основа для возникновения юрислингвистики // Studia Rossica Gedanensia. 2019. № 6.

A. L. Dedinkin

PhD in History, Professor. Vitebsk branch of the educational institution
of the Federation of Trade Unions of Belarus «International University «MITSO»
Vitebsk, Republic of Belarus
alexanderdedinkin@yandex.by

FORMATION OF JURISLINGUISTICS AS A SYNCRETIC SCIENCE IN THE REPUBLIC OF BELARUS

Keywords: Legal linguistics, language of law, linguistic expertology, legal discourse, legal terminological system.

Jurislinguistics in its development has gone through two stages: from the recognition by lawyers of the need for precise formulation of legal prescriptions to the formation by linguists of independent theories of the language of law. In Belarusian science, the issues of interaction between language and law began to be actively studied only after Belarus gained independence. The Belarusian school of jurislinguistics is formed by Professor V. Maslova. Based on the analysis of the works of Belarusian researchers, it can be concluded that in the Republic of Belarus there is a certain lag in the development of jurislinguistics compared to world trends. Not all areas of jurislinguistics are being developed. At the same time, works have appeared related to the study of the legal terminological system, the features of legal discourse and the solution of problems of linguoexpertology.

Research is accomplished with financial support of the Belarusian republican foundation for fundamental research grant «Linguistic explication of an offense (extremism, threat, insult, slander) in the aspect of forensic linguistic examination of the text» (№ G22–074).

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ГРАМОТНОСТЬ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ



О. В. Данич
кандидат филологических наук,
докторант Национального
института образования
Минск, Белоруссия
odanich@mail.ru

Ключевые слова:
грамотность,
лингвокультурная
грамотность, русский
язык, начальное образование,
младшие школьники

Лингвокультурная грамотность в теории и практике начального образования в Республике Беларусь на современном этапе рассматривается в контексте формирования лингвокультурологической компетенции, заявленной в учебно-программной документации по лингвистическим дисциплинам. Более убедительным представляется понимание лингвокультурной грамотности как владения базовыми фоновыми культурными знаниями и ценностными ориентациями и умения применять эти знания в любой жизненной ситуации. Такое понимание этого феномена не предполагает жесткой связи только с филологическими предметами. Недостаточная разработанность научно-методического обеспечения работы над этим видом грамотности делает целесообразным создание словаря лингвокультурной грамотности и системы его включения в учебный процесс начальной школы. Методологической основой данного процесса являются культурологический и компетентностный подходы.

Антропологическая парадигма, прочно занявшая позицию лидера в системе гуманитарного научного знания, обусловила направление и содержание серьезных изменений практически во всех сферах социальной жизни общества. Развитие новых научных направлений, появление междисциплинарных зон исследований отразилось самым прямым образом на, пожалуй, наиболее важном социальном институте любого общества — национальной системе образования. Можно отметить перемещение акцентов в определении главной цели образования: с обучения человека труда, что было обусловлено потребностями роста индустриализации стран, на воспитание гармоничной личности, способной эффективно действовать и развиваться в любом направлении в соответствии с социальным заказом постиндустриального, информационного общества. Данная тенденция носит общий, наднациональный характер, что в полной мере отразилось на современном состоянии системы образования Республики Беларусь.

В настоящее время приоритетом государственной политики в сфере белорусского образования является воспитание свободной личности, обладающей богатым творческим потенциалом, высоким уровнем нравственного, интеллектуального и физического развития. Государственный подход к развитию национальной системы

образования нашел отражение в ряде нормативных актов¹.

В целом, основными тенденциями в развитии образования в Республике Беларусь являются гуманизация процесса обучения и воспитания, что формирует демократические «субъект-субъектные» модели отношений участников образовательного процесса; постоянное обновление содержания образования в соответствии с социально-экономическими запросами общества; разработка и введение в действие нормативно-правового и учебно-методического обеспечения образовательного процесса на разных ступенях образования; создание научно-методического обеспечения управления качеством образования и контроля над ним; расширение финансирования образовательной сферы за счет разработки и реализации наукоемкой продукции, привлечения средств спонсоров и благотворительных организаций [2].

Одной из важнейших особенностей развития национальной образовательной системы можно назвать ее ориентированность на усвоение и присвоение ценностей мировой и национальной культуры, то есть важнейшей функцией образования признается подготовка не столько профессионала для определенной области, сколько воспитания личности для общества, истории и культуры. Нет сомнения, что процесс «культурного» воспитания должен быть организован уже на ступени начального образования [4].

Реализация данного направления нашла отражение в базовом документе, регламентирующем образовательный процесс в начальной школе. Образовательный стандарт начального образования, в соответствии с приоритетными направлениями развития национальной системы образования в целом, имеет в качестве методологической основы следующие подходы: системно-деятельностный; культурологический; личностно ориентированный; компетентностный [6: 7].

Как видим, совокупность подходов, определяющих содержание начального образования, дает возможность осуществить обучение и воспитание младшего школьника, достигшего обозначенных стандартом личностных, предметных и метапредметных образовательных результатов, что будет свидетельствовать о достижении главной цели — формирование гармонично развитой, всесторонне грамотной личности.

Понятие грамотности имеет достаточно разноплановый характер: «...ГРАМОТНЫЙ, -ая, -ое;

¹ Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития на период до 2030 г. (2017 г.); Программа социально-экономического развития Республики Беларусь на 2021–2025 гг. (2021 г.); Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 гг.; Концептуальные подходы к развитию системы образования до 2020 года и на перспективу до 2030 г. (2017 г.); Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 г. (2021 г.).

-тен, -тна. 1. Умеющий читать и писать, а также умеющий писать грамматически правильно, без ошибок. I. человек. 2. Обладающий необходимыми знаниями, сведениями в какой-н. области. Г. инженер. 3. Выполненный без ошибок, со знанием дела. Г. чертеж. II сущ. грамотность, -и, ж.» [7: 13]. Предметом нашего интереса является понимание грамотности как владение знаниями в какой-либо области. Каждый род деятельности требует умения оперировать определенным комплексом знаковых систем. Исходя из такого понимания, в современной науке выделяют две формы грамотности: общая грамотность как владение системой знаний, позволяющих адекватно ориентироваться в окружающем мире, и функциональная грамотность, владение которой обеспечивает эффективную профессиональную деятельность. Классификация грамотности по роду деятельности достаточно обширна: можно выделить такие ее виды, как технологическая грамотность, экономическая, правовая, политическая, математическая, социально-коммуникативная, общекультурная и др.

В настоящее время приоритетом государственной политики в сфере белорусского образования является воспитание свободной личности, обладающей богатым творческим потенциалом, высоким уровнем нравственного, интеллектуального и физического развития.

Образовательная основа грамотности в наиболее стройном виде представлена в, пожалуй, самой известной на сегодняшний день теории культурной грамотности, разработанной в 80-х гг. прошлого столетия американским педагогом и культурологом Эриком Дональдом Хиршем и его последователями. Так, одно из исследований, организованных Э. Хиршем и его коллегами среди американских студентов вузов и колледжей, было направлено на определение уровня сформированности навыка чтения и понимания текста, то есть того, что в современной педагогике трактуется как читательская грамотность: «...Читательская грамотность — способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [8: 5]. Анализ полученных результатов заставил исследователей обратить внимание на прямую корреляцию между уровнем сформированности навыка работы с текстом (информацией из текста) и владения самыми элементарными, базовыми знаниями из области

«...Читательская грамотность — способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни»

национальной и мировой истории и культуры, общим культурным уровнем.

Это наблюдение и послужило толчком к разработке теории культурной грамотности, нашедшей воплощение в знаменитом словаре «Культурная грамотность. Что должен знать каждый американец» и в его переизданиях¹. Согласно теории Э. Хирша, для успешного осуществления жизнедеятельности представители национального сообщества должны быть «...объединены не только политическими институтами и законами, но и общими (shared) ценностями и аллюзиями, а также общим языком» [3: 51]. Стоит отметить, что Э. Хирш делает акцент на общности значений, в которых он на первый план выдвигает не собственно обозначение реалии, а то, что принято называть культурной коннотацией (термин, введенный В. Н. Телия), напрямую связанной с национальной языковой картиной мира.

Теория Э. Хирша получила широкое распространение далеко за пределами США, но для СССР проблема «культурных пробелов», усугубляющих расслоение общества, не имела большого значения. Последующие глобальные изменения, связанные с разрывом или ослаблением культурных связей как между народами, так и внутри одной нации, актуализировали поиск «универсального общего», что может стать основой для успешной коммуникации, сократит разрыв поколений и, в целом, будет способствовать сохранению культурно-исторической памяти общества.

Таким образом, основные положения теории культурной грамотности, особенно ее педагогическая составляющая, связанная с особенностями организации образовательного процесса, вызывает активный интерес на всем постсоветском пространстве, в том числе и в Республике Беларусь.

В исследованиях, касающихся области гуманитарного образования, часто можно встретить термин «**лингвокультурная грамотность**». Анализ работ, посвященных этому понятию, позволил заметить, что данный термин используется чаще всего для описания теоретических и практических

положений преподавания языка представителям других национальностей. Достаточно стройное понимание различия двух дефиниций предлагает О. К. Ансимова:

- знания, владение которыми обеспечивает культурную грамотность, относятся к разным научным областям...; лингвокультурную грамотность составляет иной корпус языка — лингвокультурные единицы, то есть это единицы в лингвокультурологической интерпретации;
- овладение культурной грамотностью предполагает присвоение культурных знаний преимущественно научного, энциклопедического характера, а лингвокультурная грамотность включает знания социокультурного характера [1: 5].

Справедливости ради отметим, что конечной и основной целью формирования и той, и другой грамотности остается возможность осуществления эффективной внутрикультурной и межкультурной коммуникации.

Нам представляется более логичным термин «лингвокультурная грамотность», поскольку фиксация любых реалий окружающей действительности (в том числе явлений культуры) может осуществляться только средствами языка. Явный «след» лингвострановедения и методики РКИ в понимании лингвокультурной грамотности, на наш взгляд, сужает и несколько обедняет образовательный развивающий потенциал этого продуктивного средства не просто коммуникации, а сохранения и трансляции духовно-нравственного наследия нации. В данном случае нам в большей степени импонирует понимание культурной грамотности, представленное в работах Л. А. Ходяковой: «...это достаточная (элементарная) степень владения языковой, речевой, читательской грамотностью, базовыми фоновыми культурными знаниями, приоритетными ценностными ориентациями, составляющими культуру личности» [9: 421]. Как видим, автор выделяет в понятии культурной грамотности три вида (языковую, речевую, читательскую), которые, как нам кажется, уместно включать в объем понятия «лингвокультурная грамотность». Заметим, что умения и навыки, составляющие читательскую грамотность, являются, пожалуй, самым эффективным **средством** формирования лингвокультурной (культурной) грамотности.

Таким образом, лингвокультурная грамотность предполагает владение фоновыми культурными знаниями и системой духовно-нравственных ценностей, принятой данным сообществом. Процесс формирования лингвокультурной грамотности должен быть ориентирован не просто на усвоение названного объема знаний, но и на формирование умений адекватно применять эти знания в любой жизненной ситуации. Как нам видится,

¹ Hirsch E. D., Jr. Cultural Literacy. What every American needs know. N.Y., 1988.

Hirsch E. D., Jr., Kett J. F., Trefil J. The New Dictionary of Cultural Literacy. 3-rd edition. Boston, 2002 (www.bartleby.com/59/).

методологической основой этого процесса является, главным образом, метапредметный подход, направленный на развитие метапредметных (надпредметных) умений, полученных в результате анализа и синтеза предметных знаний из разных наук. Достижение этих результатов составляет основу умения решать любые жизненные задачи, эффективно действовать в условиях постоянно меняющейся действительности, уверенно ориентироваться в любой коммуникативной ситуации, в том числе в инокультурном окружении.

Исходя из достаточно сложного, многокомпонентного содержания феномена лингвокультурной грамотности, можно отметить отсутствие жесткой «локации» процесса ее формирования в определенном учебном предмете. В образовательном стандарте начального образования общекультурному развитию отводится важнейшее место: «Обучение и воспитание на I ступени общего среднего образования является качественно новым этапом для формирования и развития успешной личности и направлено на **формирование общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие учащегося...**» [6: 14].

Предмет нашего интереса — формирование лингвокультурной грамотности младшего школьника, в первую очередь, средствами основных учебных предметов гуманитарного цикла. К ним можно отнести *русский язык, литературное чтение, беларуская мова, літаратурнае чытанне*, а также предмет *человек и мир: мая Радзіма — Беларусь*. «Культуроносный» потенциал этих дисциплин достаточно внушителен, что нашло отражение в требованиях к освоению содержания образовательной программы начального образования, а реализация этих требований в процессе изучения учебных предметов закреплена в соответствующих учебных программах. Образовательные результаты принято подразделять на предметные, метапредметные и личностные, и практически в каждом из этих трех групп нашлось место формированию и развитию лингвокультурной грамотности как совокупности фоновых культурных знаний и ценностных ориентаций.

Так, личностные результаты выражаются в том числе в том, что учащийся «...имеет представления о нравственных понятиях (добро, сострадание, терпение, уважение, дружба, честность); проявляет гуманное отношение к окружающему миру; осознает свою принадлежность к белорусскому народу и проявляет уважение к государственным символам Республики Беларусь; имеет ценностные представления о семье, проявляет уважительное отношение к членам семьи; <...> проявляет толерантность в межличностных взаимоотношениях; проявляет интерес к миру науки, культуры и искусства» [6: 20]; метапредметные

результаты отражают способность учащегося к активной познавательной и творческой деятельности и предполагают, что учащийся «...умеет применять полученные знания для объяснения явлений окружающего мира; ...понимает основы научной картины мира; умеет слушать, понимать собеседника, вести диалог, участвовать в совместной деятельности; соблюдает речевой этикет; прислушивается к чужому мнению, высказывает свое; ...понимает точку зрения собеседника, согласовывает свои действия с учетом позиции другого; владеет умениями и навыками общения в устной и письменной форме; <...> проявляет интерес к различным видам творческой учебной деятельности и к освоению окружающего мира» [6: 21].

Предметные результаты демонстрируют возможности каждого из названных выше гуманитарных учебных предметов формировать лингвокультурную грамотность, используя их учебный материал и методические средства. Так, например, освоение содержания предметов *русский язык и беларуская мова*¹ ориентировано на то, что учащийся «...имеет начальные представления о языке как национальной культурной ценности, как средстве национального самоопределения, уважительно относится к языку; владеет начальными представлениями о русском (белорусском) языке как одном из государственных языков Республики Беларусь, использует ... язык для осуществления коммуникации в социальной среде; ...владеет правилами ...речевого этикета, уместно употребляет этикетные слова и выражения в соответствии с речевой ситуацией; способен анализировать ситуацию речевого общения, определять условия и цели речевого общения, выбирать речевые средства для осуществления коммуникации, сохранять культуру речевого поведения» [6: 22–24].

Процесс формирования лингвокультурной грамотности должен быть ориентирован не просто на усвоение названного объема знаний, но и на формирование умений адекватно применять эти знания в любой жизненной ситуации.

Обеспечение процесса обучения и воспитания представлено в наполнении учебно-методических комплексов по перечисленным выше предметам. Проиллюстрируем сказанное на примере содержания обучения русскому языку в школах с русским (белорусским) языком обучения. Так, в учебных программах по русскому языку

¹ Согласно результатам республиканского референдума 1995 г., русский язык, наряду с белорусским, получил официальный статус государственного языка.

В исследованиях, касающихся области гуманитарного образования, часто можно встретить термин «лингвокультурная грамотность». Анализ работ, посвященных этому понятию, позволил заметить, что данный термин используется чаще всего для описания теоретических и практических положений преподавания языка представителям других национальностей.

для 2–4 классов одной из задач обучения является формирование лингвокультурологической компетенции, что предполагает «...знакомство с элементами культуры и быта русского народа; обогащение речи учащихся лексикой, пословицами, поговорками, отражающими национальный колорит и мудрость народа; формирование ценностного отношения к русскому языку как хранителю культуры народа и духовного наследия всего человечества и одновременно воспитание уважения к культуре и языкам других национальностей; развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся, нравственных качеств личности средствами языка»¹. Содержание лингвокультурологической компетенции определяется как способность усваивать культурно-национальные особенности мировоззрения, языковой картины мира народа-носителя языка, культурные коннотации, заложенные в семантике языковых единиц (В. Н. Телия, В. А. Маслова, В. В. Воробьев, Н. Д. Гальскова, О. В. Зеленко, Д. И. Башурина, И. В. Харченкова, Е. А. Дортман и др.). Таким образом, включение в процесс обучения русскому языку элементов работы над формированием лингвокультурологической компетенции безусловно будет способствовать развитию лингвокультурной грамотности в целом. Дидактический материал, представленный в учебных пособиях по русскому языку для 2–4 классов, ориентирован на формирование умений, составляющих лингвокультурную грамотность. Анализ содержания учебников позволил выявить несколько групп таких умений.

1. Когнитивные умения, предполагающие получение культурных знаний:

- выявление и анализ единиц языка, имеющих культурно-национальную окрашенность;
- анализ фразеологизмов, пословиц и поговорок, направленный на выявление культурных коннотаций.

¹ Учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для II (III, IV) класса учреждений общего среднего образования с русским (белорусским для III, IV классов) языком обучения и воспитания.

2. Аналитические и аксиологические умения:
 - составление оценочного комментария явлений культуры;
 - нахождение и анализ ценностных ориентиров, норм, обычаев, моделей поведения.
3. Креативные (творческие) умения:
 - создание индивидуальных речевых стратегий с использованием речевых средств, имеющих культурно-национальную окрашенность.

Организация работы над указанными выше умениями носит комплексный характер, когда текст становится базой для формирования одновременно нескольких из них. Проиллюстрируем сказанное на примере нескольких упражнений и заданий к ним, представленных в учебнике «Русский язык. Учебное пособие для 4 класса учреждений общего среднего образования с русским и белорусским языками обучения» (М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова, 1 часть, 2018 г.).

- Текст для анализа «*Кому что дарить?*» (с. 8): содержание текста и виды работы ориентированы на нахождение и анализ ценностных ориентиров, норм, обычаев, моделей поведения, а также на выявление и анализ единиц языка, имеющих культурно-национальную окрашенность.
- Предложение «*В музее Великой Отечественной войны мы видели солдатск... шинель, простреленную пулей*» (с. 10) содержит национально-исторические реалии, знание которых пополнит культурный багаж школьника.
- Задание к тексту «*Прочитайте предложения из сказки А. С. Пушкина. Вспомните ее название, прочитайте. Из каких сказок А. С. Пушкина взяты эти предложения?*» (с. 13, 22) актуализирует работу с культурно-национально окрашенной информацией, работу на выявление культурной коннотации в выделенных самостоятельно фразеологизмах и пословицах.
- Пословицы на с. 40, анализ которых позволит выявить культурно-национальную окрашенность реалий, культурную коннотацию и ценностные ориентиры, нормы, модели поведения.
- Упражнение на с. 44 «*Прочитайте выражения. Объясните, когда так говорят. С двумя выражениями (по выбору) устно составьте предложения: 1. Сердце не на месте. 2. От чистого сердца. 3. За сердце берет. 4. Любить всем сердцем и др.*» ориентирует учащихся на выявление культурной коннотации фразеологических единиц, расширяет представление о нормативно-ценностной системе своего народа, а также стимулирует использование культурно окрашенной лексики при построении собственных речевых стратегий.
- Задания к тексту на с. 64 «*О каких памятниках вы узнали? Какие памятники вы видели? Какие памятники есть в вашем городе, поселке?*» направлены на получение культурных знаний и создание

индивидуальных речевых стратегий с использованием речевых средств, имеющих культурно-национальную окрашенность.

- Текст на с. 69 «*Не др...зните собак, не г...няйте кошек, не ж...лейте для птиц ни з...рна, ни крошек!*» предоставляет материал для понимания и принятия ценностных ориентиров, норм, моделей поведения, принятых в данном сообществе.
- Выполнение задания на с. 76 «*Прочитайте названия сказок. Знаете ли вы эти сказки? Кто их автор?*» («Красная Шапочка», «Аленький цветочек», «Серая шейка», «Дикая лебедь», «Храбрый портной», «Стойкий оловянный солдатик», «Снежная королева», «Гадкий утенок») поможет младшим школьникам получить новые и актуализировать уже имеющиеся сведения о реалиях как своей национальной культуры, так и культуры мировой.

Формирование лингвокультурной грамотности на основе метапредметного подхода, не связанного с конкретной предметной областью, позволит реализовать потенциал культуры как основы и средства воспитания личности, способной эффективно взаимодействовать с окружающим миром и отвечать на вызовы времени. В этом случае лингвокультурная грамотность справедливо занимает свою нишу в широком поле функциональной грамотности.

Белорусские лингводидакты (Н. Г. Еленский, А. П. Волочко, О. В. Зеленко, Л. В. Васюкович, О. И. Свириденко и др.) ориентируют педагогов на формирование и развитие лингвокультурной грамотности школьников в русле лингвокультурологического подхода к обучению белорусскому языку, что полностью справедливо в отношении к русскому как полноправному государственному языку Республики Беларусь. Так, О. В. Зеленко пишет: «...В реализации лингвокультурологического подхода можно выделить три методических направления: 1) усвоение национально маркированных единиц белорусского языка, передающих специфику белорусской языковой картины мира; 2) постижение ценностей и реалий национальной культуры; 3) обучение белорусскому языку в диалоге культур» [5: 415].

К сожалению, как показывает анализ представленности лингвокультурного компонента в учебных пособиях как по русскому, так и белорусскому языкам, содержание дидактического материала, методы

и формы работы педагога, формулировки заданий и многое другое представляются скучными, однобокими, однообразными, недостаточно реализующими развивающий и воспитательный потенциал лингвокультурологического подхода к филологическому образованию младших школьников.

Работа над формированием лингвокультурной грамотности, понимаемой нами как совокупность фоновых культурных знаний и духовно-нравственных ценностей, пожалуй, в большей степени организована в рамках факультативных занятий, имеющих лингвокультурную направленность. Среди предлагаемых к изучению на текущий момент можно назвать следующие:

- в рамках предмета *беларуская мова, літаратурнае чытанне* — «Роднае слова», «Вытокі роднай мовы», «Асновы моўнай культуры» (I–IV кл.), «Кніга запрашае ў падарожжа» (II–IV кл.), «У краіне знаемых незнаемцаў» (III–IV кл.);
- в рамках предмета *руський язык, літаратурнае чытанне* — «Язык родной, дружи со мной» (II–IV кл.), «Речевой этикет», «Путешествие в мир сказки» (III–IV кл.);
- предмет *человек и мир: мая Радзіма — Беларусь* — «Экологическое краеведение»;
- факультативные занятия общеразвивающей направленности — «Мы познаем мир, или Что? Зачем? Почему?» (I–II кл.), «Информационный навигатор» (III (IV) кл.);
- факультативные занятия воспитательной направленности — «Мой край» (I–IV кл.), «Будущее начинается сегодня» (III (IV) кл.).

Перечисленные факультативные занятия имеют соответствующее учебно-методическое обеспечение: учебная программа факультатива, дидактические материалы и методические рекомендации для учителя.

Представляется перспективной организация научно-исследовательской работы в рамках отраслевой научно-технической программы по теме «Функциональная грамотность» (2021–2025 гг.). Запланировано создание целого ряда учебно-методических комплексов, раскрывающих содержание деятельности по формированию различных видов функциональной грамотности, в том числе факультативные занятия, ориентированные на общекультурное развитие младших школьников «В мире культур». Усвоение фоновых культурных знаний и духовно-нравственных ценностей в рамках данного гуманитарного факультатива предполагается на основе метапредметного подхода, ориентированного на формирование комплекса личностных и метапредметных умений: поиск информации, ее анализ и интерпретация, оценка и создание собственного коммуникативного продукта.

Таким образом, можно утверждать, что феномен лингвокультурной грамотности в теории

и практике начального образования рассматривается, главным образом, в рамках компетентностного и культурологического подходов, причем можно отметить корреляцию содержания лингвокультурной грамотности с лингвокультурологической компетенцией. В этой связи принципиально важным нам представляется перенос акцента со «знаниевой» составляющей лингвокультурологической компетенции на «деятельностную», предполагающую умение не только видеть культурно-национальный компонент в явлениях окружающей действительности, а действовать в соответствии с культурными установками, ценностными ориентирами, что обеспечивает владение именно лингвокультурной грамотностью.

Формирование лингвокультурной грамотности на основе метапредметного подхода, не связанного с конкретной предметной областью, позволит реализовать потенциал культуры как основы

и средства воспитания личности, способной эффективно взаимодействовать с окружающим миром и отвечать на вызовы времени. В этом случае лингвокультурная грамотность справедливо занимает свою нишу в широком поле функциональной грамотности.

Учебно-методическое обеспечение процесса формирования лингвокультурной грамотности на данный момент требует серьезного внимания, поскольку, несмотря на разнообразие предлагаемых пособий и достаточно креативное содержание дидактического материала, отсутствует системное видение теоретической, методологической и методической основы лингвокультурного развития учащихся. Возможным выходом нам представляется создание словаря лингвокультурной грамотности младшего школьника и системы его использования в образовательном процессе начальных классов. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Ансимова О. К. Концепция лингвокультурной грамотности: актуальность и перспективы [Электронный ресурс] // Филология и литературоведение. 2014. № 7. URL: <https://philology.snauka.ru/2014/07/844> (Дата обращения: 03.10.2021).
2. Бейзеров В. А. Лекции по педагогике. Современное состояние образования [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.gsu.by/bitstream/123456789/3114/4.pdf> (Дата обращения: 18.08.2022).
3. Воронцов Р. И. Культурная грамотность: американская версия // Вестник Герценовского университета. 2009. № 3.
4. Данич О. В. К вопросу о формировании культурной грамотности белорусских младших школьников // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова. 2021. № 3.
5. Зеленко О. В. Лингвокультурологическая компетенция учащихся учреждений общего среднего образования: состав, особенности формирования [Электронный ресурс]. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua>irbis_nbuv>cgiiirbis_64 (Дата обращения: 08.08.2022).
6. Образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/images/2019/01/obstandarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf> (Дата обращения: 18.08.2022).
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1997.
8. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению [Электронный ресурс]. URL: <http://www.centeroko.ru/public.html> (Дата обращения: 19.05.2018).
9. Ходякова Л. А., Супрунова А. В. Выявление уровня элементарной культурной грамотности как основного компонента общекультурной компетентности учащихся // Ученые записки Орловского государственного университета. 2018. № 3 (80).

O. V. Danich

PhD in Philology, doctoral student at the National Institute of Education

Minsk, Republic of Belarus

odanich@mail.ru

LINGUISTIC AND CULTURAL LITERACY IN THE THEORY AND PRACTICE OF PRIMARY EDUCATION IN THE REPUBLIC OF BELARUS

Keywords: Literacy, linguistic and cultural literacy, Russian language, primary education, younger schoolchildren.

Linguocultural literacy in the theory and practice of primary education in the Republic of Belarus at the present stage is considered in the context of the formation of linguocultural competence, declared in the curriculum documentation for linguistic disciplines. More convincing is the understanding of linguistic and cultural literacy as the possession of basic background cultural knowledge and value orientations and the ability to apply this knowledge in any life situation. Such an understanding of this phenomenon does not imply a rigid connection only with philological subjects. The insufficient development of the scientific and methodological support for working on this type of literacy makes it expedient to create a dictionary of linguistic and cultural literacy and a system for its inclusion in the educational process of elementary school. The methodological basis of this process is cultural and competence-based approaches.

КОНЦЕПЦИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «БУКВАРЬ» ДЛЯ 1-го КЛАССА УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ



О. И. Тиринова
кандидат педагогических наук,
докторант лаборатории
начального образования
Национального института
образования
Минск, Белоруссия
tirinova@mail.ru

Ключевые слова:
обучение грамоте, букварь,
концепция

В статье дается теоретическое обоснование принципов отбора и формы представления учебного материала в букваре, который используется в Республике Беларусь для обучения грамоте в учреждениях общего среднего образования с русским языком обучения. Раскрывается особенность реализации в букваре деятельностного и компетентностного подходов. Рассматривается специфика структурирования букваря и последовательности изучения букв русского алфавита.

Новые учебные пособия для учреждений общего среднего образования в Республике Беларусь создаются в результате проведения конкурса, который организует научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь. В рамках конкурса для обеспечения материалами учебного предмета «Русский язык» в 1-м классе учреждений общего среднего образования с русским языком обучения подготовлен новый букварь (рис. 1), который успешно прошел апробацию и с 2017 г. используется в образовательном процессе [1]. Представим концепцию данного учебного пособия.

■ Цель и задачи учебного пособия «Букварь»

Новый букварь реализует основные функции учебной книги по обучению грамоте: формирование первоначального навыка чтения, развитие речи и мышления учащихся. «Букварь» ориентирован на достижение цели обучения грамоте, заявленной в учебной программе: формирование базовых знаний,



Рисунок 1. Букварь

Методика

умений и навыков чтения и письма, общеучебных умений, навыков и способов действий; воспитание нравственно-этических качеств, эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности, культуры общения [2: 19].

Основные **задачи** обучения грамоте, которые решаются с помощью «Букваря»: развитие фонематического слуха (умение различать и выделять отдельные звуки в слове и слоге, устанавливать их последовательность); формирование правильного произношения звуков русского языка, усвоение букв русского алфавита и развитие умения соотносить их с соответствующими звуками; обучение первоначальному чтению; развитие интереса к чтению как средству познания; формирование читательского кругозора, умений работы с различными источниками информации; обогащение словарного запаса; развитие связной устной речи; формирование умений учебной деятельности [2: 19].

Учебное пособие «Букварь» является основным средством обучения грамоте, обеспечивающим решение поставленных целей и задач.

■ Теоретическое обоснование принципов отбора и формы представления учебного материала в «Букваре»

В качестве исходной позиции для разработки нового учебного пособия «Букварь» выбраны деятельностный и компетентностный подходы. Это обусловлено тем, что в процессе обучения грамоте учащимся предстоит освоить различные виды деятельности (речевую, знаковую, учебную) и приобрести соответствующие им компетенции. Учитывая, что компетенции формируются и проявляются в деятельности, эти два подхода взаимодополняют друг друга. **Деятельностный подход** предполагает целенаправленную организацию учебной деятельности школьников в процессе решения учебных задач на уроках обучения грамоте, освоение учащимися способов действий на основе системы ориентиров, включение первоклассников в учебный диалог, осуществление коллективного учебного взаимодействия, работу в парах и группах. **Компетентностный подход** обуславливает направленность обучения грамоте на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов, обеспечивает возможность использования приобретенных знаний и умений в повседневном общении и практической деятельности.

Букварь обеспечивает реализацию в образовательном процессе всех основополагающих **принципов: дидактических** (сознательности и активности, наглядности, систематичности и последовательности, прочности, научности, доступности, связи обучения с жизнью, рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы) и **психологических** (мотивации, развивающего обучения, «зоны ближайшего

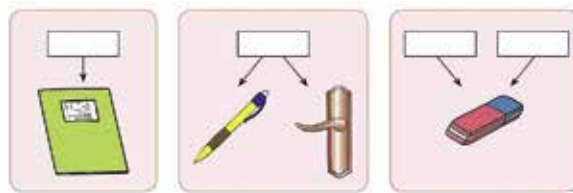


Рисунок 2. Опорные схемы для фиксации новых знаний

развития», проблемности обучения, создания ориентировочной основы учебного действия и алгоритмизации его освоения, формирования теоретического мышления). В совокупности эти принципы отражают ведущие психолого-педагогические требования к отбору содержания, выбору методов и средств организации учебной деятельности учащихся в период обучения грамоте. Для активного участия в образовательном процессе учеников 1-го класса необходимо развить у них потребности в приобретении новых знаний и освоении новых способов действия, сформировать соответствующие мотивы и конкретизировать их в цель.

Особое внимание в «Букваре» уделено **этапу знакомства с новым учебным материалом**. Введение в учебное пособие новых понятий и новых способов действий моделировалось с учетом закона развития высших психических функций, который раскрывает психологические механизмы формирования умственных действий человека: внешние материальные действия постепенно преобразуются во внутренние, умственные действия, полностью протекающие в уме (Л. С. Выготский). Закономерность этого перехода отражена в теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина). Согласно этой теории, успешность освоения новой деятельности зависит от последовательного прохождения учеником всех необходимых этапов процесса усвоения, каждый из которых качественно отличается от предыдущего. Обязательным структурным элементом изучения учебной темы является знакомство с новым способом действия, эффективность освоения которого зависит от полноты функционирования составляющих его частей: ориентировочной, исполнительной и контрольно-корректировочной. Решающую роль в формировании действия играет его ориентировочная часть, которая является аппаратом управления действием.

Отличительная особенность «Букваря» — включение в учебный материал системы ориентиров, опорных схем, алгоритмов для освоения способов действий. В 1-м классе уровень развития навыка чтения не позволяет размещать в учебнике «правила в рамочках», поэтому для «Букваря» разработаны специальные схемы с рисунками, которые помогут ребенку быстро вспомнить, повторить и зафиксировать в памяти материал урока. Тем самым реализуется **принцип когнитивной визуализации**. Например, на уроке знакомства с номинативной



Рисунок 3. Проблемная ситуация для знакомства с мягким знаком

функцией слова в «Букваре» предлагаются следующие схемы для обобщения полученных знаний: «Слово — это название предмета», «Одним словом можно назвать разные предметы», «Разными словами можно назвать один и тот же предмет» (рис. 2).

Отбор учебного материала для «Букваря» осуществлялся на основе продуманной системы учебных и учебно-практических задач, в процессе решения которых учащиеся могут не только усвоить систему лингвистических понятий, но и овладеть обобщенными способами действий. Варианты представления содержания учебного материала в букваре разработаны с учетом возможности рационального использования **проблемно-поисковых методов обучения**, позволяющих реализовывать познавательную, преобразовательную и поисковую (исследовательскую) функции учебной деятельности. Новый учебный материал вводится преимущественно через проблемные ситуации. Учебный диалог начинается по инициативе педагога, который предлагает обсудить возникшую проблему коллективно, в парах или группах и постараться найти ответ на поставленный вопрос. Учебный материал, предназначенный для обсуждения, обозначен на страницах «Букваря» условным знаком «Проблемный вопрос. Подумай!». Например, при изучении темы «Обозначение мягкости согласных звуков с помощью мягкого знака» в ходе игры «Много — один» ставится учебная проблема, которую предстоит решить учащимся: «Как обозначить мягкость согласного звука в конце слова?» (рис. 3). Благодаря проблемным вопросам и «ловушкам» у детей появляется возможность на каждом уроке делать свое небольшое открытие. Овладевая способами учебных действий, учащийся выступает в роли «первооткрывателя» новых знаний — задумывается над учебной проблемой, рассуждает, выдвигает гипотезы и проверяет их под руководством учителя. Знание, открытое вместе с учителем, а не полученное от него в готовом виде, становится личностным «приращением» ученика, ступенькой в его развитии.

Процесс обучения грамоте строится на основе закономерностей речезыкового развития учащихся

шестилетнего возраста и особенностей формирования у них всех видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма.

Обучение первоначальному чтению осуществляется на основе **звукового аналитико-синтетического метода**, который соответствует фонемно-буквенной системе письма и в современной интерпретации включает «звуковой анализ слов (как средство познания звуковой стороны языка и ознакомления со звуковым значением букв) и складывание (синтез) слов, следующее за разложением на звуки» [3: 430]. М. Р. Львов, выделяя определенные черты этого метода, которые остаются актуальными и нашли отражение в новом учебном пособии, говорил: «За основу обучения берется звук; звуки выделяются из речевого потока, из слов путем анализа; вся работа опирается на живую, звучащую речь, на развитие речи учащихся; синтез идет вслед за анализом: составление слов, предложений; единицей чтения является слог (так называемое позиционное чтение); чтение с первых шагов — осознанное, поэтому читаемые тексты близки и понятны детям; обучение направлено на развитие мышления: аналитико-синтетические упражнения, беседы, наблюдения, работа с картинками, с наглядным материалом и пр.; обучение письму не отрывается от чтения» [4: 63]. Букварь содержит необходимый учебный

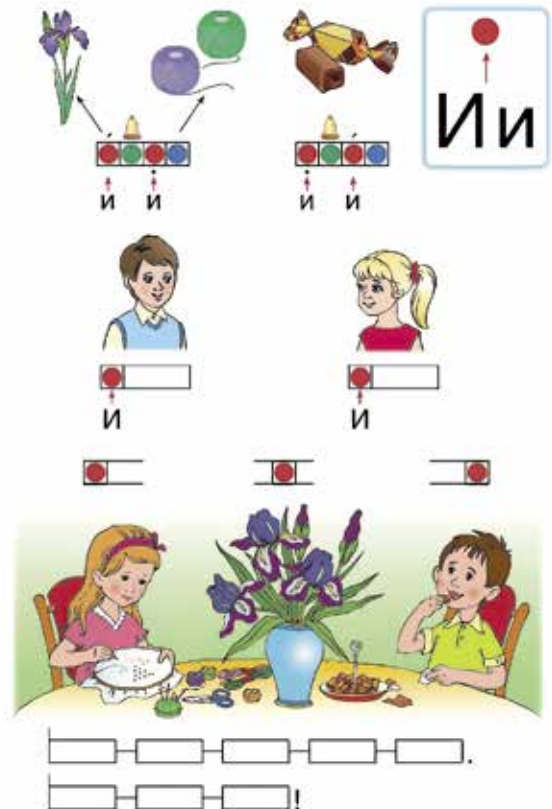


Рисунок 4. Страница букваря. Знакомство с буквой И

Методика

материал для звукового анализа и синтеза: предметные картинки, в названиях которых есть нужный для анализа звук; сюжетные рисунки для подбора слов с заданной позицией звука (в начале, середине или конце слова); звуковые модели слов; упражнения для составления слов и предложений; тексты для чтения слов с изученными буквами (рис. 4). Отметим, что весь текстовый материал «Букваря» включает только изученные буквы.

Новый букварь предусматривает увеличение объема речевой и фонетической работы, обеспечивает целенаправленную отработку **звукового анализа слов**.

Работа со звуком (после его выделения из звучащего слова) включает:

- восприятие образца произношения звука (образец правильного произношения задает учитель);
- артикуляцию звука (учащиеся проговаривают звук хором, затем самостоятельно);
- определение специфики звука (под руководством учителя осуществляется наблюдение за работой органов речи);
- характеристику звука (на основе наблюдения делается обобщение о звуке: гласный или согласный; гласный ударный или безударный; согласный твердый или мягкий; согласный звонкий или глухой).

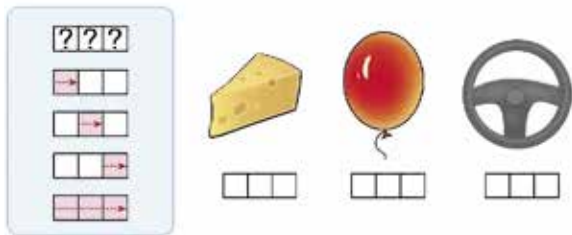


Рисунок 5. Опорная схема для выделения звуков из слова

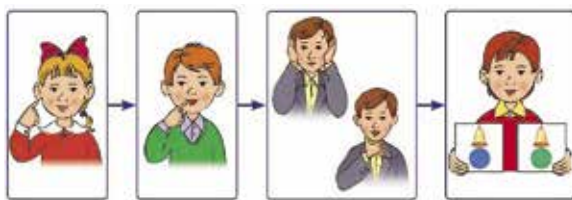


Рисунок 6. Последовательность работы со звуком
послушай → проговори → исследуй → обозначь

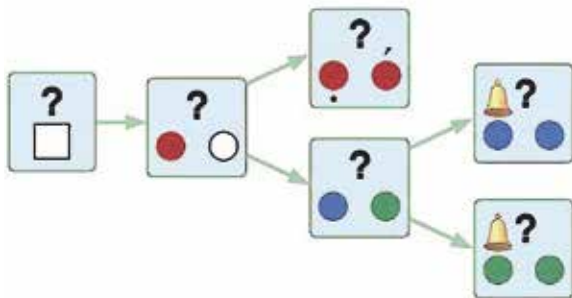


Рисунок 7. Опорная схема для характеристики звука

Последовательность звукового анализа задается опорными схемами и алгоритмами (рис. 5, 6, 7).

Систематическая работа со звуками необходима и тем учащимся, которые пришли в школу читающими. Ученик, который умеет читать, привык ориентироваться на букву, поэтому анализ звучащего слова является для него новым и трудным видом деятельности, который ему предстоит освоить вместе с одноклассниками. От умения слышать и выделять звуки зависит способность учащихся замечать встречающиеся при письме «опасные места», тем самым осуществляется целенаправленная первоначальная работа по формированию у учащихся орфографической зоркости.

При отборе учебного материала «Букваря» учитывалось, что в обучении грамоте основополагающим является **позиционный принцип русской графики**, который находит свое воплощение в обозначении мягкости согласных звуков и звука [й'] на письме. Поэтому для освоения механизма чтения важно научить учащихся анализировать позицию буквы в слове. Например, в позиции «буква согласного звука + буква гласного звука» задается ориентир для движения глаз слева направо: «Смотри на следующую букву». Ориентируясь на букву, которая обозначает гласный звук, учащийся определяет твердость или мягкость предшествующего согласного звука и читает слог (рис. 8).

Материал учебных заданий в «Букваре» дается преимущественно в игровой форме. С учетом возрастных особенностей учащихся 1-го класса в «Букварь» введены игровые персонажи: Читайка, Нечитайкин, друзья звуков — волшебники Тим и Том. Помощница «Букваря» Читайка дает учащимся советы, просит ответить на вопросы по содержанию прочитанных текстов, организует поиск информации из дополнительных источников. Нечитайкин хочет научиться читать и надеется, что учащиеся будут ему помогать. Учебная ситуация, в которой приходится оказывать помощь Нечитайкину, позволяет учащимся поверить в свои силы и еще раз повторить пройденный материал. Добрые волшебники Тим и Том учат различать на слух твердые и мягкие согласные звуки, правильно обозначать их буквами, читать слоги и слова.

В содержании нового букваря заложена линия формирования **учебных компетенций** младших школьников, деятельностный компонент которых составляют **общеучебные умения**:

- **учебно-деятельностные** (умения принимать учебную цель и намечать задачи учебной деятельности; принимать и выделять учебную задачу, отличать ее от практического задания; анализировать условия учебной задачи; определять последовательность выполнения действий, планировать этапы осуществления деятельности; действовать в соответствии с выделенной ориентировочной



Рисунок 8. Чтение слога с заданным направлением движения глаз

основой; осуществлять контроль и самоконтроль; осуществлять оценку и самооценку);

- учебно-организационные (умения готовить рабочее место к учебным занятиям; использовать учебные принадлежности в соответствии с их назначением; соблюдать правила гигиены учебного труда; осуществлять учебное взаимодействие; придерживаться заданного темпа работы);
- учебно-интеллектуальные (умения концентрировать внимание на изучаемом объекте; рационально запоминать; осуществлять наблюдение по выделенным параметрам; осмысливать учебный материал, выделять в нем главное; выполнять общие логические приемы мышления);
- учебно-информационные (умение работать с информацией, заданной в явном и неявном виде, ее нахождение, переработка и использование в учебных целях; работать с учебной книгой и другими печатными источниками информации; работать с цифровыми источниками информации; элементарные библиотечно-библиографические умения, связанные с выбором книг в библиотеке);
- учебно-коммуникативные (умение использовать устную и письменную речь для достижения учебных целей; строить краткие и развернутые высказывания; вести диалог; читать и писать в темпе, адекватном возрастным возможностям; освоение смыслового чтения).

Учебно-деятельностные и учебно-организационные умения соотносятся с **регулятивными универсальными учебными действиями**, учебно-интеллектуальные и учебно-информационные умения — с **познавательными**, учебно-коммуникативные умения — с **коммуникативными**.

Работая с букварем, ребенок учится ориентироваться в учебной книге, активно используя условные обозначения, начинает осознавать, что после знакомства с текстом нужно прочитать вопросы к нему и ответить на них. Задания с условным знаком «Поиск» закладывают основу для формирования информационной компетентности учащихся, предлагая для получения дополнительной информации выйти за рамки «Букваря». Например, узнать, как называется река родного края (рис. 9), или, листая старые семейные фотоальбомы, попросить родителей рассказать о том, кто из родных защищал нашу Родину в годы Великой Отечественной войны.

Рэкі Бе-ла-ру-сі

В Беларўсі мно́го рек. Несу́т о́ни сво́й во́ды по всей стра-не́.

На ка́рте Беларўсі ре́ки сло́вно голу-бы́е ле́нты. Все ре́ки име́ют сво́и имена́ — на́зва́ния.

Са́мые крúпные ре́ки Беларўсі — Днепр, За́падная Двина́, Березина́, Буг, Ви́лия.

Днепр — о́дна из глúвных рек Евро́пы. Днепр протека́ет по Беларўси, Укра́ине и Росси́и.

Ви́лия — са́мая и-зví-ли-ста-я река́. Ка́кие ре́ки тебе́ знако́мы?



Зада́ние. Узна́й на́звание ре́ки сво́его родно́го кра́я.

Рисунок 9. Текст с заданием на поиск информации за пределами букваря

■ Обоснование распределения учебного материала по разделам и учебным темам

Структурирование учебного пособия «Букварь» связано с периодами обучения грамоте: подготовительным (добукварным), основным (букварным) и заключительным (послебукварным). Содержание выстраивается по следующим линиям: языковые и речевые понятия, звуковой анализ слова, буквы русского алфавита, чтение, развитие речи, внеклассное чтение.

В **подготовительный период обучения грамоте** у учащихся формируются первоначальные представления о единицах речи и языка (речь, предложение, слово, слог, ударение, звук). В букваре дается общее представление об устной и письменной речи, предусмотрено знакомство учащихся с историей создания книг, известными просветителями Беларуси Евфросинией Полоцкой и Франциском Скориной.

Термин «предложение» используется в значении устного или письменного высказывания. «Букварь» предусматривает работу по формированию элементарного осознания функции предложения (предложение выражает законченную мысль, в нем о ком-то или о чем-то говорится). Вводятся знаки препинания в конце предложения (точка,

Методика



Рисунок 10. Графическая система букваря

восклицательный и вопросительный знаки), организуется наблюдение за интонацией предложения. Учащиеся определяют последовательность и количество слов в предложении, осознают, что слова в предложении связаны друг с другом. Слово рассматривается как структурная единица предложения. Осуществляется знакомство с номинативной ролью слова, с тем, что слово имеет значение (смысл) — словами называют предметы, их признаки и действия. Предметом изучения являются и структурные единицы слова: звуки и слоги. Учащиеся получают представление о слоговой структуре слова, ударении.

В подготовительный период обучения грамоте используется особая система **моделирования**, позволяющая на разных уровнях абстракции графически представлять речевые и языковые единицы и передавать системные отношения между ними. Учащиеся осваивают графическое обозначение предложения, слова, слога и ударения (рис. 10). В подготовительный период обучения грамоте учащиеся знакомятся со звуковой системой русского языка, осуществляют звуковой анализ слова, осваивают прием интонирования (протяжного произнесения) звука с целью его выделения из слова; учатся различать гласные и согласные звуки, ударные и безударные гласные звуки, твердые и мягкие согласные звуки, звонкие и глухие согласные звуки, обозначать их условными знаками (рис. 10).

Д. Б. Эльконин подчеркивал, что усвоение фонетических понятий в период обучения грамоте должно проходить в процессе активного действия, манипулирования. Основу учебной деятельности на уроках обучения грамоте составляют практические действия, в процессе выполнения которых у учащихся формируются

представления об основных лингвистических структурных единицах.

В **основной период обучения грамоте** «Букварь» предусматривает продолжение практической работы учащихся со всеми языковыми понятиями, изученными в подготовительный период; изучение всех букв алфавита, которые вводятся как знаки для обозначения звуков на письме; овладение первоначальным навыком чтения слов, предложений, текстов.

В новом букваре изменен **порядок введения букв**, который обусловлен механизмом их чтения и принципом частотности. На первом этапе учащиеся знакомятся с шестью буквами, которые обозначают гласные звуки (А, У, И, О, Э, Ы). Затем вводятся буквы для обозначения парных по твердости/мягкости согласных звуков (М, Л, Н, Р, С, Т, К, З, Д, В, Б, Г, П, Ф, Х). На следующем этапе учащиеся знакомятся с буквой Й и буквами Я, Ю, Е, Ё. После знакомства с мягким и твердым знаками вводятся буквы для обозначения непарных по твердости/мягкости согласных звуков (Ж, Ш, Ц, Ч, Щ). Новый порядок введения букв создает возможность максимально быстро начинать читать слова, предложения и небольшие тексты.

Для систематического повторения изученного материала на страницах «Букваря» размещены «домики» букв — клавиши на клавиатуре. Печатный вариант новой буквы изображен на мониторе, рукописный — на тетрадном листе (рис. 11). По мере изучения букв учащиеся знакомятся с секретными подсказками, принятыми для расселения букв в домики. Буквы, которые обозначают гласные звуки, живут в розовом домике, согласные — в голубых домиках. Домик мягкого знака и твердого знака — белый. На верхнем этаже розового домика живут буквы, которые обозначают гласные звуки и указывают на твердость предыдущего согласного (стрелка ведет к синему кружку), на нижнем этаже — буквы, которые обозначают гласные звуки и указывают на мягкость согласного звука (стрелка ведет к зеленому кружку). Звонок (колокольчик) указывает, что на верхних этажах голубых домиков живут буквы, обозначающие звонкие согласные звуки. Нижние этажи в этих домиках занимают буквы, которые обозначают глухие согласные звуки, об этом учащимся рассказывает рисунок наушников. Буквы-друзья, обозначающие



Рисунок 11. Домики букв в букваре

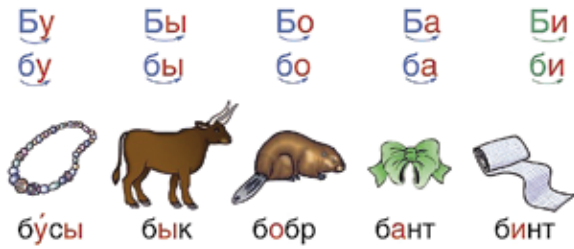


Рисунок 12. Чтение слогов и слов с буквой Б/б

парные звуки по звонкости/глухости, живут в одном домике, но занимают разные этажи. Клавши некоторых букв обведены двойной линией. Такая подсказка напоминает, что эти буквы умеют обозначать не один, а два разных звука.

Для формирования умения читать **прямой слог** (согласный + гласный) в «Букваре» используется прием чтения с ориентацией на ранее изученные гласные: *ма, мо, му, мы, ми*. Чтение слога связано с тренировкой движения глаз от буквы к букве слева направо и с артикуляцией речедвигательного аппарата ребенка, поэтому в «Букваре» используются приемы, облегчающие зрительное восприятие слога и его первичное прочтение: чтение по дорожкам с черепахой и ракетой; чтение слога с опорой на предметную картинку и др. Например, включаясь в игру «Побежали по дорожке», ученики читают слоги в медленном темпе с черепахой, в быстром темпе — с ракетой (рис. 8). Если графические варианты начертания большой и маленькой букв отличаются друг от друга, предусматривается работа по обучению чтению слогов с использованием двух изображений буквы (рис. 12).

При переходе к **чтению слов и предложений** новые буквы сразу вводятся в активное чтение учащихся. Материалом для чтения служат слова с разной слоговой структурой со всеми изученными буквами. «Букварь» предусматривает отработку продуктивных способов чтения слов: переход от слогового чтения к целостному прочтению трехбуквенных (*мак, нос, рот* и др.) и двусложных слов (*мама, папа, река* и др.). Осуществляется постепенное обучение осознанному, правильному и плавному чтению вслух и про себя отдельных слов, коротких предложений и небольших текстов, доступных детям по содержанию. Успешное развитие навыка чтения обеспечивается включением в «Букварь» столбиков слов в рамках с ракетой, таблиц на форзацах для тренировки быстрого чтения слогов и слов, текстов с элементами тренажера, упражнений для отработки интонации чтения с опорой на знаки препинания, заданий на освоение чтения с соблюдением орфоэпических норм.

В **заключительном периоде** акцент в «Букваре» сделан на совершенствование навыка чтения:

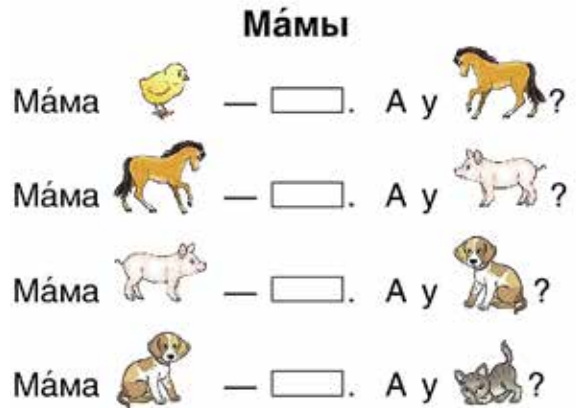


Рисунок 13. Страница букваря с заданием по внеклассному чтению

обучение приемам целостного чтения слов, правильного, плавного, осознанного чтения предложений и небольших произведений. Основная задача данного периода обучения — приближение темпа чтения учащихся к скорости их разговорной речи с соблюдением пауз интонации конца предложения.

Работа по **развитию речи** в период обучения грамоте проводится на каждом уроке в течение учебного года и охватывает все основные направления речевого развития учащихся: развитие звуковой культуры речи; словарно-лексическую работу и словообразование; развитие грамматического строя речи; развитие связной речи. Содержание «Букваря» предусматривает практическое знакомство учащихся с приемами словообразования, упражнения для правильного употребления названий предметов, признаков, действий, использования в речи обобщающих слов, для тематической группировки слов и установления их родовидовой соотнесенности, подбора близких и противоположных по смыслу слов. Развитие связной речи учащихся осуществляется в процессе составления устных рассказов по картинке, серии сюжетных рисунков, личным

Методика

наблюдениям, заданной теме, а также в процессе активного участия в учебном диалоге.

С целью выполнения учебной программы по разделу «**Внеклассное чтение**» в «Букварь» включены задания, которые связаны как с учебной темой обучения грамоте, так и с темой внеклассного чтения (рис. 13). На занятиях по внеклассному чтению у учащихся формируется интерес к детской книге и самостоятельному чтению. Учитывая, что учащиеся 1-го класса только учатся читать, ведущим методом обучения является чтение — рассматривание детских книг. Учащиеся осваивают умение различать книги по содержанию, правильно называть их, прочитывая заглавие и фамилию автора, называть героев, воспроизводить содержание эпизодов или ситуации с опорой на иллюстрацию, рассказывать о прочитанном.

Таким образом, с помощью методических средств «Букваря» учитель обеспечивает качественное усвоение учащимися учебного материала по всем разделам учебной программы «Обучение грамоте».

■ Состав учебно-методического комплекса

Кроме букваря в состав **основных компонентов учебно-методического комплекса** (УМК) по учебному предмету «Обучение грамоте» для 1-го класса учреждений общего среднего

образования с русским языком обучения входят: учебные пособия «Пропись 1», «Пропись 2», «Письмо», учебно-методические пособия для учителя «Обучение чтению в 1-м классе» (в двух частях), «Обучение письму в 1-м классе», учебное наглядное пособие «Обучение грамоте. 1-й класс. Дидактический материал».

Дополнительные компоненты УМК включают: пособия для учащихся «Рабочая тетрадь к букварю», «Спутник букваря» (для учащихся, умеющих читать), «Внеклассное чтение. 1-й класс», «Обучение грамоте. 1-й класс. Тетрадь для проверочных работ», «Пропись с калькой», «Пропись с анимацией», «Тетрадь для тренировки навыка письма», «Я читаю сам. Тренажер», учебное наглядное пособие «Обучение письму. 1-й класс. Наглядный материал», пособия для учителя «Внеклассное чтение в 1-м классе», «Обучение грамоте. 1-й класс. Тематический контроль. Контрольное списывание. Проверка навыка чтения» (серия «Контрольно-измерительные материалы»), «Обучение грамоте. 1-й класс. Дидактический и диагностический материал» (серия «Компетентностный подход»), электронные средства обучения.

Все основные и дополнительные компоненты УМК разработаны автором «Букваря» и в едином методическом ключе реализуют современные подходы к обучению грамоте. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Тиринова О. И. Букварь: учебное пособие для 1-го класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения. 2-е изд. Минск, 2020.
2. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. 1-й класс / Министерство образования Республики Беларусь. Минск, 2017.
3. Старжинская Н. С. Звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте // Белорусская педагогическая энциклопедия: В 2 т. Т. 1. Минск, 2015.
4. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка: Учебное пособие для студентов пед. институтов по спец. № 2101 «Русский язык и литература». М.: Просвещение, 1988.

O. I. Tirinova

*Candidate of Pedagogical Sciences, doctoral student of the Laboratory of Primary Education
of the National Institute of Education
Minsk, Republic of Belarus
tirinova@mail.ru*

THE CONCEPT OF THE ABC BOOK FOR THE FIRST CLASS OF INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN BELARUS

Keywords: literacy training, ABC book, concept.

The article provides a theoretical justification of the principles of selection and presentation of educational material in the ABC book, which is used in the Republic of Belarus for literacy training of institutions of general secondary education with the Russian language of learning. The peculiarity of the implementation of activity and competence approaches in the ABC book is revealed. The specifics of structuring the ABC book and the sequence of studying the letters of the Russian alphabet are considered.

ОБУЧЕНИЕ БЕЛОРУССКОМУ ЯЗЫКУ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РУССКО-БЕЛОРУССКОГО БИЛИНГВИЗМА: ПРИНЦИПЫ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ



О. И. Свириденко
кандидат педагогических
наук, доцент кафедры
белорусского и русского
языкознания БГПУ
Минск, Белоруссия
olgav246@tut.by

Ключевые слова:
русско-белорусский
билингвизм, билингвальная
личность, учащийся начальных
классов, принципы отбора
содержания обучения,
культура речи

В статье описываются социолингвистические условия осуществления начального филологического образования в Республике Беларусь. Дается характеристика билингвизма учащихся начальных классов. Приводятся примеры свободных письменных высказываний учащихся со смешанным субординативным и смешанным координативным билингвизмом. Описывается ожидаемый уровень сформированности разных компонентов культуры русской и белорусской речи билингвальной личности учащегося 9–10-летнего возраста. Выделяются направления педагогической деятельности по формированию каждого компонента культуры белорусской речи билингвальной личности учащегося младшего школьного возраста. Характеризуются принципы отбора содержания обучения белорусскому языку на I ступени общего среднего образования, обеспечивающие успешное и сбалансированное формирование каждого компонента культуры белорусской речи билингвальной личности учащегося начальных классов.

Филологическое образование в Республике Беларусь осуществляется в ситуации близкородственного русско-белорусского билингвизма, демографически неуравновешенного (разный процент населения говорит на каждом из двух языков), коммуникативно несбалансированного (несмотря на тождественный юридический статус, русский и белорусский языки выполняют разное количество коммуникативных функций) [4].

В существующих социолингвистических условиях имеет место такое явление, как детский билингвизм, под которым понимается «овладение ребенком двумя языками в той степени, которая обеспечивает успешность коммуникации в соответствии с его возрастными особенностями, в устной и/или письменной форме, в одной или нескольких сферах общения» [6: 76].

В основном детский билингвизм в Республике Беларусь имеет следующие постоянные характеристики [5]: **биэтнический, контактный, близкородственный, последовательный, искусственный**. В дошкольном и младшем школьном возрасте он преимущественно **несбалансированный, смешанный, субординативный (с доминированием русского языка)**. Вместе с тем некоторые учащиеся с одновременным двуязычием (второй язык

Методика

введен в общение до достижения ими трехлетнего возраста), использующие русский и белорусский языки с сохранением принципа изоляции языковых ситуаций, демонстрируют **смешанное координативное двуязычие**. Положительная динамика наблюдается в замене **рецептивного, пассивного, устного, стихийного билингвизма дошкольников на репродуктивный, достаточно активный, двуединый, интенциональный билингвизм** младших школьников. Это содействует становлению билингвальной личности учащегося начальных классов, движущейся от **смешанного субординативного к смешанному координативному билингвизму**.

Примеры свободных письменных высказываний на русском и белорусском языках выпускников I ступени общего среднего образования приведены в таблице 1.

Внешне становление билингвальной личности учащегося начальных классов проявляется в постепенном взаимосвязанном развитии у него всех компонентов культуры речи. При этом уровень сформированности разных компонентов культуры русской или белорусской речи и одноименных компонентов культуры русской и белорусской речи к 9–10-летнему возрасту оказывается неодинаковым, а именно:

- в целом сформирован **языковой компонент культуры русской речи** (правильность, чистота,

языковое чутье с точки зрения соблюдения основных норм русского языка); близится к завершению формирование **языкового компонента культуры белорусской речи**; в русской и белорусской речи младшего школьника встречаются возрастные и интерференционные ошибки;

- в целом по отношению к устным речевым поступкам сформированы некоторые составляющие **коммуникативного компонента культуры русской речи** (точность, логичность); находятся в стадии формирования точность и логичность белорусской речи, нарушение которых чаще происходит по причине того, что план будущего высказывания выстраивается учащимся во внутренней речи с использованием средств русского языка;
- становление **этического и эстетического компонентов культуры русской речи** во взаимосвязи с дальнейшим формированием коммуникативного компонента проявляется в развитии выразительности, богатства и уместности речи; одноименные качества белорусской речи находятся на начальном этапе формирования.

Следует отметить, что овладение белорусским языком в младшем школьном возрасте происходит в условиях слабо выраженного языкового окружения, поскольку русский язык наиболее часто употребляется во всех сферах жизни, преобладают учебные заведения с русским языком

■ **Таблица 1. Письменные тексты учащихся 4 класса ГУО «Гимназия с белорусским языком обучения № 23 г. Минска»**

Учащийся со смешанным субординативным билингвизмом (возраст — 10 лет)	Учащийся со смешанным координативным билингвизмом (возраст — 10 лет)
<p style="text-align: center;"><i>Мой Патрык</i></p> <p><i>Когда мне исполнилось десять лет_мама с папой купили мне собаку. Я назвал его Патрык. Патрык очень игривый и добрый пёс. Он очень любит кушать и спать. Но при этом очень любит бегать. Когда мы его брали_его хозяйва сказали, что он очень спокойный_но это не так. Зато он очень добрый и любит нашу семью. Когда мы его взяли_ему было 2 месяца_сейчас ему 4 месяца. А ещё он очень смешно бегает. Мы очень его любим и каждый день скупаем.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Мой Патрык</i></p> <p><i>Калі мне іспоўнілася дзесяць гадоў_матуля з татам падаравалі мне сабаку. Я назваў яго Патрык. Патрык вельмі добры і вясёлы пёс. Ён вельмі любіць есці. Ён вельмі рухомы_але вельмі шмат спіць. Калі мы яго бралі_яго гаспадары гаварылі нам, што ён вельмі спакойны, але гэта зусім не так. Яго шорстка кафеянага колеру, а вочы зялёнага колеру. Калі мы яго бралі_яму было 2 месяца, а зараз яму 4 месяца. Мы вельмі яго любім як і ён нас. Кожны дзень я сумую па ім.</i></p>	<p style="text-align: center;"><i>Лучший день</i></p> <p><i>Лучший день — это не просто день, в котором тебе повезло. Ну, например, ты выиграл 2000 долларов в лотерею. Самый лучший день — это когда светит солнце, а потом идёт тёплый грибной дождь и сияет радуга. У меня несколько лучших дней и я их запишу в этот рассказ. Я с нетерпением ждал появления сестричка. Вот настал этот долгожданный день. Ещё я очень старательно копил деньги на новый велосипед. И вот я его обладатель. Дни бывают разные. Бывают злые и добрые. А ещё можно построить лучший день самому. Улыбнуться в зеркало и с улыбкой пойти на учёбу.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Дзяцінства ў вёсцы</i></p> <p><i>Раней я вельмі часта ездзіў у вёску. Я ў вёсцы болей усяго любіў хадзіць у сад_там я збіраў вішні, агрэст, яблыкі, ажыну, маліну. У маіх бабулі і дзядулі былі козачкі, свінкі і трусы. Зранку я хуценька выбегаў на двор да козачак. Я іх не баяўся. Яны чакалі_пакуль я падыду да іх. Яшчэ былі цікавыя трусы — увесь час рылі норкі і вылазілі, дзе ім захочацца. Былі і свінкі, адну звалі Маша. Вось так я праводзіў час у вёсцы. Вёска — цікавае месца для гульні і адпачынку.</i></p>

обучения и воспитания, белорусскоязычные средства массовой информации, ориентированные на детскую аудиторию, составляют небольшой процент от общего количества существующих в стране телепередач и периодических изданий. В связи с этим, для успешного формирования каждого компонента культуры белорусской речи билингвальной личности необходимо приобщать учащихся начальных классов к языку, применяя специально отобранный и методически организованный языковой и речевой материал, позволяющий осуществлять педагогическую деятельность в следующих направлениях:

- знакомить с литературными нормами, способствовать их усвоению; предупреждать и исправлять интерференционные и возрастные ошибки в детской речи (с целью становления языкового компонента);
- развивать у детей младшего школьного возраста умения планировать и создавать собственные высказывания с использованием средств белорусского языка; знакомить с синонимичными лексико-грамматическими средствами языка и спецификой их употребления в различных коммуникативных ситуациях; формировать элементарные навыки точного применения усвоенных лексико-грамматических средств в зависимости от условий общения (с целью становления коммуникативного компонента);
- обогащать речь младших школьников коммуникативно устойчивыми формами белорусского речевого этикета и выражениями с варьируемой частью; демонстрировать стандартные способы их сочетания в различных ситуациях общения (с целью становления этического компонента);
- учить детей выявлять эстетические эмоции, представленные в художественных произведениях элементами языковой формы; формировать первоначальные навыки выбора наиболее удачных языковых средств для образного выражения своих мыслей в конкретных коммуникативных ситуациях (с целью становления эстетического компонента).

В основном детский билингвизм в Республике Беларусь имеет следующие постоянные характеристики: биэтнический, контактный, близкородственный, последовательный, искусственный. В дошкольном и младшем школьном возрасте он преимущественно несбалансированный, смешанный, субординативный (с доминированием русского языка).

Для формирования языкового компонента культуры белорусской речи учащихся-билингвов при отборе содержания обучения важно руководствоваться следующими принципами:

- 1) **системно-функциональным** (всестороннее отражение в содержании обучения многоуровневости языковой системы и характеристика функциональных возможностей языковых единиц каждого уровня) [3: 7];
- 2) **минимизации языкового материала, составляющего основу формирования декларативных языковых знаний учащихся** (отбор материала с учетом его значимости для достижения задач обучения белорусскому языку в пределах языковой компетенции учащегося I ступени общего среднего образования);
- 3) **дифференциации языкового материала** в соответствии с его предназначением для усвоения на практической основе либо для осмысленного запоминания;
- 4) **оптимальности содержания для усвоения стратегий овладения языком на основе функционально-деятельностного характера знаний** (подбор и методическая организация учебного материала, обеспечивающие отработку интеллектуальных приемов и усилий, направленных на усвоение и сохранение в памяти знаний о системе языка);
- 5) **отбора и подачи дидактического материала с установкой на предупреждение возможной интерференции.**

Для формирования коммуникативного компонента культуры белорусской речи учащихся-билингвов при отборе содержания обучения необходимо придерживаться следующих принципов:

- 1) **речевой направленности** (обеспечение процесса обучения содержанием, способствующим овладению учениками всеми видами речевой деятельности) [1];
- 2) **ситуативно-тематического** (отбор языкового материала в соответствии с типичными и актуальными темами общения для определенной возрастной группы школьников) [1];
- 3) **текстоцентризма** (отбор содержания, предоставляющего возможность организовывать обучение белорусскому языку на основе текста) [3];
- 4) **вариативности речевого материала для обеспечения усвоения и эффективного использования комплекса коммуникативных стратегий** (отбор и методическая организация дидактического материала, позволяющие выработать комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативных целей общения).

Для формирования этического компонента культуры белорусской речи учащихся-билингвов при отборе содержания обучения нужно следовать таким принципам:

Методика

- 1) **ситуативности** (отбор устойчивых форм речевого этикета и выражений с варьируемой частью согласно ситуациям повседневного общения на родном языке; использование этого материала в учебных и речевых ситуациях при изучении второго языка) [2];
- 2) **аутентичности** (рациональный отбор и использование в процессе обучения аутентичных текстов функционального характера) [2];
- 3) **культуросообразности** (отбор и использование культуроведческого материала, отражающего духовные ценности и культурные традиции белорусского народа);
- 4) **деятельностного структурирования содержания учебного материала для совершенствования стратегий и тактик речевого поведения** (подбор и методическая организация учебного материала, направленные на отработку у младших школьников приемлемого стиля общения с родственниками, учителем, одноклассниками, друзьями, незнакомыми людьми).

Для формирования эстетического компонента культуры белорусской речи учащихся-билингвов при отборе содержания обучения необходимо придерживаться культуросообразности и текстоцентризма, а также **принципа мотивационно-ценностной направленности при выборе языковых единиц, транслирующих культурный смысл**. Последний принцип требует обеспечения процесса языкового образования содержанием, в котором представлены разные структурные типы лингвокультурем, внеязыковой культурный смысл которых доступен учащимся младшего школьного возраста.

В настоящее время перечисленная совокупность принципов определяет основные направления отбора содержания обучения белорусскому языку на I ступени общего среднего образования в Республике Беларусь, что, в свою очередь, содействует успешному и сбалансированному формированию всех компонентов культуры белорусской речи билингвальной личности учащегося начальных классов. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам. М., 2009.
2. Борщева В. В., Розанова Е. В. Принципы формирования социокультурной компетенции бакалавров лингвистических направлений подготовки // Вестник Московского государственного гуманитарного университета. Серия: Педагогика и психология. 2013. № 4.
3. Вучэбныя праграмы па вучэбных прадметах для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай мовай навучання і выхавання: 2-гі кл. Мінск, 2016.
4. Мечковская Н. Б. Общее языкознание: структурная и социальная типология языков: учебное пособие. 2-е изд. М., 2001.
5. Свірыдзенка В. І. Фарміраванне маўленчай культуры білінгвальной асобы навучэнца пачатковых класаў: тэорыя і практыка. Мінск, 2019.
6. Чиршева Г. Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. СПб., 2012.

O. I. Sviridenko

Candidate of Pedagogic, Associate Professor of the Department of Belarusian and Russian linguistics, BSPU

Minsk, Republic of Belarus

olgaso246@tut.by

PRINCIPLES FOR SELECTING THE CONTENT OF TEACHING THE BELARUSIAN LANGUAGE AT THE FIRST LEVEL OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE CONDITIONS OF RUSSIAN-BELARUSSIAN BILINGUALISM

Keywords: Russian-Belarusian bilingualism, bilingual personality, primary school pupil, principles for selecting training content, a culture of speech.

The article describes the sociolinguistic conditions for the implementation of primary philological education in the Republic of Belarus. The characteristics of bilingualism of primary school pupils are given. Examples of free written statements of pupils with mixed subordinative and mixed coordinative bilingualism are given. The expected level of formation of various components of the culture of Russian and Belarusian speech of a bilingual personality of a pupil of 9–10 years of age is described. The directions of pedagogical activity on the formation of each component of the culture of the Belarusian speech of a bilingual personality of a pupil of primary school age are singled out. The principles of selecting the content of teaching the Belarusian language at the first level of general secondary education are characterized, which ensure the successful and balanced formation of each component of the Belarusian speech culture of a bilingual personality of a primary school pupil.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ 10–11-х КЛАССОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ



Ф. М. Литвинко
доктор педагогических наук,
профессор Белорусского
государственного
университета
Минск, Белоруссия
litvinko_f@mail.ru



Е. Е. Долбик
кандидат филологических
наук, доцент Белорусского
государственного
университета
Минск, Белоруссия
dolbikee@gmail.com

В статье освещается концепция учебных пособий по русскому языку для 10–11-х классов для учреждений общего среднего образования Республики Беларусь; обосновываются подходы к обучению русскому языку как одному из государственных языков Республики Беларусь, обусловленные антропоцентрической методической стратегией; формулируются цели и задачи обучения на базовом и повышенном уровнях изучения учебного предмета; характеризуются принципы отбора учебного материала; описывается структура учебных пособий для старшеклассников.

Ключевые слова:
русский язык в Беларуси,
учебное пособие, концепция,
компетенции, базовый
и повышенный уровни
изучения языка

Динамизм современного мира обусловлен постоянно растущим объемом информации, которой должен в той или иной мере овладеть или которую должен учитывать человек. Эффективно работать с информацией может тот, кто обладает определенным ментальным опытом ее анализа при восприятии и синтеза при продуцировании собственного связного высказывания. Умения

Методика

осваивать содержание информации необходимо целенаправленно развивать и совершенствовать у школьников в процессе овладения ими предметными знаниями.

Специфику современного этапа развития лингвистической науки составляет признание исследователями полипарадигмальности гуманитарного знания, что детерминировало поиск новых методических стратегий обучения языку. Современная лингводидактика базируется на синтезе лингвоцентрической и антропоцентрической методических стратегий.

«Вектор лингвоцентрической методической стратегии — обучение системе языка, которую образуют его фонетический, лексический и грамматический ярусы. Вектор антропоцентрической стратегии — развитие речевых и мыслительных способностей языковой личности, взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности» [1].

В Республике Беларусь в 2018–2021 гг. вышла новая линейка учебных пособий по русскому языку для 5–11-х классов учреждений общего среднего образования, авторы которых, руководствуясь принципами личностно ориентированного обучения, ставили перед собой задачу последовательно реализовать системно-функциональный, сознательно-коммуникативный и коммуникативно-деятельностный подходы к организации обучения, содействовать формированию интеллектуально-речевой культуры учащихся.

Охарактеризуем концепцию создания учебных пособий по русскому языку для старших классов [2; 3].

Актуальность авторской концепции учебных пособий по русскому языку для учащихся 10–11-х классов учреждений общего среднего образования состоит в том, что в них обеспечивается:

- ознакомление старшеклассников с общими сведениями о языке (функции языка, связь языка и мышления, языка и общества), формирование представления о русском языке как о развивающемся явлении, как одном из государственных языков Республики Беларусь, о роли русского языка в международном общении);
- эффективное обобщение и систематизация сведений о грамматике текста, коммуникативных качествах речи, функциональных стилях языка и его стилеобразующих средствах; о фонетической, лексической, словообразовательной, морфологической, синтаксической системах русского языка и о системе орфографических и пунктуационных правил;
- ознакомление с условиями и правилами эффективного речевого общения, с видами монологической и диалогической речи (доклад, дискуссия);
- формирование у учащихся представления об образительно-выразительных возможностях языковых средств фонетического, лексического, морфологического и синтаксического уровней.

В учебных пособиях для старших классов воплощена антропоцентрическая методическая стратегия, направленная на развитие речемыслительных способностей учащихся, их познавательную активность, обогащение духовного мира обучающихся. В разном соотношении в пособиях реализуются языковой, речевой и речедеятельностный подходы с точки зрения объекта обучения, которым соответствуют системно-функциональный, сознательно-коммуникативный и коммуникативно-деятельностный подходы, выделяемые с точки зрения способа организации обучения русскому языку.

Отбор текстового материала подчинен личностному развитию учащегося, в процессе чего важнейшую роль играют:

- ключевые компетенции (ценностно-смысловая, информационная, социально-трудовая, личностного самосовершенствования, самообразования и саморазвития);
- универсальные компетенции (когнитивная, креативная, регулятивная);
- метапредметные компетенции (учебно-познавательная: работа с информацией, с учебными моделями, знаково-символическими средствами, общими схемами; выполнение логических операций сравнения, анализа, обобщения, классификации, установления аналогии, подведения признаков объектов под понятие).

Отбор дидактического материала, его структурирование, формулировки заданий подчинены развитию предметных компетенций: лингвистической, языковой, коммуникативно-речевой, лингвокультуроведческой, социокультурной.

Цель разработанных пособий — обобщение и систематизация знаний о сформированных у учащихся в курсе базовой школы понятиях, связанных со звуковой, смысловой стороной слова, его составом, способами образования, формами изменения, с характеристикой синтаксических единиц и их функционально-стилистическими возможностями, с правилами нормативного написания; на основе знаний о языке и знания орфографических и пунктуационных правил совершенствование у учащихся опознавательных, классификационных, аналитико-синтетических, учебно-языковых, нормативных и коммуникативно-речевых навыков и умений.

Содержание учебных пособий призвано решать следующие задачи:

- обучать школьников умению работать с учебно-научным текстом с целью обобщения и систематизации знаний об известных лингвистических понятиях фонетического, лексического, морфологического и синтаксического уровней системы языка; совершенствовать учебно-языковые навыки и умения;
- обеспечивать соблюдение учащимися произносительных (орфоэпических и акцентологических),

словообразовательных, морфологических, орфографических, синтаксических, пунктуационных и речевых норм;

- обогащать словарный запас учащихся новыми для них лексическими единицами, лексикотематическими группами слов и синонимичными средствами лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического уровней;
- совершенствовать звуковую сторону устной речи учащихся при работе над произносительными нормами, над интонированием русской фразы и навыками выразительного чтения текстов;
- формировать у учащихся представления о звуковой, лексической, словообразовательной, морфологической и синтаксической доминанте текстов разной жанрово-стилистической принадлежности;
- развивать способность анализировать и оценивать с прагматической и эстетической точек зрения различные языковые явления;
- развивать связную речь учащихся (создание текстов различных стилей речи и жанров на предложенную и самостоятельно избранную тему, в том числе литературную);
- расширять и углублять знания учащихся о языке как о феномене культуры, его роли в формировании системы общечеловеческих и национальных идеалов, традиций, обычаев, ценностей русского и белорусского народов, норм, регулирующих поведение личности в обществе;
- на основе знаний о языке совершенствовать у учащихся опознавательные, классификационные, аналитико-синтетические, учебно-языковые, нормативные и коммуникативно-речевые навыки и умения.

Структура учебных пособий для 10–11-х классов в целом и отдельных его разделов включает следующие компоненты:

- теоретический (теоретические сведения обобщающе-систематизирующего характера, определения обобщаемых понятий, орфографические и пунктуационные правила, изученные в школьном курсе русского языка);
- практический (дидактический материал упражнений);
- справочный (схемы, последовательность различных видов языкового разбора, алгоритмы), аппарат ориентировки (оглавление, рубрикация, цветовые и цифровые выделения, сигналы-символы для выделения отдельных компонентов содержания учебного пособия);
- методический (заголовки параграфов, образцы выполнения заданий, памятки, вопросы к теоретической составляющей пособия и задания к упражнениям);
- наглядный (таблицы, рисунки, репродукции, фотографии и др.).



Отбор основного учебного материала осуществлялся в рамках лингвистических принципов системности, концентрации, разграничения явлений на уровне языка и речи, функциональности, стилистической дифференциации, минимизации. Отбор дополнительных и пояснительных текстов подчинен общеметодическим принципам коммуникативности, учета родного языка учащихся, устного опережения при усвоении языковых явлений, взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности. При отборе дидактического материала для обобщения и систематизации сведений по фонетике, лексикологии и фразеологии, словообразованию, морфологии частей речи, синтаксису учитывались частнометодические принципы: опора на речевой слух учащихся, рассмотрение звука в морфеме, сопоставление звуков и букв; сопоставление анализа и синтеза слова; лексико-грамматический, парадигматический и морфологосинтаксический принципы.

Целевая установка отбора иллюстративного материала — демонстрация не только основных функций языка: коммуникативной, мыслительной и познавательной, но и одной из частных функций — эстетической, что позволяет раскрыть красоту русского языка, его выразительность, меткость, богатство. Содержание иллюстративного материала подчинено воспитанию у учащихся позитивно оцениваемых обществом личностных качеств, в том числе чувства патриотизма, любви к Родине, к жизни, к собственной семье, уважения к старшим и заботы о младших, трудолюбия, ответственности перед людьми за совершаемые поступки.

Особое внимание уделено национально-культурному компоненту, представленному текстами о природных, архитектурных достопримечательностях Беларуси, примерами из произведений белорусских писателей, фрагментами работ белорусских ученых-лингвистов, изобразительным рядом.

Форма представления учебного материала: от повторения известного о языковых объектах, их анализа и обобщения к теоретическим сведениям систематизирующего характера, их осмыслению, преобразованию из вербальной формы в форму

Методика

абстрактную для облегчения запоминания, что необходимо для применения систематизированных знаний при выполнении как стандартных, так и творческих заданий.

Для поэтапной организации и дифференциации усвоения материала обобщающе-систематизирующего характера используются коммуникативные контактные учебные рубрики: «Вспоминаем и повторяем», «Анализируем», «Проверяем себя» (для проверки знаний активно используются электронные ресурсы, ссылки на которые (QR-коды) размещены в учебных пособиях), а также рубрики «Люди науки», «Ученые пишут».

Обучение русскому языку в 10–11-х классах осуществляется на базовом и повышенном уровнях, что регламентируется специальными программами. Для учащихся, изучающих русский язык на повышенном уровне, предназначены электронные приложения к учебным пособиям, размещенные на электронном ресурсе образовательного портала Национального института образования Республики Беларусь.

Цель обучения русскому языку на повышенном уровне — формирование у учащихся, наряду с совершенствованием языковой, коммуникативной, лингвокультуроведческой и социокультурной компетенций как составляющих компетенции в области родного языка (с привлечением более сложного языкового материала; совершенствование всех видов языкового разбора за счет привлечения более детализированных, по сравнению с базовым уровнем, знаний о языковых объектах), компетенции лингвистической.

Задачи обучения русскому языку на повышенном уровне:

- целенаправленное формирование у обучающихся лингвистической компетенции;
- формирование у учащихся представления о русском языке как о системе, ее устройстве и функционировании; о функционально-стилистической системе русского языка; о комплексном анализе текста;
- ознакомление учащихся с элементами истории науки о языке, с научными достижениями выдающихся русских и белорусских ученых-лингвистов прошлого и современности;
- формирование у обучающихся научного мышления, исследовательских умений, которые опираются на опознавательные, классификационные, аналитические и синтетические умения работы с объектами языка;
- осмысленное усвоение учащимися языковых явлений, активизация внутриязыковой мотивации учебной деятельности учащихся;
- развитие у старшеклассников языковой рефлексии — способности улавливать существующие в языке закономерности, наблюдать за собственной речевой деятельностью и речью других носителей языка;

- развитие интеллектуальной сферы личности обучающегося (качеств его ума, познавательных процессов и умений, мыслительных навыков) и волевой сферы (инициативности, уверенности в своих силах, настойчивости, умения преодолевать трудности для достижения поставленных целей, выдержки, самообладания, навыков самоорганизации и саморазвития, самоконтроля и взаимопроверки);
- совершенствование общеучебных навыков и умений, разных способов осуществления интеллектуальной деятельности;
- подготовка проявляющих интерес к филологии учащихся к поступлению в вузы для получения высшего гуманитарного образования, к формам и средствам учебно-познавательной деятельности в учреждении высшего образования для успешного обучения в нем.

Вектор лингвоцентрической методической стратегии — обучение системе языка, которую образуют его фонетический, лексический и грамматический ярусы. Вектор антропоцентрической стратегии — развитие речевых и мыслительных способностей языковой личности, взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности.

Поставленные задачи решаются с привлечением наиболее эффективных технологий обучения предмету.

Специфика обучения русскому языку на повышенном уровне проявляется в том, что предпочтение отдается видам учебных заданий, связанных с наблюдением над фактами языка, их сравнением, установлением причинно-следственных связей между ними, формулированием доказательств и опровержений высказанных суждений, самостоятельным анализом языкового материала и его оценкой, творческой исследовательской деятельностью по решению указанных проблем. В упражнениях и заданиях используются формулировки: *сделайте сообщение, изложите факты, установите; переформулируйте, объясните, сделайте вывод, изложите основную идею; примените на практике, докажете, проиллюстрируйте; проанализируйте, установите различие/сходство, классифицируйте, опровергните мнение; сконструируйте, оформите, улучшите; оцените, обсудите, проверьте, аргументируйте, убедите.*

Важная составляющая содержания обучения русскому языку на повышенном уровне — расширение по сравнению с базовым уровнем объема усваиваемых языковых понятий за счет

ознакомления обучающихся с фонетической транскрипцией, с видами направления мотивированности производных слов, со способами выражения грамматических значений, с явлениями переходности в системе частей речи и членов предложения, с отдельными историческими изменениями в лексической, фонетической и грамматической системах русского языка.

В основе формирования перечисленных понятий — теория содержательного обобщения, которое осуществляется с привлечением лингвистических сведений и терминов, доступных для понимания и усвоения старшеклассниками, с использованием иллюстративного материала, дифференциация которого полезна для обучающихся.

Для успешного формирования лингвистических понятий необходимо, чтобы учащиеся умели осмысливать учебно-научный текст, владели умением трансформировать, преобразовывать его.

Эффективная организация познавательной деятельности учащихся создает условия для формирования их лингвистического мышления, которое представляет собой обусловленный лингвистической теорией психический процесс, включающий:

- опосредованное и обобщенное познание системы языка, усвоение его понятий;

- осмысление отношений и закономерных связей между уровнями языковой системы;
- выявление оснований, привлекаемых при классификации фактов языка;
- осознание взаимообусловленности между содержанием и формой в языке;
- формирование способности понимать логику изложения научных взглядов и строить собственные суждения, содержащие обоснование того или иного языкового явления.

В заключение подчеркнем целевые установки проанализированных учебных пособий по русскому языку, действующие в Республике Беларусь:

- обобщение, систематизация и углубление знаний о системе русского языка, совершенствование предметных и метапредметных компетенций;
- развитие таких сфер языковой личности выпускника, как когнитивно-интеллектуальная, предметно-практическая, эмоциональная, волевая, сфера саморегуляции;
- формирование высоконравственных качеств личности, мотивация позитивного социального поведения, что важно для продуктивной созидательной профессиональной деятельности современного человека. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Литвинко Ф. М. Методика преподавания русского языка в школе [Электронный ресурс]. <https://vshph.com/upload/inf/978-985-06-3299-9.pdf> (Дата обращения: 02.09.2022).
2. Русский язык: учебное пособие для 10-го класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения (с электронным приложением для повышенного уровня) / В. Л. Леонович [и др.]. Минск, 2020.
3. Русский язык: учебное пособие для 11-го класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения (с электронным приложением для повышенного уровня) / Е. Е. Долбик [и др.]. Минск, 2021.

F. M. Litvinko

*Doctor of philology Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus
litvinko_fm@mail.ru*

E. E. Dolbik

*Candidate of philology Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus
dolbikee@gmail.com*

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF TEXTBOOKS ON THE RUSSIAN LANGUAGE FOR 10TH AND 11TH GRADES OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF BELARUS

Keywords: *Russian language in Belarus, textbook, concept, competencies, basic and advanced levels of language learning.*

The main concepts of organization textbooks on Russian Language for the pupils of the 10th and 11th grades of general secondary educational institutions of the Republic of Belarus are highlighted in the article; approaches to teaching Russian as one of the state languages of the Republic of Belarus are substantiated due to the anthropocentric methodological strategy; the goals and objectives of teaching at the basic and advanced levels of studying the subject are formulated; the principles of selection educational material are characterized; structure of textbooks for high school student is described.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ДОУНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБУЧЕНИИ РКИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



И. И. Короткевич
кандидат филологических наук,
доцент, зав. кафедрой
русского языка как
иностранного Белорусского
государственного
университета
Минск, Белоруссия
SavitskajaII@bsu.by

Ключевые слова:
русский язык как
иностранный,
доуниверситетское
образование, межкультурная
компетенция

В содержание современной лингводидактики входит понимание учащимся разнообразия окружающего мира и культурно-нравственных ценностей. Для будущей профессиональной деятельности и развития личности важным является формирование межкультурной компетенции. Эта компетенция необходима также в процессе доуниверситетской подготовки иностранных граждан, поскольку помогает личностной, профессиональной реализации и академической успеваемости в учреждениях высшего образования Республики Беларусь.

1. Методология и практика преподавания иностранных языков в настоящее время предполагают коммуникативно направленное обучение, призванное способствовать развитию и закреплению когнитивно-личностных качеств и профессиональных навыков учащихся. Однако в содержание обучения иностранному языку входят не только формируемые с помощью педагога знания, умения, навыки языковой и иноязычной речевой деятельности и собственный опыт обучающегося в организации учебно-познавательной деятельности, но также понимание слушателем многогранности окружающего мира и разнообразия культурно-нравственных ценностей. Это значит, что в процессе обучения иностранному языку должны присутствовать и лингводидактические, и межкультурные аспекты. В числе основных компонентов коммуникативной компетенции должны быть не только все виды речевой деятельности (говорения, слухового распознавания (аудирования), чтения и письма), языковые знания и навыки владения ими для порождения речи, но и лингвострановедческая и этнокультурная информация с целью создания определенной информационной социокультурной среды, способствующей адаптации зарубежных обучающихся в иноязычном социуме.

В этом случае сформированная коммуникативная компетенция не только подчеркнет общий уровень овладения навыками речепоимания и речепорождения обучающегося, но и станет компонентом его культурной и страноведческой компетенций, сформирует у него творческие, мировоззренческие, профессиональные качества, необходимые для будущей межличностной и деловой коммуникации, что является актуальным требованием современной лингводидактики. Страноведческая информация должна соответствовать

интересам обучающихся и помогать им адаптироваться к стране, в которой проходит их обучение.

Это значит, что овладение общекультурными знаниями является важным условием *межкультурной компетенции*, необходимой для будущего профессионального роста в современном мире и предполагающей *умение выбрать верные вербальные и невербальные средства общения, подходящую коммуникативную стратегию и форму общения, уместные в конкретном лингвокультурном сообществе*.

Очевидно, что комбинированное сочетание лингводидактических подходов, которые учитывают и *общепедагогическую*, и *социокультурную* парадигму в обучении, окажется наиболее эффективным при овладении иностранным языком. При этом, если интегрированный, аудитивный, когнитивный подходы можно использовать при овладении языком как знаковой системой, без учета особенностей его употребления в реальных ситуациях, то коммуникативный, лингвокультуроведческий и межкультурный аспекты требуют понимания тонкостей взаимодействия между социокультурной ситуацией не только в стране изучаемого языка и в странах, из которых приехали обучающиеся, но также в стране, где преподается изучаемый язык. Слушатели вовлекаются в совместную учебную деятельность с преподавателями и другими обучающимися — представителями различных народов в этнически неоднородных академических группах, овладевают значительным количеством лексических обозначений инокультурных реалий. Поэтому целенаправленное межкультурное образование представляется одним из определяющих факторов обучения иностранному языку.

Процесс межкультурного общения предъявляет повышенные требования к прочности владения лексикой и уровню сформированности грамматических навыков. Прочное владение языковым материалом достижимо только при комплексном обучении всем видам речевой деятельности — говорению, аудированию, чтению и письму. Однако конечной *целью* межкультурного образования является овладение навыками доброжелательной и успешной коммуникации между представителями иных культур. В результате этих навыков межкультурного взаимодействия формируются следующие личностно-коммуникативные и социокультурные установки: базовые знания о разных культурах и национальных духовных и материальных ценностях; принятие поведенческих и мировоззренческих различий людей иных культурных и конфессиональных традиций; приспособление к особенностям восприятия учебной информации в стране изучаемого языка обучающимися — представителями иных культур.

В академических группах овладение названными установками позволит создать атмосферу

толерантности, доброжелательности, терпимости к сходству и различиям людей. Если отношения внутри академической группы, в том числе между представителями разных этносов, складываются позитивно, то языковой барьер, присутствующий в начале обучения, постепенно уменьшается. Этому способствуют примерно одинаковый возраст обучающихся, похожие интересы и увлечения, сходные трудности в овладении русской грамматикой. В процессе общения и совместных занятий по иностранному языку слушатели научаются преодолевать сложности в обучении, толерантно воспринимать различия в мировоззрении представителей иных культур, вместе проводить свободное время, например, участвовать в социокультурных мероприятиях или экскурсиях по стране.

Это значит, что налаженная межкультурная коммуникация в этнически неоднородных академических группах повышает мотивацию к учебе, становлению позитивных взаимоотношений представителей одной социальной группы, принадлежащей к разным культурам, воспитанию мультикультурного восприятия мира, чему способствуют общность возрастных интересов и ценностных ориентиров.

2. Республика Беларусь предлагает иностранным абитуриентам и студентам образовательные программы доуниверситетской подготовки, которые соответствуют современным профессиональным и общеобразовательным критериям, являются актуальными и конкурентоспособными, в том числе и по русскому языку как иностранному. Для иностранных обучающихся русский язык становится необходимым средством их будущего профессионального развития, поскольку дает возможность получить качественное высшее образование.

Основными задачами довузовского (доуниверситетского) образования иностранцев в Беларуси являются:

- обучение русскому языку и учебно-методическая подготовка к условиям учебы в учреждениях высшего образования Республики Беларусь по выбранному профилю;
- формирование у слушателей системы знаний, достаточной для поступления и дальнейшей учебы в учреждениях высшего образования;
- способствование адаптации к условиям проживания и обучения в Беларуси;
- раскрытие творческих способностей обучающихся, вовлечение их в молодежную жизнь и социально значимую деятельность.

Эти задачи исходят из двух предпосылок. Во-первых, получение качественного высшего профессионального образования требует соответствующего уровня подготовки обучающихся.

Методика

Во-вторых, между школьным обучением и подготовкой учащихся к поступлению в учреждения высшего образования в Беларуси и в других странах мира имеются существенные различия в содержании образовательных программ, в методиках обучения, в требованиях к общим и предметным умениям и навыкам.

Страноведческая информация должна соответствовать интересам обучающихся и помогать им адаптироваться к стране, в которой проходит их обучение.

В довузовской подготовке иностранных граждан изучение русского языка имеет межкультурный и междисциплинарный характер, поскольку он станет обязательным для будущего овладения разными специальностями и получения социально значимой информации.

Преподавание русского языка как иностранного в довузовском обучении преследует несколько целей — практическую, образовательную, познавательную, развивающую и, безусловно, социо- и межкультурную:

- «практическая: формировать у студентов общие и профессионально ориентированные коммуникативные речевые компетенции для обеспечения эффективного общения в профессиональной среде;
- образовательная: содействовать формированию у студентов способности к самообразованию;
- познавательная: привлекать студентов к академическим видам деятельности;
- развивающая: помочь студентам в формировании общих компетенций с целью развития личностной мотивации (ценностей, идеалов), укреплять уверенность студентов как пользователей языка, оптимизировать их положительное отношение к изучению языка;
- социокультурная: достичь понимания разноплановых и международных социокультурных проблем, чтобы найти оптимальный способ деятельности в разнообразии профессиональных ситуаций;
- межкультурная: наряду с изучением иностранного языка как системы лексических, грамматических, семантических, фонологических, орфографических, орфоэпических законов, составляющих лингвистическую компетенцию, создать условия для осознания владения иностранным языком как инструментом постижения иной культуры и установления межкультурных связей» [5: 58].

Довузовская подготовка является определяющим фактором обучения иностранных слушателей, т. к. от ее качества зависят академическая

успешность, социальная адаптация и личностная реализация иностранного учащегося в последующем обучении в учреждении высшего образования. И овладение русским языком как иностранным в процессе доуниверситетской подготовки носит межкультурный и междисциплинарный характер, поскольку именно с помощью русского языка обучающийся сможет овладеть разными специальностями и получить социально и профессионально значимую информацию.

Поскольку значительная часть иностранных учащихся в Беларуси — не европейцы и не христиане, то представляется также важным облегчить их адаптацию к непривычному духовно-культурному континuumу, к чужому жизненному укладу, иному стилю отношений и этикету, иным денежным единицам и государственным праздникам, иногда и стереотипным представлениям местных жителей относительно иностранцев. В таких случаях помогает экскурсионная и внеурочная работа, а также деятельность центров национальных культур, которые являются «хранителями национальной идентичности в другой стране и проводниками мультикультурной картины мира» [1: 112]. Это позволит «получить более полное и многогранное знание культуры носителей изучаемого языка, поскольку их мир представлен, во-первых, так, как он выглядит в их



Слушатели из Мьянмы собирают пазл «Республика Беларусь»



Слушатели из КНР собирают модель Мирского замка

собственных глазах, и, во-вторых, через призму родной для учащихся культуры, через столкновение этих культур, что позволяет яснее осознать различия этих культур и избежать культурного шока при реальном общении с представителями чужой культуры» [4: 34].

Культурные контакты происходят как между обучающимися разной этнической принадлежности, так и между учащимися и преподавателями. Безусловно, преподаватель в процессе межкультурной коммуникации должен не только иметь соответствующую педагогическую квалификацию и знания современных лингводидактических методических приемов, но и владеть общекультурной информацией о регионе(ах) и стране(ах), откуда приехали учащиеся, особенно при работе в гетерогенных (разнородных по этническому составу) группах.

Слушатели, которые изучают русский язык в Беларуси, прибывают из разных государств и являются носителями разных языков, разных графических систем и разного вероисповедания (или атеисты). Естественно, христианские ритуалы и празднества, формы поведения в храмах, связанные с христианскими воззрениями суеверия (например, трижды плюнуть через левое плечо, чтобы обезопасить себя от чего-то негативного; считать число 13 несчастливым и др.) непонятны турецким и китайским слушателям.

Нельзя забывать об особенности обучения русскому языку как иностранному, с которой сталкиваются слушатели-иностранцы в Беларуси: хотя они изучают *русский язык* и в учебниках часто присутствуют материалы о России и российских реалиях, все же эти обучающиеся *живут в Беларуси* и воспринимают белорусскую специфику религиозных традиций (например, два Рождества, расположенные рядом церкви и костелы, разные языки во время богослужения и т. п.). К тому же в быту иностранцы видят белорусскоязычные названия улиц и остановочных пунктов, вывески на магазинах, белорусскую латиницу, слышат объявление на белорусском языке названий станций в метро и пр.

Из этого следует необходимость акцентировать внимание учащихся на культурной самобытности белорусского народа, отличие от русских календарно-обрядовых традиций, наличие собственно белорусских прецедентных явлений (в дополнение к имеющимся фактам в учебных материалах). Такая информация станет иллюстрацией культурно-этнического и конфессионального разнообразия в мире и важности толерантного отношения к людям в быту и профессиональной деятельности.

Межкультурная коммуникация как формат общения между представителями разных культур носит взаимный характер: иностранные слушатели узнают о жизни и учебе в Беларуси в целях адаптации к дальнейшему в ней пребыванию и одновременно Беларусь имеет возможность заинтересовать иностранных граждан своим духовно-материальным наследием. Важность зарубежного интереса к Беларуси косвенным образом подчеркивается и в стратегических государственных документах. Так, в п. 4.1.4 «Развитие национальной культуры, духовное и физическое оздоровление народа» Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г. отмечалось, что «переход к устойчивому развитию связан не только со сбалансированием экологических и экономических требований, но и созданием новой системы нравственно-духовных и социально-этических ценностей общества, во многом зависящих от состояния культуры» [3: 79]. Такое внимание к этнокультурным традициям было призвано углубить «интеграцию белорусской культуры в систему мировой культуры как равноправного участника глобальных социокультурных процессов» [3: 79]. В п. 4.6 «Сохранение культурного наследия и рост национального самосознания» проекта Национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь до 2035 года тема сохранения и популяризации историко-культурного наследия получила дальнейшее развитие: «Развитие культуры будет нацелено на повышение ее социальной роли в жизни граждан,

упрочнение статуса Республики Беларусь в мире как высококультурного государства с богатым историко-культурным наследием и высокопрофессиональным современным искусством» [2: 32]. В числе основных направлений реализации поставленной цели названо особое внимание к «развитию национальных культурных брендов и их интеграции в международную культуру» [2: 33].

К национальным культурным брендам можно отнести блюда национальной кухни, образцы декоративного искусства, памятники архитектуры, которые отражают историческую и культурную самобытность белорусского народа. Так, национальные архитектурные памятники пользуются интересом у иностранных граждан, которые изучают в учреждениях высшего образования Беларуси русский язык как иностранный. Поэтому описание белорусских замков, церквей, костелов, памятников и т. п., а также лексико-грамматическое сопровождение материалов об этих объектах содержится в пособиях по курсу РКИ. Текстовое, культурологическое и визуальное (плакаты, видео, фото) усвоение знаний о белорусских архитектурных памятниках способствует углублению знаний иностранных слушателей о традициях Беларуси и интегрирует

белорусскую культуру в глобальную культурную палитру. В этом случае иностранные обучающиеся не только запоминают материал о памятнике архитектуры, но и усваивают сопровождающую его фоновую информацию: названия городских объектов, имена исторических деятелей, стилей искусства и пр., что позволяет им более ясно представлять культурно-историческое наследие Беларуси в обще-европейском контексте.

Таким образом, в настоящее время преподавание иностранного языка тесно связано и во многом зависит от межкультурного обучения, в процессе которого языковые и профессиональные знания и умения усваиваются посредством прямых культурных контактов. Обращение к национальной культуре страны в качестве лингводидактического материала, учет фоновых культурных и национальных реалий имеют значительный методический потенциал при обучении русскому языку как иностранному. В этом случае у иностранных слушателей в контексте антропоцентрического подхода к образованию развивается интерес и уважение к национальной культуре страны, в которой они изучают иностранный язык, и формируется понимание глобальных интеграционных процессов. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Короткевич И. И., Короткевич В. И. Центр белорусского языка и культуры имени В. Короткевича в Киевском национальном университете имени Тараса Шевченко: направления работы // Актуальные проблемы обучения иностранных граждан в системе довузовского образования. Вып. 2 [Электронный ресурс]. Минск, 2020.
2. Национальная стратегия устойчивого развития Республики Беларусь до 2035 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://economy.gov.by/uploads/files/ObsugdaemNPA/NSUR-2035-1.pdf> (Дата обращения: 04.09.2022).
3. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г. Минск, 2004.
4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М., 2000.
5. Черезова М. В., Шестакова Е. С., Кушнарева С. Е. Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у студентов неязыковых вузов // Современные тенденции формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов (естественно-научные специальности): монография / под общ. ред. проф. А. Д. Петренко. Симферополь, 2017.

I. I. Karatkevich

*Head of the Department of Russian as a Foreign Language,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus
Savitskaja11@bsu.by*

THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN PRE-UNIVERSITY TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: FROM WORK EXPERIENCE AT THE BELARUSIAN STATE UNIVERSITY

Keywords: *Russian as a foreign language, pre-university education, intercultural competence.*

The content of modern linguodidactics includes students' understanding of the diversity of the surrounding world and cultural and moral values. The formation of intercultural competence is important for future professional activity and personal development. This competence is also necessary in the process of pre-university training of foreign citizens, as it helps personal, professional realization and academic performance in institutions of higher education of the Republic of Belarus.

ИНТЕНСИВНЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ БЕЛОРУССКО- РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



О. П. Мариненко
кандидат педагогических
наук, доцент МОУВО
«Белорусско-Российский
университет»
Могилев, Белоруссия
marinenkoo@mail.ru

Ключевые слова:
иностранные учащиеся,
интенсивные методы,
интерактивные методы,
игровые методы,
тандем-метод

В данной статье актуализируется важность использования интенсивных методов обучения русскому языку иностранных учащихся. Автор статьи, имеющий двадцатилетний опыт преподавания русского языка как иностранного, представляет особенности использования интерактивного, игрового, прогаммированного и тандем-метода.

В два последних десятилетия особенно заметен процесс мировой глобализации и количество студентов, обучающихся за пределами родной страны, резко возросло. Согласно официальным данным, и в Российской Федерации, и в Республике Беларусь более 5 % студентов приехали из других стран, что соответствует общемировой статистике [1: 3].

Отличие систем образования большинства постсоветских стран состоит в том, что обучение ведется на русском языке, и иностранные учащиеся, желающие получить здесь специальность и квалификацию, вынуждены его осваивать. Соответственно, для принимающих учебных заведений и преподавателей русского языка важным является использование методов и приемов, позволяющих сделать процесс обучения более интенсивным.

В своем изначальном значении интенсивные методы понимались как методы, направленные на усвоение максимального объема материала в минимальные сроки, и были ориентированы на краткосрочное обучение. Данные методы получили распространение в 70–80-е годы XX века в связи с увеличением потока мигрантов и поиском путей и способов обучения общению в сжатые сроки.

Интенсивные методы прошли полувековую историю совершенствования и развития. Изначально они предполагали использование незадействованных ресурсов психики и базировались на суггестопедии болгарского психотерапевта Г. Лозанова, обосновавшего возможность использования внушения в обучении языку. Большинство из них были нелегки в применении и не получили широкого использования в практике преподавания: метод активизации резервных возможностей обучаемого (Г. А. Китайгородская), эмоционально-смысловой метод (И. Ю. Шехтер), суггестокрибернетический интегральный метод ускоренного обучения взрослых (В. В. Петрусинский), ритмопедия (Г. М. Бурденюк), гипнопедия (Э. М. Сировский) и др.



Фото 1. Посещение музейного комплекса «Этнографическая деревня города Могилева»

В современной науке существует более широкое представление об интенсивных методах. В частности, Т. Ю. Карзанова отмечает, что к интенсивным можно отнести все методы обучения иностранным языкам, «отличающиеся специфическими приемами и способами работы с аудиторией», которые позволяют сделать процесс освоения иноязычной речи более активным [2: 3]. Современные интенсивные методы базируются на деятельностном подходе и достижениях коммуникативной лингвистики и активно используются в современных методиках обучения неродному языку, включая русский.

Известный российский исследователь А. Н. Щукин, автор монографии, посвященной интенсивным методам обучения, считает наиболее популярными метод тувернантки, тандем-метод, метод проектов, армейский, аудиовизуальный, аудиолингвальный, игровой и программированный методы [4]. Имея более чем двадцатилетний опыт преподавания русского языка как иностранного, автор данной статьи считает наиболее эффективным использование интерактивного, программированного, игрового и тандем-метода в обучении учащихся из-за рубежа и ниже представит их особенности.

Интерактивные методы — группа методов, базирующихся на интеракционизме, которые

практически реализуют идею обучения через кооперацию и сотрудничество. Целью применения интерактивных методов в обучении иностранным языкам является организация общения и взаимодействия, важнейшей особенностью которых является способность человека представлять, как его воспринимают партнеры по группе, умение интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия.

Современное образование уходит от традиционной парадигмы, ориентированной на усвоение знаний, умений и формирование навыков. Результат образования сегодня рассматривается шире — как подготовка человека к активному взаимодействию с другими людьми и профессиональной деятельности и развитие личностных компетенций, которые включают не только учебно-познавательные, но и ценностно-смысловые, коммуникативные, общекультурные, компетенции личностного самосовершенствования и пр. Интерактивные методы имеют ряд особенностей:

- максимальная приближенность результатов обучения к сфере практической деятельности;
- гибкость учебного занятия, возможность изменения учебных заданий в зависимости от учащихся и ситуации обучения;

- активное, творческое, инициативное участие студентов в процессе образования;
- приоритет активных и творческих форм работы;
- ориентация на групповое взаимодействие и пр.

В практике обучения русскому языку иностранных учащихся мы ориентируемся на использование диалогов и полилогов, неподготовленной и незапланированной речи. Например, мы практикуем совместное посещение со студентами общественных мест: магазина, аптеки, банка, кафе, музея — с целью выработки умения поддержания диалога с носителями языка. На фото 1 представлено посещение иностранными студентами музейного комплекса «Этнографическая деревня города Могилева», в ходе которого студенты общались с представителями традиционных профессий: кузнецом, гончаром, пекарем, ткачом и пр.

Игровой метод, предполагающий использование различных видов коммуникативных игр, позволяет в занимательной манере реализовывать основную цель обучения неродному языку — научить свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях. Игровой метод имеет ряд преимуществ перед традиционным обучением:

- является эффективным средством управления учебным процессом, поскольку повышает интерес и желание каждого учащегося включиться в игру;

- интенсифицирует процесс усвоения новой информации в условиях соревновательной практической деятельности;
- дает возможность личного самовыражения и саморазвития, развивает самостоятельность и инициативу;
- стимулирует к достижению цели, позволяет выстраивать и анализировать пути достижения цели;
- позволяет пережить позитивные эмоции, создает комфортное состояние на уроках иностранного языка и усиливает желание изучать предмет.

Существуют различные варианты классификаций игр. А. Н. Шукин делит игры, используемые на занятиях по иностранному языку, также на две группы:

- языковые, включающие фонетические, орфографические, лексические, грамматические;
- коммуникативные, которые можно разделить на ролевые и творческие [4: 112].

Поскольку на сегодня приоритетным в обучении иностранному языку является коммуникативный метод, особую роль на занятиях должны играть коммуникативные игры, которые позволяют тренировать учащихся в выборе правильных речевых вариантов, реагировать в непредвиденных ситуациях, многократно повторять отдельные конструкции и пр. На фото 2 представлено празднование Нового года, на котором иностранные студенты



Фото 2. Празднование Нового года отечественными и иностранными студентами



Фото 3. Выездной семинар по здоровому образу жизни

разыгрывали отрывки из народных сказок, посвященных празднику.

Программированный метод предполагает интегрирование занятия с компьютером, что позволяет преподавателю значительно разнообразить процесс обучения, делая его более интересным и интенсивным. Использование современных компьютерных технологий не только облегчает доступ к информации и открывает возможности вариативности учебной деятельности, но и позволяет построить образовательную систему, в которой учащийся был бы активным и равноправным участником образовательного процесса.

Программированный метод имеет следующие преимущества перед традиционным обучением:

- 1) помогает интенсифицировать обучение;
- 2) создает условия для учета личностных особенностей, позволяет индивидуализировать обучение;
- 3) повышает активность и мотивацию студентов;
- 4) упрощает организацию самостоятельной работы учащихся.

Можно выделить два основных направления использования компьютера для интенсификации усвоения неродного языка: использование обучающих компьютерных программ и образовательного потенциала сети Интернет. Компьютерные программы на занятиях целесообразно, на наш взгляд, использовать для контроля усвоенного материала. В свою очередь, для самостоятельной

работы студентам можно предложить и обучающие, и контрольно-корректировочные программы, включающие как презентацию и закрепление учебного материала, так и его проверку и исправление.

Учебный потенциал сети Интернет включает безграничные возможности поиска информации на изучаемом языке, обмен корреспонденцией с носителями языка, тренировочные материалы, коллективную работу в виде конкурсов и олимпиад и пр. В практике обучения иностранных учащихся мы часто используем тестовые материалы, презентации, аудио- и видеоресурсы, а также поощряем студентов заниматься самостоятельно дома.

Тандем-метод предусматривает самостоятельное изучение языков двумя партнерами с разными родными языками, работающими в паре. Такие партнеры регулярно встречаются в ситуации реального или виртуального общения, разговаривают, знакомятся с культурой стран изучаемых языков.

В практике нашего обучения мы предлагаем отечественным студентам-волонтерам, заинтересованным в изучении иностранного языка, участвовать в программе помощи иностранным учащимся. За каждым новым иностранным учащимся закрепляется, таким образом, отечественный студент, который берет обязательства регулярно встречаться и проводить время с подопечным студентом-иностранцем. В свою очередь, белорусские студенты имеют возможность общения

на иностранном (чаще английском) языке и знакомства с новой страной и культурой. На фото 3 представлен выездной семинар по здоровому образу жизни, где отечественные и иностранные студенты совместно участвовали в спортивных состязаниях и учились общаться и взаимодействовать.

Резюмируя сказанное, отметим, что использование интенсивных методов позволяет активизировать процесс обучения, мотивировать иностранных студентов на самостоятельную работу, разнообразить их досуг и повысить качество подготовки к получению будущей специальности. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Арефьев А. Л., Шереги Ф. Э. Иностранные студенты в России: статистический и социологический анализ. М., 2014.
2. Карзанова Т. Ю. Приемы активизации процесса обучения русскому языку как иностранному с использованием интенсивных методов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2015.
3. Образование в Республике Беларусь: Статистический сборник. Минск, 2019.
4. Шукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. М., 2008.

O. P. Marinenko

*Associate Professor, Belarusian-Russian University
Mogilev, Republic of Belarus
marinenkoo@mail.ru*

EXPERIENCE OF ADOPTING INTENSIVE METHODS IN TEACHING RUSSIAN TO INTERNATIONAL STUDENTS

Keywords: international students, intensive methods, interactive methods, game methods, tandem method.

This article actualizes the importance of adopting intensive methods in teaching the Russian language to International students. The author of the article, who has twenty years of experience in teaching Russian as a foreign language, presents the features of using interactive, game, programmed and tandem methods.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ТЕЗАУРУС ПЕДАГОГА: ТЕМАТИЧЕСКИЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ ПО ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО



Н. Н. Скворцова
кандидат филологических наук,
доцент кафедры прикладной
лингвистики Белорусского
государственного университета
Минск, Белоруссия
sonato4ka@mail.ru

Ключевые слова:
русский язык как
иностранный, преподаватель
русского языка как
иностранный, аннотированный
тематический
библиографический указатель,
научная литература,
профессиональный тезаурус

В статье характеризуется аннотированный тематический библиографический указатель для преподавателей русского языка как иностранного. Он охватывает широкое поле источников, необходимых и достаточных для формирования профессионально-педагогического сознания компетентных и конкурентоспособных специалистов. Указатель снабжен краткими аннотациями, пояснениями, комментариями и методическими рекомендациями для самостоятельной работы с научной литературой. Объединение в одном издании работ по различным теоретическим и практическим вопросам обучения иноязычному общению способствует систематизации и обобщению знаний, формированию профессионального тезауруса, развитию у обучающихся устойчивого интереса к выбранной сфере деятельности, осознанию социальной значимости будущей профессии.

Как известно, любая профессия требует специальных знаний, умений и навыков. В ходе профессиональной подготовки будущим преподавателям русского языка как иностранного (РКИ) необходимо усвоить теоретические основы преподавания РКИ, овладеть методикой обучения инофонов русскому произношению, лексике, грамматике, а также видам речевой деятельности, научиться методически грамотно организовывать учебный процесс, применять различные педагогические технологии. Будущие преподаватели РКИ — студенты специальности 1–21 05 02–04 «Русская филология (русский язык как иностранный)», магистранты специальности 1–08 80 02 «Теория и методика обучения и воспитания» и слушатели специальности переподготовки 1–21 05 72 «Русский язык как иностранный» — должны знать также об истории методической мысли, тенденциях развития и достижениях лингводидактики, иметь системное представление о языковых, речевых и специальных аспектах преподавания РКИ и специфике обучения иноязычному общению, хорошо ориентироваться в терминологическом аппарате, быть компетентными в вопросах межкультурного взаимодействия. В задачи обучающихся входит не только усвоение содержания профессионально ориентированных дисциплин, но и планирование практических занятий по РКИ (аспектных, комплексных, аспектно-комплексных), их апробация в ходе активной педагогической практики и/или стажировки, наконец, подготовка курсовых и дипломных

работ по актуальной проблематике преподавания русского языка как иностранного. Для выполнения этих задач, безусловно, нужна мотивация и психологическая готовность, и без зрелого, ответственного отношения к выбору профессионального направления достичь цели едва ли возможно. Однако для того, чтобы уверенно себя чувствовать в иностранной аудитории и на научных основах строить процесс преподавания, необходимо также владеть достаточным объемом знаний, почерпнутых из научной литературы, постоянно расширять свой профессиональный кругозор, уметь соотносить традиции и новации в преподавании РКИ, анализировать и критически оценивать современные технологии, методы и приемы обучения иностранному языку. Качество квалификационной подготовки и переподготовки кадров не в последнюю очередь зависит от соответствующего научно-учебно-методического обеспечения.

Компендиум востребован, и в настоящее время он используется как методический справочник, библиографический навигатор, методическая мастерская.

Действительно, усвоение специальных знаний, формирование «методической картины мира», развитие профессиональных умений не мыслятся без ознакомления начинающих преподавателей РКИ с фундаментальными трудами ученых, заложивших лингвистические, педагогические, психологические основы обучения иноязычному общению, а также без вдумчивого прочтения и осмысления современной научной литературы. Учебная дисциплина «Методика преподавания русского языка как иностранного» требует от обучающихся аналитического мышления, умения видеть многосторонность и проблемный характер многих дидактических решений, ориентирует на анализ «классических» и современных работ. Это позволит избежать в преподавательской деятельности методически нецелесообразных, ошибочных действий, основанных на интуиции и слабом знании того или иного вопроса.

На то, чтобы максимально содействовать формированию необходимого и достаточного уровня профессиональных знаний, умений и навыков специалиста, обеспечить развитие критического мышления и применение конструктивного подхода к анализу различных методических концепций, наконец, оказать существенную помощь студентам, магистрантам и слушателям указанных специальностей в подготовке курсовых и дипломных проектов, была направлена разработка структуры и содержательного наполнения тематического аннотированного библиографического указателя

по различным аспектам теории и практики преподавания РКИ [1].

Следует подчеркнуть, что данный указатель литературы является составной частью учебно-методического компендиума, специально разработанного с учетом целей и задач подготовки будущих преподавателей РКИ, профессиональных потребностей специалистов в сфере обучения иноязычному общению и — шире — межкультурной коммуникации. В теоретическом плане компендиум основывается на компетентностном подходе: его целью является формирование профессиональной компетенции, при этом он выступает не только источником знаний, но и средством их презентации, систематизации и контроля в ходе учебно-образовательной деятельности. В нем синтезированы результаты научной и учебно-методической работы преподавателей нескольких учреждений высшего образования Республики Беларусь: Минского государственного лингвистического университета, Минского государственного педагогического университета им. Максима Танка, а также факультетов и кафедр Белорусского государственного университета (факультета повышения квалификации и переподготовки, кафедры теории и методики преподавания русского языка как иностранного и кафедры прикладной лингвистики). Помимо библиографического указателя (его развернутое описание будет дано ниже), компендиум включает:

- 1) учебно-методическое пособие «Русский язык как иностранный (с электронным приложением)», где представлены научные статьи по проблематике обучения инофонов русскому языку, а также учебные материалы к урокам РКИ, разработанные обучающимися совместно с научными руководителями [2];
- 2) хрестоматию «Русский язык как иностранный: теория и практика преподавания», куда вошли работы не только российских, но и белорусских авторов, исследующих проблемы преподавания русского языка как иностранного, психолингвистики, лингвокультурологии, межкультурной коммуникации [3];
- 3) учебное пособие «Теория и практика преподавания русского языка как иностранного (с электронным приложением)», которое содержит тексты лекций по нескольким специальным дисциплинам, учебно-практические и методические материалы для работы с иностранцами, изучающими русский язык в Республике Беларусь [5].

Представленные в этих изданиях теоретико-методические и справочно-библиографические материалы образуют компендиум современных знаний в области обучения иноязычному общению в широком контексте межкультурной коммуникации.

Методика

Компендиум востребован, и в настоящее время он используется как методический справочник, библиографический навигатор, методическая мастерская. Он соответствует современным требованиям вузовского образования, предъявляемым к методическому обеспечению образовательных программ повышения квалификации и переподготовки, а также подготовки кадров на первой и второй ступенях высшего образования (бакалавриат, магистратура) поскольку:

- концентрирует большой объем теоретического материала по профильным учебным дисциплинам, сохраняя при этом доступность изложения;
- является практико-ориентированным, отражает неразрывную связь научных основ преподавания РКИ с реализацией конкретных практических задач;
- дает возможность самостоятельного дедуктивного и индуктивного усвоения содержания учебного материала, обеспечивает профессионально ориентированную самостоятельную работу студента, магистранта и/или слушателя специальности переподготовки, развивает навыки самоконтроля;
- отражает современные реалии преподавания РКИ и соизучения языка и культуры в контексте культуроориентированной (культуросообразной) методической парадигмы;
- иллюстрирует возможности применения информационно-коммуникационных технологий в иноязычном образовании;
- формирует положительную учебную мотивацию будущих преподавателей РКИ [4: 599].

Учебная функция компендиума реализуется структурно-содержательной основой его компонентов, а также возможностью применения в учебно-образовательном процессе на всех этапах подготовки студентов, магистрантов и слушателей к самостоятельной профессионально-педагогической деятельности в качестве преподавателей РКИ. При этом данный компендиум реализует широкий спектр возможностей не только для обучающихся, но и для преподавателей специальных дисциплин.

Тематический библиографический указатель как часть данного компендиума охватывает широкое поле источников, необходимых и достаточных для формирования профессионально-педагогического сознания компетентных и конкурентоспособных специалистов в области преподавания РКИ. Указатель снабжен краткими редакторскими аннотациями, пояснениями, комментариями и рекомендациями по организации самостоятельной работы с научной литературой (поисковое, ознакомительное и другие виды чтения, анализ, реферирование), а потому в жанровом отношении тяготеет к пособию. Краткие редакторские комментарии и аннотации на некоторые включенные в указатель

материалы не ставят задачу раскрыть содержание той или иной работы во всем ее объеме, они призваны сориентировать в освещаемой проблематике и помочь студенту, магистранту или слушателю в поиске и выборе нужной литературы.

Структуру пособия образуют 14 тематических разделов и методические рекомендации, касающиеся наиболее важных аспектов работы с научной литературой и подготовки курсовых и дипломных работ по проблематике обучения иноязычному общению. В первый раздел вошли труды по методике преподавания РКИ, ставшие уже хрестоматийными и системно представляющие основные вопросы обучения иностранцев русскому языку; вместе с тем в рубриках и подрубриках данного раздела приводятся работы, освещающие как общие, так и некоторые частные вопросы обучения иноязычному общению на русском языке. Затем следуют специальные разделы с соответствующими рубриками и подрубриками. Завершают пособие приложения (к двум разделам), включающие списки публикаций по обучению различных национально-языковых контингентов и организации работы над трудными темами русского грамматики. Внутри каждой рубрики и подрубрики применяется алфавитный принцип расположения литературы. Источники не дублируются, несмотря на многоаспектность содержания той или иной работы: они указываются единожды в определенном разделе (в рубрике или подрубрике). Объем библиографической информации устанавливался не произвольно, а исходя из наличия/отсутствия достаточного количества работ по той или иной теме, их актуальности, информационной ценности, методической значимости и других критериев. В пособие включена литература на русском языке, вышедшая в основном в российских и белорусских издательствах в 1950–2020-е гг. Значительная часть литературы, изданной в середине и второй половине прошлого века, не потеряла научно-методической ценности.

В первом разделе — **«Некоторые общие и частные вопросы методики преподавания русского языка как иностранного»** — приводятся общие работы по методике преподавания РКИ, комплексно представляющие систему обучения и ее основные компоненты, раскрывающие общедидактические основы и частнометодические принципы преподавания русского языка инофонам.

В соответствующие рубрики объединены работы по:

- унификации терминологического аппарата методики преподавания РКИ;
- аспектности и комплексности как принципам обучения РКИ, взаимосвязи и противопоставлению аспектного и комплексного преподавания иностранных языков;
- коммуникативному подходу к преподаванию РКИ;

- профессиональной ориентации учебной дисциплины «Русский язык как иностранный»;
- проблемам преподавания русского языка в моноязычных и полиязычных учебных группах, реализации национально ориентированной методики преподавания РКИ;
- выделению уровней владения РКИ и этапов обучения РКИ, определению содержания обучения исходя из выделенных уровней и этапов;
- интенсификации процесса преподавания и раскрытию специфики краткосрочных форм обучения РКИ;
- проблемам «языкового посредничества», использования английского и других языков в качестве языка-посредника в преподавании РКИ (с учетом задач, условий и метода обучения РКИ);
- диагностике и контролю языковой, речевой, коммуникативной, межкультурной компетенций;
- описанию ошибки в аспекте лингводидактики;
- корреляции методических характеристик урока РКИ с целями обучения;
- типологии упражнений и др.

Обращается внимание на то, что обозначенное проблемно-тематическое поле не ограничивается списком приводимых в этом разделе работ и нацеливает будущих преподавателей РКИ на дальнейший самостоятельный поиск и анализ научной литературы.

Учебная функция компетентности реализуется структурно-содержательной основой его компонентов, а также возможностью применения в учебно-образовательном процессе на всех этапах подготовки студентов, магистрантов и слушателей к самостоятельной профессионально-педагогической деятельности в качестве преподавателей РКИ.

Собственно методические вопросы: как учить иностранцев русскому языку и как научить их пользоваться русским языком как средством общения и межкультурного взаимодействия, теснейшим образом связаны с особенностями описания русского языка в целях его преподавания инофонам. Очевидно, что модели описания фонетики, лексики и грамматики русского языка как родного и русского языка как иностранного не могут не различаться. Специфике прикладного (педагогического) описания современного русского языка, связям и отношениям теоретической и практической грамматики посвящен второй раздел — «**Описание русского**

языка в прикладном (педагогическом) аспекте. Учебная лексикография». В предлагаемый перечень литературы вошли работы, раскрывающие прикладное (педагогическое) описание русского языка в целом (общие, системные вопросы описания всех уровней языка) и языковых аспектов в отдельности (их единиц). Будущим преподавателям РКИ рекомендуется обратить особое внимание на «Книгу о грамматике. Русский язык как иностранный», в которой обобщен многолетний опыт преподавания русской грамматики в иностранной аудитории (3-е издание книги вышло в 2009 г.; в 2018 г. «Книга о грамматике: для преподавателей русского языка как иностранного» вышла в издательстве «Златоуст»).

Основу третьего раздела — «**Языковые аспекты преподавания русского языка как иностранного**» — составляют научно-методические работы по трем базовым языковым аспектам (фонетическому, лексическому, грамматическому), традиционно выделяемым в содержании обучения РКИ и соотносимым с основными уровнями языковой системы. Вместе с тем авторы пособия посчитали целесообразным указать работы, посвященные обучению фразеологии (в целях упрощения структуры раздела в соответствующую рубрику включены также публикации по обучению инофонов владению русскими пословицами и поговорками). Отдельную рубрику составили публикации, раскрывающие роль и место словообразования в содержании обучения РКИ. Особый интерес и методическую ценность представляют работы, иллюстрирующие взаимосвязь языковых аспектов обучения. Они в определенном смысле являются дополнением к публикациям, представленным в рубрике «Аспектное и комплексное обучение РКИ» первого раздела («Некоторые общие и частные вопросы методики преподавания русского языка как иностранного»). Проблемный вопрос о необходимости отражения в содержании обучения лексики и грамматике сведений о произошедших изменениях и активных процессах в русском языке наших дней раскрывается в статье под специальной рубрикой «Активные процессы в русском языке в контексте задач преподавания РКИ».

В основе структурирования материалов четвертого раздела — «**Речевые аспекты преподавания русского языка как иностранного**» — лежит традиционное выделение в содержании обучения РКИ четырех речевых аспектов (чтения, аудирования/слушания, говорения, письменной речи), соотносимых с видами речевой деятельности. Эти аспекты составляют фундамент обучения речевой деятельности (в других терминах — деятельности общения) на иностранном (русском) языке. В раздел включены работы по обучению инофонов составлению монологических высказываний репродуктивного и продуктивного характера, обучению

диалогической речи. В представленных источниках раскрываются также ключевые характеристики диалогов (в сопоставлении с монологами), лингвистические особенности диалогической речи в аспекте преподавания РКИ. Так называемые вторичные тексты: аннотации (краткие и полные), рефераты (обзорные, оценочные, обзорно-оценочные), резюме и т. п. — значимый объект практического усвоения в общем курсе РКИ. Их языковое оформление, место в структуре компетенций инофонов, изучающих русский язык, методика обучения составлению вторичных текстов — всё это отдельный предмет научно-методического рассмотрения (приводятся работы Е. И. Мотиной, З. А. Федотовой и др.). В разделе также указаны статьи и книги по обучению иностранцев владению речевыми средствами общения. Труды Н. И. Формановской, В. Г. Костомарова, А. А. Акишиной, посвященные преподаванию речевого этикета в иностранной аудитории, стали, без преувеличения, методической классикой. Проблематика комплексного и взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности отражена в научно-методических публикациях А. И. Голубевой, И. А. Зимней, Р. П. Немановой, Л. В. Петропавловой и др.

Как известно, в содержании обучения РКИ выделяют не только языковые и речевые аспекты, но и специальные аспекты, или компоненты, общего курса РКИ, углубляющие, дополняющие и расширяющие его основное содержание. Эти специальные аспекты (компоненты) раскрывают ключевые вопросы стилистики современного русского языка, лингвистики текста, культуроведения, теории и практики перевода, изучения языка художественной литературы и др. Как правило, эти аспекты выделяются организационно, т. е. в отдельную учебную дисциплину для иностранных обучающихся (например, курс практической стилистики, или лингвостилистический анализ художественного текста, или практика перевода, или страноведение). Важно заметить, что основные понятия функциональной стилистики находят отражение в содержании лексического и грамматического аспектов на всех этапах обучения РКИ, основы лингвистики текста — в содержании как языковых, так и речевых аспектов, лингвостилистический анализ текста (как правило, художественного) обязательно включается в обучение студентов филологических специальностей на основном этапе (бакалавриат). Этой проблематике посвящен пятый раздел — **«Специальные аспекты преподавания русского языка как иностранного»**. Приводимые в нем исследования раскрывают наиболее значимые лингвометодические задачи, решаемые в рамках специальных аспектов (компонентов) общего курса РКИ, и могут быть полезны при выборе организационных форм и видов обучения как филологов, так и нефилологов в учреждениях образования Республики Беларусь.

В шестом разделе — **«Педагогические технологии и средства их технической поддержки»** — указаны публикации, раскрывающие методические аспекты разработки, внедрения и применения в преподавании РКИ педагогических технологий. Акцентируется внимание на системном подходе к описанию педагогических технологий («технологий обучения» и «технологий в обучении»), представленном в книге А. Н. Шукина «Обучение речевому общению на русском языке как иностранном» (М., 2012). Открывает шестой раздел рубрика «Информационно-коммуникационные технологии в контексте задач преподавания иностранных языков / русского языка как иностранного», которая включает три подрубрики. В первой подрубрике можно найти литературу по применению компьютерных технологий и мобильных приложений в практике преподавания РКИ, во второй указаны работы по использованию языковых корпусов и внедрению корпусных технологий в обучение РКИ, в третьей представлены источники, раскрывающие различные аспекты дистанционного обучения иностранным языкам, в том числе РКИ. В рубрике «Педагогическая инноватика. Инновационные педагогические технологии и преподавание иностранных языков / русского языка как иностранного» выделены следующие подрубрики: «Активное и интерактивное обучение», «Педагогическая инноватика», «Проектная технология», «Проблемная технология», «Игровая технология». Несмотря на то что проектная и другие технологии предполагают интерактивный режим процесса обучения инофонов русскому языку, предложенная рубрика призвана упростить поиск необходимых источников по конкретной теме. Применение аудиовизуальных технологий, использование художественных, документальных и мультипликационных фильмов, киножурналов, видеороликов, музыкально-поэтических произведений в качестве средств обучения показано в работах, перечень которых дан в рубрике «Аудиовизуальные технологии в обучении РКИ». Внутренняя часть публикаций в этой рубрике затрагивает психологические, методические, лингвистические, культуроведческие аспекты использования песенного материала в обучении иностранцев русскому языку. Завершает раздел рубрика «Средства технической поддержки педагогических технологий», в которой дан список работ по вопросам применения технических средств в обучении иностранным языкам, в том числе РКИ.

Между тем учебник был и остается едва ли не самым авторитетным, надежным и удобным для студентов и преподавателей средством, соответствующим, самообучения и обучения. Выполняя несколько важных функций (информирование, мотивирование, контроль и др.), учебник является моделью (или «сценарием») учебного процесса, позволяет интенсифицировать процесс обучения/учения, экономить учебное время. Диапазон проблем в общем

учебниковедении достаточно широк: от собственно методических до семиотических и философских. Теория учебника иностранного языка, в том числе учебника русского языка как иностранного, включает ряд общих и частных вопросов, которые взаимно и тесно связаны:

- функции и типология учебников;
- облигаторные характеристики учебника;
- факультативные структурно-содержательные компоненты учебника;
- учебники моносоставные и входящие в учебно-методические комплексы;
- профильная ориентация учебника;
- печатный и электронный учебники;
- информационно-идеологический фундамент учебника;
- лингвострановедческий материал в учебнике;
- типы текстов в учебнике коммуникативной направленности;
- материалы контроля в учебнике (дифференциация по целям, содержанию, форме);
- юридические вопросы использования интеллектуальной собственности при составлении учебников (нарушение авторского права при использовании аутентичных текстов и др.). Перечисленные и многие другие вопросы раскрываются в публикациях, библиографическое описание которых приводится в тематических рубриках седьмого раздела — **«Учебник русского языка как иностранного: теория, типология, практика»**.

Приводимые в восьмом разделе работы — **«Текст в обучении русскому языку как иностранному»** — очерчивают проблематику текста в аспекте преподавания РКИ. Отмечается, что это всесторонне и основательно разработанный вопрос в методике. Идеи текстолингвистики органично вошли как в теорию, так и в практику обучения иноязычному общению, при этом методика преподавания РКИ своеобразно преломляет привычные грани работы с художественным, публицистическим, научным текстом. Использование художественного текста в обучении инофонов русскому языку является одной из наиболее разработанных тем. Однако конкретные методические решения, связанные с реализацией дидактической функции художественного текста, часто оказываются непоследовательными и противоречивыми. Не случайно каждое поколение преподавателей РКИ стремится внести нечто новое в традиционную практику работы с художественным текстом и тем самым соотносит свой методический опыт с опытом предшественников. Эти и многие другие методические вопросы нашли отражение в работах, перечисленных в разделе. Его структуру образуют четыре рубрики. В первую рубрику включены публикации, раскрывающие теоретические и практические вопросы использования текстов в обучении русскому языку

как иностранному (особое внимание в современной методике преподавания РКИ уделяется тому, что текст — это не только и не столько средство обучения, сколько основная единица обучения и цель едва ли не каждого занятия). Вторая и третья рубрики объединяют публикации, в которых анализируются задачи чтения и анализа художественного и научного текстов в иностранной аудитории. Перечень литературы в четвертой рубрике отражает специфику работы над прецедентными текстами на занятиях по РКИ.

Девятый раздел — **«Психологические и психолингвистические аспекты овладения иностранным языком и обучения русскому языку как иностранному»** — показывает, какое огромное внимание в методике обучения иностранным языкам, в том числе РКИ, уделяется психологическим и психолингвистическим факторам. Еще А. А. Леонтьев отмечал, что реальное значение психологии для методики заключается не в простом объяснении происходящего в головах учащихся при усвоении ими иностранного языка: психология дает возможность развивать и совершенствовать методику, ее принципы и конкретные приемы путем раскрытия психологической природы процессов речи и овладения речью. В данном разделе приводятся фундаментальные работы по теории речевой деятельности, проблемам обучения иностранным языкам и/или русскому языку как иностранному с позиций психолингвистики. Все публикации объединены в рубрики. В первой указаны работы, посвященные психологии овладения иностранным языком / РКИ, во второй — работы по типологии культурно-познавательных стилей обучающихся (не всеми разделяется концепция данных стилей, но это лишь усиливает актуальность и проблемный характер приводимых публикаций), в третью и четвертую рубрики включены публикации, раскрывающие мотивационные ориентиры изучения иностранных языков / РКИ и методические вопросы организации рефлексивной деятельности обучающихся. Завершает раздел рубрика, в которой объединены исследования по психологическим и другим аспектам адаптации инофонов, изучающих русский язык в Республике Беларусь.

Десятый раздел — **«Языковая (речевая) среда. Билингвизм и проблемы преподавания русского языка как иностранного»** — включает работы по двум взаимосвязанным аспектам: с одной стороны, языковая (речевая) среда как фактор обучения РКИ, с другой — теория языковых контактов и феномен билингвизма (в аспекте преподавания РКИ). Проблематика билингвизма и, в широком смысле, языковых контактов представляет вполне объяснимый интерес для методики преподавания РКИ. Одним из остроактуальных и многоаспектных прикладных направлений разработки данной проблематики является речевое развитие и обучение

Методика

детей (разных возрастов) русскому языку, причем не только так называемых детей-билингвов. Как правильно учить и как научить ребенка владеть русским языком, если семья живет за границей (лишена русской языковой среды полностью или частично)? Трудоемкость учебного процесса, выбор подходов к обучению детей тех или иных возрастных групп (дошкольники, учащиеся младшего и среднего школьного возраста), оптимальные методики и технологии, качество вспомогательных ресурсов, содержащих обучающие материалы, методические рекомендации и инструкции, диагностика и контроль уровня сформированности речевых умений и многое другое — это лишь скромный перечень вопросов и задач, решаемых преподавателями русского языка в детской аудитории. К настоящему времени издано немало научных работ, раскрывающих различные аспекты обучения билингвов (преимущественно детей), а также учебной литературы — учебников, пособий и учебных комплексов — для детей-билингвов и/или детей с усвоенным языком, детей соотечественников, проживающих за рубежом и лишенных русской языковой среды. В преамбуле раздела перечисляются авторы и авторские коллективы учебников и пособий для детей-билингвов. Издается справочная литература для родителей двуязычных и многоязычных детей и сотрудников билингвальных детских учреждений: учителей, воспитателей детских садов, руководителей языковых групп и курсов (Е. Малден; А. Н. Сараева). В Интернете можно найти немало авторских сайтов, адресованных преподавателям русского языка и двуязычным семьям, озабоченным языковым развитием и образованием детей. Рекомендуется обратить внимание на то, что многие работы содержат ссылки на труды, посвященные теории языковых контактов и феномену билингвизма, особенностям развития детской речи, дву- и полиязычию в детском возрасте (Б. Гавранек, У. Вайнрайх, Л. В. Щерба, Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, С. Н. Цейтлин и др.).

Приводимые в одиннадцатом разделе перечни литературы — «**Страноведение, лингвострановедение, лингвокультурология, межкультурная коммуникация в аспекте преподавания русского языка как иностранного**» — также объединены в тематические рубрики. Названия рубрик ориентируют студентов, магистрантов и слушателей на изучение дисциплин, непосредственно связанных с преподаванием русского языка как иностранного: «Страноведение. Лингвострановедение», «Лингвокультурология и преподавание РКИ», «Межкультурная дидактика. Межкультурная коммуникация в аспекте преподавания РКИ». Ставшие уже классикой методики преподавания РКИ работы В. Г. Костомарова, Е. М. Верещагина, Ю. Е. Прохорова по-прежнему представляют интерес, причем в двух аспектах: теоретическом

и практическом. Первый аспект — истоки страноведческого направления в методике преподавания иностранных языков, в том числе РКИ (страноведение как раздел общеметодической теории), второй — методические вопросы организации уроков, включающих страноведческий материал, и прежде всего пути и приемы «страноведческого использования явлений изучаемого языка». Развитие методики преподавания РКИ связано во многом с включением в теорию и практику обучения инофонов идей и достижений новых научных дисциплин: лингвокультурологии и межкультурной коммуникации (последняя рассматривается в настоящее время как актуальная модель обучения РКИ). Теоретическим и прикладным аспектам этих направлений в методике преподавания РКИ уделяется огромное внимание в современных работах (В. М. Шаكلةин, И. П. Лысакова, А. Л. Бердичевский и мн. др.).

Двенадцатый раздел — «**Невербальная коммуникация и практика преподавания русского языка как иностранного**» — является логическим продолжением предыдущего раздела. Проблематика невербальной коммуникации находится в области пересечения интересов психологии, теории коммуникации, психолингвистики, мультимодальной лингвистики, педагогики, межкультурной коммуникации, что объясняет повышенный интерес к системе средств невербального общения с точки зрения методики преподавания РКИ как синтезирующей по своему характеру научной дисциплины. Природа невербальной коммуникации обуславливает наличие как универсальных, так и специфических знаков, используемых только в одной культуре. Невербальные средства нередко имеют в «чужой» культуре совершенно иное значение, и национально-культурная обусловленность невербального поведения не может не учитываться при изучении иностранного (русского) языка. В аспекте обучения РКИ невербальная коммуникация рассматривается, с одной стороны, как элемент содержания обучения инофонов русскому языку, а с другой стороны, как важнейший компонент профессиональной подготовки преподавателя РКИ. Адаптация проблематики невербальной коммуникации к лингводидактическому контексту является одним из актуальных аспектов, отраженных в учебно-методической литературе по РКИ. Ряд работ включен в тематические списки данного раздела. Последний содержит две рубрики, названия которых дают представление о темах приводимых диссертаций, книг, статей: «Невербальная коммуникация: функции, типология средств, практика общения» и «Невербальная коммуникация в аспекте преподавания РКИ». Вторая рубрика объединяет публикации, посвященные, во-первых, описанию психолого-педагогических технологий формирования навыков общения на иностранном языке с использованием невербальных средств коммуникации, а во-вторых,

организации комплексной работы по обучению культуре невербального общения и невербальному коммуникативному поведению, принятому среди носителей русского языка.

Предпоследний раздел — «История, современное состояние и будущее методики преподавания русского языка как иностранного. Методология современной методики» — включает три рубрики: «Методика преподавания РКИ в прошлом, настоящем и будущем», «Стратегии обучения РКИ и стратегии усвоения РКИ. Стратегическая теория овладения иностранным (русским) языком» и «Методология методики преподавания иностранных языков / русского языка как иностранного». Идеино и содержательно связанные между собой, данные рубрики отражают проблемный характер представленных в них исследований. Работы, посвященные отличию стратегий усвоения иностранного языка от стратегий обучения иностранному языку и формированию стратегической теории овладения иностранным (русским) языком, дают возможность соотнести содержание понятий «стратегия обучения языку» и «стратегия усвоения языка», с одной стороны, и «стратегия обучения» и «метод обучения» — с другой, определить их связи и взаимные отношения. Целесообразность рассмотрения учебного процесса как «единства стратегий обучения и усвоения» (М. Н. Вятютнев) подтверждается практикой преподавания РКИ, в которой методические механизмы и психолингвистические закономерности овладения языком различными категориями учащихся не противоречат друг другу. Указанные в данном разделе работы тематически и содержательно коррелируют с теми, которые приводятся в рубрике «Психология овладения иностранным языком, психологические и психолингвистические основы обучения иностранному языку (русскому языку как иностранному)» девятого раздела («Психологические и психолингвистические аспекты овладения иностранным языком и обучения русскому языку как иностранному»).

В завершающем разделе — «Профессиональная деятельность и профессиограмма преподавателя русского языка как иностранного» — представлен ряд российских и белорусских публикаций, посвященных различным аспектам профессиональной деятельности преподавателя РКИ, которая является чрезвычайно сложной, и прежде всего потому, что сложны решаемые преподавателем задачи. Навыки и умения преподавателя РКИ преломляются в различных формах и видах «творческой активности субъекта педагогического управления» (В. В. Молчановский), нередко реализуются в весьма непростых условиях учебного взаимодействия. Невозможно не согласиться с тем, что именно преподаватель в значительной степени определяет успешность функционирования всей методической системы. Профессиональные усилия

преподавателя направлены на формирование целого комплекса компетенций инофона, позволяющих использовать русский язык не только как средство коммуникации, но и как инструмент информационно-познавательной, когнитивно-рефлексивной, речетворческой, эстетической деятельности. По словам В. В. Молчановского, преподаватель РКИ должен соответствовать «избранной профессиональной миссии», уметь методически и психолого-педагогически грамотно решать задачи обучения иноязычному общению, учитывать соответствие целей, задач и технологий обучения РКИ мотивационно-ценностным установкам обучающихся. Успешная реализация в выбранной профессии обеспечивается обширной и многоструктурной системой знаний, в первую очередь предметных (лингвистических) и методических, а также комплексом умений, навыков, способностей. Профессиография преподавателя иностранного языка и РКИ (Н. В. Витт, М. Г. Каспарова, Н. П. Голубев, В. В. Добровольская, Б. М. Есаджанян, А. А. Акишина, Г. И. Рожкова, Р. С. Немов, В. В. Молчановский, Л. Шипелевич, М. Ю. Яркова и др.) в полной мере раскрывает объем и характер многоаспектной работы в иностранной аудитории, дает возможность будущим специалистам оценить свой потенциал и перспективы его реализации. Представленные в разделе работы помогут студентам и слушателям сориентироваться в профессиограмме преподавателя РКИ, определить ключевые компетенции, выявить наличие/отсутствие профессионально значимых качеств, повысить уровень обучения иноязычному общению и межкультурному взаимодействию.

Объединение в одном издании работ по различным теоретическим и практическим вопросам обучения иноязычному общению способствует систематизации и обобщению знаний, формированию профессионального тезауруса, развитию у обучающихся устойчивого интереса к выбранной сфере деятельности, осознанию социальной значимости будущей профессии.

Авторы пособия не преследовали цели дать исчерпывающий список литературы по той или иной теме (в некоторых случаях это нецелесообразно, а в иных — просто невозможно в силу огромного количества публикаций), следовательно, приводимые в пособии перечни не являются закрытыми. Вместе с тем обращение к предлагаемым в пособии спискам работ может существенно помочь в выборе актуальной темы и анализе научной (учебной) литературы. К примеру, даже беглый просмотр

Методика

материалов раздела «Педагогические технологии и средства их технической поддержки» дает представление об активности авторов в этом направлении, и еще одно методическое сочинение как минимум не должно повторять то, что давно и успешно описано. Между тем список приводимых источников позволяет не только увидеть степень разработанности различных аспектов (психологических, методических) использования информационно-коммуникационных технологий в обучении РКИ, но и сосредоточить внимание на мало или вовсе не разработанных вопросах. В связи с этим рекомендуется обращаться к редакторским комментариям и кратким аннотациям, данным в сносках. Они не ставят задачу раскрыть содержание той или иной работы во всем ее объеме, но ориентируют в освещаемой проблематике и тем самым помогают студенту, магистранту и/или слушателю в поиске нужной литературы. Многие из редакторских комментариев, аннотаций, замечаний показывают, что название приводимого в перечне источника (как правило, статьи, материалов или

тезисов докладов) не всегда отражает его основное содержание, а значит, не следует ограничиваться просмотром названий работ.

Таким образом, приводимые в указателе источники позволяют не только сосредоточить внимание на актуальных темах методических исследований, ключевых вопросах и проблемах преподавания РКИ, но и оценить масштаб уже проделанной теоретической и практической работы в области преподавания иностранных языков в целом и РКИ в частности, увидеть «проблемные зоны» развития методической мысли, сопоставить различные, подчас противоречивые, взгляды методистов на решение тех или иных учебных задач.

Объединение в одном издании работ по различным теоретическим и практическим вопросам обучения иноязычному общению способствует систематизации и обобщению знаний, формированию профессионального тезауруса, развитию у обучающихся устойчивого интереса к выбранной сфере деятельности, осознанию социальной значимости будущей профессии. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Басова А. И., Скворцова Н. Н. Теория и практика преподавания русского языка как иностранного: методические рекомендации для самостоятельной подготовки: пособие / Под ред. Н. Н. Скворцовой. Минск: БГУ, 2019. 155 с.
2. Русский язык как иностранный (с электронным приложением): учеб.-метод. пособие / А. И. Басова [и др.]; Под ред. А. И. Басовой. Минск: БГУ, 2014. 119 с.
3. Русский язык как иностранный: теория и практика преподавания. Хрестоматия: учеб.-метод. пособие / Сост.: А. И. Басова [и др.]. Минск: БГУ, 2016. 391 с.
4. Скворцова Н. Н. Методическое обеспечение образовательной программы переподготовки по специальности «Русский язык как иностранный» в Республике Беларусь // Обучение русскому языку как неродному/иностранному в специальных целях: теория и практика: коллективная монография / Под общ. ред. Т. М. Балыхиной. М.: РУДН, 2018. С. 586–600.
5. Теория и практика преподавания русского языка как иностранного (с электронным приложением): учеб. пособие / А. И. Басова [и др.]; под ред. Н. Н. Скворцовой. Минск: БГУ, 2017. 327 с.

N. N. Skvortsova

*Associate professor, Associate professor of the Department of applied Linguistics
of Belarusian State University, PhD in Philology
Minsk, Republic of Belarus
sonato4ka@mail.ru*

THEMATIC BIBLIOGRAPHIC INDEX ON THE THEORY AND PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF FORMING A PROFESSIONAL THESAURUS

Keywords: *Russian as a foreign language; teacher of Russian as a foreign language; annotated thematic bibliographic index; scientific literature; a professional thesaurus.*

The article describes an annotated thematic bibliographic index, addressed to teachers of Russian as a foreign language. It covers a wide field of sources necessary and sufficient for the formation of professional and pedagogical consciousness of competent and competitive specialists. The index is provided with brief annotations, explanations, comments and methodological recommendations for independent work with scientific literature. Combining works on various theoretical and practical issues of teaching foreign language communication in one edition contributes to the systematization and generalization of knowledge, the formation of a professional thesaurus, the development of students' sustained interest in the chosen field of activity, and awareness of the social significance of the future profession.