

БЕЛАРУСКАЯ МОВА ЯК ЗАМЕЖНАЯ

JĘZYK BIAŁORUSKI JAKO OBCY

BELARUSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

2022
nr 6



Pracownia
Glottodydaktyki
Białorusnistycznej

Заснавальнік і рэдактар/ Założyciel i redaktor/ Founded and Edited by

Радаслаў Калета / Radosław Kaleta – Польшча, Варшаўскі ўніверсітэт / Polska, Uniwersytet Warszawski / Poland, University of Warsaw

Навуковая рада / Rada naukowa / Advisory Editorial Board

Генадзь Цыхун / Hienadz Cychun – Беларусь, Нацыянальная акадэмія навук Беларусі / Białoruś, Narodowa Akademia Nauk Białorusi / Belarus, National Academy of Sciences

Лідзія Сямешка / Lidzija Siamieszka – Беларусь, Нацыянальны інстытут адукацыі / Białoruś, Państwowy Instytut Edukacji / Belarus, National Institute for Education

Сяргей Важнік / Siarhiej Ważnik – Беларусь, Беларускае дзяржаўнае ўніверсітэт / Białoruś, Białoruski Uniwersytet Państwowy / Belarus, Belarusian State University

Людміла Сінькова / Ludmiła Sińkowa – Беларусь, Беларускае дзяржаўнае ўніверсітэт / Białoruś, Białoruski Uniwersytet Państwowy / Belarus, Belarusian State University

Таццяна Рамза / Tacciana Ramza – Беларусь, Беларускае дзяржаўнае ўніверсітэт / Białoruś, Białoruski Uniwersytet Państwowy / Belarus, Belarusian State University

Ларыса Пісарэк / Larysa Pisarek – Польшча, Уроцлаўскі ўніверсітэт / Polska, Uniwersytet Wrocławski / Poland, University of Wrocław

Аляксандр Кіклевіч / Aleksander Kiklewicz – Польшча, Вармінска-Мазурскі ўніверсітэт у Ольштыне / Polska, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie / Poland, University of Warmia and Mazury in Olsztyn

Алена Пацехіна / Helena Pocięchina – Польшча, Вармінска-Мазурскі ўніверсітэт у Ольштыне / Polska, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie / Poland, University of Warmia and Mazury in Olsztyn

Аляксандр Скапенка / Oleksandr Skorpenko – Украіна, Нацыянальная акадэмія навук Украіны / Ukraina, Narodowa Akademia Nauk Ukrainy / Ukraine, National Academy of Sciences

Зінаіда Пахолак / Zinaida Paholak – Украіна, Луцкі інстытут развіцця чалавека Універсітэта “Украіна” / Ukraina, Łucki Instytut Rozwoju Człowieka Uniwersytetu “Ukraina” / Ukraine, Lutsk Institute of Human Development at the University “Ukraine”

Джым Дынлі / Jim Dingley – Вялікабрытанія, Беларускае бібліятэка імя Францішка Скарыны ў Лондане / Wielka Brytania, Białoruska Biblioteka im. F. Skaryny w Londynie / UK, Francis Skaryna Belarusian Library in London

Арнольд Макмілін / Arnold McMillin – Вялікабрытанія, Лонданскі ўніверсітэт / Wielka Brytania, Uniwersytet Londyński / UK, University of London

Курт Вулхайзер / Curt Woolhiser – ЗША, Брандайскае ўніверсітэт / USA, Uniwersytet Brandeis / U.S.A., Brandeis University

Чальцы рэдакцыі / Zespół redakcyjny / Editorial board

Вольга Барысенка / Wolha Barysienka – Беларусь, Мінскае дзяржаўнае лінгвістычнае ўніверсітэт / Białoruś, Miński Państwowy Uniwersytet Lingwistyczny / Belarus, Minsk State Linguistic University

Надзея Старавойтава / Nadzieja Starawojtawa – Беларусь, Беларускае дзяржаўнае эканамічнае ўніверсітэт (моўны рэдактар, беларуская мова) / Białoruś, Białoruski Państwowy Uniwersytet Ekonomiczny (redaktor językowy, język białoruski) / Belarus, Belarusian State Economic University (language editor, Belarusian)

Ангела Эспіноса Руіс / Angela Espinosa Ruiz – Польшча, Варшаўскі ўніверсітэт (моўны рэдактар, англійская мова) / Polska, Uniwersytet Warszawski (redaktor językowy, język angielski) / Poland, University of Warsaw (language editor, English)

Адрас рэдакцыі / Adres redakcji / Editorial Board Office

Майстэрня беларусістычнай глотадыдактыкі / Pracownia Glottodydaktyki Białorutenistycznej / Laboratory of Belarusian Glottodidactics

Кафедра беларусістыкі / Katedra Białorutenistyki / Department of Belarusian Studies

Факультэт прыкладнай лінгвістыкі / Wydział Lingwistyki Stosowanej / Faculty of Applied Linguistics

Варшаўскі ўніверсітэт / Uniwersytet Warszawski / University of Warsaw

вул. Добра 55, 00-312 Варшава, Польшча / ul. Dobra 55, 00-312 Warszawa, Polska / Dobra Street 55, PL 00-312 Warsaw, Poland

<http://kb.uw.edu.pl/pracownia-glottodydaktyki-bialorutenistycznej>; <http://kb.uw.edu.pl/bmz/>

e-mail: rkaleta@uw.edu.pl

Праект вокладкі / Projekt okładki / Cover design

Anna Gogolewska

Графіка на вокладцы і першай старонцы / Grafika na okładce i pierwszej stronie / Graphics on the cover and title page

sobakapavlova/shutterstock

Вядучы рэдактар / Redaktor prowadzący / Commissioning editor

Dorota Dziedzic

Карэктур / Redakcja / Editing

Elena Kucheryavaya, Radosław Kaleta

ISSN 2544-6789; e-ISSN 2544-5448

© Copyright by the Authors, 2022

Publication under the Creative Commons Attribution 3.0 PL (CC BY-NC-ND 3.0 PL)

license (full text available at: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/pl/>)

Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego

02-678 Warszawa, ul. Smyczkowa 5/7

www.wuw.pl; e-mail: wuw@uw.edu.pl

Dział Handlowy WUW; tel. (48 22) 55 31 333; e-mail: dz.handlowy@uw.edu.pl

Вёрстка / Skład i łamanie / Layout and typesetting

Dariusz Górski

Паліграфія і друк / Druk i oprawa / Printing

Totem.com.pl

Змест

Артыкулы

<i>Марына Свістунова</i> – Тэатын Рот-Жэброўскі і яго дапаможнікі па беларускай мове	7
<i>Вікторыя Ляшук</i> – Камплементарнае выкладанне беларускай мовы ў навучанні славацкіх студэнтаў	18
<i>Ганна Валочка</i> – Дыдактычныя ролевыя гульні ў навучанні беларускай мове як замежнай	30
<i>Святлана Якуба</i> – Тыпавыя вучэбна-трэніровачныя тэсты ў навучанні беларускай мове як замежнай	39
<i>Вольга Шахаб</i> – Чытанне ў сістэме навучання кітайскіх студэнтаў беларускай мове	48

Varia

Новыя выданні па БМЗ	59
----------------------	----

Contents

Articles

<i>Марына Свістунова</i> – Teatyn Rott-Zhebrousky and his textbooks on the Belarusian language	7
<i>Вікторыя Ляшук</i> – Complementary teaching of the Belarusian language in the education of Slovak students	18
<i>Ганна Валочка</i> – Didactic role-playing games in teaching the Belarusian language as a foreign language	30
<i>Святлана Якуба</i> – Typical educational and training tests in teaching Belarusian as a foreign language	39
<i>Вольга Шахаб</i> – Reading in the Belarusian language at teaching system of Chinese students	48

Varia

Belarusian Language as a Foreign New Edition	59
--	----



ARTYKUŁY

ARTYKUŁY

ARTICLES

Марына Свістунова

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, Беларусь

e-mail: svistunovami@bsu.by

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8856-9530>

Тэатын Рот-Жэброўскі і яго дапаможнікі па беларускай мове

Teatyn Rott-Zhebrousky and his textbooks on the Belarusian language

Abstract: In the article basic biographical information about Professor Teatyn Rott-Zhebrousky is provided, observations on the structure, content, principles and features of two textbooks on the Belarusian language are given: “Grammar of the Belarusian language. Grammatical minimum” in 2 parts (1991–92) and “Historical grammar of the Belarusian language” (1992). The first of these textbooks was intended for studying Belarusian as a foreign language, the second – for studying at an in-depth, but more narrowly focused level.

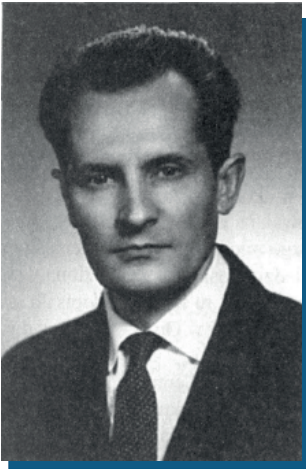
Keywords: Teatyn Rott-Zhebrousky, Belarusian as a foreign language, textbook on the Belarusian language, descriptive grammar of the Belarusian language, historical grammar of the Belarusian language.

Рэзюмэ: У артыкуле падаюцца асноўныя біяграфічныя звесткі аб прафесары Т. Рот-Жэброўскім, прыводзяцца назіранні над структурай, зместам, прынцыпамі і асаблівасцямі двух дапаможнікаў па беларускай мове: “Граматыка беларускай мовы. Граматычны мінімум” у 2-х частках (1991–92) і “Гістарычная граматыка беларускай мовы” (1992). Першы з названых дапаможнікаў прызначаўся для вывучэння беларускай мовы як замежнай, другі – для вывучэння на паглыбленым, але больш вузка скіраваным узроўні.

Ключавыя словы: Тэатын Рот-Жэброўскі, беларуская мова як замежная, вучэбны дапаможнік па беларускай мове, апісальная граматыка беларускай мовы, гістарычная граматыка беларускай мовы.

Уступ. Працы прафесара Люблінскага ўніверсітэта імя Марыі Кюры-Складоўскай і Люблінскага каталіцкага ўніверсітэта Тэатына Рот-Жэброўскага ў галіне беларусістыкі, на жаль, не набылі шырокай вядомасці ў беларускім мовазнаўстве. Пра яго трэба гаварыць не толькі як пра славіста, што працаваў у тым ліку ў рэчышчы беларусістыкі, але і як пра стваральніка шматлікіх

вучэбных дапаможнікаў, сярод якіх нашу ўвагу прыцягнулі дапаможнікі па сучаснай беларускай мове і яе гісторыі. Паколькі ўзніклі яны ў польскім адукацыйным дыскурсе, то могуць быць аднесены да вучэбных выданняў па беларускай мове для інафонаў. Так, у артыкуле “Kilka uwag o nauczaniu Polaków języka białoruskiego jako obcego (Некалькі заўваг пра навучанне палякаў



Тэатын Рот-Жэброўскі
18.12.1919–10.08.2004
(фота з артыкула
В. Віткоўскага)

беларускай мове як замежнай)” Радаслава Калеты, ў шэрагу іншых дапаможнікаў, створаных у Польшчы, узгадваюцца і выданні Т. Рот-Жэброўскага [Kaleta 2015: 70].

І хаця, як адзначаецца ў вышэйназваным артыкуле “... метадыка выкладання беларускай мовы як замежнай для палякаў не была глыбока распрацавана ні ў адной кніжнай публікацыі”¹ [Kaleta 2015: 70], тым не менш кожная з такіх публікацый варта асобнай увагі якраз дзеля аналізу і стварэння такой паглыбленай распрацоўкі.

1. Біяграфічныя звесткі. Тэатын Рот-Жэброўскі (Teotyn Rott-Żebrowski) нарадзіўся 18 снежня 1919 г. у мястэчку Германавічы. У сучаснасці Германавічы – аграгарадок ў Шаркаўшчынскім раёне Віцебскай вобласці, да 2006 г. лічыліся вёскай. У складзе Беларускай ССР знаходзяцца з 1939 г. Да гэтага часу Германавічы як цэнтр гміны паводле Рыжскага мірнага дагавора 1921 г. уваходзілі ў склад Дзісенскага павета Віленскага ваяводства II Рэчы Паспалітай. У 1918–1920 гг. Германавічы, як і іншыя населеныя пункты на памежжы Савецкай Беларусі з Літвой, Латвіяй і Польшчай, неаднаразова мянялі дзяржаўную прыналежнасць.

Далучанасць да памежных тэрыторый, падтрыманая лінгвістычнай, культурнай і рэлігійнай разнастайнасцю, пашыранай на іх, як правіла,

¹ Пераклад з польскай мовы ў артыкуле наш. – М. С.

фарміруе адметную нацыянальную самаідэнтыфікацыю. У 1992 г. Т. Рот-Жэброўскі пра сябе паведамляў так:

Нарадзіўся на Віленшчыне, называю сябе палякам, але маю права назваць сябе і літоўцам, бо мая бабка была літоўкай і пакуль яна жыла, размаўляў з ёй і з дзедкам таксама часам па-літоўску, і беларусам, бо мама была беларускай і праваслаўнай, быў беларускім настаўнікам і мовы беларускай не забыў. Такіх мяшаных сем’яў было шмат [Rott-Żebrowski 1992c: 206–207].

Досыць незвычайнае імя – Тэатын – таксама сведчанне поліэтнічнага культурна-рэлігійнага жыцця. Як адзначае аўтар вялікага артыкула “Białoruskie drogi profesora Teotyna Rott-Żebrowskiego (Беларускія дарогі прафесара Тэатына Рот-Жэброўскага)” Лена Глагоўская:

Імя Тэатын таксама спецыфічнае для таго культурнага асяроддзя, бо ў беларускай мове гучыць як Феафан – скарочанае Фама, ці Томаш – так, як называлі яго сябры ў Польшчы. Прафесар Ян Арлоўскі ва ўспамінах аб ім звярнуў увагу на тое, што “ў прыватным жыцці ўжываў імя Томэк” [Głogowska 2015: 132]².

Т. Рот-Жэброўскі скончыў школу ў мястэчку Лужкі і гімназію ў Дзісне, якая на той час была павятовым горадам [Witkowski 2006: 10]. Як паведамляе Л. Глагоўская са спасылкай на архіў

² Імя *Тэатын* настолькі незвычайнае, што стала прычынай блытаніны: імёны *Фама* і *Тамаш* ці *Томаш* з’яўляюцца беларускімі варыянтамі грэчаскага імя Θεός, якое ў сваю чаргу ўзыходзіць да арамейскага ܡܫܚܐ ‘блізнец’. А імя *Феафан* паходзіць ад грэчаскага Θεοφανής і мае значэнне ‘богаяўленне’. Скарочаная форма гэтага імя – *Фафан*. То бок, *Тамаш*, *Томаш* або *Томэк*, і *Феафан* (*Тэатын*, калі дапусціць, што гэта варыянт імя *Феафан*) – гэта розныя імёны. Малаазразумеласць і непашыранасць імёнаў *Феафан* і *Тэатын* якраз і выклікалі іх блытаніну і замену на больш прывычныя формы – *Томаш*, *Томэк* – прынамсі ў час жыцця Т. Рот-Жэброўскага ў Польшчы. Заўважым таксама, што існуюць яшчэ і імёны *Феатэкс* ад грэчаскага Θεο ‘бог’ і τέκνον ‘дзіця’ і *Феатых* ад грэчаскага Θεο ‘бог’ і τύχη ‘лёс, выпадак; шчасце’.

Тэатын Рот-Жэброўскі і яго дапаможнікі па беларускай мове

Люблінскага ўніверсітэта імя Марыі Кюры-Складоўскай, Т. Рот-Жэброўскі пэўны час працаваў школьным настаўнікам у родных Германавічах (1 верасня 1940 г. – 31 лістапада 1941 г.) і ў Лужках (1 снежня 1941 г. – 24 чэрвеня 1944 г.) [Głogowska 2015: 127].

Як вынікае з успамінаў, запісаных і дасланых Т. Рот-Жэброўскім у 1992–1993 гг. Адзе Райчонак (на той час – настаўніца ў Германавічах, якая актыўна займалася краязнаўствам і зборам матэрыялаў для музея Язэпа Драздовіча, адкрытага ў 1995 г.), ён добра ведаў мастака, а таксама Міхася Машару, ва многім дзякуючы якому стаў настаўнікам і нават пэўны час быў захаваны ад вайскавай службы [Głogowska 2015: 124, 127]. Ведаў Т. Рот-Жэброўскі і іншых мясцовых дзеячаў: Міхала Зуя (пасля 1949 г. – заснавальнік і кіраўнік згуртавання беларусаў Аўстраліі), Вацлава Катовіча, Пятра Лагуна (паэт), Мар’яна Янцэвіча і інш., якія з прыходам у 1944 г. Чырвонай Арміі эмігравалі ў Польшчу [Głogowska 2015: 124–126, 128–129]. Пасля 1939 г. Т. Рот-Жэброўскі, як і ўсе мясцовыя, стаў лічыцца грамадзянінам СССР і быў прызваны ў Чырвоную Армію. Як вынікае з матэрыялаў Цэнтральнага архіва Міністэрства абароны Расійскай Федэрацыі (ЦАМА), апублікаваных у электронным банку дакументаў перыяду Вялікай Айчыннай вайны “Памяць народа”, Т. Рот-Жэброўскі (у дакументах – Теотин Павлович Жабровский, 1919 года рождения) прызваны быў Шаркаўшчынскім раённым ваенным камітэтам і паступіў на вайсковую службу 21 ліпеня 1944 г., служыў у званні чырвонаармейца. 13 і 28 студзеня 1945 г. ім быў здзейснены падзвіг, за які ён быў узнагароджаны Ордэнам Айчыннай вайны II ступені. Дакумент аб гэтым захоўваецца ў ЦАМА: фонд 33, вопіс 686196, адзінка захоўвання 7423 [Память...].

У артыкуле Веслава Віткоўскага пра раненне Т. Рот-Жэброўскага ўдакладняецца: 28 студзеня 1945 г. падчас фарсіравання ракі Прэголі пад Калінінградам быў цяжка паранены і камісаваны па інваліднасці [Witkowski 2006: 10].

Нам не вядома, ці атрымаў Т. Рот-Жэброўскі свой ордэн, ва ўсякім разе ў апублікаваных матэрыялах Л. Глагоўскай (са шматлікім цытаваннем слоў самога Т. Р), а таксама В. Віткоўскага пра гэты факт не ўзгадваецца. Цалкам верагодна, што не, бо ў родныя Германавічы са шпіталью ён вярнуўся на пачатку мая [Głogowska 2015: 133], а ўжо ў ліпені ці жніўні назаўсёды выехаў у Польшчу.

Вярнуўшыся ў родныя мясціны пасля камісавання з арміі, працаваў у школе ў Лужках. Але ў хуткім часе быў вымушаны пакінуць радзіму, каб пазбегнуць прапанаванага яму таёмнага супрацоўніцтва з савецкімі органамі дзяржаўнай бяспекі [Głogowska 2015: 135, Witkowski 2006: 10]. Як паведамляе В. Віткоўскі, дзякуючы зычлівасці ўпаўнаважанага Польскага камітэта народнага вызвалення, які ўпісаў Т. Рот-Жэброўскага да эвакуацыйнай карты старэйшай сястры, на пачатку ліпеня 1945 г. той легальна выехаў у Польшчу [Witkowski 2006: 10] (паводле іншых крыніц – у жніўні 1945 г. [Głogowska 2015: 136]), куды ў розны час яшчэ раней эмігравалі маці, тры сястры і брат [Głogowska 2015: 132]. Ужо ў камуністычнай Польшчы ён быў падазраваны ва ўдзеле ў беларускім нацыяналістычным руху і “варожай дзейнасці”, але праведзеныя ў 1948–1955 гг. адпаведнымі органамі шматгадовыя пошукі, допыты і расследаванні гэтага не пацвердзілі (гл. падрабязна са спасылкамі на архіўныя дакументы ў вышэй названым артыкуле Л. Глагоўскай [Głogowska 2015]).

Зялёная Гура, Арпішаў, Міланувэк, Яснаполе, Кратошын, Вроцлаў, Варшава, Каліш, Люблін – месцы пражывання, працы і навучання, якія сведчыць пра няпросты жыццёвы і насычаны падзеямі прафесійны шлях Т. Рот-Жэброўскага. Пэўны час ён выкладаў рускую мову ва ўстановах сярэдняй адукацыі. У 1959 г. скончыў філалагічны факультэт Вроцлаўскага ўніверсітэта. У 1965 г. Т. Рот-Жэброўскі пачаў працаваць выкладчыкам рускай мовы ў Люблінскім універсітэце імя Марыі Кюры-Складоўскай. Як паведамляецца ў артыкуле Л. Глагоўскай (са спасылкай

на адпаведныя крыніцы), у 1965–1967 гг. Т. Рот-Жэброўскі – старшы асістэнт, 1967–1975 гг. – ад’юнкт, 1975–1989 гг. – дацэнт, з 1989 г. – прафесар; у 1973–1974 і 1976–1981 гг. кіраваў аддзяленнем (zakładem) рускай мовы, а ў 1976–1981 гг. быў намеснікам дырэктара Інстытута рускай філалогіі [Głogowska 2015: 156]. Ад 1990 г. як супрацоўнік Інстытута славянскай філалогіі выкладаў гістарычную граматыку беларускай мовы для студэнтаў II курса навастворанай спецыяльнасці “беларуская філалогія” [Głogowska 2015: 156–157]. Прафесар Т. Рот-Жэброўскі супрацоўнічаў з Люблінскім каталіцкім універсітэтам (ад 1989 г.), дзе ў 1991–1995 навучальных гадах выкладаў для студэнтаў-беларусістаў гістарычную і апісальную граматыку беларускай мовы, параўнальную граматыку ўсходнеславянскіх моў, а таксама вёў семінар па параўнальнай граматыцы славянскіх моў [Głogowska 2015: 157–158].

Не стала прафесара Т. Рот-Жэброўскага 10 жніўня 2004 г.

Веданне акалічнасцяў біяграфіі навукоўца і выкладчыка дапамагаюць у разуменні асноўных прынцыпаў і падыходаў, рэалізаваных ім пры стварэнні вучэбных дапаможнікаў па беларускай мове.

2. Навуковыя зацікаўленні. Т. Рот-Жэброўскага звязаныя з атрыманай ім кваліфікацыяй па спецыяльнасці “руская філалогія”. У 1967 г. ён абараніў дысертацыю “Język Sudiebnika Iwana III z 1497 r. (Мова Судзебніка Івана III 1497 г.)”, у 1975 г. – дысертацыю “Pismo i fonetyka Izbornika Światosława z 1076 roku na tle pisma i fonetyki zabytków ruskich XI w. i kanonu starosłowiańskiego (Графіка і фанетыка Ізборніка Святаслава 1076 г. на фоне графікі і фанетыкі рускіх помнікаў XI ст. і стараславянскага канона)”, якая стала габлітацыйнай працай. Т. Рот-Жэброўскі з’яўляецца аўтарам шэрага прац па стараславянскай мове і гісторыі ўсходнеславянскіх моў, якія датычацца найбольш старажытных помнікаў пісьменства: Кіеўскага імшала, Рэймскага евангелля, Астрамірава евангелля, Ізборніка Святаслава і інш. Акрамя гэтага ў навуковым набытку прафесара

Т. Рот-Жэброўскага працы з галіны польскай, стараславянскай, беларускай і ўкраінскай моў, а таксама кампаратывістыкі і тэорыі сучаснага мовазнаўства.

Для выкладчыцкай практыкі Т. Рот-Жэброўскі падрыхтаваў і апублікаваў вучэбныя дапаможнікі па гісторыі рускай і беларускай моў, а таксама па стараславянскай, беларускай, украінскай і грэчаскай мовах.

Асноўным друкаваным вынікам беларусістычных зацікаўленняў і практыкі выкладання прафесара Т. Рот-Жэброўскага трэба лічыць працы, аб’ектам якіх выступае ўласна беларуская мова. Найперш гэта два дапаможнікі: 1) Gramatyka języka białoruskiego. Minimum gramatyczne. Cz. 1–2. Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1991–1992. Cz. 1. 1991. 119 s.; Cz. 2. 1992. 70 s.; 2) Gramatyka historyczna języka białoruskiego. Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1992. 192 s.; а таксама асобны артыкул “U źródeł współczesnego białoruskiego języka literackiego (‘‘Ля вытокаў сучаснай беларускай літаратурнай мовы’’) (Dzieje Lubelszczyzny. T. VI: Między Wschodem a Zachodem. Cz. IV. Zjawiska językowe na pograniczu polsko-ruskim; pod red. J. Bartmińskiego i M. Łesiowa. Lublin, 1992. S. 195–207).

3. Дапаможнікі па беларускай мове. Т. Рот-Жэброўскага былі створаны для польскіх студэнтаў, якія вывучалі мову суседняга народа; верагодна, сярод іх былі і этнічныя беларусы, якія жылі ў Польшчы. Аднак па сутнасці – гэта дапаможнікі па беларускай мове як замежнай. На пачатку 1990-х гадоў, калі прафесар займаўся іх падрыхтоўкай, практыка складання вучэбных выданняў такога кшталту была абмежаванай (гл. пра гэта артыкул Вольгі Барысенкі “Вучэбна-метадычныя дапаможнікі па беларускай мове як замежнай. Дыяхранічны аспект” [Барысенка 2017]).

Хваля беларускага нацыянальнага ўздыху канца 1980-х – пачатку 1990-х гадоў адгукнулася ў Польшчы праз павышэнне цікавасці да беларускага народа, яго гісторыі, культуры і мовы. Так, новая спецыяльнасць “беларуская філалогія”

Тэатын Рот-Жэброўскі і яго дапаможнікі па беларускай мове

з’явілася ў шэрагу ўніверсітэтаў Польшчы, у тым ліку ў Люблінскім універсітэце імя Марыі Кюры-Складоўскай і Люблінскім каталіцкім універсітэце, для студэнтаў якіх прафесар Т. Рот-Жэброўскі і выкладаў апісальную і гістарычную граматыку беларускай мовы.

I. Gramatyka języka białoruskiego. Minimum gramatyczne (далей – “Граматыка”, у прыкладах – Г) выйшла ў дзвюх частках: I частка – у ліпені 1991 г., II частка – у лістападзе 1992 г. Рэцэнзентам выступіў доктар габлітаваны прафесар В. Віткоўскі. Кожная з частак была надрукаваная на накладам у 1025 экзэмпляраў, што сведчыць пра запатрабаванасць выдання. Яго мэтавая аўдыторыя – студэнты вышэйшых навучальных устаноў, якія вывучаюць беларускую мову. Але апісальная “Граматыка” магла быць запатрабаванай і ў навуковым асяродку, паколькі сістэматызавана падавала асноўныя звесткі па беларускай мове. Да таго ж у ёй адсутнічала практычная частка.

Па сваёй сутнасці “Граматыка” з’яўляецца вучэбным дапаможнікам па сучаснай беларускай мове, які складаецца з наступных раздзелаў: фанетыка, графіка і арфаграфія, словаўтварэнне, марфалогія (I частка), сінтаксіс (II частка). Кожны з раздзелаў складаецца з рознай колькасці падраздзелаў, у якіх уводзіцца неабходная лінгвістычная тэрміналогія і раскрываецца асноўны змест. Першая частка мае наступную структуру:

Фанетыка. Моўны апарат чалавека. Гук і літара. Склад. Націск. Фанетычная транскрыпцыя. Падзел гукаў (фанем). Галосныя фанемы. Зычныя фанемы. Ненаціскныя галосныя. Нескладовае ў. Падаўжэнне зычных. Гукавыя законы ў галіне зычных. Спрашчэнне груп зычных. Прыстаўныя гукі. Пераход *i* ў *y*. Узор фанетычнай транскрыпцыі. Чаргаванне гукаў.

Графіка і арфаграфія. Азбука. Гісторыя беларускага пісьма. Прынцыпы сучаснай беларускай арфаграфіі.

Словаўтварэнне. Састаў слова. Складаныя словы. Змяненні ў марфалагічным складзе слова. Немарфалагічныя спосабы ўтварэння слоў.

Марфалогія. Граматычныя значэнні. Прынцыпы выдзялення часцін мовы. Часціны мовы. **Назоўнік.** Агульныя звесткі. Скланенне назоўнікаў. Нескланяльныя назоўнікі. Асновы назоўнікаў. I скланенне. II скланенне. III скланенне. Рознаскланяльныя назоўнікі. Клічныя формы. **Прыметнік.** Агульныя звесткі. Поўныя і кароткія формы. Супені параўнання. Скланенне прыметнікаў. Пераход прыметнікаў у назоўнікі. **Лічэбнік.** Агульныя звесткі. Сінтаксічная сувязь колькасных лічэбнікаў з назоўнікамі. Скланенне лічэбнікаў. **Займеннік.** Агульныя звесткі. Скланенне займеннікаў. **Дзеяслоў.** Агульныя звесткі. Інфінітыў. Пераходныя і непераходныя дзеясловы. Станы дзеясловаў. Трыванні (віды) дзеясловаў. Асновы дзеясловаў. Лады. Формы абвеснага ладу. Умоўны лад. Загадны лад. Дзеепрыметнік. Дзеепрыметнікі незалежнага стану. Дзеепрыметнікі залежнага стану. Скланенне дзеепрыметнікаў. Пераход дзеепрыметнікаў у прыметнікі. Дзеепрыслоўе. **Прыслоўе.** Значэнне і падзел прыслоўяў. Утварэнне прыслоўяў. Ступені параўнання прыслоўяў. **Службовыя словы.** 1. Прыназоўнікі. 2. Злучнікі. 3. Часціцы. **Выклічнікі. Катэгорыя стану. Мадальныя словы.**

Другая частка “Граматыкі” складаецца з наступных раздзелаў і падраздзелаў:

Сінтаксіс.

I. Словазлучэнне. 1. Тыпы словазлучэнняў. 2. Віды сувязі слоў у словазлучэнні.

II. Просты сказ. 1. Сказ і яго прызнакі. 2. Тыпы сказаў па мэце выказвання. 3. Тыпы сказаў па структуры. 4. Члены сказа. А. Дзейнік. Б. Выказнік. В. Сувязь дзейніка з выказнікам. Г. Дапаўненне. Д. Азначэнне. Е. Прыдатак. Ж. Акалічнасці. 5. Аднасастаўныя сказы. 6. Нечлянімыя сказы. 7. Няпоўныя сказы. 8. Сказы з аднароднымі членамі. 9. Сказы з адасобленымі членамі. 10. Словы, граматычна не звязаныя са сказам.

III. Складаназлучаны сказ. 1. Спалучальныя сказы. 2. Супраціўныя сказы. 3. Размеркавальныя сказы. 4. Уступальныя сказы.

IV. Складаназалежны сказ. 1. Дзейнікавы даданы сказ. 2. Выказнікавы даданы сказ. 3. Дапаў-

няльны даданы сказ. 4. Азначальны даданы сказ. 5. Акалічнасныя даданыя сказы. 1) Даданыя сказы часу. 2) Даданыя сказы месца. 3) Даданыя сказы прычыны. 4) Даданыя сказы мэты. 5) Даданыя сказы ўмовы. 6) Даданыя сказы ўступкі. 7) Даданыя сказы спосабу. 8) Даданыя сказы меры і ступені. 9) Даданыя параўнальныя сказы. 6. Даданы сказ выніку. 7. Даданы сказ супастаўны. 8. Даданы далучальны сказ.

V. Бяззлучнікавыя складаназалежныя сказы.

VI. Складаныя сінтаксічныя канструкцыі.

VII. Перыяд.

VIII. Простая і ўскосная мова.

IX. Пунктуацыя. 1. Крокка. 2. Пытальнік. 3. Клічнік. 4. Шматкроп'е. 6. Крокка з коскаю. 7. Двукроп'е. 8. Працяжнік. 9. Дужкі. 10. Двукоссе.

Як бачна, структура “Граматыкі” ў цэлым традыцыйная. Яе змест адпавядае тагачаснаму ўзроўню навуковых ведаў пра беларускую мову, выкарыстаюваецца пашыраная ў польскай славістыцы тэрміналогія.

Т. Рот-Жэброўскі як славіст, які добра ведаў гісторыю ўсходнеславянскіх моў, часам суправаджаў асноўны вучэбны матэрыял у “Граматыцы” гістарычнымі каментарамі. Асабліва часта гэта адзначаецца ў некаторых тэмах па фанетыцы і марфалогіі. Аднак ужо ва “Уводзінах” даецца сціслае апісанне гісторыі беларускай мовы ад перыяду распаду праславянскай мовы-асновы і да сучаснасці (1990-х гадоў). Пры гэтым асобна тлумачыцца сітуацыя разыходжання арфаграфічна-граматычных нормаў у Заходняй і Усходняй Беларусі, узгадваецца “Беларуская граматыка для школ” Браніслава Тарашкевіча (Г, I, с. 5–7).

Да граматыкі Б. Тарашкевіча стваральнік дапаможніка звяртаецца неаднаразова. Так, напрыклад, паведамляючы пра перадачу на пісьме выбухнога *z*, згадваецца дыграф *kz* у пісьменстве Вялікага Княства Літоўскага і спецыяльная графема *г*, якая ўжывалася ў “Граматыцы” (1619 г.) Мялеція Смятрыцкага, а таксама ў дапаможніку Б. Тарашкевіча (Г, I, с. 10). Каб даць узор транскрыпцыі ўрыўку з мастацкага твора, была ўзятая цытата з Б. Тарашкевіча (Г, I, с. 19–20).

Адносна канчаткаў меснага склону назоўнікаў множнага ліку паведамляецца: “Тарашкевіч рэкамендаваў пад націскам ужываць флексіі: *-ёх, -ох: касцёх, начох*” (Г, I, с. 49). А пра формы загоднага ладу множнага ліку (накштальт *ідзеце, нясеце, любеце, бярэце*) гаворыцца: “Формы гэты шырока ўжываліся ў літаратурнай мове да рэформы 1933 г. і толькі яны ўзаконены былі граматыкай Тарашкевіча” (Г, I, с. 96). У сістэме часоў дзеяслова асобны прадбудучы час вылучаецца са спасылкай на граматыку Тарашкевіча (Г, I, с. 93). Відавочна, што для Т. Рот-Жэброўскага “Беларуская граматыка для школ” Б. Тарашкевіча была аўтарытэтным дапаможнікам, які ён добра ведаў і на які арыентаваўся, хаця ва ўласнай маўленчай практыцы і прытрымліваўся прынятых у Беларусі нормаў сучаснай яму беларускай літаратурнай мовы.

Гістарычныя каментары Т. Рот-Жэброўскага сустракаюцца на старонках першай часткі дапаможніка. У раздзеле “Графіка і арфаграфія” змешчаны асобны падраздзел гістарычнай скіраванасці – “Гісторыя беларускага пісьма” (Г, I, с. 25). У раздзеле “Фанетыка” гістарычныя каментары тлумачаць умовы развіцця той ці іншай фанетычнай асаблівасці. Так, напрыклад, пра падаўжэнне зычных паведамляецца, што яно ўзнікла “на месцы старога спалучэння гукаў: галосны + *j* + галосны тыпу *kołos + j + e, bogat + j + e*” (Г, I, с. 15); сучасныя прыклады дысімільнаці супастаўляюцца з праформамі: *ісці* з **idti*, *месці* з **metti*, *хто* з **kъto*, *што* з **ъto* (Г, I, с. 17). У раздзеле “Словаўтварэнне” гістарычным каментаром суправаджаецца апісанне паняцця марфалагічнага вузла (Г, I, с. 29), а таксама змен у марфемнай структуры слова (Г, I, с. 31). У раздзеле “Марфалогія” пры парадыгмах назоўнікаў-назваў маладых істот, а таксама *маці* і *неба* ўзгадваюцца дэтэрмінатывы (Г, I, с. 50–51), пры апісанні ўтварэння прыналежных прыметнікаў – старажытныя суфіксы **-ьж*, **-ж* (Г, I, с. 56). Утварэнне лічэбнікаў другога дзясятка (11–19) паказана праз змены ў словазлучэннях накштальт *odinъ + na + desęte, dva + na + desęte* і г. д. (Г, I, с. 68).

Тэатын Рот-Жэброўскі і яго дапаможнікі па беларускай мове

Сціслыя і даступныя гістарычныя каментары, пададзеныя Т. Рот-Жэброўскім у дапаможніку, маюць на мэце патлумачыць пэўную з’яву ці факт, і заўважым, што ўвядзенне такіх каментароў цалкам мэтазгодна, паколькі немагчыма засвоіць тое, чаго не разумееш. А разуменне дадзеных з’яў і фактаў немагчыма без звароту да гісторыі іх узнікнення і развіцця.

І такім чынам, праз гістарычныя каментары ў “Граматыцы” Т. Рот-Жэброўскага рэалізоўваўся прынцып гістарызму, які мае на ўвазе разгляд з’яў сацыяльна-культурнага характару, да ліку якіх адносіцца і мова, у дынаміцы іх змен, заканамерным развіцці.

Акрамя гістарычных каментароў у першай частцы “Граматыкі” сустракаюцца таксама тлумачэнні, звязаныя з беларускім дыялектным маўленнем. Часцей за ўсё гэта апісанні варыянтаў, адрозных ад прынятых у літаратурнай мове. Напрыклад, у агульных заўвагах пра назоўнік узгадваецца: “У некаторых дыялектах часамі ўжываецца форма парнага ліку: *дзе назе, дзве руцэ, дзве сасне і др.*” (Г, I, с. 37). У падраздзеле “Клічныя формы” паведамляецца, што з канчаткамі *-е, -а, -у, -ю* яны сустракаюцца “ў народнай мове, а пад яе ўплывам і ў мастацкай літаратуры ў слоў мужчынскага роду” (Г, I, с. 53–54). Пры апісанні часоў дзеяслова ўзгадваецца сінтэтычная форма будучага часу нахштальт *пісацьму, пісацьмеш, пісацьме* і г. д., прадстаўленая “ў паўднёва-заходніх беларускіх гаворках а таксама і ў літаратурных творах”, і канстатуецца: “З часу рэформы арфаграфічна-граматычных норм у 1933 г. яна [такая форма – М. С.] прызнаецца дыялектнай” (Г, I, с. 93). Пра спецыфічныя формы даўномінулага прошлага часу гаворыцца: “У сучаснай беларускай літаратурнай мове і дыялектах ужываецца з а п р о ш л ы ч а с, які абазначае дзеянне ранейшае другога прошлага дзеяння”, апісваюцца тры спосабы ўтварэння такіх формаў і прыводзяцца адпаведныя прыклады (Г, I, с. 94). Дыялекты ўзгадваюцца таксама, калі апісваюцца дзеяслоўныя формы загаднага ладу (Г, I, с. 96).

Заўважаецца, што ўзгадкі пра дыялектныя формы суправаджаюцца ўдакладненнямі, што з дыялектнага маўлення такія формы трапляюць у “мастацкую літаратуру”, “літаратурныя творы”, “сучасную беларускую літаратурную мову”. Такім чынам, Т. Рот-Жэброўскі не столькі звяртае ўвагу на варыянты ў дыялектным і літаратурным маўленні, колькі тлумачыць прычыны самога факта іх існавання. Уяўляецца, што гэты навукова-метадычны прыём у апісальнай “Граматыцы” мэтазгодны і выкарыстаны дарэчы.

У “Граматыцы” адсутнічае практычная частка, але, натуральна, як у любым вучэбным выданні, у гэтым таксама прыводзяцца шматлікія прыклады. З аднаго боку, яны з’яўляюцца ілюстрацыямі да тых фанетычных рыс і асаблівасцяў, граматычных формаў і катэгорый, пра якія вядзецца гаворка. І трэба заўважыць, што ў такой ролі прыклады выступаюць як дастатковыя, кампактныя, не перагружаныя элементамі, што маглі б абцяжарыць успрыняцце і разуменне. Так, у дапаможніку для студэнтаў-беларусазнаўцаў натуральна выглядаюць прыклады: *студэнт – студэнткі* (Г, I, с. 26), *студэнтства* (Г, I, с. 37), *маладая студэнтка* (Г, II, с. 5), *Некалькі студэнтаў спазніліся на лекцыю* (Г, II, с. 5), *адзін студэнт* (Г, II, с. 6), *наш універсітэт* (Г, II, с. 6), *Я буду вучыцца ва ўніверсітэце* (Г, II, с. 14), *Дацэнт прадаўжаў чытаць свой даклад* (Г, II, с. 15), *Даклад ад’юнкта быў глыбокі і змястоўны* (Г, II, с. 32), *Мы, студэнты, пакажам, як трэба ахоўваць прыроду* (Г, II, с. 36), *Студэнт павінен, па-першае, любіць кірунак сваёй вучобы, па-другое, быць сумленным і працалюбівым* (Г, II, с. 40), *Я думаю, што студэнты на час напішуць кантрольныя працы* (Г, II, с. 46) і інш.

Большасць прыкладаў у “Граматыцы” дастаткова традыцыйная, датычыцца прыроды, надвор’я, чалавека, яго стану і пачуццяў, побытавага жыцця; разам з тым падбіраліся і прыклады больш новых, якія б характарызавалі актуальную рэчаіснасць: *сацыялогія* (Г, I, с. 18), *відэаграма* (Г, I, с. 27), *радыёаматар* (Г, I, с. 36), *сацыялізм* (Г, I, с. 37), *механізацыя* (Г, I, с. 37), *урбанізацыя*

(Г, I, с. 37), у тым ліку – сучаснае і ранейшае жыццё ў Савецкай Беларусі: *прафсаюз, сельсавет, камсамол, калгас, аблана, райана, БелТА* (Г, I, с. 36), *кулак, піянер* (Г, I, с. 32), *Менск з’яўляецца сталіцай Беларусі* (Г, II, с. 16), *Мой брат быў за міліцыянера* (Г, II, с. 17) і інш.

З другога боку, у выбары прыкладаў адчуваецца асоба стваральніка дапаможніка і яго індывідуальны падыход. У надрукаваным праз 46 гадоў пасля Другой сусветнай вайны дапаможніку выразна адчуваецца яе прысутнасць у такіх прыкладах, як: *без вінтоўкі* (Г, I, с. 17), *узброіць* (Г, I, с. 26), *камандуючы* (Г, I, с. 32), *Бацька і сын загінулі на вайне* (Г, II, с. 7), *Старыкі любілі пагаварыць аб вайне* (Г, II, с. 15), *Быў Паўлюк калісьці салдатам* (Г, II, с. 17), *Насуперак буры, салдаты ішлі ўперад* (Г, II, с. 37), *Я быў ранен (лёгка), потым вучыўся, жаніўся і выехаў за граніцу* (Г, II, с. 40), *Словам, яны былі шчаслівыя, што перажылі вайну* (Г, II, с. 40). Відавочна, што для Т. Рот-Жэброўскага, які сам ваяваў і быў двойчы паранены, тэма вайны была асаблівай.

Пра схільнасць да філасофскіх роздумаў пра сэнс жыцця, сутнасць чалавечых адносін, незваротнасць часу і непазбежнасць смерці сведчаць такія прыведзеныя ў дапаможніку прыклады: *Я хацеў бы жыць і намерці ў сваёй роднай вёсцы* (Г, II, с. 15), *Усё жыццё ёсць мысленне і праца* (Г, II, с. 16), *Смерць ёсць смерць* (Г, II, с. 16), *Людзі ёсць людзі* (Г, II, с. 16), *Хто доўга жыў, той многа бачыў* (Г, II, с. 45), *Што прайшло, тое не вернецца* (Г, II, с. 46).

Маральна-этычныя прыярытэты, заснаваныя на веры, раскрываюцца ў прыкладах: *Не чыні другому таго, чаго сам не любіш* (Г, II, с. 46), *Ісус Хрыстос вучыў “...якім судом судзіце, такім будзеце суджаны”* (Г, II, с. 61).

Такім чынам, пры выбары ілюстрацыйнага матэрыялу Т. Рот-Жэброўскі кіраваўся прынцыпам прастаты, лаканічнасці і даступнасці, што цалкам мэтазгодна з улікам інафоннай мэтавай аўдыторыі. За некаторымі прыкладамі можна ўбачыць рысы індывідуальнасці стваральніка дапаможніка – у іх праяўляецца прынцып рэалізацыі асобы аўтара.

II. Gramatyka historyczna języka białoruskiego (далей – “Гістарычная граматыка”, у прыкладах – ГГ) выйшла з друку ў лістападзе 1992 г. Наклад выдання – 825 экзэмпляраў. Рэцэнзент – доктар габлітаваны прафесар Міхал Лесеў. І калі “Граматыка” магла выкарыстоўвацца ў якасці дапаможніка па беларускай мове як замежнай, то гэтае выданне мае і вучэбнае, і чыста навуковае прызначэнне; акрамя таго, яно разлічанае на аўдыторыю, якая ў пэўнай ступені ўжо валодае беларускай мовай. Як піша сам Т. Рот-Жэброўскі ва ўводзінах, “Гістарычная граматыка паказвае, як складаліся фанетычная і граматычная сістэмы беларускай мовы, якія этапы развіцця яна прайшла, як асягнула сучасны стан. Гістарычная граматыка аб’ясняе многія з’явы сучаснай беларускай мовы, якія па-за гісторыяй незразумелы і нясны” (ГГ, с. 5). Менавіта таму гэтае выданне не страчвае цікавасці для гістарычнага напрамку беларускага мовазнаўства і можа выкарыстоўвацца гісторыкамі мовы і ў сучаснасці.

Структура “Гістарычнай граматыкі” адпавядае прынятай у вучэбнай літаратуры. Такі ж падзел сустракаем у дапаможніках па гістарычнай граматыцы, напрыклад, рускай мовы, якую добра ведаў і выкладаў Т. Рот-Жэброўскі.

Ва “**Уводзінах**” раскрываюцца прадмет і задачы гістарычнай граматыкі беларускай мовы, апісваюцца асноўныя этапы ў развіцці ўсходнеславянскіх моў, называюцца крыніцы вывучэння гістарычнай граматыкі і асноўныя пісьмовыя помнікі старажытнай пары.

Асобны раздзел пад назвай “**Гісторыя рускага пісьма**” прысвечаны графічным сістэмам у гісторыі беларускай літаратурнай мовы. У ім разглядаюцца кірылаўскі алфавіт, старарускае пісьмо, лацінская і арабская графіка – у тэрміналогіі стваральніка дапаможніка. Пры гэтым, як вынікае са зместу, тэрміны *руская* і *стараруская мова* адпавядаюць прынятым у сучаснасці тэрмінам *старажытнаруская* або *(агульна)усходнеславянская мова*. Адпаведна *рускае пісьмо* – гэта пісьменства ўсходніх славян храналагічнага перыяду, які сам

Тэатын Рот-Жэброўскі і яго дапаможнікі па беларускай мове

Т. Рот-Жэброўскі акрэслівае ва “Уводзінах” так: “I – ад маменту распаду праславянскай мовы (VI – VII стст.) да XIII – XIV стст. Гэта перыяд існавання адной старарускай (агульнаўсходнеславянскай) мовы, мовы ўсіх усходніх славян” (ГГ, с. 5).

У дапаможніку назіраецца традыцыйны падзел гістарычнай граматыкі на гістарычную фанетыку і гістарычную марфалогію.

У раздзеле “**Фанетыка**” падаецца апісанне фанетычнай сістэмы дапісьмовай пары, а таксама фанетычных працэсаў у галіне вакалізму і кансантызму дапісьмовай і пісьмовай пары. Натуральна, што ў дапаможніку прадстаўлены і такія, што датычацца гісторыі ўсіх славянскіх, усіх усходнеславянскіх моў, так і такія, вынікамі якіх сталі фанетычныя асаблівасці беларускай мовы, напрыклад: аканне, дзеканне і цеканне, зацвярдзенне шыпячых і мяккага *р*, прыстаўныя і ўстаўныя зычныя, страга канцавога *ј* і інш.

Раздзел “**Марфалогія**” ахоплівае гісторыю наступных часцін мовы: назоўнік, займеннік, прыметнік, лічэбнік, дзеяслоў, прыслоўе, службовыя словы, выклічнікі. Для зменных часцін мовы прыводзяцца ўзоры скланення і спражэння.

Раздзелы “Фанетыка” і “Марфалогія” суправджаюцца сціслымі высновамі ў канцы.

Як у “Граматыцы” Т. Рот-Жэброўскі звяртаўся да звестак з гісторыі і дыялекталогіі беларускай мовы, так у “Гістарычнай граматыцы” ён, натуральна, звяртаецца па прыклады да сучаснай беларускай літаратурнай і дыялектнай мовы, а таксама да іншых славянскіх моў, найперш – рускай, польскай, стараславянскай.

Т. Рот-Жэброўскі, ствараючы сваю “Гістарычную граматыку”, кіраваўся найбольш пашыранымі агульнапрынятымі ў тагачасным навуковым і адукацыйным дыскурсе поглядамі, адпаведнымі ўзроўню развіцця гістарычнага мовазнаўства ў Польшчы і ў Беларусі. Гэта вынікае і са зместу самога дапаможніка, і з традыцыйнай яго сістэматызацыі і падачы, і з выкарыстанай тэрміналогіі.

Ілюстрацыяй сказанаму можа паслужыць і прынятая ў “Гістарычнай граматыцы” перыядызацыя гісторыі беларускай мовы:

I – ад маменту распаду праславянскай мовы (VI – VII стст.) да XIII – XIV стст. Гэта перыяд існавання адной старарускай (агульнаўсходнеславянскай) мовы, мовы ўсіх славян.

II – ад XIV да XVIII стст. Гэта перыяд раздзельнага існавання трох усходнеславянскіх моў – беларускай, рускай (велікарускай) і ўкраінскай. Працэс фарміравання ўсходнеславянскіх моў быў доўгі. Многія іх асаблівасці, якія састаўляюць спецыфіку кожнай мовы, паявіліся пазней XIII – XIV стст., другія, наадварот, узніклі стагоддзямі раней. Таму выразную храналагічную граніцу паміж старарускай мовай а беларускай, ўкраінскай і рускай правесці немагчыма.

III – XIX і XX стст. Гэта перыяд фарміравання і развіцця сучаснай беларускай літаратурнай мовы (ГГ, с. 5–6).

Праведзены храналагічны падзел паказвае на існаванні пэўнай праблемы: калі на складанасці размежавання перыядаў *старарускай (агульнаўсходнеславянскай)* і трох асобных усходнеславянскіх моў аўтар спецыяльна акцэнтуюе ўвагу, пішучы, што “выразную храналагічную граніцу паміж старарускай мовай а беларускай, ўкраінскай і рускай правесці немагчыма” (ГГ, с. 5), то асаблівасці пераходу ад II да III перыяду ніяк не асвятляюцца, пры гэтым застаецца незразумелым статус XVIII ст.: уваходзіць яно цалкам у II перыяд ці не ўваходзіць ў перыядызацыю наогул? Словы “ад XIV да XVIII стст.” трэба разумець як ‘ад XIV да канца XVIII ст.’ або ‘ад XIV да пачатку XVIII ст.’? Верагодна, трэба мець на ўвазе ‘ад XIV да канца XVIII ст.’ таму што падаецца перыядызацыя не гісторыі беларускай **літаратурнай** мовы, а гісторыі беларускай мовы, якая існаванне сваё (прынамсі ў выглядзе жывых народных гаворак) у праблемным XVIII ст., безумоўна, не спыняла. Аднак насуперак логіцы падачы I і II перыядаў назва III перыяду апелюе якраз да літаратурнай мовы. Гэта якраз і паказвае, што аўтар падтрымліваў традыцыйнае меркаванне пра існаванне заняпаду беларускай літаратурнай мовы ў XVIII ст. Так, у раздзеле “Гісторыя рускага пісьма” ён піша: “Калі пасля заняпаду,

які панаваў у XVIII ст., адраджацца стала беларуская пісьменнасць, якую запачаткавалі польска-беларускія пісьменнікі, яны ўвялі лацінку” (ГГ, с. 30). Развіццю гэтай ідэі Т. Рот-Жэброўскі прысвяціў асобны артыкул “U źródeł współczesnego białoruskiego języka literackiego” (1992), які ўзгадваўся вышэй. У ім прафесар піша пра беларускамоўную творчасць Яна Баршчэўскага, Яна Чачота, Аляксандра Рыпінскага, Вінцэнта Дуніна-Марцінкевіча, Паўлюка Багрыма, Францішка Савіча, Арцэма Вярыгі-Дарэўскага, Вінцэнта Каратынскага, Кастуся Каліноўскага і некаторых іншых пісьменнікаў XIX ст. Сярод зробленых ім высноў наступная:

Яны першымі, не ведаючы старой царкоўна-славянскай мовы беларускай рэдакцыі, якой карысталася Вялікае Княства Літоўскае, адраджоную мову заснавалі на гаворках, пашыраючы ў пісьменстве, заснаваным на польскім алфавіце, аканне, дэканне і цеканне, якія з’яўляюцца найхарактэрнейшымі рысамі сучаснай беларускай літаратурнай мовы [Rott-Żebrowski 1992c, с. 203].

4. Высновы. Разгледжаныя дапаможнікі па беларускай мове, складзеныя Т. Рот-Жэброўскім, засведчылі высокі навуковы ўзровень, адпаведны ўзроўню ведаў пра беларускую мову і яе гісторыю на самым пачатку 1990-х гадоў. Як вучэбнае выданне “Граматыка”, арыентаваная на інафонаў, вызначаецца прадуманасцю структуры і падачы асноўнага матэрыялу, гістарычныя камэнтары робяць яго больш зразумелым, а адсылкі да дыялектнага маўлення тлумачыць прычыны існавання варыянтнасці ў літаратурнай мове, выбар ілюстрацыйнага матэрыялу абумоўлены прынцыпам прастаты, лаканічнасці і даступнасці, а ў некаторых выпадках таксама і прынцыпам рэалізацыі асобы аўтара. “Гістарычная граматыка” з’яўляецца вучэбным дапаможнікам па гісторыі беларускай мовы, але таксама можа лічыцца і навуковым выданнем. Мэтавая аўдыторыя яго – асобы, што ўжо валодаюць беларускай мовай і паглыбляюць свае веды. Структура,

змест, асноўны матэрыял, тэрміналагічны апарат дапаможніка могуць быць ахарактарызаваны як традыцыйныя. Разам з тым заўважым, што вучэбныя выданні менавіта па гістарычнай граматыцы беларускай мовы такога узроўню, як дапаможнік Т. Рот-Жэброўскага, з’яўляюцца выключна рэдка. У беларускім адукацыйным дыскурсе ў якасці асноўнага дапаможніка выкарыстоўваюцца шматлікія перавыданні падручніка Фёдара Янкоўскага “Гістарычная граматыка беларускай мовы”, які ўпершыню выйшаў з друку ў 1974–1977 гадах. Варта таксама ўзгадаць, што з’яўленне разгледжаных дапаможнікаў – гэта адзін з вынікаў беларусазнаўчай дзейнасці прафесара Т. Рот-Жэброўскага ў асяродку люблінскай беларусістыкі.

Літаратура

- Барысенка В., 2017, *Вучэбна-метадычныя дапаможнікі па беларускай мове як замежнай. Дыяхранічны аспект*, “Беларуская мова як замежная”, № 1, с. 16–23 [Barysenka V., 2017, *Vučebna-metadyčnyâ dapamožniki pa belaruskaj move âk zamežnaj. Dyâhraničny aspekt*, “Belarускаâ mova âk zamežnaâ”, № 1, s. 16–23].
- Память народа. Награда Теотина Жабровского*, [online] <https://pamyat-naroda.su/awards/30047554?ysclid=l9oegr4m9x327848616> [доступ 30.10.2022] [Pamât’ naroda. Nagrada Teotina Žabrovskogo].
- Głogowska H., 2015, *Białoruskie drogi profesora Teotyina Rott-Żebrowskiego*, [w:] R. Skrzyńiarz, M. Łobacz, B. Borowska (red.), *W służbie nauki, wychowania i wartości. Szkice biograficzne o lubelskim środowisku naukowym*, № 8, Lublin, s. 121–158.
- Kaleta R., 2015, *Kilka uwag o nauczaniu Polaków języka białoruskiego jako obcego*, [y:] I. Багдановіч (рэд.), *Беларуска-польскія моўныя, літаратурныя, гістарычныя і культурныя сувязі: зб. арт.*, Мінск, с. 69–79.
- Rott-Żebrowski T., 1991, *Gramatyka języka białoruskiego. Minimum gramatyczne, cz. 1*, Lublin.
- Rott-Żebrowski T., 1992a, *Gramatyka języka białoruskiego. Minimum gramatyczne, cz. 2*, Lublin.

Тэатын Рот-Жэброўскі і яго дапаможнікі па беларускай мове

Rott-Żebrowski T., 1992b, *Gramatyka historyczna języka białoruskiego*, Lublin.

Rott-Żebrowski T., 1992c, *U źródeł współczesnego białoruskiego języka literackiego*, *Dzieje Lubelszczyzny*, t. VI “Między Wschodem a Zachodem”, cz. IV,

J. Bartmiński, M. Łesiów (red.), *Zjawiska językowe na pograniczu polsko-ruskim*, Lublin, s. 195–207.

Witkowski W., 2006, *Profesor Teotyn Rott-Żebrowski*, “Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, z. 62, s. 9–14.

Вікторыя Ляшук

Універсітэт Мацея Бела ў Банскай Быстрыцы, Славакія

e-mail: viktoria.liashuk@umb.sk

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8281-6411>

Камплементарнае выкладанне беларускай мовы ў навучанні славацкіх студэнтаў

Complementary teaching of the Belarusian language in the education of Slovak students

Abstract: The article presents the specifics and main features of complementarity in teaching language as a foreign one based on a philological foundation and connected with an interdisciplinary approach. Complementarity is understood as a synthesis and integration of linguistic skills with an active approach to the text primarily of a fictional kind as an embodiment of functionality, linguistic experience, axiology and cultural tradition. The methodology of complementary teaching is developed on the material used in teaching Slovak students.

Keywords: Belarusian as a foreign language, linguistic portrait of a learner, active communication, complementarity, intertextuality.

Рэзюмэ: Артыкул разглядае спецыфіку і асноўныя прыкметы камплементарнасці, заснаванай на філалагічнай базе і звязанай з міждyscyплінарным падыходам, у выкладанні мовы як замежнай. Камплементарнасць разумеецца як сінтэз і ўзаемадапаўняльнасць моўных уменняў з актыўным падыходам да тэксту, перш за ўсё мастацкага, як увасабленне функцыянальнасці, моўнага вопыту, аксіялогіі ды культурнай традыцыі. Методыка камплементарнага выкладання распрацаваная на матэрыяле, прызначаным для навучання славацкіх студэнтаў.

Ключавыя словы: беларуская мова як замежная, моўны партрэт навучэнца, актыўная камунікацыя, камплементарнасць, інтэртэкстуальнасць.

Беларуская мова ў адукацыйнай прасторы Славакіі належыць да рэдкіх і меней вядомых славянскіх нацыянальных моў. Яе выбіраюць і выкладаюць як адну са славянскіх моў пераважна ў межах спецыялізацыі філалагаў-славістаў (беларусістаў, славакістаў, русістаў).

Такая мадэль склалася паводле міждзяржаўнай дамоўленасці паміж Беларуссю і Славакіяй пасля набыцця імі статуса асобных дзяржаўных утварэнняў у пачатку 90-х гг. XX стагоддзя. У 1995 годзе Міністэрства асветы Рэспублікі Беларусь накіравала запытанне ў Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт

Камплементарнае выкладанне беларускай мовы ў навучанні...

наконт спецыяліста па беларускай мове для яе выкладання ў славацкім універсітэце. Статус запрошанага замежнага лектара на філалагічным факультэце Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта быў вядомы з практыкі кафедры агульнага і славянскага мовазнаўства (пазней тэарэтычнага і славянскага мовазнаўства). З беларускай мовай такога вопыту ў Беларусі яшчэ не было, а Славакія мела пры міністэрстве адукацыі распрацаваную сістэму запрошаных замежных лектараў (інстытут лектаратаў), працу такіх замежных спецыялістаў актыўна выкарыстоўвала і сама накіроўвала выбраных на конкурснай аснове славакістаў для выкладання славацкай мовы за мяжой. Прысутнасць ва ўніверсітэце запрошанага лектара набывае інстытуцыялізацыю ў паняцці і сістэме лектарату – арганізацыі і ажыццяўленні сінтэзаванага навучання мове, літаратуры, культуры ў спалучэнні з культурна-асветніцкай і іншай творчай і / ці папулярызатарскай дзейнасцю.

Гэта сінтэзаваная, сканцэнтраваная на моўнай аснове дзейнасць з’яўляецца па сваёй сутнасці камплементарнай паводле розных параметраў – унутрымоўнага і знешнемоўнага, міжмоўнага і міжкультурнага напрамкаў. Вызначальны ў гэтым ўзаемадзеянні беларуска-славацкі дыялог, пабудаваны на моўных, культурных, літаратурных і гістарычных сувязях ці аналогіях, на паралельнай актуалізацыі ведаў з вобласці гісторыі, культуры, сацыялогіі, беларусазнаўства і інш.). Пры гэтым сацыялагічны і моўны профіль навучэнцаў у сучаснай Славакіі, скіраванай на інтэрнацыяналізацыю адукацыі, вызначаецца гетэрагеннасцю, звязаны не толькі са славацкай мовай як роднай, але і з двухмоўем або з іншаславянскімі роднымі мовамі (украінскай, рускай ці інш.).

Мэтай артыкула з’яўляецца аналіз аспектаў камплементарнага навучання, метадычна распрацаванага і апрабаванага аўтаркай артыкула ў працэсе выкладання беларускай мовы розным узроставым катэгорыям навучэнцаў, на этнічнай прасторы і па-за ёю, паводле розных запатрабаванняў (спецыялізацыя, факультатыў, школьны прадмет, беларускамоўнае выхаванне ў дзіцячым

садку і інш.), што ўвасобілася ў навучальныя дапаможнікі, хрэстаматы і падручнікі [Ляшук 1997; Ляшук, Сямешка 1999а, 1999б; Ляшук 2004; Яфімава, Ляшук 1996 і інш.], знайшло адлюстраванне ў навукова-метадычных і тэарэтычных працах. Створаная на аснове ўласнага вопыту навучання беларускай мове аўтара метадыка абапіраецца на сістэму гнуткага выкарыстання аўтэнтчных прэзентацыйных тэкстаў з акцэнтам на іх інтэртэкстуальнасць. Асноўная ўвага скіроўваецца на засваенне базавых ведаў у рамках факультатыўнага прадмета “Пачаткі беларускай мовы” пры падрыхтоўцы магістраў са спецыялізацымі “Навучанне рускай мове і літаратуры” і “Руская мова і культура (пераклад)”, а таксама на вопыт выкладання студэнтам-славістам беларускай мовы як славянскай пры адсутнасці ў іх ведаў па рускай мове.

Да пытання камплементарнасці

Тэкст з’яўляецца адзінкай выкладання мовы як замежнай пачынаючы з другой паловы ХХ стагоддзя. Пры гэтым уключэнне ў навучанне тэксту належыць да функцыянальна-камунікацыйнай прэзентацыі моўнай сітэмы. Для славістаў “камплементарнасць з’яўляецца <...> аптымальным спосабам прадстаўлення і асваення ведаў, калі яны адлюстроўваюць творчыя, інтэрпрэтацыйныя, рэфлексійныя здольнасці моўнай асобы ў прасторы культуры, звязаныя са стратэгічнымі праграмамі і сцэнарыямі. Масацкія тэксты такія асаблівасці фіксуюць <...>, таму ў славацкай аўдыторыі іх уздзеянне можа быць у значнай ступені ўзмоцнена ўключэннем у паралельную моўную, літаратурную і культурную інтэрпрэтацыю <...>” [Ляшук 2012а: 101]. Карысны матэрыял камплементарнага зместу прынесла даследаванне развіцця лексікі беларускай паэзіі, вычлененне ў ёй частотных слоў-вобразаў *песня, зямля, душа, сонца* і інш. [Ляшук 2012б]. Асаблівым чынам тэксты арганізуюцца паводле культурна-гістарычнай [Важнік, Савіцкая 2003], культурна-этнаграфічнай

[Раманцэвіч 1993] і лінгвакультуралагічнай [Басава, Іўчанкаў, Сінькова 2002] тэматычных дамінантаў, дазваляючы скласці сінтэзаванае, камплементарнае выкладанне, спрыяюць фарміраванню ў навучэнцаў грунтоўнага і рознааспектнага ўяўлення пра беларускую мову як культурную з’яву і яе прысутнасць у свеце.

Адзінства мовы і культуры як фактар навучання істотны ў плане разумення тэксту і выказвання ў семантычным і сэнсавым плане, а таксама і ў падтэксце. Нацыянальнае самавыяўленне і гісторыя ў такім выпадку набываюць моўна-канцэптуальную вартасць і структураванне праз рэаліі з іх уключэннем у міжмоўнае супастаўленне: “Асэнсаванне канкрэтна-гістарычных і культурных рэалій дазваляе зразумець вобразную сімваліку нацыянальнага мастацтва, у тым ліку мастацтва слова. У гэтым аспекце задачай моўнага навучання павінна стаць азнаямленне вучняў (студэнтаў) з сістэмай пераносных значэнняў беларускага лексікону, вылучэнне ў ім агульнага з іншымі мовамі і адметнага” [Ляшук 1995: 70].

Камунікатыўная функцыя мовы скіроўвае да пазнавальнага структуравання рэчаіснасці, у тым ліку грамадскага і духоўнага жыцця. Гэтая акалічнасць вызначае павышэнне ўвагі да абазначаных моўнымі сродкамі рэалій і адначасова да іх моўнай і культурнай спецыфікі, што вядзе да ўнутрымоўнага і міжмоўнага супастаўлення ўжо ў кантэксце беларускамоўнай адукацыі ва ўмовах дамінавання адукацыі рускамоўнай. Канстантнае функцыянальнае асіметрычнае суіснаванне рускай і беларускай моў выклікае павышаную ўвагу да фактаў інтэрферэнцыі і калькавання ў беларускую мову рускамоўных мадэляў, што належыць да праблем пры выкладанні беларускай мовы як замежнай і разглядалася намі ў сувязі з пытаннем аўтэнтычнасці тэксту і натуралізацыяй навучальнага матэрыялу, перш за ўсё ў стандартных дыялагічных мадэлях [Ляшук 1999]. Гэты фактар атрымліваў інтэрпрэтацыю ў дачыненні да навучання беларускай мове ў непрацяглы, але вельмі плённы перыяд новай беларусізацыі 1990-1995 гг. (і наступных некалькіх гадоў), у які

адбываліся тэматычныя канферэнцыі тэарэтычна-метадычнага характару, а ў дзяржаўных установах арганізаваліся курсы беларускай мовы для супрацоўнікаў. Наш вопыт выкладання на іх, звязаны з навучаннем беларускай мове дарослых карыстальнікаў рускай мовай, ахаліў шырокі спектр пытанняў як моўна-сістэмнага плану, так і рэфлексійна-інтэрпрэтацыйнага характару. Комплекс назіранняў стаў кампанентам канцэптуальнай базы навучальнага дапаможніка па беларускім вусным маўленні дашкольнікаў і малодшых школьнікаў з улікам іх рускамоўнага вопыту і магчымага недастатковага беларускамоўнага вопыту педагогаў [Ляшук 1997]. У прыватнасці, тэкставы матэрыял суправаджаўся мадэляваннем навучальнага дыялогу, а да кожнай тэмы прыводзіліся метадычныя заўвагі і лінгвістычны каментар па ўключаных у заданні тэкстава актуалізаваных моўных сродках у кантрастыўным беларуска-рускім плане. Імпліцытна гэты план прысутнічае і ў “Сшытку па беларускай мове для 3 класа” [Ляшук 1998в і пазнейшыя дапрацаваныя і ўдакладненыя выданні да 2015 г.], у ім ёсць сціслыя тэксты інтэрпрэтацыйнага характару – пра Ф. Скарыну (паводле У. Бутрамеева), пра дзіцячага пісьменніка Васіля Вітку. Беларуская мова ў кантэксце культуры распрацаваная ў асобным раздзеле эксперыментальнага школьнага падручніка [Ляшук 2004], паказаная ў тэматычных раздзелах дапаможніка па беларускай мове як замежнай, канцэпцыю якіх і навучальны матэрыял прапанавала аўтарка гэтага артыкула [Ляшук, Сямешка, 1999а, 1999б].

Спосабам рэалізацыі камплементарнасці выступае дыялог ва ўсіх яго праявах, у шырокім разуменні як культурны і міжкультурны, арыентаваны на кантактную сітуацыю маўленчых зносін індывідаў і на міжмоўныя і міжкультурныя сувязі. У цэнтры такога дыялогу знаходзіцца тэкст, перш за ўсё аўтэнтычны: “У сувязі са зместам і структурай сферы беларускай мовы, навукова-практычна акрэсленай і генералізаванай для мэты навучання замежных грамадзян, знаходзіцца праблема аўтэнтычнага тэксту як часткі моўнага

Камплементарнае выкладанне беларускай мовы ў навучанні...

матэрыялу, які вызначае краіназнаўчую і лінгва-краіназнаўчую аспектызацыю заняткаў. Натуральны тэкст не толькі дае ўяўленне пра цэласны моўна-культурны і структурна-семантычны феномен, але дазваляе больш дакладна змадэляваць працэс зносін, дапаўняць навучанне мове, дарэчнае пры філалагічнай адукацыі, паралінгвістыкай і праксемікай, сумешчанымі з рознымі відамі маўленчай дзейнасці” [Ляшук 1998а: 310].

Камплементарнасць ахоплівае і дыхатамію статусу мовы як роднай і як замежнай: “Вылучэнне функцыі рэалізацыі мовы як замежнай уяўляецца надзённым, але прамежкавым этапам у асэнсаванні яе нацыянальна-культурнага феномена. Разуменне апошняга паглыбіцца шляхам сінтэзу з даследаваннем і выкладаннем мовы як роднай, у выніку чаго праблемы выкладання беларускай мовы ў замежжы набудуць новыя магчымасці для актуалізацыі” [Ляшук 1998а: 311].

Моўны механізм камплементарнасці разглядае А. Кіклевіч у польскамоўнай манаграфіі “Аспекты лінгвістычнай тэорыі адноснасці”, указаўшы на рознааспектную дыхатамічнасць і разнастайнасць тыпаў кадзіравання [Kiklewicz 2007: 61]. У моўнай адноснасці мае апірышча і камплементарная метадыка выкладання, распрацаваная на практыцы выкарыстання ў навучанні рознажанравых класічных і / ці ўзорных мастацкіх і фальклорных тэкстаў, прызначаных дарослым і дзецям [Ляшук 2009в].

Камплементарнасць выяўляецца ў матывах і стымулах вывучэння беларускай мовы іншаземцамі, якія цікавяцца пазамоўнымі пытаннямі. Яны з’яўляюцца на занятках падчас тэкставай інтэрпрэтацыі, дыскусіі ці моўнага трэнінгу. Выбар беларускай мовы часта звязаны з яе прапановай як вучэбнага прадмета і з яе рэдкасцю, абмежаванымі ведамі пра яе. Такое эўрыстычнае чаканне з’яўляецца станоўчым фактарам для актыўнага дыялогу і ўспрыняцця беларускага культурна-гістарычнага кантэксту.

Арэал сучаснага кантынгенту навучання БМЗ разнастайны па многіх параметрах, пра што сведчаць матэрыялы часопіса “Беларуская мова як

замежная” з Польшчы, Украіны, Славакіі, Кітая. Арганізацыя як намеснікам дырэктара Летняй школы беларусістыкі ў 1999 г. і выкладанне ў адной з груп, якую складалі навучэнцы з Польшчы, Ізраіля, Латвіі і Расіі; размовы з іншымі ўдзельнікамі Летняй школы з Чэхіі, Венгрыі, Славакіі, Германіі і іншых краін таксама далі шмат назіранняў, указалі аспекты, неабходныя для распрацоўкі БМЗ. Штуршком для звароту да метадычных аспектаў гэтага профілю беларускай мовы паслужыла яе выкладанне ў славацкім універсітэце на працягу навучальнага года 1996-1997. Пасля гэтай замежнай камандзіроўкі на кафедры сучаснай беларускай мовы філалагічнага факультэта БДУ ў наступным годзе пад нашым кіраваннем пачаў працаваць навуковы семінар для студэнтаў па тэме “Лінгваметодыка беларускай мовы як замежнай”.

Пачатак беларуска-славацкага моўна-адукацыйнага дыялогу на камплементарнай базе

Накіраваны ў 1996 г. Міністэрствам адукацыі Беларусі ў Славацкі ўніверсітэт беларускі лектар быў прыняты ўніверсітэтам Паўла Ёзафа Шафарыка ў Кошыцах, філасофскі факультэт якога размяшчаўся ў Прэшаве, а з пачатку 1997 г. увесь прэшаўскі філіял трансфармаваўся ў самастойны ўніверсітэт. Такім чынам, лектарат беларускай мовы ў Прэшаве стаў складнікам новаўтворанага ўніверсітэта, але з працяглай традыцыяй выкладання рускай, украінскай і польскай моў. Лектар пачаў працаваць на ўтворанай у 1993 годзе кафедры славістыкі, для якой асновай міжнароднага супрацоўніцтва сталіся тры лектараты – польскі, беларускі і балгарскі. Іх пасланне было акрэсленае ў культурных асветніцкіх параметрах – пашыраць мову, літаратуру і культуру сваёй роднай краіны за мяжой [Ляшук 2009а: 40-41]. Кафедра адначасова прымала замежных навучэнцаў і забяспечвала навучанне беларускай мове ўсіх ахвотнікаў з ліку студэнтаў, аспірантаў і педагогаў. Менавіта

ў Прэшаве як першы беларускі лектар аўтарка артыкула стала выкладаць беларускую мову як замежную (іншаславянскую) славацкім студэнтам, а вярнуўшыся, у 1997 распрацавала канцэпцыю па спецыялізацыі студэнтаў па выкладанні беларускай мовы як замежнай, абавіраючыся на рускія, славацкія і чэшскія крыніцы.

У Славакіі першыя ж нашы заняткі па прадмеце “Беларуская мова як славянская” са студэнтамі-славакістамі ўказалі, што ніхто з іх не ведае рускай мовы і адпаведна кірыліцы. У сваю чаргу лектарка не ведала славацкай мовы, але меркавала яе апанаваць; актуальна ж мовай навучання магла быць толькі беларуская. Педагог і студэнты пачалі двухмоўны беларуска-славацкі дыялог, змест якога ўдакладняўся ў сумеснай размове. Пры гэтым выявілася, што ў Славакіі беларуская мова ўспрымаецца навучэнцамі ў адпаведнасці са статусам і функцыямі нацыянальнай мовы, на якой размаўляе нацыя; якая функцыянуе ва ўсіх сферах грамадства; на якой вядзецца навучанне; якою карыстаюцца ў паўсядзённых зносінах. Такім чынам, патрабавалася карэкціроўка ведаў у дачыненні да рэальнай моўнай сітуацыі і звязанай з ёю спецыфікай беларускай літаратурнай мовы. Яе дэталёва ахарактарызаваў А.А. Лукашанец: “Нягледзячы на складанасці і супярэчнасці развіцця сваёй сістэмы, беларуская мова на працягу XX стагоддзя захавала сваю нацыянальную спецыфіку і сёння з’яўляецца высокаразвітай літаратурнай мовай са стабільнымі нормама і багатым слоўнікавым складам, якая можа паспяхова абслугоўваць усе камунікатыўныя патрэбы сучаснага грамадства” [Лукашанец 2014: 50]. Такая адметнасць у большай меры ўплывае на даследчыцкія ракурсы [Getka, Grzybowski (red.), 2021; Kaleta (red.) 2017; Kaleta 2017: 389-408; Slivková 2021 і інш.]. Пры гэтым беларуская літаратурная мова тыпалагічна суадносіцца са славацкай паводле прысутнасці ў кадыфікацыі фальклорнай сферы [Lašuková [Ляшук] 2009].

У адукацыйным плане спецыфіка беларускай літаратурнай мовы таксама павінна ўлічвацца – перш за ўсё ў выбары тэкставага матэрыялу

і яго інтэрпрэтацыйных аспектах. Сістэмна моўныя сродкі ад указанай спецыфікі непасрэдна не залежаць і патрабуюць метадычна матываванага падыходу [Валочка 2020; Ляшук 1998а, 2009б; Kaleta 2021 і інш.]. Навуковае даследаванне метадычнага плана інтэрпрэтацыі беларускай мовы і тыпалогіі памылак у беларускамоўным вусным і пісьмовым маўленні палякаў дазваляе зрабіць верыфікаваны вывад наконт “глотадыдактычных дапаможнікаў, якія выкарыстоўваюцца ў <...> вывучэнні беларускай мовы. Іх колькасць і разнароднасць <...> руйнуюць стэрэатыпы пра беларускую мову як пра нібыта непапулярную і сведчаць пра існаванне попыту на матэрыялы для вывучэння беларускай мовы як замежнай” [Kaleta 2018: 360].

Камплементарная методыка навучальнага прадмету “Пачаткі беларускай мовы”

У Славакіі на практыцы адразу ж выявілася, што 1) беларуская і славацкая мова маюць даволі значную колькасць агульных рознаўзроўневых рыс, якія выступаюць вузламі семантызацыі і разумення; 2) фанетычнае адрозненне дзвюх моўных сістэм (беларускае аканне пасля цвёрдых і пасля мяккіх зычных; паўнагалоссе; рухомы дынамічны націск; у меншай меры падаўжэнне) ускладняюць славацкім студэнтам ідэнтыфікацыю суадносных сродкаў з агульнага славянскага пласта: *kasiŭ – kosił; gara – hora, дарога – dráha; narog – prah* і інш. Доўгія славацкія галосныя абазначаюцца тым жа надрадковым знакам, як націск у беларускай мове. Таму напачатку націскныя галосныя ў беларускіх тэкстах мы абазначалі падкрэсліваннем, каб пазбегнуць памылковага вымаўлення. Адрозніваюцца і наборы кантрастыўных рыс у беларуска-славацкім і беларуска-рускім супастаўленні, якое звычайна выбіралася пры выкладанні беларускай мовы як няроднай, распрацоўвалася і дыдактычна інтэрпрэтавалася з улікам рускай мовы і пры яе выкарыстанні як мовы навучання.

Камплементарнае выкладанне беларускай мовы ў навучанні...

У такіх абставінах функцыянальнымі для камплементарнай методыкі на пачатковым этапе з’яўляюцца кароткія тэксты з частотнымі лексэмамі ў сваім складзе, з выразнай граматычнай структурай, з камунікатыўным патэнцыялам і культурным нападзеннем. Такімі параметрамі характарызуюцца кароткія вершы беларускіх класікаў, фальклорныя тэксты малых жанраў (лічылкі, прыказкі, прымаўкі), беларускія народныя казкі кумулятыўнай структуры [Ляшук 1998б, 2016]. У цэлым казачны жанр мае вялікі дыдактычны патэнцыял: “Надзвычай удалыя беларускія казкі ў функцыі навучальных тэкстаў для замежных грамадзян, найперш славянаў, бо <...> тыпалагічна блізкія аналагічным тэкстам іх роднай культуры, што спрыяе актывізацыі ўсіх ведаў [пры] навучальнай маўленчай дзейнасці, стварае ўмовы пераносу навыкаў. // Выкарыстанне казкі ў якасці навучальнага тэксту вырашае комплексную праблему камунікатыўнай і моўнай кампетэнцыі <...>” [Ляшук 1998б: 42].

Удалай для пачатку маўленчай і азнаямленчай моўна-адукацыйнай дзейнасці, актыўнага знаёмства з беларускай мовай стала чатырох-радковая фальклорная лічылка. З падкрэсленымі націскнымі галоснымі яна можа быць прапанаваная да навучання рысцітам:

Раз, два, тры, чатыры,

Кошку грамаце вучылі:

Не чытаць, не пісаць,

А за мышкамі скакаць [Цыт.: Ляшук 1997: 89].

З гэтым тэкстам студэнты пазнаёміліся на слых, запісалі яго гучанне ў лацінскай транскрыпцыі, паралельна для праверкі разумення перакладаючы на славацкую мову/пераказаўшы змест па-славацку. Пры гэтым яны называлі агульныя для беларускай і славацкай мовы словы. Студэнты заўважылі, што лексічна адрозніваецца толькі слова *кошка* (слв. *тачка*), семантызаваць якое дапамагае фраза *за мышкамі скакаць* і суадносная славацкая форма мужчынскага роду – *kocúr*. Істотным з’яўляецца натуральная

рытмічнасць лічылкі і актуалізацыя ў ёй некаторых асноўных фанетычных і граматычных рыс беларускай мовы.

З фанетычных цяжкасцяў адразу ж выявілася вымаўленне [ы] як [i], што звязана з адсутнасцю адпаведнага гука ў славацкай фанетычнай сістэме, яго зліццё з гукам [i] пры захаванні на пісьме супрацьпастаўлення лацінскіх літар *y – i*. Наконт тэксту студэнты заўважылі, што падобны жанр існуе і на славацкай мове і таксама пачынаецца з лічэння, толькі з лічбы *jeden*. Заўважылі навучэнцы і народны гумар – кошку не трэба вучыць, як лавіць мышэй.

Пры адсутнасці ведаў кірыліцы лацінская транскрыпцыя, заснаваная на графічнай сістэме славацкай мовы, выкарыстоўваецца таксама пры ўвядзенні беларускага алфавіта – у назвах літар. Падабенства літары *i* з адпаведным лацінскім графічным знакам *i*, а таксама наяўнасць літары *й* (*i* *нескладовага*) дазваляюць выкарыстаць дыяхранічны план – сказаць пра існаванне ў старажытнай пісьмовай мове кірылічных *и* (васьмярычнага) і *і* (дзесяцірычнага), атрыбуцыя якіх адлюстроўвае іх выкарыстанне ў якасці лічбаў (~и~ = 8; ~і~ = 10), што паўплывала на матывацыю апісальных назваў.

У склад алфавіта лічым абавязковым уключаць дыграфы *дж* і *дз* (яны не заўсёды ўказваюцца ў стандартных ілюстраваных алфавітных версіях, багата прадстаўленых у інтэрнеце). З дапамогай дыграфу лёгка і выразна прэзентуецца фанетычная з’ява дзеканне (*дзень*, *тыдзень*, *дзеці*, *адзін*), гістарычнае чаргаванне [д – дз’ – дж] (*сяду – сядзіш – сяджу*). Такая прэзентацыя на матэрыяле агульнага лексічнага пласта дазваляе ўсвядомлена засвоіць спецыфічныя фанетычныя і граматычныя рысы дзеяслоўных формаў. Указанне славацкага адпаведніка дазваляе суаднесці графічныя сістэмы, прасачыць адлюстраваную графікай фанетычную спецыфіку. Да некаторых назваў літар у дужках называецца якасць вымаўлення – *цвёрда* (слв. *tvrdо*, скарочана *tv*). Усталёўваецца суаднесенасць беларускага фрыкатыўнага *г* са славацкім *h*. Спецыфічны гук, які перадаецца

літарай з апісальнай назвай ў *нескладовае* мае ў славацкай фанетычнай сістэме поўны эквівалент, графічна перададзены *v*, але паводле правілаў чытання супадносна з указаным беларускім санорным гукам, што прасочваецца ў фанетычнай карэляцыі міжмоўнай пары: *праўда* – *pravda*: гэтыя словы поўнаасцю супадаюць у вымаўленні.

Праблемную сітуацыю складае гук [ы], неўжывальны ў сучаснай славацкай мове, трансфармаваны ў [i] пры захаванні некалі адпаведнай яму лацінскай літары *y*. Прысутнасць у беларускай графічнай сістэме (як і ў рускай) карэлятыўнай пары [i – ы] і наяўнасць у славацкай мове таксама двух графічных знакаў, але толькі аднаго адпаведнага ім гука з’яўляецца прычынай выразнага іншаземнага акцэнта, патрабуе дэталёвага фанетычнага трэнінгу, які мае эфект карэкцыроўкі гэтага гука і ў рускім маўленні [Ляшук 2009б]. На такі эфект ускоснага ўплыву беларускамоўнага навучання на выкладанне рускай мовы палякам указаў Я.Ф. Насовіч [Насовіч 1993].

Для русістаў знаёмства з беларускім алфавітам значна спрошчваецца, аднак ім патрэбна засвоіць назвы літар і адрозненне іх ад складу рускага алфавіта. Увядзенне алфавіта з ілюстрацыямі і подпісамі абазначаных рэалій дазваляе актуалізаваць творчае, з’яўшчыснае ўспрыманне моўнай інфармацыі, выкарыстаць параўнанне са словамі роднай мовы, падключыць да чытання і аўдзіравання пісьмовую форму моўнага матэрыялу. Няведанне кірыліцы ўплывае на патрэбу ў пісьмова аформленых практыкаваннях выкарыстоўваць славакізаваную лацінскую транскрыпцыю.

На першых жа занятках студэнты здольныя актуалізаваць маўленчую дзейнасць у беларускай народнай песні. Для рэалізацыі камплементарнай метадыкі навучання прыдатная песня “Касіў Ясь канюшыну” ў класічным выкананні вакальна-інструментальнага ансамбля “Песняры”. Падставай для такога выбару з’яўляецца інструментоўка яе зачыну, добра вядомая навучэнцам па сюжэце шостага выпуску мультыплікацыйнага фільма “Ну, пачакай” (слв. *No počkaj!*) – пагоня за зайцам на ўборачным камбайне пасля таго,

як воўк зламаў на полі касу. Відэа выступлення з гэтай песняй “Песняроў” імгненна выклікае ў аўдыторыі эмацыянальную рэакцыю распазнання інструментоўкі знаёмага сюжэта. У выніку гэта выкананне пашырае і ўдакладняе індывідуальны эмацыянальны фон, звязвае яго з беларускім культурным кантэкстам і беларускамоўным выкананнем знакамітай музычнай групай з гаваркай назвай. Песня выклікае цікавасць паводле прычыны яе з’яўлення ў сюжэце мультфільма, якая робіцца зразумелай пасля працы з тэкстам і ўсведамлення, якую сялянскую працу рабіў Ясь. Гэта праца і паўплывала на гукавы эфект касы і яго выбар для мультфільма.

Пісьмовы тэкст песні затым уводзіцца праз каментаванае чытанне, у якім лінгвістычны аспект звязаны з пастаноўкай націску, указаннем вымаўлення, вылучэннем звароткаў, пытальнай канструкцыі і яе інтанавання. Культурны аспект прадстаўлены ў імёнах дзейных асоб, у адлюстраванай з гумарам сітуацыі пошуку і выбару нявесты і выкарыстанні пры гэтым эўфемізмаў замест адсутнага слова ‘тоўстая’ – *Дык бяры ты Станіславу, / Каб сядзела на ўсю лаву; Станіславу не хачу, / Бо на лаву не ўсаджу*. Характарыстыка выбранай нявесты – *працавітая дзяўчына* – нясе ў сабе імпліцытнае супрацьпастаўленне з неагучанай характарыстыкай нявыбранай нявесты – ‘лянівая’, закадзіраванай і ў дзвюх эўфемізмах ‘тоўстая’. Мелодыка і рыфмоўка песні ствараюць умовы для натуральнага трэнінгу мелодыкі беларускага маўлення. Студэнты разам з выкладчыкам з задавальненнем гэту песню спяваюць і вяртаюцца да яе ў далейшым. Аналіз гэтай песні і сістэму яе ўключэння ў навучанне пачаткоўцаў змяшчае артыкул В. Барысенкі [Барысенка 2018: 38-10].

Другі ўрок скіраваны на засваенне складовай мадэлі рухомага націску і звязанае з гэтым аканне; на ўдакладненне вымаўлення плаўнага [л] і зацвярдзелага [р]. Граматыка зыходзіць з семантызацыі чатырох лічэбнікаў з выкарыстанай на першых занятках лічылкі, павялічваючы колькасць слоў да дзесяці. На базе

Камплементарнае выкладанне беларускай мовы ў навучанні...

пытальнай канструкцыі з песні “Касіў Ясь канюшыну” (Ці ты Ясь <...>?) уводзіцца ячшэ адна пытальная канструкцыя – з указальным словам *гэта*. Навучальны матэрыял другога ўрока структураваны наступным чынам:

УРОК 2. Націскныя і ненаціскныя галосныя.

Аканне. Санорныя л, р. Колькасныя лічэбнікі да 10. Пытальны сказ са словам *гэта*.

Знаёмства з аканнем і яго трэнінг дапоўнены заданнем на выяўленне адсутнасці акання, пасля чаго ў трэнінгу прэзентуецца спачатку сцвярдзальная (апаবাদальная), а потым пытальная інтанацыя на аднолькавым моўным матэрыяле:

7. Слухайце. Чытайце. Ці ёсць аканне ў прыведзеных словах?

Дэкан, дэканат, рэктарат, тэорыя, тэарэтычны, экзамен, экзаменатар.

Dekan dekanat rektarat teoryja tearetyčny egzamen egzamenatar

8. Слухайце. Чытайце:

Гэта дэкан. Гэта рэктарат. Гэта экзаменатар. Гэта рамонак. Гэта пірог.

9. Слухайце. Чытайце:

Гэта дэкан? Гэта рэктарат? Гэта экзаменатар? Гэта рамонак? Гэта пірог?

10. Запытайце па ўзоры.

Узор: Гара. Гэта гара ?

Рака. Холад. Ром. Рыба. Рыс.

Гэта = То је heta (tv!) Je to

Так = Ано tak

11. Запытайце і адкажыце па ўзоры.

Узор: Гэта гара ? Так, гэта гара.

Рака. Ром. Рыба. Рыс. Лыжы. Лыжка.
lyžu (tv!) lyška (tv!)

Літаратурна-мастацкі персанальны план як камплементарную частку ствараюць на занятках

кароткія вершы выдатнага беларускага паэта Рыгора Барадуліна, якія ён назваў / уключыў у раздзел “Ахвярынкi” [Барадулін 2001: 16]. Даюцца кароткія звесткі пра гэтага беларускага класіка. Тры выбраныя намі вершы маюць вялікі інтэрпрэтацыйны патэнцыял, указваюць цэннасныя арыенціры аўтара і ў цэлым нацыянальнай культуры. Сціслыя барадулінскія радкі ўвасабляюць арыгінальны філасофскі погляд на каштоўнасці чалавечага жыцця (*мама, сонца, радасць*) і чалавечай мовы (*слова-абнова з крылатай душой*), на жыццёвыя парадоксы (у вобразе *глыбіні*, якая адрознівае *акіян ад лужыны*, азначаныя паэтам за *радню*):

12. Паслухайце вершы Рыгора Барадуліна. Якія словы ёсць у славацкай мове? Прачытайце вершы. 1 на выбар вывучыце на памяць.

*	*
Маладыя толькі maladyja tolki	Слова – усяго абнова. slova us'aho abnova
Сонца й мама. sonca j mama	Душа крылатая ў слова. duša krylataja u slova
Радасць яшчэ маладая таксама. radas' jašče maladaja taksama	
	*
	Лужына – акіян радня, lužyna akijanu radn'a
	Ад якой адмовілася глыбіня. ad jakoj admovilas'a hlybin'a

Да гэтых твораў можна будзе потым вярнуцца, каб студэнты маглі адказаць на пытанне: *Якія вобразы і які сэнс нясуць гэтыя вершы?* Іх можна паўтарыць для больш глыбокага запамінання і актуалізацыі эстэтычна-філасофскага ўспрымання як мастацкіх твораў у інтэрпрэтацыйным ключы. Найглыбейшыя веды дазваляюць дэталізаваць біяграфію і творчасць паэта,

выявіць аналогіі з творчасцю славацкага паэта Міраслава Валека.

Заклучны матэрыял урока змяшчае базавыя этыкетныя выразы. Першы слупок – пажаданні, другі – стандарты прабачэння, посьбы/дазволу, падзякі:

13. Паслухайце беларускія ветлівыя словы. Якія з іх падобныя да славацкіх? Перакладзіце іх на славацкую мову.

Добры дзень! dobry dzen'	Прабачце! prabac's'e
Дабранач! Dabranač	Калі ласка! kali laska
Да пабачэння! da pabačen'n'a	Дзякую! dz'akuju

Для русістаў можна скласці больш аб'ёмны спіс, дапоўнены мадэлямі знаёмства і прэзентацыі сям'і, паводле якіх студэнты здольныя скласці і агучыць кароткія дыялогі па тэме “Знаёмства”.

Тэкставым матэрыялам да замацавання этыкетных формул выступае верш для дзяцей беларускага паэта Васіля Віткі, у якім указаны сітуацыйны кантэкст ветлівых слоў, адзначана іх патрэба:

14. Прачытайце верш Васіля Віткі. Якія ветлівыя выразы ў яго ўключаны? Якое пажаданне адсутнічае ў практыкаванні 15? Чым яно падобнае, а чым адрозніваецца ад іншых ужытых пажаданняў?

Чатыры пажаданні

Добра, калі ты змалку
Можаш вітаць людзей.
Раніцай: – Добрага ранку!
І апаўдню: – Добры дзень!

Увечары пры сустрэчы
Знаёмым сказаць: – Добры вечар!
А соннаму сонейку нанач
і ўсім добрым людзям: – Дабранач!
[Цыт: Ляшук 1997: 17].

Дыялагічнасць верша дазваляе змадэляваць навучальны дыялог [Ляшук 1997: 17-18]. Тэкст можна ўключыць ва ўсе віды маўленчай дзейнасці студэнтаў і актуалізаваць інтэрпрэтацыйны кантэкст, паколькі “ў вершах Васіля Віткі моўныя адзінкі выкарыстоўваюцца ў сваёй арганічнай узаемазалежнасці” [Ляшук 1998г: 277]. Творы гэтага выдатнага стыліста з выразнай фальклорна-народнай базай яго моўнай асобы ўабралі і актуалізуюць народную педагогіку, указваюць вобраз дарослага чалавека ў дыялогу з дзіцем, таму прыдатныя да навучання ўсіх узроставых груп. Элемент моўнага і жыццёвага навучання паэт гарманічна сінтэзуе: “Філасофія жыцця ўскосна прысутнічае фактычна ва ўсіх творах В. Віткі, аднак яна можа з'яўляцца і мэтай стварэння верша, абумоўліваць яго тэму і сюжэт. У такім выпадку дыдактычны змест афармляецца як парада, пажаданне <...>” [Ляшук 1998г: 276].

Слоўнік да ўрока ўключае спіс слоў з практыкаванняў і фармулёвак заданняў, што выбарачна перакладзеныя на славацкую мову; фанетычна адрозныя ад славацкіх слоў беларускія словы студэнты прыводзяць самі.

Слоўнік

абно́ва – obnova	ра́дня – príbuzní
акі́ян – oceán	ра́на – ráno, za rána
ве́рш – báseň	ра́ніца – ráno
га́ра –	ро́зум –
глыбі́ня – hlĺbka	ро́м – rum
го́д – rok	ро́ст – rast
да́рога – cesta	рука́ –
лу́жына – kaluž	рух – pohyb
лу́жы –	ры́ба –
лу́жка – lyžica	рыс – ryža
ма́роз –	рэ́ха – ozvena, echo
наро́д –	рэч – vec
но́с –	са́рца –
па́рог – prah	хо́лад –
піро́г – koláč	ца́на – cena, hodnota
рамо́нак – rumanček	ша́пт – šepot
ра́да –	ша́ры – sívú

Камплементарнае выкладанне беларускай мовы ў навучанні...

Беларуская мова для небеларусістаў ці як факультатыўны прадмет уключае 22 аўдыторныя здвоеныя гадзіны (11 акадэмічных пар). Гэты час пры камплементарнай метадыцы дазваляе пашырыць паралельна з моўнымі ўменнямі і агульнакультурныя веды, увесці ў інтэпрэтацыйны кантэкст гістарычныя і актуальныя звесткі, здольныя фарміраваць у навучэнцаў эўрыстычны вобраз Беларусі і яе мовы. У сучаснай студэнцкай аўдыторыі вялікую цікавасць выклікае інфармацыя са статыстычнымі лічбамі, а таксама ўказанне на актыўную прысутнасць беларускіх спецыялістаў у камп'ютарнай прасторы: “World of Tanks – вядомая гульня, створаная беларускай кампаніяй Wargaming. У беларускай авіякампаніі “Белавія” ёсць самалёт з сімволікай Wargaming. Дадатак Viber таксама створаны ў Беларусі – гэта вядомы месенджар, які дазваляе камунікаваць без выкарыстання сатавай сувязі, але з дапамогай інтэрнэту” [20 цікавых фактаў пра Беларусь]; з гэтым матэрыялам суадносіцца і відэаінфармацыя [20 фактаў пра Беларусь].

Заклучэнне

Камплементарнае выкладанне беларускай мовы ў навучанні славацкіх студэнтаў дазваляе аптымізаваць моўныя веды і паглыбіць эўрыстычны кампанент, дапамагае фарміраваць у студэнтаў актыўную, матываваную гістарычна-культурнымі ведамі пазіцыю зацікаўленага ў размове, у міжкультурных і міжтэкставых сувязях камуніканта, здольнага эмацыянальна і адэкватна ўспрымаць беларускую мову, беларускамоўныя тэксты і беларускую нацыянальна-культурную спецыфіку. Атрымаўшы веды для стварэння фанетычнага вобразу беларускай мовы і сістэмнага разумення яе графічнай спецыфікі, засвоіўшы стандартныя моўныя мадэлі і ўзоры індывідуальнага моўнага выяўлення беларускіх класікаў, назіпаціўшы лексічныя сродкі, студэнт зможа асэнсаваць тонкія механізмы мілагучнасці і разнастайныя спосабы моўнага самавыяўлення. Тэкставы

вопыт камплементарнага характару дазваляе навучэнцу актыўна выкарыстоўваць і паглыбляць веды па беларускай літаратуры, гісторыі і культуры, уключаць іх у параўнальным плане ў кваліфікацыйныя работы, што пацвярджаецца практыкай і знаходзіць адлюстраванне ў рознааспектнай беларускамоўнай дзейнасці студэнтаў у працэсе і пасля авалодання імі навучальнага прадмета “Пачаткі беларускай мовы”, які ў сучаснасці выкладаецца аўтаркай артыкула на кафедры славянскіх моў філасофскага факультэта ва Ўніверсітэце Мацея Бела ў Банскай Быстрыцы.

Літаратура

- 20 фактаў пра Беларусь, [online] <https://www.facebook.com/swabodka/videos/20-%D1%84%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B0%D1%9E-%D0%BF%D1%80%D0%B0-%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D1%80%D1%83%D1%81%D1%8C/2264530070237910/> [доступ 11.09.2022] [20 faktaў пра Belarus].
- 20 цікавых фактаў пра Беларусь, [online] <https://yesbelarus.com/by/about-belarus/20-interesting-facts-about-belarus/> [доступ 11.09.2022] [20 cikavych faktaў пра Belarus].
- Барадулін Р., 2001, *Босая зорка. Паэзія*, Мінск, [online] <https://www.rulit.me/books/bosaya-zorka-read-423647-16.html> [доступ 12.09.2022] [Baradulin R., 2001, Bosaâ zorka. Paëziâ, Mînsk].
- Барысенка В., 2018, *Песня як тэкст для аўдыявання на занятках па беларускай мове як замежнай*, “Беларуская мова як замежная”, No 2, с. 37-43 [Barysenka V., 2018, Pesnâ âk tÛkst dlâ aũdyâvannâ na zanâtkah pa belaruskaj move âk zamežnaj, “Belaruskaâ mova âk zamežnaâ”, No 2, s. 37-43].
- Басавя Г., Іўчанкаў В., Сінькова Л., 2002, *Святло слова: Дапам. па лінгвакультуралогіі для студэнтаў філал. спецыяльнасцей*, Мінск [Basava G., Iũčankaũ V., Sin'kova L., 2002, Svâtlo slova: Dapam. pa lingvakul'turalogii dlâ studÛntaũ filal. specyâl'nascej, Mînsk].
- Важнік С., Савіцкая І., 2003, *Культура і гісторыя беларусаў: Тэксты і заданні: Вучэб. дапам. па практыцы*

- беларускага маўлення для замежных студэнтаў, Мінск [Važnik S., Savickaâ Ī., 2003, Kul'tura i gistoryâ belarusaŭ: Tèksty i zadanni: Vučèb. dapam. pa praktycy belaruskaga maŭlennâ dlâ zamežnyh studèntaŭ, Minsk].
- Валочка Г., 2020, *Компаненты сістэмы навучання беларускай мове як замежнай*, “Беларуская мова як замежная”, No 4, с. 5-12 [Valočka G., 2020, Kampanenty sistèmy navučannâ belaruskaj move âk zamežnaj, “Belaruskaâ mova âk zamežnaâ”, No 4, s. 5-12].
- Лукашанец А., 2014, *Беларуская мова ў XXI стагоддзі: развіццё сістэмы і праблемы функцыянавання*, Мінск [Lukašanec A., 2014, Belaruskaâ mova ŭ XXI stagoddzi: razvicscè sistèmy i prablemy funkcyânavannâ, Minsk].
- Ляшук В.М., 1995, *Адзінства мова – культура ў моўным навучанні*, [у:] С.А. Яцкевіч (рэд.), *Нацыянальная адукацыя: гісторыя, сучаснасць, перспектывы (Тэматычны зборнік матэрыялаў Міжнароднай навукова-практычнай канферэнцыі)*, Зборнік 2, Брэст, с. 70-71 [Lâšuk V.M., Adzinstva mova – kul'tura ŭ moŭnym navučanni, [u:] S.A. Âckevič (rèd.), Nacyânal'naâ adukacyâ: gistoryâ, sučasnasc', perspektivy (Tèmatyčny zbornik matèryalaŭ Mižnarodnaj navukova-praktyčnaj kanferèncyi), Zbornik 2, Brèst, s. 70-71].
- Ляшук В.М., 1997, *І прарастаюць словы: Дапаможнік для педагогаў дзіцячых дашкольных устаноў*, Мінск [Lâšuk V.M., 1997, Ī prarastaŭc' slovy: Dapamožnik dlâ pedagogaŭ dzicâčyh daškol'nyh ustanou, Minsk].
- Ляшук В.М., 1998а, *Актуалізацыя праблемы навучання беларускай мове ў замежжы*, [у:] Л.І. Сямешка, М.Р. Прыгодзіч (адк. рэд.), *Беларуская мова ў другой палове XX стагоддзя. Матэрыялы Міжнароднай навуковай канферэнцыі (Мінск, 22 – 24 кастрычніка 1997 г.)*, Мінск, с. 308-311 [Lâšuk V.M., 1998a, Aktualizacyâ prablemy navučannâ belaruskaj move ŭ zamežžy, [u:] L.Ī. Sâmeška, M.R. Prygodzič (adk. rèd.), Belaruskaâ mova ŭ drugoj palove XX stagoddzâ. Matèryaly Mižnarodnaj navukovaj kanferèncyi (Minsk, 22 – 24 kastručnïka 1997 g.), Minsk, s. 308-311].
- Ляшук В.М., 1998б, *Казка як навучальны тэкст*, [у:] Л.А. Мурына, Ф.М. Літвінка (рэд.), *Тэорыя і практыка навучання мовам, літаратурам і рыторыцы ў сярэдняй і вышэйшай школе: Матэрыялы міжнароднай навукова-тэарэтычнай канферэнцыі (Мінск, 15 – 17 снежня 1997 г.)*, Частка I, Мінск, с. 40-42 [Lâšuk V.M., 1998b, Kazka âk navučal'ny tèkst, [u:] L.A. Muryna, F.M. Litvinka (rèd), Tèoryâ i praktyka navučannâ movam, litaraturam i rytorycy ŭ sârèdnâj i vyšèjšaj škole: Matèryaly mižnarodnaj navukova-tèarètyčnaj kanferèncyi (Minsk, 15 – 17 snežnâ 1997 g.), Častka Ī, Minsk, s. 40-42].
- Ляшук В.М., 1998в, *Сытытак па беларускай мове: Для 3-га кл. шк. з бел. мовай навучання*, Мінск. [Lâšuk V.M., 1998v, Sšytak pa belaruskaj move: Dlâ 3-ga kl. šk. z bel. movaj navučannâ, Minsk].
- Ляшук В.М., 1998г, *Чарадзейства слоў “Полымя”*, No 1, с. 263-277 [Lâšuk V.M., 1998, Čaradzejstva sloŭ “Polymâ”, No 1, s. 263-277].
- Ляшук В.М., 1999, *Выкладанне беларускай мовы як замежнай: да новых метадаў – праз натуралізацыю*, [у:] Н.В. Баранова (отв. ред.), *Обучение взрослых иностранным языкам – традиции и перспективы: Материалы I Междунар. науч.-практич. конф., Минск, 20-21 мая 1999 г.*, Минск, с. 62-65 [Lâšuk V.M., 1999, Vykladanne belaruskaj movy âk zamežnaj: da novyh metadaŭ – праз naturalizacyû, [u:] N.V. Baranova (otv. red.), Obučenie vzroslyh inostrannym âzykam – tradicii i perspektivy: Materialy I Meždunar. nauč.-praktič. konf., Minsk, 20-21 maâ 1999 g., Minsk, s. 62-65].
- Ляшук В.М., 2004, *Беларуская мова ў кантэксце культуры* [у:] Васюковіч Л. і інш., *Беларуская мова: падручнік для 11 кл. агульнаадукац. шк. (базавы і павышаны ўзроўні)*, Мінск, с. 4-31 [Lâšuk V.M., 2004, Belaruskaâ mova ŭ kantèksce kul'tury, [u:] Vasûkovič L. i inš., Belaruskaâ mova: padručnik dlâ 11 kl. agul'naadukac. šk. (bazavy i pavyšany ŭzroŭni), Minsk, s. 4-31].
- Ляшук В.М., 2009а, *Беларуская мова ў Славакіі*, “Роднае слова”, No 2, с. 67-70 [Lâšuk V.M., 2009a, Belaruskaâ mova ŭ Slavakii, “Rodnae slova”, No 2, s. 67-70].
- Ляшук В.М., 2009б, *Обучение словаков русскому и белорусскому языку: динамика методических приемов* [Lâšuk V.M., 2009b, Obučenie slovakov russkomu i belorusskomu âzyku: dinamika metodičeskih priemov], [w:] J. Sipko, E. Guzi, N. Mertová (red.), *Hľadanie ekvivalentnosti IV*, Prešov, s. 157-174.
- Ляшук В.М., 2009в, *Фольклорный элемент в художественной литературе: белорусский, русский*

Камплементарнае выкладанне беларускай мовы ў навучанні...

- и словацкий векторы [Lášuk V.M., 2009v, Fol'klornyj èlement v hudožestvennoj literature: belorusskij, russkij i slovackij vektory], [w:] M. Kováčová (red), *Literatúra v kontexte slovanskej kultúry 20. storočia. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie dňa 16. októbra 2009 v Banskej Bystrici*, Banská Bystrica, s. 37-42.
- Ляшук В., 2012а, *Комплементарность в преподавании русского языка и литературы (культуры) словацким студентам* [Lášuk V., 2012а, Komplementarnost' v prepodavanii russkogo ázyka i literatury (kul'tury) slovackim studentam], "Studia Russico-Slovaca", č. 1/2012, s. 87-101.
- Ляшук В.М., 2012б, *Развіццё лексічных сродкаў беларускай паэзіі*, Мінск [Lášuk V.M., 2012b, Razvišččë leksičnych srodkaŭ belaruskaj paëziì, Minsk].
- Ляшук В.М., 2016, *Беларускія казкі і іх мова ў славістычным кантэксце*, [y:] А. І. Лакотка (рэд.), *Першы міжнародны навуковы кангрэс беларускай культуры: зборнік матэрыялаў (Мінск, Беларусь, 5 – 6 мая 2016 г.)*, Мінск, с. 670-673 [Lášuk V.M., 2016, Belaruskiâ kazki i ih mova ŭ slavistyčnym kantëksce, [u:] A. Ī. Lakotka (rèd.), *Peršy mižnarodny navukovy kangrès belaruskaj kul'tury: zbornik matèryâlaŭ (Minsk, Belarus', 5-6 maâ 2016 g.)*, Minsk, s. 670-673].
- Ляшук В.М., Сямешка Л.І., 1999а, *Знаёмства. Сям'я. Прафесія. Беларускія імёны*, [y:] Л. Сямешка (рэд.), *Гаворым па-беларуску*, Мінск, с. 25-49 [Lášuk V.M., Sâmeška L.Ī., 1999а, Znaëmstva. Sâm'â. Prafesiâ. Belaruskiâ imëny, [u:] L. Sâmeška (rèd.), *Gavorym pa-belarusku*, Minsk, s. 25-49].
- Ляшук В.М., Сямешка Л.І., 1999б, *Мастацтва*, [y:] Л. Сямешка (рэд.), *Гаворым па-беларуску*, Мінск, с. 174-200 [Lášuk V.M., Sâmeška L.Ī., 1999b, Mastactva, [u:] L. Sâmeška (rèd.), *Gavorym pa-belarusku*, Minsk, s. 174-200].
- Насовіч Я.Ф., 1993, *Выкладанне ведаў па рускай мове пры навучанні палякаў беларускай мове*, [y:] А. Маль-
- дзіс, Г. Сагановіч, Г. Цыхун (рэд.), *Беларусіка: Albaruthenica: Кн. I*, Мінск, с. 131-134 [Nasovič Ā.F., 1993, *Vykladanne vedaŭ pa ruskaj move pry navyčanni palâkaŭ belaruskaj move*, [u:] A. Mal'dzis, G. Saganovič, G. Cyhun (rèd.), *Belarusika: Albaruthenica: Кн. I*, Minsk, s. 131-134].
- Раманцэвіч В., 1993, *Пачаткі роднае мовы: дапаможнік для ўсіх*, Мінск [Ramancëvič V., 1993, *Pačatki rodnae movy: dapamožnik dlâ ŭsich*, Minsk].
- Яфімава М.Б., Ляшук В.М., 1996, *Беларуская дзіцячая літаратура: Хрэстаматыя*, Мінск [Āfimava M.B, Lášuk V. M., 1996, *Belaruskaâ dzicâčââ litaratura: Hrëstamatyâ*, Minsk].
- Getka J., Grzybowski J. (red.), 2021, *Tożsamość białoruska: doświadczenia przeszłości i wyzwania teraźniejszości. W 30. rocznicę uzyskania przez Białoruś niepodległości*, Warszawa.
- Kaleta R., 2018, *Błądologia w glottodydaktyce białoruskiej*, Warszawa.
- Kaleta R., 2021, *Popularna gramatyka białoruska dla obcokrajowców*, Warszawa.
- Kaleta R. (red.), 2017, *Białoruś w dyskursie naukowym: lingwistyka, socjologia, politologia*, Warszawa.
- Kaleta R., 2017, *O niektórych tendencjach w funkcjonowaniu współczesnej białoruszczyzny*, [w:] Kaleta R. (red.), *Białoruś w dyskursie naukowym: lingwistyka, socjologia, politologia*, Warszawa, s. 389-408.
- Kiklewicz A., 2007, *Aspekty teorii względności lingwistycznej*, Olsztyn.
- Ēašuková [Ляшук] V., 2009, *Folklórny vektor v kodifikácii bieloruského a slovenského jazyka*, Prešov.
- Slivková I., 2021, *Spisovný jazyk ako aspekt kultúrnej identity: (slovensko-bieloruský kontext na základe prác S. Cambela a J. F. Karského)*, Prešov.

Ганна Валочка

Нацыянальны інстытут адукацыі, Беларусь

e-mail: h.valochka@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8646-4476>

Дыдактычныя ролевыя гульні ў навучанні беларускай мове як замежнай

Didactic role-playing games in teaching the Belarusian language as a foreign language

Abstract: The article considers a didactic role-playing game as an effective tool for mastering successful communicative activity in a foreign (Belarusian) language. Characteristic features of didactic role-playing games, their educational value are revealed. The types of didactic role-playing games are described, the components (roles, situations and role-playing actions) and the stages of the game are characterized: preparatory, actual game and final. The role of the teacher in their organization and implementation is analyzed.

Keywords: role, situation, role actions, preparatory, actual game and final stages of the game.

Рэзюмэ: У артыкуле разглядаецца дыдактычная ролевая гульня як эфектыўны сродак авалодання паспяховай камунікатыўнай дзейнасцю на замежнай (беларускай) мове. Раскрываюцца характэрныя асаблівасці дыдактычных ролевых гульняў, іх адукацыйнае і выхаваўчае значэнне. Апісваюцца віды дыдактычных ролевых гульняў, характарызуюцца кампаненты (ролі, сітуацыі і ролевыя дзеянні) і этапы гульні: падрыхтоўчы, уласна гульнявы і заключны. Аналізуецца роля выкладчыка ў іх арганізацыі і правядзенні.

Ключавыя словы: роля, сітуацыя, ролевыя дзеянні, падрыхтоўчы, уласна гульнявы і заключны этапы гульні.

Актуальнай мэтай вывучэння замежнай мовы з'яўляецца валоданне мовай як сродкам камунікацыі. У гэтым і заключаецца сутнасць камунікатыўнай кампетэнцыі, якой навучэнцам належыць авалодаць, каб карыстацца мовай у разнастайных сацыяльна дэтэрмінаваных сітуацыях і сферах дзейнасці.

Адукацыйны працэс у такім выпадку павінен быць максімальна набліжаным да рэальнай каму-

нікацыі, бо “асновай навучання выступае маўленчая дзейнасць, пастаянная практыка маўленчага ўзаемадзеяння ў рэальных камунікатыўных (і ўмоўна-камунікатыўных) сітуацыях. Дасягненне мэты навучання – паспяховай камунікатыўнай дзейнасці – залежыць ад умення рэалізаваць камунікатыўныя задачы і інтэнцыі, ад ступені валодання лексіка-граматычнымі адзінкамі мовы і ўмення ўжываць іх у канкрэтных сітуацыях

Дыдактычныя ролевыя гульні ў навучанні беларускай мове...

зносін, а таксама ад узроўню валодання маўленча-арганізацыйнымі формуламі, неабходнымі для камунікацыі” [Сямешка 2021: 77].

Адным з эфектыўных сродкаў авалодання замежнай мовай з’яўляюцца дыдактычныя ролевыя гульні, якія ствараюць умовы рэальных маўленчых зносін, тым самым садзейнічаюць развіццю навыкаў гаварэння і аўдыявання, павышаюць матывацыю да вывучэння мовы.

Гульнівы патэнцыял як магутны дыдактычны стымул у педагагічным працэсе выкарыстоўваўся здаўна. Дыдактычныя гульні вызначаюцца перш за ўсё сваёй мэтавай дамінантай – навучаннем канкрэтным моўным ведам, маўленчым навыкам, уменням. Гульнівы ж кампанент хоць і з’яўляецца істотным, але не асноўным, а толькі фонавым. Пры гэтым дыдактычныя гульні варта адрозніваць ад уласна гульні, бо навучанне – гэта мэтанакіраваная дзейнасць, арганізаваная педагогам і падпарадкаваная пастаўленай дыдактычнай мэце. Дыдактычныя гульні – гэта гульні, спецыяльна створаныя або прыстасаваныя для мэтаў навучання. Спецыфічнай прыкметай дыдактычнай гульні з’яўляецца яе запланаванасць, наяўнасць вучэбнай мэты і канчатковага выніку. Праз гульні навучэнец карыстаецца мовай і маўленнем для дасягнення мэтаў навучання – ажыццяўленне паспяховай камунікацыйнай дзейнасці.

Д.Б. Эльконін адзначае, што “чалавечая гульня – гэта такая дзейнасць, у якой узаўяўляюцца сацыяльныя адносіны паміж людзьмі па-за ўмовамі непасрэдна ўтылітарнай дзейнасці” [Эльконін 1999: 21], а зместам гульні з’яўляюцца не дзеянні з прадметам, а адносіны паміж людзьмі. “Асабліва адчувальнасць гульні да сферы чалавечай дзейнасці і адносін паміж людзьмі паказвае, што гульня не толькі чэрпае свае сюжэты з умоў жыцця дзяцей, але што яна сацыяльная па сваім унутраным змесце і не можа быць біялагічнай з’явай па сваёй прыродзе. Гульня сацыяльная паводле свайго зместу менавіта таму, што яна сацыяльная па сваёй прыродзе, па сваім паходжанні, г. зн. узнікае з умоў жыцця дзіцяці ў грамадстве” [Эльконін 1999: 36].

Сапраўды, любая гульня з’яўляецца ўзнаўленнем жыцця і дзейнасці чалавека, таму яе перавага ў параўнанні з іншымі камунікацыйнымі стратэгіямі, неабходнымі для паспяховай камунікацыйнай дзейнасці, заключаецца ў тым, што маўленчая дзейнасць разглядаецца ў *сацыяльным кантэксце*, г.зн. улічваецца тэма размовы, адносіны паміж партнёрамі па зносінах, месца і час дзеяння, папярэднія веды пра суразмоўцу. Гэта спрыяе фарміраванню здольнасці навучэнца ўдзельнічаць у рэальнай камунікацыйнай дзейнасці і выпрацоўцы ўменняў ужываць камунікацыйныя стратэгіі дзеля вырашэння задач камунікацыі.

Можна з упэўненасцю канстатаваць, што выкарыстанне дыдактычных ролевых гульні ў адукацыйным працэсе спрыяе фарміраванню важных камунікацыйных, у тым ліку прафесійна значных, уменняў. Удзельнік ролевай гульні павінен умець не толькі паводзіць сябе ў адпаведнасці з уласнай роляю, але і быць здольным да камунікацыйнага ўзаемадзеяння на аснове дэтэрмінаванага сітуацыяй разумення партнёра па камунікацыі (арыентацыя на суразмоўцу, прагнаванне яго паводзінаў, эмпатыя, імкненне да спрыяльнай атмасферы камунікацыі і інш.), умець правільна разумець сацыяльна-культурны падтэкст у камунікацыі з носбітам беларускай мовы, умець мяняць тактыку паводзінаў у залежнасці ад змены маўленчых паводзінаў партнёраў.

Выкарыстанне ў працэсе навучання дыдактычных ролевых гульні надае матывацыю камунікацыйнай дзейнасці навучэнцаў, бо ўдзельнікі гульні аказваюцца ў сітуацыі, калі ім патрэба штосьці сказаць, спытаць, высветліць, абмеркаваць, пабудзіць да выканання дзеяння, выказаць уласную пазіцыю або даць ацэнку каму-ці чаму-небудзь, для чаго неабходна “валодаць стратэгіяй зносін (дарэчы выкарыстоўваць маўленчыя і этыкетныя формулы; ведаць формулы зваротаў, умець выказваць падзяку, просьбу, згоду, прэрочанне і інш.)” [Гальскова 2006: 218].

Акрамя адукацыйнага значэння, выкарыстанне дыдактычных ролевых гульні ў працэсе

навучання беларускай мове як замежнай мае і выхаваўчае значэнне, бо дазваляе фарміраваць такія істотныя якасці асобы, як камунікабельнасць, беражлівыя адносіны да мовы як феномена культуры, уменне слухаць і чуць суразмоўцу (г.зн. адэкватна ўспрымаць маўленчыя паводзіны), цягнімасць да наяўнасці ў людзей розных пунктаў гледжання і арыентацыя на пазіцыю партнёра ў працэсе маўленчых зносін (уменне пайсці на кампраміс, пазбегнуць канфлікту або знайсці шляхі яго вырашэння), усвядомленае прыняцце агульначалавечых і нацыянальных духоўна-маральных культурных каштоўнасцяў.

З улікам сказанага ўяўляецца мэтазгодным выкарыстанне ролевых гульніў у навучанні беларускай мове як замежнай з наступнымі мэтамі:

- а) фарміраванне навыкаў у тым ці іншым відзе маўленчай дзейнасці (найперш гаварэнні і аўдыяванні);
- б) актуалізацыя краіназнаўчага матэрыялу, разуменне сацыяльна-культурнага падтэксту ў камунікацыі з носьбітам беларускай мовы;
- в) развіццё асобных якасцяў навучэнцаў.

У методыцы выкладання замежных моў пад ролевай гульніў разумеюць “форму арганізацыі калектыўнай вучэбнай дзейнасці на занятках, якая мае на мэце фарміраванне і развіццё маўленчых навыкаў і ўменняў ва ўмовах, максімальна набліжаных да ўмоў рэальных зносін” [Азімов, Щукін 2009: 264].

У псіхалага-педагагічнай літаратуры вылучаюцца функцыі, якія выконвае гульніўная дзейнасць у адукацыйным працэсе:

- 1) забаўляльная (асноўная функцыя гульні – павесяліць, пацешыць чым-небудзь цікавым, забаўным, выклікаць цікавасць);
- 2) камунікатыўная (навучанне маўленчым зносінам);
- 3) функцыя самарэалізацыі ў гульні (дасягненне сваіх уласных мэтаў);
- 4) гульніўтэрапеўтычная (пераадоленне розных цяжкасцяў, якія ўзнікаюць у іншых відах жыццядзейнасці);

- 5) дыягнастычная (выяўленне адхіленняў ад нарматыўных паводзінаў, самапазнанне ў працэсе гульні);
- 6) функцыя карэкціравання (заясенне пазітыўных змен у структуру асобных паказчыкаў);
- 7) функцыя міжкультурнага ўзаемадзеяння (засваенне агульных для ўсіх людзей сацыяльна-культурных каштоўнасцяў);
- 8) функцыя сацыялізацыі (уклучэнне ў сістэму грамадскіх адносін, засваенне нормаў чалавечых зносін) [Бочкарева 2007: 16].

Каб дыдактычная ролевая гульніўная выконвала ў адукацыйным працэсе ўласцівыя ёй функцыі, яна павінна адпавядаць пэўным патрабаванням:

- 1) улічваць псіхалага-ўзроставыя асаблівасці навучэнцаў і іх інтарэсы;
- 2) адпавядаць пэўнаму ўзроўню валодання мовай;
- 3) спрыяць пашырэнню кантэксту камунікатыўнай (у тым ліку прафесійнай) дзейнасці навучэнцаў;
- 4) мадэляваць маўленчыя зносіны, максімальна набліжаныя да рэальнай камунікацыі;
- 5) перадаваць спецыфіку арганізацыі вучэбнай дзейнасці.

Для эфектыўнага выкарыстання дыдактычных ролевых гульніў у працэсе навучання беларускай мове як замежнай неабходна ўсведамляць, якія іх віды існуюць, якія можна выкарыстаць для рэалізацыі пэўных камунікатыўных задач і інтэнцый.

Адзінай класіфікацыі ролевых гульніў не існуе. Найбольш прымальнай нам падаецца класіфікацыя Э.Г. Азімава і А.М. Шчукіна, паводле якой ролевыя гульніў падраздзяляюцца на *сацыяльна-бытавыя* (іх мэта – фарміраванне навыкаў і ўменняў іншамоўных зносін пераважна ў сацыяльна-бытавой сферы, а таксама развіццё ініцыятыўнасці, калектыўнасці і адказнасці як сацыяльна значных якасцяў асобы, удасканаленне культуры паводзінаў навучэнцаў) і *прафесійна-педагагічныя* (іх мэта – фарміраванне навыкаў і ўменняў прафесійных зносін на замежнай мове, выхаванне педагагічнага такту) [Азімов, Щукін 2009: 264-265]. Прафесійна-

Дыдактычныя ролевыя гульні ў навучанні беларускай мове...

педагагічныя гульні з’яўляюцца, на думку аўтараў, разнавіднасцю дзелавой гульні, якая мадэлюе будучую прафесійную дзейнасць спецыяліста. У залежнасці ад складанасці маўленчага задання, якое выконваецца ў працэсе ролевай гульні, і яе працягласці такія гульні таксама падраздзяляюцца (прапанаваў Р.П. Мільруд) на *кантраляваныя* (controlled role-play), калі ўдзельнікі выкарыстоўваюць загадзя прапанаваныя ім рэплікі; *умерана кантраляваныя* (semi-controlled role-play), калі навучэнцы атрымліваюць апісанне сюжэту гульні і сваіх роляў; *вольныя* (free role-play), калі прапануецца толькі тэма і размеркаванне роляў; *эпізодычныя* (small – scale role-play), калі разыгрываецца адзін з эпізодаў.

У структуры ролевай гульні вылучаюцца наступныя кампаненты: **ролі, сітуацыі і ролевыя дзеянні**.

У цэнтры ролевай гульні знаходзіцца **роля**, праз якую ўдзельнік гульні рэалізуе міжасобасныя адносіны і з дапамогай якой аказваецца магчымым уключэнне яго ў пэўныя сацыяльна дэтэрмінаваныя сітуацыі і сферы дзейнасці. На думку Д. Б. Эльконіна, “менавіта роля і арганічна звязаныя з ёй дзеянні па яе рэалізацыі і з’яўляюцца адзінкай гульні” [Эльконін 1999: 27, 34].

У замежнай літаратуры (W. Littlewood, D. Wilkins, L Jones) вылучаецца пяць катэгорый роляў:

- 1) “inherent” (прыроджаныя), якія вызначаюць пол і ўзрост удзельніка гульні;
- 2) “ascribed” (прыпісаныя), якія вызначаюць нацыянальнасць або прыналежнасць да той ці іншай сацыяльнай групы;
- 3) “acquired” (набытыя), якія вызначаюць прафесійную дзейнасць;
- 4) “actional” (дзейнасныя), якія вызначаюць круг дзеянняў у жыццёвай сітуацыі, г. зн. у сітуацыі, у якой можа апынуцца кожны і якая з’яўляецца часовай;
- 5) “functional” (функцыянальныя), якія вызначаюць функцыянальныя зносіны (калі людзі ўступаюць у кантакт як выканаўцы пэўных функцый, звязаных з іх сацыяльнымі ролямі). Найбольш істотнымі пры навучанні

беларускай мове як замежнай і замежным мовам увогуле лічацца дзве апошнія катэгорыі роляў (“actional” і “functional”), пры гэтым функцыянальныя ролі ўваходзяць у мноства розных іншых сітуацый, з гэтай прычыны такія ролі павінны быць уключаны ў адукацыйны працэс з першых этапаў навучання.

У замежнай тэорыі ролевых гуляў найбольшае распаўсюджанне атрымала класіфікацыя, распрацаваная сацыёлагам У. Герхардам, паводле якой ролі падзяляюцца на *статусныя, пазіцыйныя і сітуацыйныя*. Што да ролевых адносін, то ў замежнай методыцы іх прынята дзяліць на *сіметрычныя і асіметрычныя*. Пры сіметрычных ролевых адносінах камуніканти з’яўляюцца носьбітамі адной і той жа сацыяльнай групы. Сітуацыі такіх зносін накіраваны на развіццё ўменняў наладжваць узаемаадносіны з носьбітамі падобнай ролі, абмяркоўваць праблемы ў рамках агульнага сацыяльнага кантэксту. Асіметрычныя адносіны назіраюцца тады, калі ўдзельнікі зносіны характарызуюцца рознымі сацыяльнымі прыкметамі (У. Герхард). Ролевыя адносіны паміж удзельнікамі зносіны з’яўляюцца асноўнымі параметрамі, якія вызначаюць характар сітуацыі [Васільева 2009].

Мяркуем, што выбар ролі – адзін з найважнейшых аспектаў ролевай гульні, паколькі ён звязаны са ступенню самастойнасці студэнта пры падборы моўных і маўленчых сродкаў і сфарміраванасці ўмення самапрэзентацыі ў пэўнай сітуацыі.

Другі кампанент ролевай гульні – **сітуацыя**, якая выступае як спосаб арганізацыі ролевай гульні. З яе дапамогай мадэлюецца вучэбная сітуацыя, у якой навучэнцы выконваюць ролі ўдзельнікаў рэальных сітуацый.

Сітуацыя вызначае сістэму правілаў паводзінаў, якія адпавядаюць пэўнай ролі, і камунікатыўныя стратэгіі маўленчых паводзінаў. “Усведамленне правілаў, уласцівых паводзінам у вызначанай сітуацыі, – сцвярджае Д.Б. Эльконін, – па сутнасці, і ёсць засваенне і прысваенне індывідам сацыяльных нормаў пэўнага калектыву, ці сацыялізацыя” [Эльконін 1999: 6].

Для стварэння ролевых сітуацый, у рэчышчы якіх арганізуюцца і праводзяцца гульні, шырока выкарыстоўваюцца малюнкi, апісанне сітуацый, інструкцыі, мастацкія ці публіцыстычныя тэксты, дыялогі (у тым ліку дыялогі-ўзоры), фатаграфіі, малюнкi або схемы, аўдыя- і відэафрагменты і любыя іншыя матэрыялы, якія выступаюць у якасці апоры для ажыццяўлення маўленчай дзейнасці.

Працэс навучання будзе больш эфектыўным, калі сітуацыі, заданні і тэксты будуць мець для студэнтаў асабістую значнасць і будуць успрымацца імі праз уласны досвед, з'яўляючыся стымулам для гаварэння.

Тэматыка стасункаў на беларускай мове для пэўнай сферы дзейнасці вызначаецца стандартамі для канкрэтнага ўзроўню валодання мовай і выступае ў працэсе правядзення дыдактычнай ролевай гульні асновай для арганізацыі гутаркі, абмеркавання ці разважання. У адрозненне ад тэмы сітуацыя выступае як камунікатыўная праблема, якую патрэбна вырашыць падчас камунікацыі.

Найбольшую цікавасць для абмеркавання маюць тэмы, непасрэдна звязаныя са штодзённым жыццём іншамоўных студэнтаў, у першую чаргу сацыяльна-бытавая сфера (напрыклад, “*Давайце пазнаёмімся*”, “*У інтэрнаце*”, “*У магазіне*”, “*На прыёме ў доктара*”, “*У кавярні (рэстаране)*”, “*Даведка па тэлефоне*” і г. д.). Такім тэмам аддаецца перавага на пачатковым этапе навучання (узровень А), у далейшым адбываецца пашырэнне тэм за кошт уключэння новых праблемных сітуацый у сферы асабістых стасункаў і сацыяльнага ўзаемадзеяння. Для ўзроўню С характэрна выкарыстанне дыдактычных ролевых гульняў пераважна прафесійнай накіраванасці.

Трэці кампанент дыдактычнай ролевай гульні – гэта **ролевыя дзеянні**, якія выконваюць студэнты, рэалізуючы свае ролі. Паводле свайго характару ролевыя дзеянні могуць быць вербальнымі і невербальнымі.

Дзеянні ўдзельніка дыдактычнай ролевай гульні павінны падпарадкоўвацца пэўным правілам.

Студэнтам трэба ўмець адаптавацца да ўяўнай ролі, дзейнічаць у адпаведнасці з сітуацыяй, прадвызначанай умовамі гульні, і выкарыстоўваць для ажыццяўлення паспяховай камунікацыі адпаведныя моўныя і маўленчыя сродкі.

Іншымі словамі, дзеянні ўдзельнікаў гульні ўяўляюць з сябе своеасаблівую імправізацыю ў рамках вызначаных правілаў. І хоць маўленчыя паводзіны залежаць ад уяўнай ролі і прадвызначанай умовамі гульні сітуацыі, аднак студэнт вольны ў выбары моўных і маўленчых сродкаў, якімі ён авалодаў на пэўным этапе навучання.

У дыдактычнай ролевай гульні ў метадычнай літаратуры вылучаюцца тры этапы: падрыхтоўчы, уласна гульнявы і заключны.

Падрыхтоўчы этап прадугледжвае падрыхтоўку і выкладчыка, і студэнтаў. Задача выкладчыка на гэтым этапе заключаецца ў тым, каб выбраць тэму і сфармуляваць праблему; падбраць неабходны лексічны і граматычны матэрыял; вызначыць параметры сітуацыі (колькасць удзельнікаў, ролі і статус партнёраў і інш.); падрыхтаваць патрэбны дыдактычны матэрыял (тэксты, дыялогі, аўдыя- ці відэафрагменты і г. д.). Падрыхтоўчая праца студэнтаў звязана з асэнсаваннем ролевых картак (ці раздатачнага матэрыялу) або з пошукам дататковага матэрыялу па тэме, калі яна была аб'яўленая навучэнцам загадзя, а таксама з паўтарэннем адпаведнага лексічнага матэрыялу, маўленчых формул і зваротаў.

Падрыхтоўка можа адбывацца непасрэдна на вучэбных занятках перад правядзеннем гульні або быць працяглай па часе і ўключаць некалькі дзён ці нават тыдняў. На гэтым этапе мэтазгодна, як прапануюць даследчыкі, “правесці шэраг маўленчых практыкаванняў ці камунікатыўных гульняў, неабходных для ажыццяўлення далейшых маўленчых зносін” [Гальскова 2006: 219].

Непасрэдна на занятках адбываецца знаёмства навучэнцаў з сітуацыяй, падзел удзельнікаў на групы, падгрупы, размеркаванне роляў і раздача ролевых картак.

Як правіла, пры размеркаванні роляў кожны ўдзельнік атрымлівае так званую *ролеваю картку*,

Дыдактычныя ролевыя гульні ў навучанні беларускай мове...

у якой можа быць кароткае апісанне ролі, бачанне сітуацыі гэтым персанажам, яго характарыстыка. Г.П. Ладус адзначае, што ў картках павінен змяшчацца мінімум інфармацыі, каб даць свабоду творчаму ўяўленню навучэнцаў. Таксама аўтар раіць, каб навучэнцы як мага менш глядзелі ў карткі падчас гульні і больш імправізавалі [Ladousse 1987].

Гульні гэты этап прадугледжвае камунікатыўнае ўзаемадзеянне навучэнцаў у пэўнай сітуацыі маўленчых стасункаў.

Заклучны этап – этап аналізу і абагульнення гульні – складаецца з аналізу памылак і асноўных момантаў гульні, рэфлексіі, ацэнкі працы выкладчыкам, самаацэнкі і ўзаемаацэнкі, вывадаў і рэкамендацый.

У час арганізацыі дыдактычнай ролевай гульні метадычна мэтазгодна выкарыстоўваць ролевую картку з больш-менш падрабязным апісаннем сітуацыі і маўленчых паводзінаў пэўнага персанажа, ролю якога навучэнец прымае на сябе (асабліва для ўзроўняў А ці нават В). Ролевая картка можа змяшчаць лексічны і/або граматычны матэрыял, пэўныя маўленчыя формулы, мадэлі сінтаксічных канструкцый і іншы матэрыял, які дапаможа студэнтам (асабліва з нізкім узроўнем ведаў і здольнасцю да самастойнай працы) не застацца па-за гульні, а быць паўнаважным удзельнікам працэсу камунікацыі.

Напрыклад, для знаёмства з ролевай сітуацыяй студэнтам прапануецца дыялог:

Прачытайце дыялог па ролях. Што можна сказаць пра такога студэнта?

Студэнт, які вучыцца на апошнім курсе інстытута, гаворыць маці:

- Сёння вось экзамен здаю.
- Які?

– Не ведаю пакуль. Вось прыйду ў інстытут, там даведваюся.

Ролі, якія прапануюцца для выканання: студэнт; маці, сябар (сябры) студэнта. Пры гэтым для ўзроўня А мэтазгодна прапанаваць рэалізаваць дзве першыя ролі: студэнтам лягчэй на гэтым этапе ўдзельнічаць у дыялогу. Студэнты, узровень

валодання мовай якіх адпавядае ўзроўню В, могуць рэалізаваць свае камунікатыўныя інтэнцыі ў палілогу.

Сітуацыя, на аснове якой арганізуецца ролевая гульня, вынікае з дыялогу: студэнт апошняга курса інстытута ідзе здаваць экзамен, але нават не ведае па якім прадмеце. Маці студэнта вельмі хвалююць такія адносіны сына да вучобы.

Ролевыя дзеянні:

Абмяркуйце праблему адносін сына да вучобы ў інстытуце. Спытайце, чаму ён так ставіцца да навучання, ці збіраецца працаваць па спецыяльнасці, што плануе рабіць пасля заканчэння вучобы і г. д. Паспрабуйце пераканаць яго, што любой прафесіі трэба вучыцца (узровень А).

Сябар (сябры) студэнта выказваюць свае меркаванні наконт адносін да навучання, значэння ведаў у авалоданні пэўнай прафесіяй і г. д. (узровень В).

Для ўзроўня С варта прадугледзець большую свабоду навучэнцаў у выкананні пэўнай ролі, для чаго можа быць дастатковым прапаноўваць толькі пэўныя праблемы для абмеркавання, каб студэнты маглі праявіць найбольшую ступень творчасці як у выказванні сваіх думак, перакананняў, так і ў выкарыстанні адпаведных канкрэтных маўленчых сітуацыі моўных і маўленчых сродкаў.

Напрыклад, пасля прачытання тэксту студэнтам прапануецца заданне абмеркаваць праблему брыдкаслоўя (ужыванне непрыстойных, лаянкавых слоў і выразаў), выбраўшы адпаведныя ролі (адзіночныя ці групавыя/калектыўныя): 1 – непрыманне брыдкаслоўя, 2 – апраўданне брыдкаслоўя ці 3 – мэтазгоднасць выкарыстання лаянкавых слоў і выразаў у пэўных сітуацыях.

*Брыдкаслоўе (ад слова **брыда** 'нешта гнюснае, агіднае, заганнае') – гэта гаворка, напоўненая непрыстойнымі выразамі, непрыстойнымі словамі, лаянкай.*

Мала хто з сучасных падлеткаў ды і моладзі здагадваецца, што брыдкаслоўе, як і хамства, – зброя няўпэўненых у сабе людзей. Грубіянства дазваляе ім схаваць уласную ўразлівасць і абараняе іх. Выявіць слабасць і няўпэўненасць у гэтым

узросце раўнасільна поўнаму паражэнню. Часам падлеткі ці маладыя людзі такім чынам дэманструюць сваю як быццам дароўнасць і смеласць, нават адвагу, пацвярджаючы такім чынам уласную эмацыянальную незалежнасць.

Лаянка – гэта не толькі набор непрыстойнасцей. Ужыванне падобнай лексікі сведчыць аб духоўнай хваробе чалавека. Бо слова не проста сукупнасць гукаў, якія выказваюць думку. Яно здольна вельмі многае расказаць пра наш душэўны стан, пра наша жыццё. Сакрат казаў: “Які чалавек, такая яго і гаворка” (Паводле М. Якаўлевай).

Па выніках калектыўнага абмеркавання праблемнай сітуацыі часовым творчым калектывам (групай) могуць быць падрыхтаваны калектыўныя творчыя прадукты (памятка, інструкцыя, буклет, калаж, плакат, постэр, аб’ява, рэклама пэўнага прадукта ці паслуг, рэзюмэ аб прыёме на працу, блог ці вэб-старонка і г. д.), прадстаўленне якіх (індывідуальнае ці калектыўнае) будзе садзейнічаць развіццю камунікатыўнай кампетэнцыі навучэнцаў, умення браць адказнасць на сябе, прэзентуючы вынікі сумеснай працы. Пры гэтым вялікае значэнне мае паважлівае стаўленне да здольнасцяў і ўкладу розных удзельнікаў у прадукт калектыўнай творчасці. Удзел навучэнцаў у калектыўнай ролевай гульні дае магчымасць “адчуць механізм калектыўнай дзейнасці, распазнаць сігналы зваротнай сувязі (адзнакі і рэакцыі іншых), актуалізаваць уменне выкарыстоўваць невербальныя сродкі камунікацыі, удасканаліваць асабістую культуру, звязаную з этыкай дзелавых адносін” [Панфилова 2012: 111].

Асаблівае значэнне для развіцця не толькі навыкаў камунікацыі на замежнай мове, але і крэатыўнасці, крытычнага мыслення маюць *праблемныя сітуацыі*, калі навучэнцам патрэбна прадэманстраваць розныя спосабы вырашэння праблемы і магчымыя наступствы прынятых рашэнняў. Удзельнікі ролевай гульні ў такіх выпадках ад імя персанажа, улічыўшы сацыякультурныя асаблівасці яго паводзінаў (калі персанаж – прадстаўнік чужой культуры), павінны

асэнсаваць пэўную сітуацыю і знайсці розныя магчымыя спосабы выхаду з яе. У адпаведнасці з вызначанай роляю можна спрачацца, дыскаутаваць, згаджацца ці не згаджацца, даваць ацэнку некаму ці нечаму.

Напрыклад, у час правядзення ролевай гульні “*Не паркуй на газоне!*” (тэма “*Горад*”) студэнтам прапануецца апісанне наступнай сітуацыі і маўленчых паводзін пэўнага персанажа.

Сітуацыя:

Уладальнік аўтамабіля жыве ў вялікім горадзе і часта вымушаны паркаваць машыну на газоне, бо не хапае месца на паркоўцы. Гэта абуряе яго суседзяў па пад’ездзе (адзін з іх не мае аўтамабіля, другі мае ўласны гараж).

Ролевыя дзеянні:

Абмяркуйце праблему паркоўкі ў вялікім горадзе. Пераканайце кіроўцу, які часта паркуе машыну на газоне, што так нельга рабіць.

Прапануйце свой варыянт вырашэння праблемы паркоўкі (з улікам сацыякультурных асаблівасцяў Беларусі і іншых краін, адкуль прыехалі навучэнцы).

Для стварэння ролевай сітуацыі, у рэчышчы якой арганізуецца і праводзіцца дыдактычная ролевая гульня “*Не паркуй на газоне!*”, можна прапанаваць малюнак (напрыклад, рэкламу):

Разгледзьце рэкламу Міністэрства прыродных рэсурсаў і аховы навакольнага асяроддзя Рэспублікі Беларусь. З якой праблемай яна звязаная?

Для арганізацыі дыдактычнай ролевай гульні можа быць выкарыстаны *мастацкі твор* (ці ўрывак з яго), сюжэт якога звязаны з пытаннямі (праблемамі) сацыяльна-бытавога характару або з’яўляецца прафесійна значным для канкрэтных навучэнцаў.

Напрыклад, навучэнцам прапануецца прачытаць верш Алега Лойкі “*Наконт серабра і золата*” і ўступіць у дыялог з аўтарам, які па-свойму перасэнсоўвае значэнне прыказкі “*Слова – серабро, а маўчанне – золата*”. Адзін са студэнтаў падтрымлівае пазіцыю аўтара (ці выконвае ролю самога аўтара), а другі не згодзен з аўтарам і падтрымлівае пазіцыю калектыўнай народнай мудрасці,

Дыдактычныя ролевыя гульні ў навучанні беларускай мове...



сфармуляваную у прыказцы (варта папярэдне высветліць, як навучэнцы разумеюць яе сэнс).

Наконт серабра і золата

Б'е над рабро

Прыказка молатам:

Слова – серабро,

Маўчанне – золата!

А ці не наадварот

У любую пару:

Замкнёны рот –

Памінкі серабру!..

Ваюй за дабро,

І станеш волатам:

Маўчанне – серабро,

Слова – золата!..

Можна прапанаваць студэнтам ролі і сітуацыі, звязаныя са зместам і сюжэтам твора. У такіх выпадках студэнтам прапануецца паставіць сябе на месца канкрэтнага героя і дзейнічаць ад яго імя ў тых сітуацыях ці канфліктах, у якіх дзейнічаюць героі твора. Аднак студэнты маюць магчы-

масць не толькі стаць удзельнікамі тых падзей, што адбываюцца ў творы, але і гаварыць і дзейнічаць самастойна, па-свойму вырашаць праблемы ці канфлікты персанажаў. Пры стварэнні новых сітуацый, якіх няма ў творы, “студэнты вядуць размовы, абмяркоўваюць, дзейнічаюць ад імя персанажаў і аўтара, вырашаюць праблемы персанажаў, даюць ім парады, крытыкуюць або хваляць герояў. Персанажы могуць слухаць парады ці не звяртаць на іх увагі, спрачацца ці згаджацца, радавацца ці засмучацца і г. д. Такім чынам, героі з іншай рэчаіснасці і іншага часу могуць стаць для студэнтаў суразмоўцамі, сябрамі, ворагамі, партнёрамі, апанентамі і да т.п.” [Матрон 2002: 140]. Дзейнічаючы ад імя канкрэтнага персанажа, студэнт павінен улічваць і выбіраць розныя тактыкі ў адпаведнасці з асаблівасцямі сітуацыі стасункаў, прымальнасці нормаў і правілаў паводзінаў, асобы суразмоўцы і яго характару.

Асаблівая роля ў правядзенні дыдактычных ролевых гульняў адводзіцца выкладчыку. На падрыхтоўчым этапе выкладчыку належыць выбар тэмы, распрацоўка сцэнарый, у якім вызначаецца мэта і змест сітуацыі, якая робіцца асновай гульні. Непасрэдна на занятках перад правядзеннем

ролевай гульні выкладчык тлумачыць, што ўяўляе з сябе гульня, апісвае сітуацыю, размяркоўвае ролі, выдае кожнаму картку, рэкамендуе літаратуру.

На заключным этапе выкладчык аналізуе дзеянні ўдзельнікаў гульні, эфектыўнасць іх учынкаў, абмяркоўвае дапушчаныя памылкі, абгаворвае розныя варыянты дзеянняў і іх наступствы.

На занятках па беларускай мове як замежнай дыдактычная ролевая гульня можа праводзіцца на розных этапах навучання, са студэнтамі розных узроўняў валодання мовай. Месца ролевых гульняў на вучэбных занятках і час, які адводзіцца на іх правядзенне, залежаць ад некалькіх фактараў: узроўню падрыхтоўкі навучэнцаў, характару вучэбнага матэрыялу, мэтай і ўмоў заняткаў і г. д.

На пачатковым этапе навучання варта арганізоўваць пераважна парныя ролевыя гульні, паколькі дыялог у парах аказваецца для навучэнцаў узроўню А не такім складаным, як, напрыклад, удзел у малых ці вялікіх групах, у палілогу. На ўзроўнях В і С у залежнасці ад сітуацыі гэта могуць быць як парныя, так і групавыя дыдактычныя ролевыя гульні.

Элементы гульні мэтазгодна выкарыстоўваць фактычна на кожных занятках і на розных узроўнях вывучэння мовы, бо дыдактычная ролевая гульня з'яўляецца эфектыўным сродкам авалодання паспяховай камунікатыўнай дзейнасцю на замежнай (беларускай) мове. Яе выкарыстанне ў адукацыйным працэсе садзейнічае фарміраванню ўменняў у тым ці іншым відзе маўленчай дзейнасці (найперш гаварэнні і аўдыяванні), актуалізацыі краіназнаўчага матэрыялу, а таксама развіццю асобных якасцяў навучэнцаў.

Акрамя гэтага, дыдактычная ролевая гульня дазваляе праантраляваць засваенне лексічнага і граматычнага матэрыялу, уменне пачынаць і завяршаць размову, задаваць і правільна рэагаваць на пастаўленыя пытанні, ствараць выказванні, прыдатныя ў разнастайных сацыяльна дэтэрмінаваных сітуацыях і сферах дзейнасці.

Літаратура

- Азимов Э. Г., Щукин А. Н., 2009, *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*, Москва [Azimov È. G., Šukin A. N., 2009, *Novyj slovar' metodičeskikh terminov i ponatij (teoriâ i praktika obučenâ âzykam)*, Moskva].
- Бочкарева М., 2007, *Ролевые игры в профессиональной коммуникативной подготовке специалистов в сфере туризма* (дисс.), Москва [Bočkareva M., 2007, *Rolevye igry v professional'noj kommunikativnoj podgotovke specialistov v sfere turizma* (diss.), Moskva].
- Васильева М., 2009, *Деловые игры при обучении иностранному языку в неязыковом вузе*, "Вестник Моск. гос. лингвист. университета", вып. 567, с. 88–98 [Vasil'eva M., 2009, *Delovye igry pri obučenii inostrannomu âzyku v neâzykovom vuze*, "Vestnik Mosk. gos. lingvist. universiteta", vyp. 567, s. 88–98].
- Гальскова Н., 2006, *Теория обучения иностранным языкам. Лингвадидактика и методика*, Москва [Gal'skova N., 2006, *Teoriâ obučenâ inostrannym âzykam. Lingvadiaktika i metodika*, Moskva].
- Матрон Е., 2002, *Художественное произведение на уроках иностранного языка*, Москва [Matron E., 2002, *Hudožestvennoe proizvedenie na urokah inostrannogo âzyka*, Moskva].
- Панфилова А., 2012, *Инновационные педагогические технологии. Активное обучение*, Москва [Panfilova A., 2012, *Innovacionnye pedagogičeskie tehnologii. Aktivnoe obučenje*, Moskva].
- Сямешка Л., 2021, *Мэты і задачы навучання беларускай мове як замежнай*, [у:] *Тэарэтыка-метадычныя аспекты навучання беларускай мове кітайскіх студэнтаў*, Мінск [Sâmeška L., 2021, *Mèty i zadačy navučannâ belaruskaj move âk zamežnaj*, [u:] *Tèarètyka-metadyčnyâ aspekty navučannâ belaruskaj move kitajskih studèntaŭ*, Minsk].
- Эльконин Д., 1999, *Психология игры*, Москва [Èl'konin D., 1999, *Psihologiâ igry*, Moskva].
- Ladousse G., 1987, *Role Play (Resource Books for Teachers)*, Oxford.

Святлана Якуба

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, Беларусь

e-mail: yakus@yandex.ru

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9181-2036>

Тыпавыя вучэбна-трэніровачныя тэсты ў навучанні беларускай мове як замежнай

Typical educational and training tests in teaching Belarusian as a foreign language

Abstract: The article deals with the problem of creating a state system of testing citizens of foreign countries in the Belarusian language in the Republic of Belarus, which is ensured by the development of the appropriate informative-legal and necessary scientific-methodical base. The main focus of the article is on the creation and use in the educational process of standard educational and training tests on the Belarusian language as a foreign language for levels A1 - C2, on the peculiarities of their structure (at each level, the standard test is represented by five subtests: "Vocabulary. Grammar", "Reading", "Writing", "Listening", "Speaking"), a typology of test tasks, intended as a control method for each level of mastering the Belarusian language as a foreign language and aimed at checking the degree of formation of communicative competence in various types of speech activities (reading, writing, listening, speaking).

Keywords: standard educational and training test, national testing system, level of Belarusian language proficiency as a foreign language, communicative competence.

Рэзюмэ: У артыкуле закранаецца праблема стварэння ў Рэспубліцы Беларусь дзяржаўнай сістэмы тэсціравання грамадзян замежных краін па беларускай мове, што забяспечваецца распрацоўкай адпаведнай нарматыўна-прававой і неабходнай навукова-метадычнай базы. Асноўная ўвага ў артыкуле звяртаецца на стварэнне і выкарыстанне ў адукацыйным працэсе тыпавых вучэбна-трэніровачных тэстаў па беларускай мове як замежнай для ўзроўняў А1 – С2, на асаблівасці іх структуры (на кожным узроўні тыпавы тэст прадстаўлены пяццю субтэстамі: “Лексіка. Граматыка”, “Чытанне”, “Пісьмо”, “Аўдыяванне”, “Гаварэнне”), тыпалогію тэставых заданняў, прызначаных як метады кантролю для кожнага ўзроўня авалодання беларускай мовай як замежнай і накіраваных на праверку ступені сфарміраванасці камунікатыўнай кампетэнцыі ў розных відах маўленчай дзейнасці (чытанні, пісьме, аўдыяванні, гаварэнні).

Ключавыя словы: тыпавыя вучэбна-трэніровачныя тэсты, нацыянальная сістэма тэсціравання, узроўні валодання беларускай мовай як замежнай, камунікатыўная кампетэнцыя.

Працэсы інтэграцыі, што адбыліся ў еўрапейскім грамадстве ў другой палове XX стагоддзя, абумовілі пастаноўку і вырашэнне глабальных адукацыйных праблем, сярод якіх праблема фарміравання іншамоўнай камунікатыўнай кампетэнцыі на аснове ўзроўняў валодання мовай. Прыняцце Саветам Еўропы дакумента “Агульнаеўрапейскія кампетэнцыі валодання замежнай мовай: вывучэнне, выкладанне, ацэнка (CEFR)”, стварэнне Асацыяцыі лінгвістычных тэстараў Еўропы (ALTE), рэкамедацыя Саветам Еўрапейскага Саюза выкарыстоўваць CEFR як базу для стварэння нацыянальных сістэм тэсціравання, дазваляе ўніфікаваць падыходы да распрацоўкі сродкаў кантролю і правядзення сертыфікацыйных экзаменаў па замежных мовах.

Нягледзячы на значныя дасягненні ў галіне стандартызацыі ўзроўняў беларускамоўнай камунікатыўнай кампетэнцыі замежных навучэнцаў і распрацоўцы тыпавых тэстаў (выкладчыкамі вышэйшых навучальных устаноў Беларусі (БДУ, МДЛУ, БДТУ) і сябрамі ГА “Таварыства беларускай мовы імя Францішка Скарыны” Рэспублікі Беларусь на аснове CEFR распрацаваны праекты стандартаў і пробная версія тыпавых тэстаў па вызначэнні ўзроўню сфарміраванасці маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі па беларускай мове як замежнай), сёння працягваецца праца па распрацоўцы нарматыўна-прававой і неабходнай навукова-метадычнай базы для стварэння беларускай дзяржаўнай сістэмы тэсціравання грамадзян замежных краін па беларускай мове.

Стварэнне нацыянальнай сістэмы тэсціравання будзе садзейнічаць інтэграцыі беларускай сістэмы адукацыі ў сусветную адукацыйную прастору, прызнанню ў свеце сертыфікатаў аб узроўні валодання беларускай мовай, пашырыць магчымасці беларускай адукацыі на міжнародным рынку адукацыйных паслуг. Акрамя таго, стварэнне экзаменацыйных тэстаў у адпаведнасці з сертыфікацыйнымі ўзроўнямі, што наўпрост звязана з распрацоўкай вучэбна-метадычных комплексаў па фарміраванні камунікатыўнай кампетэнцыі на розных узроўнях вывучэння

беларускай мовы як замежнай, рознаўзроўневых дыягнастычных і кантрольна-вымяральных матэрыялаў, дапаможа павысіць якасць адукацыі, дазволіць на дзяржаўным узроўні ажыццяўляць стандартызаваны кантроль за дасягненнямі навучэнцаў у засваенні беларускай мовы.

У сучаснай лінгвадыдактыцы асноўным аб'ектам кантролю лічыцца не валоданне сістэмай мовы, а ўзровень валодання камунікатыўнай кампетэнцыяй, фарміраванне якой ажыццяўляецца “праз адбор і паслядоўнасць вывучэння моўнага матэрыялу, увядзенне якога абумоўлена патрэбамі развіцця маўлення, а адбор і паслядоўнасць увядзення тэм і сітуацый маўлення праводзяцца ў сістэме, якая забяспечвае больш хуткае ўключэнне навучэнцаў у працэс маўленчых зносін у адпаведнасці з патрэбамі камунікацыі [Валочка і інш. 2021: 111]. Узровень камунікатыўнай кампетэнцыі вызначаецца ў залежнасці ад паспяховасці вырашэння пастаўленай камунікатыўнай задачы, а не ад колькасці моўных памылак, якія дапускае навучэнец.

У сувязі з тым, што працэс развіцця кампетэнцый уяўляецца як бесперапынны, то пра ступень сфарміраванасці той ці іншай кампетэнцыі можна гаварыць толькі на пэўным узроўні валодання мовай. Узровень валодання мовай, на думку Т. М. Балыхінай, варта кваліфікаваць як “ступень сфарміраванасці камунікатыўнай кампетэнцыі, якая забяспечвае магчымасць камунікаваць на замежнай мове з выкарыстаннем неабходных навыкаў і ўменняў. Вылучэнне розных узроўняў звязана з рознай ступенню дасканаласці валодання мовай і не залежыць ад месца, часу і формы вывучэння мовы замежным грамадзянінам” [Балыхіна 2006: 5]. Параметрамі для вызначэння ўзроўню сфарміраванай беларускамоўнай кампетэнцыі выступаюць камунікатыўныя задачы, якія трэба вырашыць пры дапамозе пэўных моўных сродкаў, а таксама тэмы, сітуацыі маўлення, карэктнасць вырашэння пастаўленых моўных і маўленчых задач і іншае.

Асновай для вызначэння ўзроўняў беларускамоўнай камунікатыўнай кампетэнцыі з’яўляюцца

Тыпавыя вучэбна-трэніровачныя тэсты ў навучанні беларускай...

прызнання Саветам Еўропы методыкі стандартызаванага тэсціравання пры авалоданні нацыянальнай мовай як замежнай, паводле якіх вызначаны шэсць узроўняў камунікатыўнай кампетэнцыі (A1 – C2), якім адпавядае шасцібальная шкала ацэнкі ведаў, уменняў і навыкаў модуля агульнага валодання мовай.

Іншамоўную камунікатыўную кампетэнцыю разглядаюць як сукупнасць ведаў і ўменняў, якія дазваляюць асобе суразмоўнічаць на замежнай мове ў адпаведнасці з камунікатыўнай задачай, прагматычнымі ўстаноўкамі і сітуацыяй маўлення. У сувязі з тым, што іншамоўная камунікацыя прадугледжвае яшчэ і засваенне культуры іншага народа, яго маралі, традыцый, то яна мае на мэце і фарміраванне адпаведных маўленчых паводзінаў.

У сувязі з тым, што мэтай тэставага кантролю з’яўляецца вызначэнне ўзроўню сфарміраванасці камунікатыўнай кампетэнцыі, сродкам кантролю за гатоўнасцю навучэнца вырашаць тры ці іншыя камунікатыўныя задачы ў межах пэўнага ўзроўню валодання беларускай мовай як замежнай выступае камунікатыўны тэст. Пад камунікатыўным тэстам навукоўцы разумеюць “лінгвадыдактычны тэст, пабудаваны на камунікатыўна значным матэрыяле, які вымярае ступень сфарміраванасці камунікатыўнай кампетэнцыі падвыпытнага і дазваляе ацаніць эфектыўнасць рашэння задач камунікавання і моўную правільнасць выказвання” [Лаврова 1999: 13].

Асноўным патрабаваннем да камунікатыўнага тэста з’яўляецца тое, што ён павінен мець дыскурсіўны характар, мадэляваць камунікаванне, у аснову якога пакладзена маўленча-разумовая дзейнасць асобы. Для таго каб тэст выступаў як сродак кантролю і мог аб’ектыўна ацаніць ступень сфарміраванасці камунікатыўнай кампетэнцыі, кожнае тэставае заданне павінна мець вымяральную здольнасць, а сам тэст адпавядаць крытэрыям якасці. Сёння пад якасцю тэста разумеюць яго эфектыўнасць, што характарызуецца такімі паказчыкамі, як валіднасць, надзейнасць, эканамічнасць, аўтэнтычнасць, інтэрактыўнасць,

уздзеянне, практычнасць [Мустафіна 2009: 13]. Пры стварэнні камунікатыўнага тэста звяртаецца ўвага на вызначэнне мінімальна дапушчальнага ўзроўню дасягненняў навучэнцаў у межах зместу камунікатыўнай кампетэнцыі, вызначанага адукацыйнымі стандартамі для таго ці іншага ўзроўню валодання беларускай мовай як замежнай.

Для вызначэння ўзроўню сфарміраванасці камунікатыўнай кампетэнцыі прапануецца тыпавы вучэбна-трэніровачны тэст, пад якім разумеюць “метадычна мэтазгодна арганізаваны моўны і маўленчы матэрыял пэўнага ўзроўню валодання” нацыянальнай мовай як замежнай, “які перадае мадэль, структуру, змест тэставага (сертыфікацыйнага) экзамену” [Балыхіна 2006: 33].

У межах навукова-даследчай тэмы “Распрацоўка Дзяржаўнага адукацыйнага стандарту і тыпавых тэстаў па беларускай і рускай мове як замежных” (выконвалася ў Рэспубліканскім інстытуце вышэйшай школы Рэспублікі Беларусь у 2016 – 2020 гг.) распрацаваны Адукацыйны стандарт Рэспублікі Беларусь па беларускай мове як замежнай (Стандарты экзаменацыйных патрабаванняў да ўзроўняў валодання беларускай мовай як замежнай) і тыпавыя вучэбна-трэніровачныя тэсты па беларускай мове як замежнай (ТБМЗ) для шасці ўзроўняў валодання беларускай мовай як замежнай: Элементарны ўзровень (A1), Базавы ўзровень (A2), Сярэдні (парогавы) узровень (B1), Сярэдні (павышаны) узровень (B2), Узровень кампетэнтнага валодання (C1), Узровень дасканаласці валодання (C2).

Асноўнай мэтай тэстаў з’яўляецца вымярэнне складнікаў беларускамоўнай камунікатыўнай кампетэнцыі пры дапамозе сістэмы тэставых заданняў, накіраваных на вызначэнне ўзроўню валодання беларускай мовай як замежнай з дапамогай спецыяльнай матрыцы, ці шкалы вынікаў, а таксама выяўленне камунікатыўных уменняў і навыкаў, сфарміраваных у выніку авалодання беларускай мовай на гэтых узроўнях. Тыпавыя вучэбна-трэніровачныя тэсты, складзеныя для ўзроўняў A1 – C2, маюць аднолькавую структуру і прадстаўленыя пяццю субтэстамі: “Лексіка.

Граматыка”, “Чытанне”, “Пісьмо”, “Аўдыяванне”, “Гаварэнне”. Нягледзячы на тое, што першым сертыфікацыйным узроўнем з’яўляецца Сярэдні (парогавы) узровень В1, тыпавыя тэсты складаюцца і для Элементарнага (А1), і для Базавага (А2) ўзроўняў. Гэтыя ўзроўні, “якія адрозніваюцца аб’ёмам моўнага (лексіка-граматычнага) і камунікатыўнага матэрыялу, прадугледжваюць валоданне мовай для вырашэння мінімальнай колькасці камунікатыўных задач у стандартных побытавых сітуацыях, сітуацыях вучэбнага, агульнакультурнага характару” [Сямешка і інш. 2019: 3].

Субтэст “Лексіка. Граматыка” дапамагае вызначыць узровень сфарміраванасці моўнай кампетэнцыі, неабходнай для паўнаважнага камунікавання на беларускай мове на адпаведным узроўні. Гэты субтэст пададзены пераважна тэставымі заданнямі множнага выбару (на ўзроўнях С1 і С2 адпаведна 60 і 75 заданняў у форме множнага выбару і 10 і 15 заданняў адкрытай формы), выкананне якіх дазваляе гаварыць пра ступень засваення семантыкі беларускіх слоў, у тым ліку і аднакаранёвых, пра ўменне выкарыстоўваць у маўленні формы іменных часцін мовы, дзеясловы, прыслоўі, службовыя часціны мовы, ужываць моўныя сродкі для пабудовы простых і складаных сказаў.

Для праверкі сфарміраванасці камунікатыўнай кампетэнцыі важна праверыць уменне апераваць лексікай, якая забяспечыць патрэбы камунікацыі ва ўсіх сферах суразмоўніцтва. У субтэсце “Лексіка. Граматыка” лексічныя адзінкі пададзеныя ў шматзначнасці іх функцыянавання ў маўленні. На думку В. І. Палоўнікавай, “пры гэтым павінны ўлічвацца іх семантыка, мнагазначнасць, валентнасць, вобразнасць, лінгвакраіназнаўчая і стылістычная афарбоўка, словаўтваральныя магчымасці, асаблівасці ўступлення ў <...> традыцыйна ўзуальныя словазлучэнні, і абавязкова – роля ў розных радах супастаўленняў (напрыклад, блізкіх па значэнні, па зрокавым і слыхавым успрыманні” [Половникова 1987: 78]. У якасці прыкладаў можна прывесці тэставыя заданні, прапанаваныя для розных узроўняў:

Узровень А1. Выберыце адзін правільны варыянт.

У кіёску госці з ... куплялі сувеніры. А) каханнем, Б) любоўю, В) задавальненнем.

Узровень А2. Выберыце адзін правільны варыянт.

Перадай Наталлі, што мы будзем ... бачыць яе ў нас. А) радасныя, Б) радавацца, В) рады.

Узровень В1. Выберыце адзін правільны варыянт.

Усе навучэнцы летняй школы набылі ... неабходнай вучэбна-метадычнай літаратуры.

А) кампанент, Б) камплект, В) комплекс.

Узровень В2. Выберыце адзін правільны варыянт.

Трэба своєчасова аплочваць тэлефон, інакш яго могуць ... А) заключыць, Б) пераклучыць, В) адключыць.

На кожным этапе навучання камунікатыўныя ўменні і навыкі фарміруюцца на абмежаваным граматычным матэрыяле, у сувязі з чым можна гаварыць пра граматычны мінімум, які павінен засвоіць замежны навучэнец, каб дасягнуць пэўнага ўзроўню валодання беларускай мовай. Граматычны матэрыял падаецца не ў лінейнай паслядоўнасці, не ў адпаведнасці з узроўнямі мовы, а ў залежнасці ад тых камунікатыўных задач, якія будуць вырашацца пры суразмоўніцтве на пэўную тэму ў той ці іншай сітуацыі маўлення.

У адпаведнасці з вывучаным матэрыялам распрацаваныя і заданні ў тыпавых тэстах. Так, напрыклад, на Элементарным (А1) узроўні правяраецца, як навучэнцы засвоілі значэнні і асаблівасці функцыянавання ў маўленні формаў назоўніка ў творным склоне са значэннем: а) сумеснага дзеяння: *з/са (Я еду з Андрэем у горад.)*, б) азначэння: *з/са (Марына любіць каву з малаком.)*. У тыпавых тэстах для Базавага ўзроўню валодання мовай (А2) да сродкаў выражэння значэння сумеснага дзеяння дадаецца заданне на праверку засваення формы назоўніка з прыназоўнікам *паміж (Спрэчка разгарэлася паміж сябрамі.)*, а таксама спосабу выражэння значэння месцазнаходжання пры дапамозе творнага склону назоўніка з прыназоўнікамі *над, пад, побач з/са (Універсітэт знаходзіцца побач з інтэрнатам.)*. На Першым сертыфікацыйным узроўні (В1)

Тыпавыя вучэбна-трэніровачныя тэсты ў навучанні беларускай...

граматычны мінімум пашыраецца звесткамі пра значэнні творнага склону, у адпаведнасці з чым прапануюцца заданні на праверку засваення формы назоўніка з прыназоўнікам са значэннем: а) часу (*Перад экзаменам я атрымаў кансультацыю.*), б) прыметы асобы ці прадмета (*Дзяўчына з доўгімі валасамі.*) і г. д.

Для параўнання прапануюцца тэставыя заданні для ўзроўняў А1 і А2:

Узровень А1. Выберыце адзін правільны варыянт. *Лес і вада – ... брат і сястра. А) родная, Б) родная, В) родныя.*

Узровень А2. Выберыце адзін правільны варыянт. *У ... спальні стаіць вялікая шафа для адзення і бялізны. А) бабулі, Б) бабулевай, В) бабулінай* [Сямешка і інш. 2019].

Варта звярнуць увагу на тое, што на ўзроўні А1 не ажыццяўляецца праверка ведаў, уменняў і навыкаў па выкарыстанні ў маўленні прыналежных прыметнікаў, а на ўзроўні А2 прапануюцца заданні на выяўленне сярод прапанаваных формы прыналежнага прыметніка, якая адпавядае нормам беларускай мовы.

Прэзентацыя маўленчых узораў ажыццяўляецца на ўзроўні сказа і пачынаецца з першых заняткаў ва ўводным курсе, калі адбываецца знаёмства з навучэнцамі, напрыклад: *Я – Кэн. Я прыехаў з Японіі.* Якраз пры вывучэнні ўводнага курса адбываецца знаёмства з маўленчымі ўзорамі, што дапамагаюць убачыць некаторыя асаблівасці граматычнага ладу беларускай мовы. Асновай навучання выступае просты сказ: *Беларусь знаходзіцца ў географічным цэнтры Еўропы. Ульяна хоча пачаставаць сяброў салодкімі яблыкамі. Антон Сцяпанавіч – дэкан факультэта. Гэта мая сястра Марыля. Учора было гарача. У брата няма дапаможніка* і інш.

Тыпавыя тэсты на іншых узроўнях уключаюць заданні на засваенне структуры простага сказа ў адпаведнасці з граматычным матэрыялам і лексічным мінімумам для таго ці іншага ўзроўню валодання беларускай мовай.

Ужо на пачатковым узроўні (А1) правяраецца засваенне структурна-семантычнай характары-

стыкі складаных сказаў. Так, у тэставых заданнях пададзены складаназлучаныя сказы са спалучальнымі, супраціўнымі і размеркавальнымі адносінамі паміж часткамі, што звязваюцца пры дапамозе злучнікаў *і, а, але, ці, або, не толькі...*, *але і: Янка паедзе ў Гродна, а Паліна наведвае Нясвіж. Андрэй любіць не толькі фізіку, але і літаратуру* і інш. Што да складаназалежных сказаў, то яны прадстаўленыя сінтаксічнымі канструкцыямі з тлумачальнымі, азначальнымі, прычынна-выніковымі і іншымі відамі адносін паміж прэдыкатыўнымі часткамі, якія звязваюцца пры дапамозе злучнікаў і злучальных слоў *хто, што, каб, як, чый, дзе, куды, адкуль, які, таму што, бо: Кацярына думала, што сяброўка купіла білеты. Падкажыце, калі ласка, як правільна напісаць гэта слова. Валера сустракаў сябра, які прыехаў з Гомеля. Максім не прыйдзе на заняткі, таму што ён захварэў* і інш.

У тэставых заданнях падаецца матэрыял, што адпавядае розным этапам навучання, якое ажыццяўляецца нібы па спіралі. Пры гэтым павялічваецца колькасць маўленчых узораў і колькасць тыповых граматычных мадэляў, забяспечаных неабходным лінгвістычным матэрыялам. Да параўнання прапануюцца тэставыя заданні для ўзроўняў А1 і В2:

Узровень А1. Выберыце адзін правільны варыянт. *Мой сябар часта наведвае мастацкія выставы, ... любіць жываніс. А) дзе, Б) таму што, В) што.*

Узровень В2. Выберыце адзін правільны варыянт. *Многія творы Напалеона Орды – гістарычная каштоўнасць, ... гэта падрабязныя малюнкi помнікаў архітэктуры, ... былі разбураныя. А) але, што Б) бо, якія, В) таму што, калі* [Сямешка і інш. 2019; Сямешка, Барысенка, Кныш 2018].

Можна адзначыць, што ў адрозненне ад элементарнага ўзроўню (А1), дзе падаюцца складаныя сказы з адной даданай прэдыкатыўнай часткай, для павышанага (В2) прапануюцца тэставыя заданні з выкарыстаннем складаных сказаў з некалькімі даданымі часткамі.

Тэставыя заданні субтэста “Чытанне”, які складаецца з трох частак і прадстаўлены дваццаццю пяццю пазіцыямі, накіраваныя на праверку ўмення чытаць тэкст: вызначаць яго тэму і асноўную думку, вылучаць галоўную і дадатковую інфармацыю, пададзеную ў ім. Для праверкі чытацкіх уменняў і навыкаў на элементарным ўзроўні (A1) у асноўным прапануюцца тэксты даступных для гэтага ўзроўню жанраў: аб’ява, анонс, рэклама і інш. Вызначэнне ўзроўню сфарміраванасці ўменняў і навыкаў ажыццяўляецца, як правіла, на аснове аўтэнтчных ці часткова адаптаваных тэкстаў, бо якраз на іх матэрыяле фарміруецца і правяраецца сацыякультурная кампетэнцыя. Разам з тым для чытання прапануюцца і так званыя інфармацыйныя тэксты, у якіх падаюцца звесткі пра гістарычную спадчыну беларусаў, шляхі культурнага і грамадскага развіцця, пра вядомых у свеце асоб – ураджэнцаў Беларусі, прыроду і знакамітыя мясціны нашай краіны.

У залежнасці ад тыпу чытання (азнаямляльнае ці вывучальнае) рэпрэзентуюцца тэставыя заданні на ўстанаўленне адпаведнасці прапанаваных выказванняў зместу тэксту, на пашырэнне сказаў інфармацыяй з тэксту і іншыя. Напрыклад, на ўзроўні A1 прапануецца такое заданне:

Прачытайце тэкст. Вызначыце, ці адпавядаюць выказванні зместу тэксту. Каб выканаць заданне, выберыце Так ці Не для кожнага сцвярджэння.

Адкуль пайшла назва Беларусь?

Беларусь – ад старажытнай назвы Белая Русь, якая вядома з дванаціцатага стагоддзя. Але чаму Белая?

Адны вучоныя тлумачаць слова Белая як вольная. Гэта значыць, свабодная ад заваёўнікаў. Другія гавораць, што Белая мае значэнне праваслаўная. У даўнейшыя часы словы белы, праваслаўны былі сінонімамі. Трэція кажуць: Белая, бо жыхары насілі белае адзенне і мелі светлыя валасы.

Ёсць яшчэ адна думка. У старажытнасці колеры абазначалі напрамкі свету: белы – захад, сіні ці блакітны – усход, чорны – поўнач, чырвоны ці ружовы – поўдзень. Беларусь знаходзіцца на захадзе. Таму і называлі яе Белай.

0	<i>У тэксце расказваецца пра назву Белая Русь</i>	Так	Не
1	<i>Назва Белая Русь вядома з мінулага стагоддзя.</i>	Так	Не
2	<i>У старажытнасці словы белы і чырвоны былі сінонімамі.</i>	Так	Не
3	<i>Адны вучоныя гавораць, што Беларусь мае такую назву, бо беларусы насілі белае адзенне, мелі светлыя валасы.</i>	Так	Не
4	<i>У старажытнасці сінім колерам абазначалі поўдзень.</i>	Так	Не
5	<i>Ёсць думка, што Беларусь назвалі Белай, бо яна знаходзіцца на захадзе.</i>	Так	Не

Пры выкананні субтэста “Чытанне” на Першым сертыфікацыйным узроўні (B1) прапануюцца 4 тэксты (інфармацыйныя, публіцыстычныя, у тым ліку інтэрв’ю), да якіх падаецца 29 тэставых заданняў множнага выбару. Заданні да тэкстаў арыентуюць не толькі на разуменне іх зместу, але і на пэўныя роздумы і разважанні навучэнцаў, на ўменне перадаваць думку пры дапамозе сінанімічных лексіка-граматычных сродкаў. Так, напрыклад, прапануецца тэкст (350 слоў) вядомага беларускага пісьменніка Ніла Гілевіча пра абавязковую сувязь творчасці пісьменніка з паняццем агульначалавечага і агульнанароднага. Вось адзін з абзацаў тэксту і тэставае заданне да яго, выкананне якога патрабуе ўважлівага прачытання і аналізу інфармацыі:

Фальклорнае ўваходзіць у арыгінальны твор, як соль у страву: мы адчуваем, што яно ёсць, ведаем, што без яго было б чытаць «нясмачна», хоць вылучыць яго немагчыма – яно растварана ў самім духу твора, у самім водары і фарбах слова.

Выберыце варыянт, які найбольш поўна і дакладна адлюстроўвае змест тэксту.

Фальклорны элемент у мастацкім творы
 А) Падобны да солі ў страве, асобна яго вылучыць немагчыма, бо ён у самім водары і фарбах слова.

Тыпавыя вучэбна-трэніровачныя тэсты ў навучанні беларускай...

- Б) падобны да солі ў страве. Чым больш солі, тым лепш захоўваецца ежа. Так і фальклорнага ў творы павінна быць многа.
- В) заўсёды адчувальны, бо робіць тэкст “нясмачным” [Сямешка, Барысенка, Кныш 2018: 40-41].

Мэта субтэста “Пісьмо” – праверыць узровень маўленчай кампетэнцыі на матэрыяле заданняў рэпрадуктыўнага і прадуктыўнага характару, уменне прымяняць атрыманыя веды ў працэсе камунікацыі: пісьмова адказваць на пастаўленыя пытанні з апорай на прачытаны тэкст, ствараць уласнае выказванне ў адпаведнасці з камунікатывнай задачай і сітуацыяй маўлення, захоўваючы нормы сучаснай беларускай мовы. Напрыклад, правільнае выкананне тэставых заданняў субтэста “Пісьмо” для ўзроўняў А1 і А2 дазваляе навучэнцу сцвярджаць думку: я магу “ажыццяўляць стасункі на беларускай мове ў пісьмовай форме: пісаць лісты, аб’явы, віншаванні” [Сямешка і інш. 2019: 3]. У якасці прыкладу можна прывесці заданне, прапанаванае для ўзроўню А1:

Вы атрымалі СМС. Адкажыце на яго.

- | | |
|---|--|
| <i>Міхась, прывітанне!</i> | 1. Формула пачатку адказу на СМС. _____ |
| <i>Ці не заб’ўся ты пра запрашэнне на мой дзень нараджэння? Чакаю цябе заўтра ў 17.30. Пойдзем у кафэ «Васількі». Будзе весела! Да сустрэчы. Соф’я.</i> | 2. Адказ Соф’і (1-2 сказы). _____ |
| | 3. Формула заканчэння адказу на СМС. _____ [Сямешка і інш. 2019: 22] |

Што да тэставых заданняў субтэста “Пісьмо” для ўзроўню С2, то іх выкананне дазваляе навучэнцу сцвярджаць думку, што ён можа складаць тэзісы публічнага выступлення, пісаць рэкамендацыі, звязаныя з маральна-этычнымі паводзінамі адрасата, ствараць апаবাদанні з прапанаванымі кампазіцыйнымі часткамі, рабіць пісьмовы пераказ аўдыятэксту сацыяльна-бытавога ці маральна-этычнага характару.

Субтэст “Аўдыяванне” таксама складаецца з некалькіх частак і мае на мэце праверыць уменне

разумець пададзеную з голасу інфармацыю ў форме рэплік, маналогу і дыялогу, а на ўзроўнях С1 і С2 і палілогу, паведамленняў на розныя тэмы і адэкватна рэагаваць на яе з улікам камунікатывных намераў моўцы ці суразмоўцы.

На ўзроўні А1 тэставыя заданні множнага выбару для субтэста “Аўдыяванне” створаны на аснове выказванняў на сацыяльна-бытавыя тэмы (15-20 слоў), дыялогаў і тэксту. Навучэнец праслухоўвае інфармацыю і пісьмова адзначае адзін ці некалькі правільных адказаў. Напрыклад, прапануецца наступнае заданне:

Вы будзеце слухаць тэкст два разы. Адкажыце на пытанні.

Халаднік

Халаднік – нацыянальная беларуская страва. Халаднік – гэта халодны суп. Беларусы гатуюць яго летам, калі вельмі гарача і хочацца піць. Суп мае прыемны кіславаты смак. Халаднік лёгка прыгатаваць, таму ён часты госць на сталах жыхароў усёй Беларусі.

Многія беларусы гатуюць халаднік на вадзе, а потым дадаюць у яго гародніну. Гэты суп без мяса. У наш час халаднік ёсць у меню многіх рэстаранаў і кафэ нашай краіны [Сямешка і інш. 2019: 94].

Заданні да тэксту

- | | |
|--------------------------------|---|
| 1. У тэксце расказаецца пра | 4. Беларусы любяць халаднік, таму што |
| А) беларускую страву; | А) ён смачны; |
| Б) беларускае адзенне; | Б) у ім ёсць многа мяса; |
| В) беларускія танцы. | В) яго цяжка прыгатаваць. |
| 2. <i>Халаднік гатуюць</i> | 5. <i>Сёння халаднік гатуюць</i> |
| А) з курьцай; | А) ва ўсіх рэстаранах і кафэ Беларусі; |
| Б) з мясам; | Б) у многіх кафэ і рэстаранах Беларусі; |
| В) без мяса. | В) у адным рэстаране Беларусі |
| 3. <i>Халаднік ядуць, калі</i> | [Сямешка і інш. 2019: 24-25]. |
| А) холадна; | |
| Б) гарача і хочацца піць; | |
| В) цёпла і хочацца есці. | |

У сваю чаргу на ўзроўні В1 тэставыя заданні субтэста “Аўдыяванне” (16 заданняў) распрацаваны на аснове трох аўдыятэкстаў, якія гучаць толькі адзін раз. Навучэнец праслухоўвае інфармацыю і пісьмова адзначае адзін ці некалькі правільных адказаў. Так, напрыклад, прапануецца паслухаць аўдыязапіс перадачы “Беларусь ад А да Я”, прысвечаную Белавежскай пушчы. Ніжэй змешчаны адзін з абзацаў тэксту, што ўспрымаецца з голасу, і тэставае заданне да яго.

З 1992 года Белавежская пушча ў спісе Сусветнай культурнай спадчыны ЮНЕСКА, а ў 1993 годзе яна набыла статус біясфернага запаведніка. У свеце ёсць яшчэ тры лясныя масівы, якія маюць такі ж статус: гэта дажджавыя лясы Амазонкі, трапічныя лясы Афрыкі і маленькі ўчастак тайгі на поўначы Расіі [Сямешка, Барысенка, Кныш 2018: 56].

Паслухайце тэкст. Выканайце заданні да тэксту.

Белавежская пушча –

- А) адзіны ў свеце лясны масіў, які абвешчаны аб’ектам сусветнай спадчыны чалавецтва.
- Б) адзін з трох лясных масіваў свету, які абвешчаны аб’ектам сусветнай спадчыны чалавецтва.
- В) мае статус аб’екта сусветнай спадчыны чалавецтва, але ўключаны ў спіс біясферных запаведнікаў свету [Сямешка, Барысенка, Кныш 2018: 50].

У адрозненне ад вышэйзгаданых субтэстаў, выкананне якіх ажыццяўляецца ў пісьмовай форме, субтэст “Гаварэнне” прадугледжвае вуснае маўленне, падчас якога ацэньваецца ўменне будаваць маналагічнае выказванне і дыялог (пачынаць дыялог, удзельнічаць у дыялогу, заканчваць дыялог) у адпаведнасці з камунікатыўнай задачай, прапанаванай тэмай і сітуацыяй маўлення, выкарыстоўваючы пры гэтым неабходныя моўныя сродкі і захоўваючы нормы беларускай літаратурнай мовы, маналагічнага і дыялагічнага маўлення, правілы маўленчага этыкету. Напрыклад, іншакамунікантам на ўзроўні А1 прапануецца такое тэставае заданне:

Пазнаёмся з апісаннем сітуацыі. Распачніце дыялог.

1. Экзаменатар. У Вашай суседкі няма слоўніка. Парайце знайсці яго ў электроннай бібліятэцы. — ...
2. Экзаменатар. Ваша калега сцвярджае, што беларускія стравы, якія вы толькі што пакаштавалі, былі вельмі смачныя. Пагадзіцеся ці не пагадзіцеся з выказанай думкай. — ... [Сямешка і інш. 2019: 26-27].

Такім чынам, распрацаваная для ўсіх узроўняў сістэма тыпавых вучэбна-трэніровачных тэстаў, якая мае на мэце вымярэнне ступені сфарміраванасці беларускамоўнай камунікатыўнай кампетэнцыі ў замежных навучэнцаў, будзе садзейнічаць папаўненню банка тэставых заданняў для выніковага кантролю і дазволіць уніфікаваць працэс фарміравання камунікатыўнай кампетэнцыі ва ўстановах адукацыі як на тэрыторыі Рэспублікі Беларусь, так і за яе межамі.

Літаратура

- Бальхіна Т., 2006, *Что такое русский тест?*, Москва [Balyhina T., 2006, *Сто takoe russkij test?*, Moskva].
- Валочка Г. і інш., 2021, *Тэарэтыка-метадычныя аспекты навучання беларускай мове кітайскіх студэнтаў*, Мінск [Valočka H. і інш., 2021, *Tearetyka-mietadyčnyja aspekty navučannia bielaruskaj movie kitajskich studentaў, Minsk*].
- Лаврова Н., 1999, *Тестирование как средство измерения сформированности коммуникативной компетенции в русском языке как иностранном в сфере профессионального общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02*, Москва [Lavrova N., 1999, *Testirovanie kak sredstvo izmereniâ sformirovannosti kommunikativnoj kompetencii v russkom âzyke kak inostrannom v sfere professional'nogo obšeniâ: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02*, Moskva].
- Мустафина Г., 2009, *Тестирование как эффективное средство контроля знаний будущих учителей английского языка: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02*, Астана [Mustafina G., 2009, *Testirovanie kak*

Тыпавыя вучэбна-трэніровачныя тэсты ў навучанні беларускай...

èffektivnoe sredstvo kontrolâ znaniy buduših učitelej anglijskogo âzyka: avtoref. dis. kand. ped. nauk: 13.00.02, Astana].

Половникова В., 1987, *Принципы и схема организации лексического аспекта обучения на курсах повышения квалификации зарубежных русистов*, “Русский язык для студентов-иностранцев: сборник методических статей”, с. 77–91 [Polovnikova V., 1987, *Principy i shema organizacii leksičeskogo aspekta obučeniâ na kursah povyšeniâ kvalifikacii zarubežnyh rusistov*, “Russkij âzyk dlâ studentov-inostrancev: sbornik metodičeskich statej”, s. 77–91].

Сямешка Л., Барысенка В., Кныш Л., 2018. *Тэсты па беларускай мове як замежнай. Сярэдні (парогавы) узровень (B1). Агульнае валоданне. Сярэдні (павышаны)*

узровень (B2). Агульнае валоданне, Мінск [Siamieška L., Barysienka V., Кныш Л., 2018. *Testy pa bielaruskaj movie jak zamiežnaj. Siaredni (parohavy) uzrovień (B1). Aħulnaje valodannie. Siaredni (pavyšany) uzrovień (B2). Aħulnaje valodannie*, Minsk].

Сямешка Л., Барысенка В., Кныш Л., Якуба С., 2019, *Тэсты па беларускай мове як замежнай. Элементарны ўзровень (A1). Агульнае валоданне. Базавы ўзровень (A2). Агульнае валоданне (з электронным дадаткам)*, Мінск [Siamieška L., Barysienka V., Кныш Л., Якуба С., 2019, *Testy pa bielaruskaj movie jak zamiežnaj. Eliementarny ŭzrovień (A1). Aħulnaje valodannie. Bazavy ŭzrovień (A2). Aħulnaje valodannie (z eliektronnym dadatkam)*, Minsk].

Вольга Шахаб

Цяньцзінскі ўніверсітэт замежных моў, Кітайская Народная Рэспубліка

e-mail: shahab.olga@yandex.by

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5519-8999>

Чытанне ў сістэме навучання кітайскіх студэнтаў беларускай мове

Reading in the Belarusian language at teaching system of Chinese students

Abstract: The article is devoted to consideration of reading as a perceptive type of speech activity. The content and tasks of learning different types of reading, basic reading strategies and didactic-methodical measures for their formation are defined. The most productive pre-text, near-text, post-text tasks are listed, and examples from the practice of teaching the Belarusian language to Chinese students are given.

Keywords: reading; level of proficiency in the Belarusian language as a foreign language; pre-text, near-text, post-text assignments.

Рэзюмэ: Артыкул прысвечаны разгляду чытання як перцэптыўнага віду маўленчай дзейнасці. Акрэслены змест і задачы навучання розным відам чытання, асноўныя чытацкія стратэгіі і дыдактыка-метадычныя прыёмы па іх фарміраванні. Пералічаны найбольш прадуктыўныя перадтэкставыя, калятэкставыя, паслятэкставыя заданні, пададзеныя прыклады з практыкі навучання беларускай мове кітайскіх студэнтаў.

Ключавыя словы: чытанне; узроўні валодання беларускай мовай як замежнай; перадтэкставыя, калятэкставыя, паслятэкставыя заданні.

Чытанне ў сістэме развіцця маўлення займае адно з вядучых месцаў. Гэта перцэптыўны від маўленчай дзейнасці “па ўспрыманні і перапрацоўцы графічна замацаванага зместу тэксту ў сэнс у адпаведнасці з камунікатыўнай устаноўкай” [Часнакова 2015: 103]. Сфарміраванасць чытацкіх навыкаў уплывае на агульнае развіццё маўлення і вызначае эфектыўнасць навучання не толькі замежнай, але і роднай мове, бо без іх мова чалавека абмежаваная толькі вуснай формай і не мае

дастатковага рэсурсу для ўдасканалення. Не падмацаванае чытацкімі навыкамі, па-за маўленчым асяроддзем вуснае маўленне не развіваецца і нават бяднее. І наадварот, праз чытанне чалавек так ці інакш назапашвае лексіку і граматычны лад мовы, атрымлівае каштоўную лінгвакультуралагічную і спецыяльную інфармацыю, развівае ўласны стыль зносін з прадстаўнікамі іншай культуры.

З пункта гледжання формы чытанне ажыццяўляецца на ўнутраным (прагаворванне самому

Чытанне ў сістэме навучання кітайскіх студэнтаў беларускай мове

сабе слоў, фраз, тэксту) і знешнім (чытанне ўголос) узроўнях. У абодвух выпадках у гэтым механізме задзейнічана зрокавая сістэма, якая мае высокую прапускную здольнасць (колькасць інфармацыі, якая можа быць перададзена за адзінку часу праз каналы сувязі). На сённяшні дзень чытанне як ніколі павялічвае сваю долю ў агульнай маўленчай дзейнасці ў сувязі з вострай неабходнасцю актыўнага інтэрнэт-пошуку, развіццём інтэрактыўных інфармацыйных і адукацыйных рэсурсаў. Менавіта праз чытанне навучэнец атрымлівае сёння найважнейшую інфармацыю, неабходную для ажыццяўлення паспяховых беларускамоўных зносін.

Пры навучанні чытанню намаганні выкладчыка беларускай мовы як замежнай канцэнтруюцца на тым, каб з дапамогай метадычна абгрунтаваных крокаў навучыць студэнтаў выўяўляць “зрокава-маўленча-маторныя і слыхавыя сувязі моўных з’яў з іх значэннем, на аснове якіх адбываецца распазнаванне і разуменне пісьмовых знакаў і пісьмовага тэксту ў цэлым і, адпаведна, рэалізацыя камунікатыўнага ўмення чытання. Для гэтага важна заахвочваць студэнтаў да актыўнай творчай дзейнасці, ствараючы розныя, у тым ліку гульнявыя сітуацыі маўленчых зносін, дзе назіраецца і пашыраецца лексічны слоўнік як база для паспяховага авалодання і чытаннем, і маўленчымі зносінамі” [Мішына, Тартакоўская 2014: 179].

У практыцы навучання чытанне, у параўнанні з аўдыяваннем, больш лёгкі від маўленчай дзейнасці. Яно ажыццяўляецца апасродкавана – праз фіксаваны на паперы ці іншым носьбіце інфармацыі тэкст, да якога навучэнец можа звярнуцца ў любы момант. На думку М. П. Часнаковай, усведамленне інфармацыі тэксту “ідзе па асацыяцыі “форма – значэнне”, а форма знака больш дакладна адлюстроўваецца ў свядомасці ў параўнанні са значэннем. Акрамя таго, пры чытанні мы абапіраемся на зрокавае ўспрыманне знака, а не на слыхавое, а ў псіхалогіі выяўлена, што зрокавая памяць больш надзейна захоўвае вобразы ў параўнанні са слыхавой” [Часнакова 2015: 104].

Глыбокая сувязь чытання з іншымі відамі маўленчай дзейнасці зыходзіць з яго псіхафізіялагічных асаблівасцяў. Так, “ўспрыманне і разуменне таго, што чытаецца, адбываецца пад кантролем слыху і суправаджаецца прагаворваннем у форме ўнутранай мовы. Графічная сістэма замежнай мовы звязвае чытанне з пісьмом” [Саламатаў і інш. 2004: 131]. Асаблівасцю чытання (пераважна на пачатковым этапе навучання) з’яўляецца высокая актывізацыя механізма ўнутранага прагаворвання тэксту. Таму дастаткова добры эффект паказвае адначасовае ўключэнне ў працу элементаў чытання і аўдыявання, калі студэнты сочаць за ўзорным маўленнем і адначасова чытаюць тэкст з візуальнага носьбіта інфармацыі.

Пры чытанні ў навучэнцаў актывізуецца механізмы імавернага прагназавання – на ўзроўні сэнсу (выяўляць змест тэксту па яго назве, першым абзацы, ключавых словах) і на ўзроўні вербальнай інфармацыі (адгадаць словы па некаторых літарах, словазлучэнні па словах і г. д.). Яны рэалізуюцца як моўная здагадка і звычайна ў дастатковай меры сфарміраваны праз сацыякультурны вопыт і родную мову студэнтаў. Але такая здольнасць не праяўляецца аўтаматычна на замежнай мове і патрабуе карпатлівай працы для яе фарміравання.

У методыцы навучання замежным мовам вылучаюць сінтэтычнае і аналітычнае чытанне. Пад сінтэтычным усведамляецца хуткае чытанне самому сабе. Уся ўвага чытача накіраваная на змест тэксту, і аб’ектам праверкі робіцца яго агульнае разуменне. Што датычыць аналітычнага чытання, то яно найперш звязанае з аналізам моўных сродкаў і перакладам [Вайсбурд 1969: с. 5–13]. Эфектыўнасць абодвух чытацкіх стратэгіяў грунтуецца на шматразовым паўтарэнні вучэбнага матэрыялу на працягу ўсяго курса навучання, дзякуючы чаму назіраецца чытацкі вопыт, а змест прачытанага з’яўляецца асновай для разнастайных практыкаванняў з элементамі пераказу і сачынення, дыскусіі, вусных і пісьмовых водгукаў, а таксама матэрыялам для трэніроўкі вымаўленчых і рытміка-інтанацыйных

навыкаў, інакш кажучы, чытанне выступае сродкам для развіцця іншых відаў маўлення – аўдыявання, гаварэння, пісьма.

Змест навучання чытанню кітайскіх студэнтаў вызначаецца не толькі дыдактыка-метадычнымі задачамі, патрабаваннямі стандарта да ўзроўняў валодання беларускай мовай, але і чытацкімі інтарэсамі навучэнцаў згодна з іх узростам і асаблівасцямі нацыянальнага менталітэту. Зыходзячы з высокай канкурэнцыі выпускнікоў кітайскіх універсітэтаў на рынку працы, студэнты, як правіла, высокамагываваныя і арыентуюцца на максімальна прагматычнае спажыванне інфармацыі пра краіны вывучаных моў. Таму ў 2020 годзе для кітайскіх студэнтаў-беларусістаў была падрыхтаваная і выдадзеная хрэстаматыя па краіназнаўстве Беларусі [沙哈卜 2020], цесна звязаная з практыкай беларуска-кітайскіх стасункаў. Першачарговая ўвага надаецца раскрыццю гуманітарнага і тэхналагічнага патэнцыялу абедзвюх краін. На аснове першакрыніц з афіцыйных дзяржаўных рэсурсаў сістэматызуюцца і абагульняюцца разнастайныя звесткі пра гісторыю, геаграфію, склад насельніцтва, дзяржаўны лад, эканоміку, культуру, сацыяльную арганізацыю краіны. Матэрыял пададзены тэматычнымі блокамі з адпаведнымі пытаннямі, у тым ліку для самастойнай пошукавай працы.

Напрыклад, раздзел “Беларуска-кітайскае супрацоўнітва 白中关系” змяшчае 5 тэкстаў для чытання, якія суправаджаюцца актуальнай лексікай на кітайскай і беларускай мовах і адпаведнымі паслятэкставымі пытаннямі, якія стымулююць пошукавыя і аналітыка-сінтэтычныя здольнасці навучэнцаў і прыдатныя для арганізацыі дыскусій, міні-канферэнцый, ролевых гульняў:

1. Як развіваюцца гандлёва-эканамічныя адносіны паміж Беларуссю і Кітаем? 白中经贸关系是如何发展的?
2. Які эканамічны праект стаў асноўным у двухбаковым эканамічным супрацоўніцтве? 在双边经济合作中哪个经济项目是主要的?
3. Што ўяўляе сабой Кітайска-Беларускі індустрыяльны парк? Дзе ён размяшчаецца? Ахара-

ктарызуйце геаграфічнае знаходжанне аб'екта з пункта гледжання эканамічнай мэтазгоднасці. 中白工业园是什么? 它在哪? 请从经济合理性角度谈谈这一项目地理位置的特点。

4. Які інвестыцыйны клімат створаны для рэзідэнтаў парка? 针对工业园企业创造了什么样的投资气候?
5. Якія перспектывы адукацыйнага супрацоўніцтва Беларусі і Кітая? 中白教育合作的前景如何?
6. Назавіце прыярытэтныя напрамкі развіцця інавацый у навукова-тэхнічнай сферы паміж Беларуссю і Кітаем. 请指出白中科技创新领域创新的优先方向。
7. Якія арганізацыі з'яўляюцца ўдзельнікамі беларуска-кітайскага навукова-тэхнічнага супрацоўніцтва? 哪些组织是白中科技合作的参与者?
8. Якія сферы, на ваш погляд, з'яўляюцца перспектыўнымі для двухбаковага вывучэння і далейшага беларуска-кітайскага супрацоўніцтва? 在您看来, 在将来的学习中, 以及白中关系的进一步发展中, 哪些领域 更具前景?

У выпадку выкарыстання вышэйзгаданай хрэстаматыі мы маем справу з пазнавальным і каштоўнасна-арыентаваным чытаннем паводле яго функцыі і пошукавым чытаннем паводле ступені пранікнення ў змест тэксту. Іншыя віды чытання (рэгулятыўнае паводле функцыі, азнамляльнае і праглядальнае паводле ступені пранікнення ў змест) выпрацоўваюцца ў адпаведнасці з агульнай стратэгіяй выкарыстання вучэбнага матэрыялу ў асноўным практычным курсе беларускай мовы і наяўнасцю / адсутнасцю асобнай дысцыпліны “Чытанне” ў вучэбных планах таго ці іншага ўніверсітэта.

Выпрацоўка ў кітайскіх студэнтаў навыкаў чытання пачынаецца з авалодання тэхнікай чытання паралельна з вымаўленчымі навыкамі. Да іх мы адносім правільнае артыкуляванне гукаў і іх спалучэнняў і рытміка-інтанацыйную дакладнасць. Варта падкрэсліць, што бегласць чытання ўголас і самому сабе – тое, што звычайна ўсведамляецца пад паняццем “тэхніка чытання”

Чытанне ў сістэме навучання кітайскіх студэнтаў беларускай мове

– садзейнічае хуткаму і трываламу авалоданню іншымі відамі маўленчай дзейнасці.

Асноўныя задачы навучання чытання, вылучаныя Я.І. Пасавым, арыентуюць нас на неабходнасць:

- “1) павялічваць аператыўную адзінку ўспрымання;
- 2) вучыць успрымаць новыя спалучэнні знаёмых адзінак;
- 3) развіваць хуткасць чытання;
- 4) развіваць структурную антыцыпацыю;
- 5) развіваць змястоўную антыцыпацыю;
- 6) развіваць уменне здагадвацца пра значэнне невядомых адзінак;
- 7) навучаць імгненна суадносіць форму таго, што ўспрымаецца, з яго зместам;
- 8) развіваць уменне разбірацца ў логіка-сэнсавых сувязях тэкстаў рознага характару;
- 9) развіваць уменне “ігнараваць” невядомае, калі яно не перашкаджае разуменню ў цэлым” [Пасаў 1989: 205] .

Вельмі важна, каб пастаўленыя задачы суадносіліся з відам чытання, якое развіваецца на аснове канкрэтных тэкстаў. У метадычнай літаратуры існуе адпаведная класіфікацыя практыкаванняў паводле суадносін з працэсам чытання, якая ўключае перадтэкставыя, калятэкставыя і паслятэкставыя заданні. Перадтэкставыя накіраваныя на стымуляванне цікавасці навучэнцаў да прапанаванага тэксту, фарміраванне фонавых ведаў і папярэдняе высвятленне моўных, лінгвакультуралагічных і стылёвых пытанняў. Менавіта на гэтым этапе адбываецца непасрэднае азнаямленне з моўным матэрыялам, фарміраванне навыкаў выразнага чытання і развіццё яго хуткасці. Пры выкананні калятэкставых практыкаванняў увага навучэнцаў павінна быць накіраваная на камунікатыўны план тэксту, асэнсаванне пададзенай інфармацыі і яе перапрацоўку ў адпаведнасці з зададзенай стратэгіяй працы. Паслятэкставыя заданні служаць для праверкі ступені дакладнасці разумення тэксту і шматлікіх заданняў на развіццё іншых, прадуктыўных відаў маўленчай дзейнасці – гаварэння і пісьма.

Як ужо адзначалася раней, кардынальна важным у навучанні кітайскіх студэнтаў з’яўляецца такі адбор тэкстаў, які забяспечвае пазнавальныя і інтэлектуальныя запыты навучэнцаў. Яны павінны быць тэматычна і жанрава разнастайныя, суадносіцца з практыкай актыўных міжкультурных стасункаў. Разнастайныя віды чытання арыентуюць навучэнцаў на фарміраванне агульнага ўяўлення пра тэкст і яго змест, пошук неабходнай інфармацыі, яе крытычнае асэнсаванне і запамінанне, выкарыстанне з уласнымі мэтамі – інакш кажучы, авалоданне чытаннем як відам дзейнасці.

У метадычнай літаратуры рэкамендуецца самыя разнастайныя практыкаванні на авалоданне рознымі відамі і стратэгіямі чытання. Гэта такія заданні, як: вызначэнне тэматыкі тэксту ці часопіса па назве, пошук тэкстаў, фактаў ці цытат зададзенай тэматыкі ў газетах і часопісах; знаходжанне ключавой інфармацыі – фактаў, дат, імёнаў і прозвішчаў, сказаў, якія перадаюць сюжэт; дзяленне тэкстаў на часткі; падрыхтоўка пытанняў да тэксту ці яго частак, якія акцэнтуюць увагу на істотных дэталях і г. д.

Прапануем комплекс заданняў да тэкстаў на сярэднім (парогавым і павышаным) узроўнях (B1–B2) па тэме “Праца”. Зыходзячы з адпаведных патрабаванняў кампетэнтнаснага падыходу і ўзроўняў валодання беларускай мовай як замежнай навучэнцы павінны ўспрымаць і разумець фрагменты тэкстаў аб’ёмам у абзац і поўныя кароткія тэксты, напісаныя на стандартызаванай літаратурнай мове, а таксама разумець асноўныя ідэі і камунікатыўныя інтэнцыі тэкстаў, якія адносяцца да штодзённага побыту, да працы / вучобы ці звязаныя з інтарэсамі навучэнцаў, а таксама могуць знайсці ў тэксце канкрэтную інфармацыю, зразумець галоўную думку і аргументы выразна структураванага і абгрунтаванага тэксту на знаёмства тэмы.

Тэкст 1

1. Азнаёмцеся са словамі да тэксту.

Слоўнік:

бры́дка	讨厌, 令人恶心	сваты́	亲家 (翁)
ме́сці	打扫	це́рці	磨, 擦
пала́ кажуха́	羊皮袄的底部	цішко́м	悄悄地, 偷偷地

2. Прачытайце тэкст. Пра што ў ім распавядаецца?



Як лянiвая дачка рабiць навучылася

Была ў адных бацькоў вельмі лянiвая дачка, нiчога рабiць не ўмела ды i не хацела. На ўсё адказвала: «Не ўмею». Вось i вырасла яна. Прышоў час i замуж дачку аддаваць, а бацькі бядуць, як яна ў чужыя людзi пойдзе. Прыехалi сваты, а бацька цiшком кажа свату, што аддаць то мы аддадзiм, але ж яна рабiць нiчога не ўмее. Пачуў гэта бацька маладога i кажа: «То нiчога, мы яе навучым».

На другi дзень пасля вяселля ўсе з раницы ўзялiся за работу, толькi маладая нявестка нi за што не бралася, думала, што будзе, як i дома. Прышоў час палуднаваць, свёкар i кажа:

– Ну, хто рабiў, iдзiце есцi.

А яе не завуць. Самой жа брыдка iсцi, бо нiчога не рабiла.

Увечары паўтарылася iзноў тое самае. Прагаладалася нявестка i заснуць нiяк не можа. Усё чакае, каб скарэй раница наступiла, тады ўжо, хоць i не ўмеючы, будзе рабiць што-небудзь, абы пад'есцi ёй далi.

Раницай яна паднялася з пасцелi разам са свякрухай i свёкрам, узяла венiк, пачала месцi падлогу i пытае:

– Тата, а падлогу месцi – гэта работа цi не?

А свёкар адказвае:

– Работа, дачушка. Работа.

Пытае далей:

– Тата, а ваду насiць – гэта работа цi не?

А свёкар зноў адказвае:

– Работа, дачушка. Работа.

I яна гэтак да абеду не прысела, усё старалася, каб што-небудзь зрабiць.

А ў абед свёкар зноў гаворыць: «Ну, хто рабiў, iдзiце есцi».

Тут i яна таксама прышла, бо рабiла ж. I так пайшло дзень за днём.

Прыходзiць адзiн раз бацька праведаць дачку. Сеў на лаве i гаворыць са свёкрам. А калi той недзе выйшаў, дачка падбегла да бацькi i кажа яму цiхенька:

– Тата, ты так не сядзi, хоць палу́ кажуха тры.

А бацька i пытаецца:

– А чаму, дачушка?

А яна адказвае:

– У нас есцi таму не даюць, хто нiчога не рабiць, а кажух церцi таксама работа, абы так не сядзець.

Чытанне ў сістэме навучання кітайскіх студэнтаў беларускай мове

Прыходзіць свёкар, а бацька і пытаецца:

– Ну, то як мая дачка, робіць што ці не?

– Усё, усё робіць, навучылася!

Паводле беларускай народнай казкі.

3. Вызначце жанр тэксту. Абгрунтуйце сваё меркаванне.
4. Выпішыце словы, якія называюць сваяцкія адносіны. Дапоўніце іх іншымі назвамі.
5. Як вы разумееце выраз “найсі ў чужыя людзі”?
6. Дапоўніце сказы ў адпаведнасці з галоўнай думкай тэксту.
Бацькі клапаціліся пра сваю дачку, таму што яна была вельмі _____.
Навучыць дзяўчыну працаваць паабяцаў _____.
Дзяўчына пачала працаваць, каб _____.
7. Запішыце вядомыя вам беларускія прыказкі, якія адлюстроўваюць мараль казкі.
8. Прыгадайце кітайскія казкі з такой жа мараллю. Перакажыце іх па-беларуску.

Тэкст 2

1. Азнаёмцеся са словамі да тэксту.

Слоўнік:

адаптава́ць	使……适应	спусто́шаны	被做成废墟的；毁灭一空的
бесперабо́йна	不停止地，不断地	трактава́ць	解码
вака́нсія	空缺	убудава́ны	内置的，内装的
віртуа́льны	虚拟的；潜在的	экано́мія	节约
выліча́льны	计算的	экскурсаво́д	导游

2. Прачытайце тэкст. Чаму ён прысвечаны?
3. Дайце заглавак тэксту. Абгрунтуйце свой выбар.
4. Запішыце па-кітайску выдзеленыя ў тэксце назвы прафесій.



Новыя адкрыцці і тэхналогіі ўносяць змены ў рытм чалавечага жыцця, змяняецца і спіс актуальных прафесій. Касмічны гід, біяхакер, адвакат па робаэтыцы – вось толькі некалькі вакансій, якія будуць

адкрыты ў найбліжэйшай будучыні. Прагноз развіцця рынку працы прадставілі спецыялісты. Яны склалі спіс з дзесяці прафесій, якія будуць запатрабаваныя ўжо ў бліжэйшай будучыні.

Дызайнер віртуальнага жылога свету _____

На думку аўтараў даследавання, віртуальнае жыццё ўсё больш будзе пераважаць над рэальным, а гэта запатрабуе большай увагі да элементаў віртуальнага свету. Людзі, якім не ўсё роўна, як выглядае іх наваколле, звернуцца па дапамогу да прафесіяналаў – так, як гэта адбываецца і сёння пры ўладкаванні сапраўднага дома.

Адвакат па робаэтыцы _____

Падзел абавязкаў паміж роботам і чалавекам ужо ў нашы дні з'яўляецца спрэчным пытаннем. Гэта, у сваю чаргу, спародзіць шэраг этычных праблем, а вырашаць іх будуць адвакаты па робаэтыцы. Ім таксама спатрэбіцца трактаваць прынятыя машынамі рашэнні і абараняць іх.

Аглядальнік лічбавай культуры _____

Людзі ўсё менш чытаюць і пішуць, аддаючы перавагу візуальным вобразам. Для таго каб карыстальнік не згубіўся ў багаці розных карцінак і відэаролікаў, тысячы прафесіяналаў будуць складаць агляды і рэкамендацыі.

Адміністратар інтэрнэту рэчаў _____

У 1999 годзе была сфармулявана канцэпцыя інтэрнэту рэчаў (Internet of Things, IoT). Гаворка ідзе пра вылічальную сетку для фізічных прадметаў (рэчаў), кожны з якіх абсталяваны ўбудаванымі тэхналогіямі. Разумныя дамы, праца над якімі вядзецца з канца XX стагоддзя, да 2025 года будуць у дзясяткі і сотні разоў разумнейшыя; мноства высокатэхналагічных працэсаў павінны будуць працаваць бесперабойна і без удзелу чалавека. Адпаведна спатрэбіцца і спецыяліст, які будзе распрацоўваць сувязі паміж вялікай колькасцю прылад, прыдумляць новыя камбінацыі рэчаў, а таксама вучыць людзей карыстацца ўсімі гэтымі дасягненнямі.

Касмагід _____

У 2020–2025 гадах падарожжы ў космас стануць звычайнай турыстычнай прапановай, і адной са звязаных з гэтым прафесій стане экскурсавод, або распрацоўшчык тураў. Ён не абавязкова будзе суправаджаць турыста падчас палёту: першачарговай задачай стане пракладанне найбольш цікавага і бяспечнага маршруту ў космасе, а тэхнічным забеспячэннем паездкі зоймуцца ўжо іншыя спецыялісты будучыні.

Куратар асобы _____

Па меры развіцця сацыяльных сетак усё больш звестак і ўспамінаў, якія раней былі здабыткам толькі самога чалавека або яго блізкага асяроддзя, цяпер выносіцца на суд мільёнаў людзей. Аўтары агляду прафесій XXI стагоддзя прагназуюць, што неўзабаве спатрэбіцца спецыялісты, якія дапамогуць карыстальніку адаптаваць гэтыя патокі прыватнай інфармацыі для ўсеагульнага прагляду, сартуючы даныя па меры іх важнасці і сакрэтнасці.

Інжынер па аднаўленні натуральнага асяроддзя _____

Рэсурсы планеты імкліва вычэрпваюцца: ужо цяпер чалавек жыве ў доўг наступнага года. У будучыні ж антрапагеннае ўздзеянне яшчэ больш узрасце. У выніку, акрамя экалагаў і біёлагаў, ва ўмовах спустошанай прыроды будуць патрэбны спецыялісты па аднаўленні натуральных экасістэм, набліжаных да сапраўднай прыроды.

Наватар устойлівай энергетыкі _____

Пераход на новыя энергетычныя мадэлі не павінен адставаць ад запатрабаванняў чалавецтва на электраэнергію. Але яны ўвесь час растуць, таму неўзабаве спатрэбіцца вынаходнікі новых спосабаў атрымання энергіі, а таксама спецыялісты па яе эфектыўным размеркаванні і эканоміі.

Паводле газеты «Звязда», 28.08.2016 (артыкул пададзены без аўтарства).

Чытанне ў сістэме навучання кітайскіх студэнтаў беларускай мове

5. Вызначце, пра якія прафесіі напісана ў правым слупку, і спалучыце іх з адпаведнымі назвамі з левага слупка.

1. __; 2. __; 3. __; 4. __; 5. __; 6. __; 7. __; 8. __.

1. Дызайнер віртуальнага жылога свету
2. Адвакат па робаэтыцы
3. Аглядальнік лічбавай культуры
4. Адміністратар інтэрнэту рэчаў
5. Касмагід
6. Куратар асобы
7. Інжынер па аднаўленні натуральнага асяроддзя
8. Наватар устойлівай энергетыкі

- А) Будзе ствараць касмічныя маршруты.
- Б) Будзе адаптаваць прыватную інфармацыю для ўсеагульнага прагляду.
- В) Будзе вырашаць этычныя праблемы паміж робатам і чалавекам.
- Г) Будзе складаць агляды па выкарыстанні відэаінфармацыі з інтэрнэту.
- Д) Будзе шукаць новыя спосабы атрымання энергіі і яе эфектыўнага размеркавання і эканоміі.
- Е) Будзе распрацоўваць сувязі паміж разнастайнымі прыладамі і вучыць людзей карыстацца імі.
- Ж) Будзе займацца пытаннямі аднаўлення якасці тэм, набліжаных да натуральнай прыроды.
- З) Будзе дапамагаць людзям афармляць віртуальную прастору.

6. На аснове адкрытых крыніц інфармацыі і ўласнага досведу напішыце сачыненне «Якімі будуць самыя запатрабаваныя прафесіі будучыні?».

Заўважана, што кітайскія студэнты вельмі ахвотна выконваюць заданні, звязаныя з параўнаннямі і супастаўленнямі тых ці іншых элементаў беларускай культуры з культурай свайго народа, яны цікавяцца фактамі беларускай гісторыі і сучаснасці, добра ўспрымаюць тэксты, якія суправаджаюцца візуальнымі і слыхавымі апорамі (фотаздымкамі, малюнкамі, карцінамі, аўдыя- і відэазапісамі). Пацвердзіла эфектыўнасць праца з інфаграфікай па актуальных пытаннях сучаснасці, напрыклад, ахове навакольнага асяроддзя.

Напрыклад, на аснове інфаграфікі з данымі па прыродных актывах Беларусі (зямельных, лясных і водных рэсурсах) студэнтам прапануюцца наступныя заданні: выявіць асноўныя інфармацыйныя блокі і адпаведную ім лексіку і адзінкі вымярэння; а ў якасці хатняга задання – скласці ўласную інфаграфіку па прыродных актывах іх

родных рэгіёнаў на аснове даных з адкрытых крыніц.

Да тэксту, прысвечанага экалагічным пытанням і сувязі здароўя чалавека і стану навакольнага асяроддзя, пададзеныя заданні: вылучыць праблемы, якія абмяркоўваюцца, і адказаць, ці актуальныя яны для Кітая; пабудаваць і пракаментываць інфаграфіку паводле змешчанага ў тэксце інфармацыі (гэта рацыянальна найперш для тэкстаў, перанасычаных лічбамі); раскажаць, як ажыццяўляецца кантроль якасці паверхневых вод і атмасфернага паветра ў родных рэгіёнах студэнтаў, у Кітаі ўвогуле. Напрыканцы прапануецца дома самастойна падрыхтаваць групавы праект паводле разгледжаных у тэксце праблем.

Практыка пацвярджае, што такія заданні выклікаюць вялікую зацікаўленасць у студэнтаў. Кожны выконвае іх на аснове ўласнага досведу падчас пошуку і рэфэравання новай інфармацыі.

Чытанне ў такім выпадку набывае асэнсаваны характар, стымулюе назапашванне навучэнцамі новай лексікі і граматычных канструкцый, у рэгулярных практычных стасунках развіваецца вуснае і пісьмовае маўленне. Тэматычная разнастайнасць тэкстаў для чытання дазваляе абмяркоўваць самыя надзённыя пытанні сучаснасці, максімальна набліжаючы штучнае маўленчае асяроддзе да натуральнага і забяспечваючы практычны выхад на беларускамоўную камунікацыю ва ўсіх сферах жыццядзейнасці.

Літаратура

- Вайсбурд М. Л., 1969, *Синтетическое чтение на английском языке в классах средней школы*, Москва [Vajsburd M. L., 1969, *Sintetičeskoe čtenie na anglijskom ŗzyke v klassah srednej školy*, Moskva].
- Мишина Е. Ю., Тартовская Е.В., 2014, *Обучение чтению как виду речевой деятельности в процессе изучения языка для специальных целей*, Известия МГТУ «МАМИ», № 2 (20), т. 5, с. 178–186 [Mišina E.Ū., Tartovskaâ E.V., 2014, *Obučenie čteniû kak vidu rečevoj deâtel'nosti v processe izučeniâ ŗzyka dlâ special'nyh celej*, Izvestiâ MGTU «МАМИ», № 2 (20), t. 5, s. 178–186].
- Пассов Е. И., 1989, *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*, Москва [Passov E.I., 1989, *Osnovy kommunikativnoj metodiki obučeniâ inoŗzyčnomu obšeniû*, Moskva].
- Саломатов К. И., Шатилов С. Ф. (ред), 2004, *Практикум по методике преподавания иностранных языков*, Москва [Salomatov K.I., Ŗatilov S. F. (red), 2004, *Praktikum po metodike prepodavaniâ inostrannyh ŗzykov*, Moskva].
- Чеснокова М. П., 2015, *Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие*, Москва [Česnokova M. P., 2015, *Metodika prepodavaniâ russkogo ŗzyka kak inostrannogo: učeb. posobie*, Moskva].
- 奥莉加·沙哈卜, 2020, *白俄罗斯概况*, 广州 [àolijia-shahâbû, 2020, *bái'êluōsī gàikuàng, guǎngzhōu*].



VARIA

Новыя выданні па БМЗ

Г.М. Валочка, Л.І. Сямешка, В.В. Шахаб, С.М. Якуба, Лі Інін, Фу Мэйянь, У Бо, Юань Хаа, Тэарэтыка-метадычныя аспекты навучання беларускай мове кітайскіх студэнтаў, Нацыянальны інстытут адукацыі, Мінск 2021, 264 с.



Калектыўная манаграфія беларускіх і кітайскіх аўтараў прысвечаная даследаванню праблем навучання мовам як замежным у аспекце ўзроўневай канцэпцыі валодання мовай. У тэарэтычных раздзелах манаграфіі раскрываюцца асноўныя

кампаненты сістэмы навучання беларускай мове як замежнай (падыходы, прынцыпы, узроўневыя мэты і задачы, прадметны і працэсуальны змест), якія з аднаго боку, выступаюць у якасці самастойных катэгорый, а з другога – з’яўляюцца ўзаемазвязанымі і ўзаемаабумоўленымі элементамі цэласнай метадычнай сістэмы.

Метадычныя аспекты навучання кітайскіх студэнтаў беларускай мове ўтрымліваюць практычныя рэкамендацыі па арганізацыі працэсу авалодання кітайскімі навучэнцамі беларускай мовай (асаблівасці арганізацыі фанетычнаму, лексічнаму, граматычнаму аспектам маўлення, авалоданне ўсімі відамі маўленчай дзейнасці), а таксама тэставага кантролю сфарміраванасці камунікатыўнай кампетэнцыі.

Манаграфія прызначана для навукоўцаў, выкладчыкаў, студэнтаў, усіх, хто цікавіцца пытаннямі навучання беларускай мове як замежнай.

Вольга Шахаб
Цяньцзінскі ўніверсітэт замежных моў,
Кітайская Народная Рэспубліка
shahab.olga@yandex.by

Т.Р. Рамза, *Беларуская мова? З задавальненнем! Для замежных студэнтаў устаноў вышэйшай адукацыі з электронным дадаткам, 2-е выд., дапрацаванае і дапоўненае, Вышэйшая школа, Мінск 2022, 311 с.*



Дадзены дапаможнік з'яўляецца другім (дапрацаваным і дапоўненым) выданнем добра вядомай кнігі з 2010 г., якой карысталіся не толькі замежнікі, але і самі беларусы, якія захацелі па-

лепшыць валоданне роднай мовай або пачаць яе вывучаць. У дапаможніку чытач знойдзе, як і ў першым выданні, уводна-фанетычны курс, асноўны курс, розныя тыпы мастацкіх тэкстаў (з лексічнымі каментарыямі) для самастойнага чытання, адказы для граматычных практыкаванняў, а таксама зводныя граматычныя табліцы. Як чытаем у прадмове (с. 3), у новым выданні аўтарка паправіла хібы ў націсках (цяпер усе словы маюць пазначанае месца націску), абнавіла лексіку ў некаторых практыкаваннях, удакладніла граматычны матэрыял, дадала новыя заданні і г. д. Электронны дадатак гэта ўжо не CD, але матэрыял на воблаку, да якога вядзе QR-код, змешчаны на адвароце тытульнага ліста. У падручніку знаходзіцца матэрыял на моўныя узроўні А1-В2. Кніга дакладна прыдасца не толькі замежным студэнтам, але і ўсім тым, хто хоча авалодаць беларускай мовай.

Радаслаў Калета
Варшаўскі ўніверсітэт
Польшча
rkaleta@uw.edu.pl

Патрабаванні да афармлення артыкулаў і рэцэнзіяў для часопіса «Беларуская мова як замежная»

Запрашаем усіх ахвотных дасылаць свае матэрыялы на электронную пошту rkaleta@uw.edu.pl.
Шрыфт Garamond 12, інтэрвал 1,5 (у спасылках памер шрыфта – 10, інтэрвал паміж радкамі – 1,0).

Афармленне артыкула

Імя (не ініцыял) і прозвішча аўтара

Імя і прозвішча аўтара па-англійску (як у пашпарце)

Месца працы аўтара (назва вуні і краіна, напр. Варшаўскі ўніверсітэт, Польшча)

Адрас электроннай пошты аўтара (напр. **e-mail: rkaleta@uw.edu.pl**)

Асабісты нумар навукоўца ORCID

Загалавак

Загалавак па-англійску

Рэзюмэ па-англійску (да 500 знакаў)

5 ключавых слоў па-англійску

Рэзюмэ па-беларуску

5 ключавых слоў па-беларуску (да 500 знакаў)

Асноўны тэкст

Літаратура (ненумараваны алфавітны спіс)

Цытаты падаюцца ў двукоссі (“”) – без курсіву.

Ілюстрацыйны матэрыял вылучаецца курсівам.

Спасылкі на літаратуру змяшчаюцца ў артыкуле ў квадратных дужках, падаем прозвішча аўтара або рэдактара, год выдання і старонку, напр.:

1 аўтар: [Трацяк 2015: 58],

рэдактар: [Барысенка (рэд.) 2015: 54],

Працы аднаго аўтара, выдадзеныя ў адным годзе: [Калета 2015а: 65, 2015б: 120-124],

2 аўтары адной працы: [Барысенка, Калета 2015: 65],

3 аўтары адной працы: [Барысенка, Калета, Трацяк 2015: 65],

шмат аўтараў: [Калета і інш. 2015: 65].

Дапускаюцца аўтаматычна прастаўленыя спасылкі знізу старонкі для дадатковых заўваг і каментароў, але не для звычайных спасылак на літаратуру.

Бібліяграфічны спіс, размяшчаецца ў канцы артыкула ў нenumараваным алфавітным парадку. Кірылічныя і лацінаграфічныя працы нельга падаваць ўпярэмешку агульным спісам. Кірылічныя бібліяграфічныя пазіцыі павінны быць транслітараваныя ў адпаведнасці з англійскай транслітарацыяй. Транслітаруем

на сайце: <https://www.transliteration.com/transliteration/en/belarusian/national/>, напр. Kalieta R., 2022, *Maja Bielarus*, Varšava.

Прыклады:

1) **Манаграфія**

Važnik S., 2008, *Kantrastyŭny syntaksis poľskaj i bielaruskaj moy. Siemantyka i dystrybucyja dziejasloŭnaha predykata*, Minsk.

2) **Манаграфія пад рэдакцыяй**

Lahviniec A., Čulickaja T. (red.), 2013, *Bielarus i bielarusy siarod susieddziaŭ: historyčnyja stereatypy i palityčnyja kanstrukty*, Varšava.

3) **Раздзел у манаграфіі пад рэдакцыяй**

Lobač U., 2013, *Vobrazy susiednich narodaj u tradycyjnym svietapohliadzie bielarusaŭ*, [in:] A. Lahviniec, T. Čulickaja (ed.), *Bielarus i bielarusy siarod susiedziaŭ historyčnyja stereatypy i palityčnyja kanstrukty*, Varšava, s. 39-52.

4) **Артыкул у часопісе**

Kalieta R., 2013, *Pra bielaruska-poľskich "fałšyvych siabroy pierakładčyka"*, "Acta Albaruthenica", t. 13, s. 135-144.

5) **Публікацыі з Інтэрнэту:**

Kalieta R., *Vykładčyk bielaruskaj movy z Poľšcy: "Bielarusy nie pavinny bajacca rabić pamyłki i pavinny havaryć pa-bielarusku"*, [online] <https://radiokultura.by/be/news/vykładčyk-belaruskaj-movy-z-polshy-belarusy-ne-pavinny-bajacca-rabic-pamyłki-i-pavinny-gavaryc> [dostup 4.11.2016].

Афармленне рэцэнзіі

Ініцыял і прозвішча аўтара або аўтараў, загаловак кнігі, выдавецтва, месца і год выдання, колькасць старонак

Асноўны тэкст

Імя і прозвішча аўтара рэцэнзіі

Месца працы аўтара рэцэнзіі (назва вну і краіна)

Адрас электроннай пошты аўтара

Рэдакцыя пакідае за сабой права адбору матэрыялаў для публікацыі, а таксама іх рэдагавання.

