

INTERNATIONAL JOURNAL OF BELARUSIAN GLOTTODIDACTICS

БЕЛАРУСІСТЫЧНАЯ ГЛОТАДЫДАКТЫКА

2024
No. 8



Pracownia
Glottodydaktyki
Białorusinistycznej

INTERNATIONAL JOURNAL OF BELARUSIAN GLOTTODIDACTICS

БЕЛАРУСІСТЫЧНАЯ ГЛОТАДЫДАКТЫКА

2024
No. 8



Папярэдні заглавак ♦ Poprzedni tytuł ♦ Former Title: Belaruskaja Mova jak Zameznaja

ISSN: 2544-6789; e-ISSN: 2544-5448

Заснавальнік і рэдактар ♦ Założyciel i redaktor ♦ Founder and Editor

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

Навуковая рада ♦ Rada naukowa ♦ Advisory Editorial Board

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

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

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

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

Таццяна Рамза ♦ Tacciana Ramza – Беларусь, Беларускае дзяржаўнае ўніверсітэце ♦ 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 Pocięcina – 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 Paholok – Украіна, Луцкі інстытут развіцця чалавека Універсітэта “Украіна” ♦ Ukraina, Łucki Instytut Rozwoju Człowieka Uniwersytetu „Ukraina” ♦ Lutsk University Institute of Human Development „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 ўніверсітэце ♦ USA, Uniwersytet Brandeis ♦ USA, Brandeis University

Яўгенія Міронава ♦ Jenya Mironava – ЗША, Гарвардскае ўніверсітэце ♦ USA, Uniwersytet Harvarda ♦ USA, Harvard University

Чальцы рэдакцыі ♦ Zespół redakcyjny ♦ Editorial Board

Вольга Барысенка ♦ Wolha Barysienka – Кітай, Сіянскі ўніверсітэт замежных моў ♦ Chiny, Tienciński Uniwersytet Języków Obcych ♦ China, Xi'an International Studies University

Вераніка Бандаровіч ♦ Vieranika Bandarovich – Беларусь, Інстытут сучасных ведаў (моўны рэдактар, беларуская мова) ♦ Białoruś, Instytut Wiedzy Współczesnej (redaktor językowy, język białoruski) ♦ Belarus, Institute of Modern Knowledge (language editor, Belarusian)

Наташа Кадлец ♦ Natasha Kadlec – ЗША, Гарвардскае ўніверсітэце (моўны рэдактар, англійская мова) ♦ USA, Uniwersytet Harvarda (redaktor językowy, język angielski) ♦ USA, Harvard University (language editor, English)

Адрас рэдакцыі ♦ Adres redakcji, Wydawca ♦ Editorial Office, Publisher

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, PL 00-312 Warszawa, Poland

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

e-mail: ijbg.uw@gmail.com

Праект вокладкі ♦ Projekt okładki ♦ Cover Design

Анна Гагалеўска ♦ 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

Анна Калтуноўска ♦ Anna Kołtunowska

Карэктара ♦ Redakcja ♦ Editing

WUW

ISSN: 3072-3140

© Copyright by the Authors, 2024

Publication under the Creative Commons: Attribution-NonCommercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) license (full text available at: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

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

Дарыюш Гурскі ♦ Dariusz Górski

Паліграфія і друк ♦ Druk i oprawa ♦ Printing

Totem.com.pl

Змест

АРТЫКУЛЫ

Радаслаў Калета: <i>Значэнне глотадыдактыкі ў беларусістыцы</i>	7
Іна Каліта: <i>Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай глотадыдактыкі</i>	24
Вольга Барысенка: <i>Навучанне аўдыяванню кітайскіх студэнтаў. Вопыт выкладання</i>	41
Вольга Трацяк: <i>Сертыфікацыйны экзамен па беларускай мове як замежнай на ўзроўнях B1 і B2 у Варшаўскім універсітэце</i>	46
Аляксандр Арлоў: <i>Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках беларускай мовы і літаратуры як спосаб актывізацыі і матывацыі вучняў (на прыкладзе 10 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі)</i>	60

VARIA

Іна Каліта, Ніна Скеп'ян: <i>Беларускі інстытут у Празе</i>	73
---	----

Новыя выданні па БМЗ

Радаслаў Калета: <i>Тры выданні па беларускай мове як замежнай для англамоўных карыстальнікаў</i>	77
---	----

Contents

ARTICLES

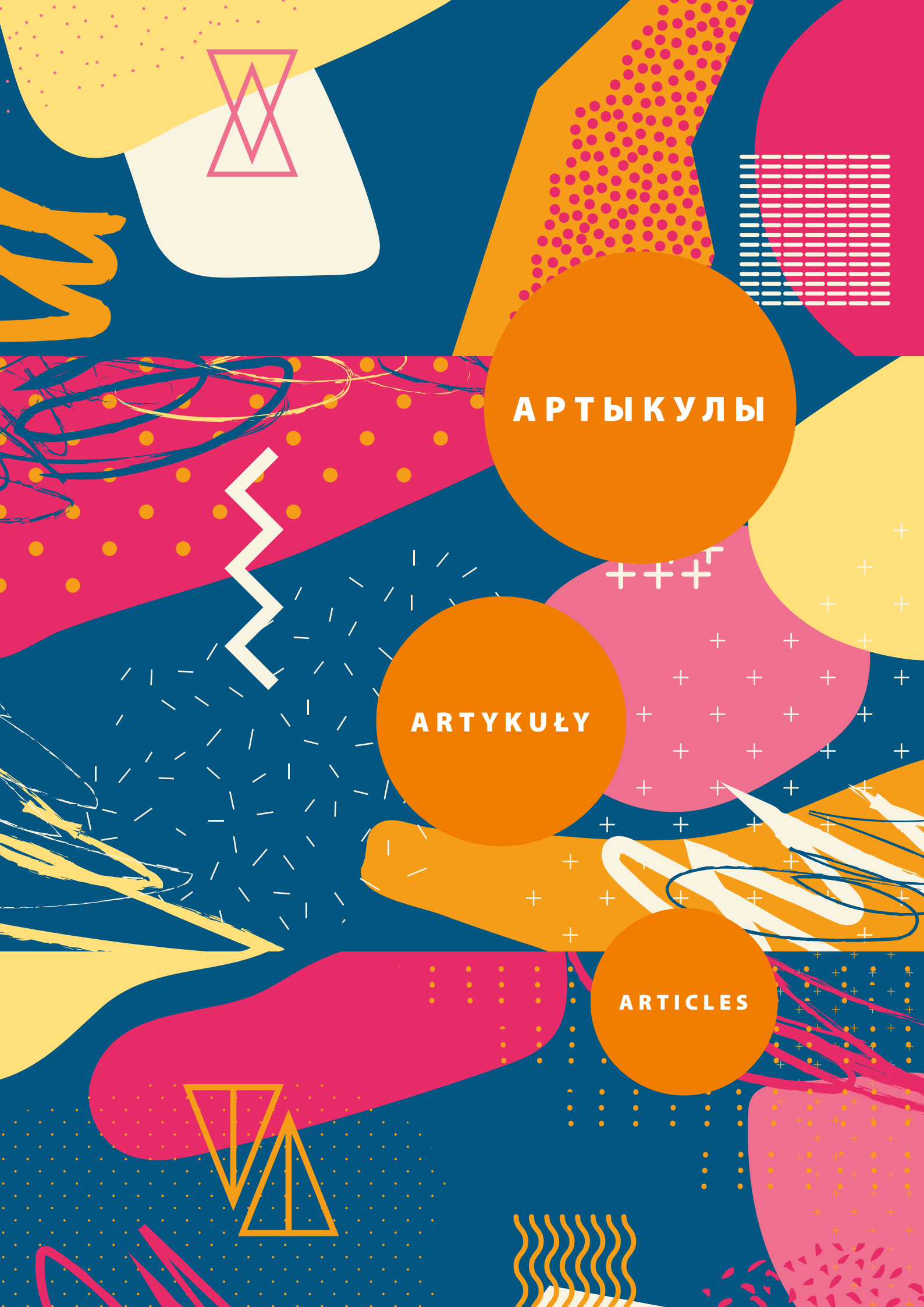
Radosław Kaleta: <i>The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies</i>	7
Inna Kalita: <i>The Potential of Folk Song through Glottodidactics</i>	24
Volha Barysenka: <i>Belarusian Listening Comprehension for Chinese Students: A Teaching Experience</i>	41
Volha Tratsiak: <i>The B1/B2 Certification Exam in Belarusian as a Foreign Language at the University of Warsaw</i>	46
Aliaksandr Arlou: <i>The Use of Audiovisual Learning Tools in Belarusian Language and Literature Classes to Generate Active Participation and Motivation (Based on 10th-Grade Comprehensive School Classes)</i>	60

VARIA

Inna Kalita, Nina Skepyan: <i>Belarusian Institute in Prague</i>	73
--	----

New editions on Teaching Belarusian as a Foreign Language

Radosław Kaleta: <i>Three Publications on Belarusian as a Foreign Language for English-Speaking Learners</i>	77
--	----



АРТЫКУЛЫ

ARTYKUŁY

ARTICLES

Radosław Kaleta

University of Warsaw, Poland

Варшаўскі ўніверсітэт, Польшча

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6892-9332>e-mail: rkaleta@uw.edu.pl

The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies

Значэнне глотадыдактыкі ў беларусістыцы

Abstract: This article examines the significance of glottodidactics in Belarusian studies, emphasizing both theoretical and practical aspects of teaching and learning Belarusian as a native, heritage, revived, or foreign language. It traces the history of Belarusian glottodidactics from early 20th-century grammars, through émigré educational initiatives, to modern academic developments, including the Laboratory of Belarusian Glottodidactics at the University of Warsaw. This study highlights the role of language policy, cultural factors, teacher training, and motivation in language learning, and stresses the importance of promoting Belarusian globally and within the diaspora. Belarusian glottodidactics fosters both knowledge production and practical teaching, contributing to language preservation, revitalization, and international recognition.

Keywords: Belarusian language, glottodidactics, diaspora education, Belarusian grammars, terminological discussion.

Рэзюмэ: Артыкул разглядае значэнне глотадыдактыкі ў беларускіх даследаваннях, падкрэслівае тэарэтычныя і практычныя аспекты навучання беларускай мове як роднай, успадкаванай, адроджанай або замежнай. Адсочваецца гісторыя беларускай глотадыдактыкі ад граматык пачатку XX стагоддзя, праз адукацыйныя ініцыятывы эміграцыі да сучасных акадэмічных распрацовак, уключаючы Майстэрню беларускай глотадыдактыкі ў Варшаўскім універсітэце. Асабліва ўвага надаецца моўнай палітыцы, культурным фактарам, падрыхтоўцы настаўнікаў і матывацыі навучэнцаў. Глотадыдактыка спрыяе захаванню, адраджэнню і міжнароднаму прызнанню беларускай мовы.

Ключавыя словы: беларуская мова, глотадыдактыка, адукацыя дыяспары, беларускія граматыкі, тэрміналагічная дыскусія.

Introductory Remarks

The term *glottodidactics* remains largely unknown in English-language academic literature. More popular

are terms such as *second language acquisition* [see Herschensohn, Young-Scholten (ed.) 2013], *language teaching methodology* [see Nunan 1991, Rodgers 2001], *second/foreign language teaching/learning*

[see Brown (ed.) 2006], (*foreign*) *language education* [Stanulewicz, Janczukowicz, Ročławska-Daniluk (ed.) 2017], *language pedagogy* [see Abrams 2020], etc. For native speakers of English, the word *didactic* has acquired rather negative connotations, involving a moralizing (moral instruction) or condescending stance, for example, *a didactic novel*, *didactic lecturing*. However, in Europe, especially in Poland, where the *International Journal of Belarusian Glottodidactics* is published, the term *glottodidactics* is well known and generally perceived as neutral. It is derived from the Greek words *glōtta* ('language') and *didaktikós* ('instructive', 'capable of teaching'; from *didaskein* 'to teach'). In Western European scholarship, it has been used in various meanings: either as a science concerned with the processes of learning and teaching both native and foreign languages (including living languages, dead languages such as Latin, Ancient Greek, and Old Church Slavonic, and also artificial languages such as Esperanto), or to describe methods and techniques of language teaching [see Jaroszewska 2014: 54–55].

Glottodidactics

Glottodidactics is often considered a branch of linguistics. Although the connections between them are evident, glottodidactics has emerged as a relatively young, yet autonomous field of study and continues to develop under the influence of global processes that promote the learning of multiple languages and the trend toward multilingualism. The need for every person to master not only their native language but also two or three additional languages is a characteristic feature of the modern era in Europe.¹

The creation of the term *glottodidactics* is credited to the Polish linguist and specialist in Polish and German studies Ludwik Zabrocki (1907–1977) [Jaroszewska 2014: 53], who was the head of the Depart-

ment of Applied Linguistics at Adam Mickiewicz University in Poznań (Poland) and editor of the journal *Glottodidactica*. This term has since been widely popularized, among others, by Franciszek Gruzca.

Initially, glottodidactics encompassed both the teaching and learning of the native language and of foreign languages as similar—though not identical—processes which occur in the brain during language acquisition and learning. The aim of glottodidactics was therefore to analyse and describe the similarities and differences between these processes [cf. Gruzca 1978 and 2007]. Since the 1970s, however, the academic community in Warsaw, Poland narrowed the scope of glottodidactics to the analysis of processes involved exclusively in teaching and learning foreign languages [see Kaleta 2019: 12]. In our own work, we follow this Warsaw tradition. This understanding of glottodidactics is also reflected in the Polish language dictionary, published by PWN (National Scientific Publishers), as “a science concerned with the study of the process of teaching and learning foreign languages” [see: *Glottodydaktyka* (online)].

Nevertheless, various interpretations of the term continue to circulate. It may refer, for example, to the teaching of foreign languages to children or the practical methods used in teaching foreign languages to adults [Jaroszewska 2014: 54–55]. It may also denote an approach that helps children learn to read, write, and count in their native language and stimulates them to explore and understand the surrounding world (domestic/native-language glottodidactics, Pol. *glottodydaktyka ojczystojęzyczna*, see: *Edukacja językowa...* (online); Jaroszewska 2014: 53, 59). In this sense, glottodidactics functions as a practical method rather than a science focused on the cognitive processes underlying language learning.

These divergent interpretations give rise to significant debates [cf. Dakowska 2014: 25; Jaroszewska 2014: 26, 52], as some scholars deny the scientific and autonomous status of this practical, methodological version of glottodidactics. This, however, cannot be said of glottodidactics understood more broadly, as a science studying the processes involved in teaching and learning both foreign and native languages.

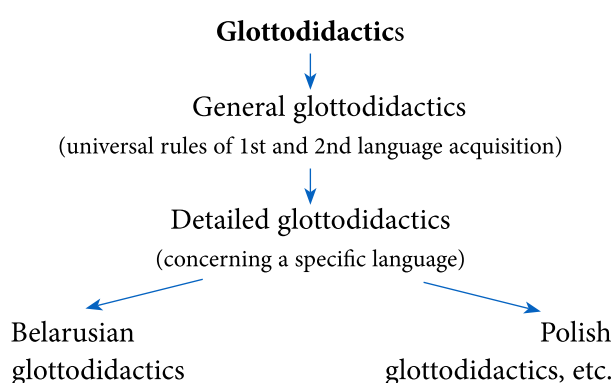
¹ As opposed to, for example, the United States, where most native-born people speak only one language.

The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies

The fact that in Western European countries, including Poland, doctoral and habilitation theses have been defended in the field of glottodidactics, demonstrates the established status of this field [see Kaleta 2019: 12]. For instance, in the United States, over the last 25–30 years or so, professorial positions focused on practical aspects of foreign language education have been created at a number of universities. While not all of these positions are tenured or tenure-track, they are nonetheless higher in rank than lecturers. Often they carry the title “Professor of the Practice.”

It should not be forgotten that glottodidactics is a broad term, encompassing various subfields in the scholarly literature. For example, *pure glottodidactics* [Grucza 1978: 37] focuses on the theoretical description and explanation of language learning processes, whereas *applied glottodidactics* (also called *pragmatic glottodidactics* or *foreign language teaching methods*) implements the practical objectives derived from the processes analyzed [more see Kaleta 2018: 68].

There is also a distinction between *general glottodidactics* and *detailed glottodidactics*, the latter of which examines processes with reference to a specific language [cf. Pfeiffer 2001: 14–15].



Maria Dakowska, in her monograph on the development of foreign language didactics as an academic discipline, presents numerous arguments confirming that it is an independent, “normal” science and dispels many myths surrounding it. Dakowska uses the term *foreign-language didactics*, but she herself notes that it is also referred to as *glottodidactics* [Dakowska 2014: 25, 63].

As mentioned above, not all researchers consider glottodidactics to be an independent discipline. Dakowska explains why glottodidactics is not recognized by some researchers as a science:

The first very significant obstacle in the search for its own identity is the dominant belief regarding foreign language teaching methods [...] that the monopoly on concepts concerning language and its acquisition belongs to other, more academically established disciplines, such as psychology, sociology, linguistics, sociolinguistics, neurolinguistics, cognitive science, research on non-primary language acquisition, etc. According to this view, which has functioned with various modifications for several decades, these disciplines are considered to contain essential definitions, sources of innovation, and impulses for development: foundational concepts are supposed to breathe new life into foreign language teaching, modernize it, and optimize it in school conditions [Dakowska 2014: 26].

According to Dakowska, glottodidactics is not merely a collection of methods of teaching but, above all, a science that investigates the processes of acquiring and teaching foreign languages in educational settings. A foreign language is a communicative code (a system of transformations), the mastery of which requires usage for communicative purposes and activating the cognitive processes available at a given stage of a learner’s development [Dakowska 2014: 36]. This is not identical to studying second-language acquisition in natural settings, an area long examined by a separate (though related to glottodidactics) discipline – Second Language Acquisition Studies. Scholars in that field, in contrast with glottodidactics, are concerned with explaining the processes in question without producing practically applicable knowledge that can be used in the classroom [Dakowska 2014: 36–37]. Glottodidactics is an empirical, relatively autonomous academic discipline that seeks to understand the phenomena of foreign-language acquisition in educational contexts. Its subject matter consists of empirical phenomena occurring in time and space, as well as empirical

research aimed at testing hypotheses in light of empirical data concerning the phenomena within its scope. Foreign-language acquisition processes in educational settings are specific, specialised, and natural processes of human information processing—that is, linguistic communication in a socio-cultural context [Dakowska 2014: 35].

Glottodidactics may therefore have related disciplines, but as an autonomous field, it no longer needs to adopt research perspectives imposed by these areas [Dakowska 2014: 30]. Glottodidactics does not compete with other disciplines—for example, those that study language as a formal system or acquisition at a universal, user-independent level—because it investigates actual processes of language communication, meaning that its research subject has a significant level of detail [Dakowska 2014: 28].

Dakowska criticizes the notion that foreign language teaching methods (methodology) should be considered a discipline taking over the tasks of glottodidactics. This implies denying glottodidactics its cognitive value, reducing its status primarily to the realm of practical activity. According to the Dakowska, foreign language teaching methods is not a framework capable of meeting the challenges posed by foreign language teaching in the 21st century [Dakowska 2014: 25].

Therefore, there is a need for both practitioners, who will effectively teach foreign languages, and theorists, who will test theoretical models to generate knowledge applicable in practice. The processes of using and acquiring foreign languages are complex, requiring a scientific approach to their study. This also demands specificity, as, for example, general learning psychology differs from the psychology of language learning, formal linguistics focuses on abstract and universal relations between linguistic forms, whereas glottodidactics situates its research subject in the realm of empirical phenomena. Glottodidactics aims first to explain the phenomena it investigates and only subsequently to generate practically applicable knowledge. All of this underscores the necessity of glottodidactics' autonomy as an

academic discipline [Dakowska 2014: 17–18, 20, 22; cf. also Dakowska 2012, 2015].

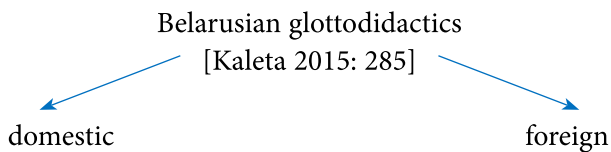
Belarusian Glottodidactics

In a similar way, one can also identify *Belarusian glottodidactics*, which concerns the study of the processes involved in teaching and learning the Belarusian language, which must also take other, non-linguistic factors into consideration. Here is our broad definition of general *Belarusian glottodidactics* [Kaleta 2019: 14–15]:

Belarusian glottodidactics is a branch of general glottodidactics, an autonomous field within the humanities that conducts its own research while drawing on the heritage of linguistics, pedagogy, general didactics, sociolinguistics, and psycholinguistics. It engages both the theoretical and practical aspects of the processes through which learners (of all ages) acquire language, study it, and learn to teach Belarusian as a native, inherited, second, or foreign language within a broad, multifaceted glottodidactic system (learner – channel – teacher). It examines the functioning of this system and the relationships among its components, all of which are influenced by both linguistic and extra-linguistic factors (e.g., motivation, learning conditions). Belarusian glottodidactics also addresses cultural aspects and intercultural dialogue in the learning and teaching of Belarusian, methodology and teaching techniques, Belarusian pedagogical studies (the role of the teacher), instructor preparation, diachronic and synchronic description and evaluation of didactic materials, and new technologies in Belarusian language learning and teaching. Further issues considered are the teaching of Belarusian both in Belarus and abroad, language policies, promotion of Belarusian language instruction worldwide, history of Belarusian language teaching, assessment of language acquisition, and analysis of difficulties in learning and teaching Belarusian. Throughout this process, it is crucial to refer to comparative glottodidactics, that is, build upon the findings and achievements of glottodidactics of other languages. Among the objectives of Belarusian glottodidactics are forecasting, modernizing, and verifying research pro-

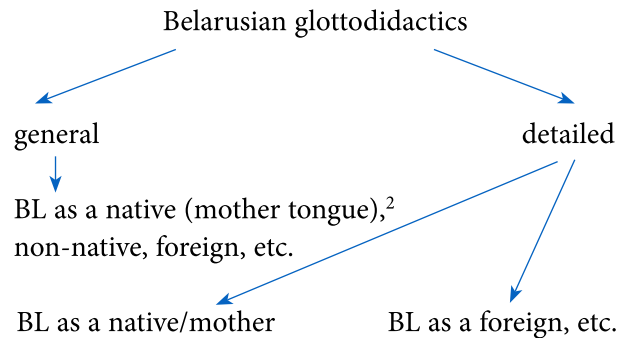
The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies

cesses, as well as delivering new knowledge about them. This includes specific methods, techniques, and strategies for language learning and teaching. A distinction is made between *domestic Belarusian glottodidactics*, practiced in Belarus, and *foreign Belarusian glottodidactics*, practiced outside Belarus in various countries, such as Poland.



Here is a concise version of this definition [Kaleta 2019: 15]:

Belarusian glottodidactics is the science that studies the processes of language acquisition by learners, as well as the learning and teaching of Belarusian as a native, heritage (second), revived, or foreign language. It also addresses cultural aspects and intercultural dialogue in the learning and teaching of Belarusian, teaching methods and techniques, Belarusian pedagogical studies (the role of the teacher), teacher preparation, diachronic and synchronic description and evaluation of didactic materials, new technologies in Belarusian language teaching and learning, teaching Belarusian in Belarus and abroad, language policy and the promotion of Belarusian worldwide, the history of Belarusian language teaching, assessment of language acquisition, analysis of difficulties in learning and teaching Belarusian, and comparative glottodidactics, drawing on its own findings as well as achievements from glottodidactics of other languages. This definition can be further narrowed to a specific target group. In our view, Belarusian glottodidactics can also be divided into *general* and *detailed* branches. The general branch studies (and compares) the processes of learning and teaching Belarusian in general, i.e., as a native, heritage (second), revived, or foreign language. Detailed glottodidactics focuses on a specific group (e.g., foreigners) who use Belarusian, for example, as a foreign language (BFL) [Kaleta 2019: 12–15].



In the literature on the Belarusian language, Belarusian glottodidactics is often discussed, and different groups of learners of Belarusian are analyzed simultaneously [cf. Barysenka 2012: 393; Pisarek 2012: 365–366; Plyhaŭka 2017: 8]. In doing so, authors consciously or unconsciously follow the old, original definition of (general) glottodidactics, which analyzed and compared the processes of learning both the native and foreign languages. For us, as illustrated in the diagram, there is a difference between detailed Belarusian glottodidactics, which can concern only BFL, and general Belarusian glottodidactics. We distinguish separate target groups because, in practice, different methodological approaches and techniques must often be applied to each group [Kaleta 2015]—a point also recognized and emphasized by researchers writing about the various processes of general Belarusian glottodidactics, e.g., Barysenka 2012: 393; Pisarek 2012: 365–366.

² Leon Zawadowski pointed out in his article that a language whose domain of use is everyday life, employed in conversations on daily topics, and simultaneously the first language of children within the family, is referred to in linguistic literature as a *primary language*. This term is usually used to denote the *mother tongue* [Zawadowski 1961]. However, attempts to define this concept give rise to numerous doubts and difficulties, especially when we talk about the former multicultural and multilingual lands of the Republic of Poland, consisting of parts of present-day Lithuania, Belarus, and Ukraine [see Krasowska 2020]. Belarusian serves as the language of daily communication (and simultaneously as the primary language) in many families of the Polish national minority living in Belarusian rural areas, for example in the Hrodna and Braslaw regions. That is why in that context it is possible to use different terms like the *first/primary language* (first linguistic code), naturally acquired, and the *second/secondary language* (second linguistic code) [see Zawadowski 1961].

In foreign Belarusian studies, the term (*Belarusian*) *glottodidactics* appeared on December 1, 2015, in the name of the newly established Laboratory of Belarusian Glottodidactics at the Department of Belarusian Studies of the University of Warsaw. This name is unsurprising, as it refers to the Warsaw terminological tradition [see also Kaleta 2015, 2018]. The Laboratory emerged as the outcome of a large section entitled “Belarusian Language as a Foreign Language” (with ten participants from three countries), which took place at the 6th International Congress of Belarusian Studies in May 2015 in Minsk, in the office of the director of the Center for the Study of Belarusian Culture, Language, and Literature of the Institute of Linguistics of the National Academy of Sciences of Belarus – Prof. Alyaksandr Lukashanets [see more: Kaleta 2017: 8]. It is a laboratory open to collaboration with international researchers.

Probably under the influence of Polish Belarusian studies [cf. Kalita, Sadoŭskaja, Staravojtava 2021: 20], the term *Belarusian glottodidactics* has increasingly been used by Belarusian researchers as well, for example by L. Syameshka [Sjameška 2018: 67–69], or from 2019 onwards in the titles of sections during International Congresses of Belarusian Studies. The initiator of these sections was Dr. Nadzeia Staravojtava, who had participated in the above-mentioned section on Belarusian as a Foreign Language in 2015, and, for many years, collaborated with both the Laboratory of Belarusian Glottodidactics and the editorial board of the journal *Belarusian Language as a Foreign Language*, published by the Laboratory from 2017 onwards [see also Kaleta 2017].

It is worth noting that terminology concerning the study of the Belarusian language not as a (symbolic) native language was not a priority in Belarus, which has led to terminological diversity and different terminological traditions. In Russian and among Russian Studies specialists (including Polish scholars), the term *linguodidactica* is used. This term was proposed to describe language for educational purposes, and denotes the general theory of language teaching as well as theoretical and practical issues of language instruction [Čaxoŭski 2006: 183].

In Belarusian academic literature and methodological science to this day, the term *linguodidactica* (as a legacy of the Soviet terminological tradition) is used both in relation to foreign language learning—for example, Lidzija Syameshka and Ina Kalita write about Belarusian (*belaruskaya*) *linguodidactica* [Sjameška 2016: 201; Kalita, Sadoŭskaja, Staravojtava 2021: 20], though Kalita also mentions Belarusian (*belarusistychnaya*) *linguodidactica* [Kalita 2021: 22]—similarly, other researchers [Važnik, Savickaja 2003; Semjan’kevič 2017]—as well as in relation to the native language [e.g., Jalenski 2005].

In Poland, the term *linguodidactica* can be synonymous with *glottodidactics*, but it can also be used in opposition to it, referring only to the didactics of the native language, whereas *glottodidactics* applies to foreign languages [cf. Nocoń 2012: 50].

Some Facts on the Early History of Belarusian Glottodidactics

Glottodidactics is a relatively young discipline, but has deep historical roots [cf. Dakowska 2014: 15], since people have been acquiring knowledge and learning languages for centuries, for example, for trade purposes. The same applies to Belarusian general glottodidactics, and even more so to Belarusian detailed glottodidactics, particularly oriented toward foreign learners. The history of these disciplines could easily warrant separate articles, so here only selected facts from the early history of the field will be presented briefly.

The first works in which attempts were made to systematically describe the Belarusian language were printed at the beginning of the 20th century, usually in a Polish-modified version of Latin script [cf. Sudnik 1950; Mayo 1977; Šakun 1995; Alexna 2003]. One of the earliest textbooks was *Hramatyka biełaruskaj mowy* (*Grammar of the Belarusian Language*) by the priest Balyaslaw Pachobka, developed in 1915 and printed in Vilnius in 1918 [Pačobka 1918]. However, it was recognised as a low quality publication and is sometimes not mentioned in academic resources

The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies

[cf. Alexna 2003: 91]. The second and more serious work was *Bielaruskaja hramatyka* (*Belarusian Grammar*) by Anton Lutskeyevich [Łuckiewiś 1916], who was an instructor at the Vilnius Belarusian Teachers' Courses (1915–16) and a teacher at the Vilnius Belarusian Gymnasium [Bieder 2017]. His work is recognized as the first Belarusian grammar, although it was not a professionally printed manuscript (it was likely reproduced in a primitive way). This grammar

can be recognized as the first unpublished Belarusian grammar. In 1917, again in Vilnius, the brochure *Jak prawilna pisać pa biełarusku* (*How to Write Correctly in Belarusian*) was issued by Anton Lutskeyevich [Łuckiewiś 1917]. This brochure became the basis for preparing a more substantial edition in 1918 – *Bielaruski prawapis* (*Belarusian Orthography*), printed also in Vilnius [Łuckiewiś, Stankiewiś 1918]. In addition to the rules, this edition also provided dictations.

Fig. 1. *How to Write Correctly in Belarusian by Lutskeyevich, Vilnius 1917*

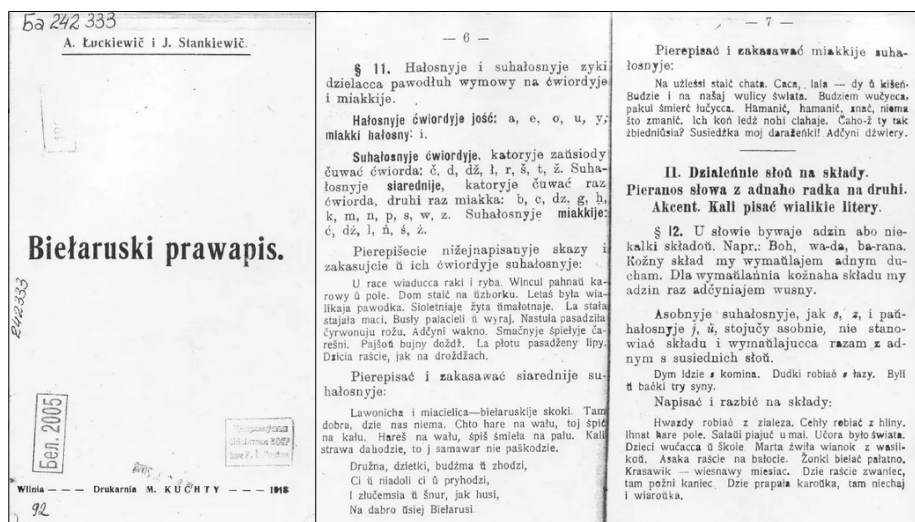


Fig. 2. *Belarusian Orthography by Lutskeyevich and Stankiewich, Vilnius 1918*

After the October Revolution, in 1918, a small manual entitled *Prosty sposab stacca u karotkim časie hramatnym* (*A Simple Way to Become Literate in a Short Time*) was printed in Wrocław by Rudolf Abicht and Yan Stankyeovich [Abicht, Stankiewicz 1918] — its purpose was to help learners read and write in Belarusian as quickly as possible. All these editions were considered to be basic readers, while the first serious academic work was Branislaw Tarashkyevich's *Biełaruskaja gramatyka dla škol* (*Belarusian Grammar for Schools*), printed earlier in the year 1918, in Vilnius.

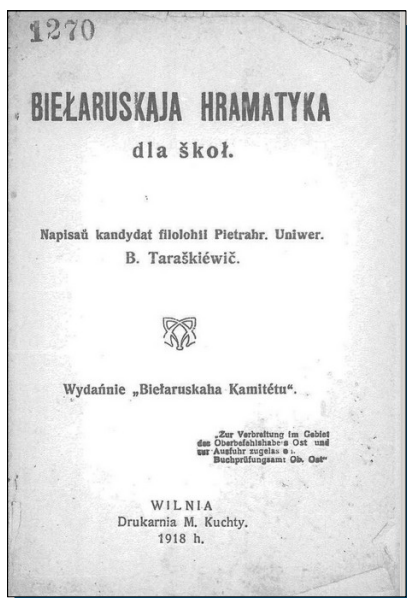


Fig. 3. *Belarusian grammar for schools* by Branislaw Tarashkyevich, Vilnius 1918

Tarashkyevich's grammar is officially recognised as the first Belarusian grammar, and it was a serious scholarly and printed edition. This grammar demonstrates a combination of scientific and educational description, as it was intended for use in schools. For this reason, it includes specially designed exercises (called, in the singular, *zadačka*) to reinforce the theoretical material and rules in practice.

The author was a social and political activist and held many positions, for example:

- in 1917, he was the secretary of the school commission (Congress of Belarusian National Organizations, Minsk, March 25–27, 1917);

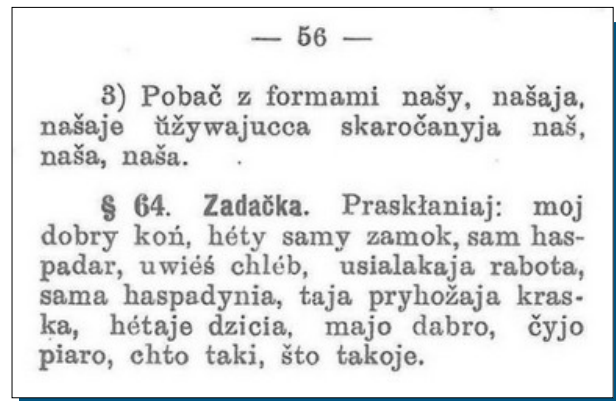


Fig. 4. An example of an exercise given after rules in Tarashkyevich's grammar

- in 1918, he was the head of the cultural and educational department of the Petrograd branch of the Belarusian National Commissariat (Belnatskam) and worked at the Minsk Pedagogical Institute, where he also taught Belarusian language and literature;
- in 1922, he was appointed director of the Belarusian Gymnasium in Vilnius, where he taught Latin and the history of the Belarusian language;
- he was also an initiator of the Society of the Belarusian School – the most influential cultural and educational organization in Western Belarus [see: Rusak (ed.) 2023].

Tarashkyevich was very engaged in what today is also the focus of glottodidactics: the creation of learning materials, ensuring appropriate conditions for the educational process, and managing the influence of language and educational policy on the processes of learning, including language learning. Here is a fragment of his report on the activities of the cultural and educational department of the Petrograd branch of the Belarusian National Commissariat that he headed, which he wrote by hand in Russian in 1918:

One of the main tasks of the cultural and educational department is the publication of school textbooks and teaching aids. This task, in terms of creating and revising textbooks in the spirit of the needs and worldview of the working people, has already been largely accomplished. Considerable materials have already been col-

The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies

lected and prepared for printing. Some of the textbooks have already been published, but due to a lack of funds, this work was suspended.

In the near future, the cultural and educational department will open the Belarusian National University, with various departments, in the working districts of Petrograd. Support and assistance have been promised by the Commissioner of the Northern Commune. Teaching staff is available. It is believed that this work will develop broadly and productively, especially since among the Belarusian masses in Petrograd (up to 300,000 people), there is a great thirst for knowledge and a desire for learning.

For the proper establishment of the Belarusian school, a project for Belarusian pedagogical courses has been developed.

In addition, it is planned to open a number of literacy schools, people's houses and clubs, clubs for proletarian youth, libraries, etc.

However, it goes without saying that the implementation of this plan requires funds, which are currently completely lacking. [Rusak (ed.) 2023: 14]

Taraskyevich can therefore be regarded not only as the author of the first modern Belarusian grammar,

but also as a figure who laid the foundation for Belarusian education and Belarusian general (glotto) didactics.

After World War II, there was a wave of emigration of Belarusians to the West, for instance, to Germany, England, and the USA. Initiatives in émigré education would require a separate extensive description, but at least one name should be mentioned here. In the 1970s, Valentyna Pashkievich published two parts of a textbook for learning the Belarusian language: *Fundamental Byelorussian* [Pashkievich 1974, 1978].

Initially, these books were intended for the children of Belarusian emigrants in Canada, but they soon also became a basis in North America for teaching Belarusian to foreigners [see: Barysenka 2017]. This was one of the first impulses for the development of this branch of specialized Belarusian glottodidactics.

In the 1990s, the development of this field was taken up by Lidia Syamyeshka at the Faculty of Philology of the Belarusian State University, along with her colleagues, including Viktoryya Lyashuk, Hyeorhiy Chakhowski, and others [see more Kaleta 2019]. This orientation was also developed at the Minsk



Fig. 5. Selected works by Valentyna Pashkievich

State Linguistic University (see works by Volha Barysenka, Larysa Knysh, Aksana Syemyankyevich). Within the field of foreign Belarusian glottodidactics (to mention just a few facts), significant contributions were made by former and current Belarusian and Polish staff of the Department of Belarusian Studies, which has existed at the University of Warsaw since 1956 and has been engaged in glottodidactics, even before beginning to use this term (the term officially appeared in the name of the Laboratory in 2015, as previously mentioned) [see more Kaleta 2018: 96–97]. For more information on Polish academic and teaching centres see Siwek 2021. In the USA, linguist Curt Woolhiser perfected his Belarusian and began to teach it, then Jenya Mironava from Harvard University; in Lithuania, Liliya Plyhawka did significant work, in Japan, Shiori Kiyosawa helped prepare a Belarusian coursebook for Japanese students, along with a number of other committed Belarusianists. Thanks to various researchers, teachers, and enthusiastic glottodidacticians, the necessary task of promoting the Belarusian language, even under difficult conditions, still remains possible. The example of Tarashkyevich's dedication and biography can serve as a great inspiration here.

The Latest Achievements in Belarusian Glottodidactics

So far, Belarusian glottodidactics focused on BFL has been developing successfully even without the financial (or state) support that it needs. Between 1994 and 2019, at least 138 academic works on BFL were published [Kaleta 2020], and between 2018 and 2023, about 152 [Kaleta 2023]. Between 1973 and 2017, around 55 textbooks and various teaching aids were published. Below, some examples of monographs, scholarly dissertations, and textbooks of recent years, from among the vast number of publications, will be briefly mentioned.

The first monograph on this topic was *Errorology in Belarusian Glottodidactics*, published in Polish in Warsaw in 2018 [Kaleta 2018]. This book analyzes the theoretical foundations of Belarusian glottodidactics

and the mistakes made by Poles learning Belarusian. A year earlier, in 2017, the theses (author's abstract) of Liliya Plyhawka's dissertation was published in Belarusian at Belarusian State University for the doctoral degree in Philology: *Belarusian Language in the Multicultural Region of the Republic of Lithuania: History, Current Status, and Development Trends* [Plyhaŭka 2017]. In this work, the author also addressed Belarusian both as a native and as a foreign language (the topic is broad, so it is difficult to classify this work as being entirely a typical BFL publication). It is a detailed analysis of Belarusian language teaching in Lithuania as the language of the Belarusian ethnic group, combining sociocultural and linguistic aspects and undoubtedly contributing to the preservation and promotion of Belarusian outside Belarus [cf. Plyhaŭka 2017: 6].

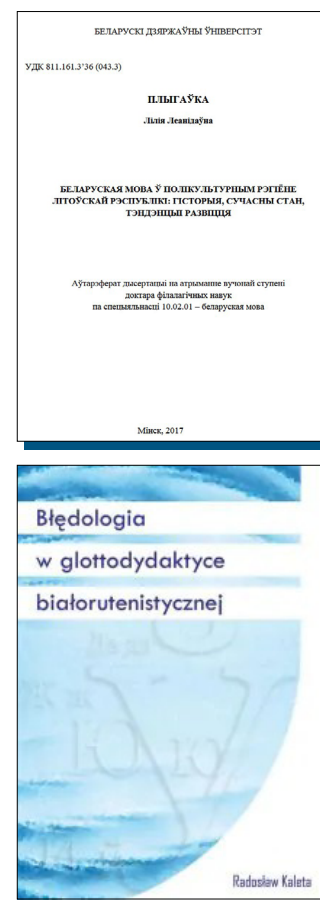


Fig. 6. Two publications by L. Plyhawka and R. Kaleta

The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies

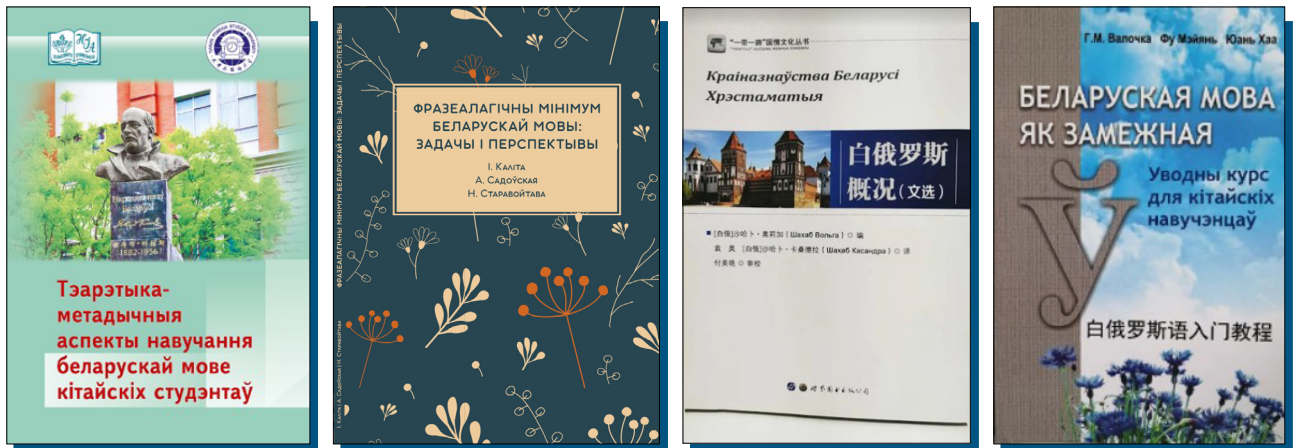


Fig. 7. Some further monographs on BFL

In 2021, some further academic monographs were published in Belarusian: *Theoretical and Methodological Aspects of Teaching Belarusian to Chinese*

Students [Valočka et al. 2021] and *The Phraseological Minimum of the Belarusian Language: Tasks and Perspectives* [Kalita, Sadoŭskaja, Staravojtava 2021].



Fig. 8. Selected teaching materials on BFL for Chinese learners

The teaching of Belarusian as a foreign language in China is developing very rapidly [see *Kitajskija belarusaznaŭcy...*]. Among others, for Chinese learners, in 2020, an introductory course entitled *Belarusian Language as a Foreign Language: Introductory Course for Chinese Students* [see Valočka, Fu Mèjjan, Juan' Xaa 2020] and a *Reader in Belarusian Studies* were prepared “to form an objective understanding of Belarus as a state and its economic, scientific, and cultural relations” [see Šaxab 2020]. In 2021, a beginner-level textbook *Belarusian Language for Chinese Students. Beginner Level* was published [Sjameška 2021]; in 2022, it was followed by a reading textbook entitled *Belarusian as a Foreign Language: Reading Manual for Chinese Students* [Valočka et al. 2022]; and, in 2023, an audio textbook *Belarusian as a Foreign Language: Listening Manual* [Šaxab et al. 2023]. In 2024, *Belarusian. Audio Practice* [Barysenka, Pryhun, Juj Juan' 2024], a practical course in BFL for Chinese students, was published.

In today's conditions, teaching Belarusian as a foreign language inside Belarus functions almost exclusively in cooperation with China and for Chinese students. In the Belarusian diaspora, however, two main tendencies have emerged:

1. Education within the Belarusian emigrant community (for example in Poland, Lithuania, the USA), aimed at maintaining and transmitting the Belarusian language.³
2. Teaching Belarusian to foreigners, which also helps Belarusians themselves see that their language is a full-fledged, internationally teachable language like any other.

Both of these areas present challenges.

New Cha(lle)nges in Belarusian Glottodidactics

The Laboratory of Belarusian Glottodidactics, mentioned above, focuses primarily on theoretical and practical issues related to teaching Belarusian as a foreign language, since the students of the Department of Belarusian Studies are mainly foreigners from Poland and other countries (there were also individual students from Russia, Lithuania, and Spain). In 2024, a Chinese student living in Paris, who teaches French, applied to the PhD programme for the coming academic year; she had become acquainted with Belarusians and wanted to dedicate her dissertation to language issues within the Belarusian diaspora. After 2020–2021, more and more Belarusians in emigration have been enrolling in the department, which has necessitated an expansion of the Laboratory's research scope. Life presents new conditions and challenges, and glottodidactics has the opportunity to develop and adapt to these circumstances. Therefore, the Laboratory of Belarusian Glottodidactics has been dealing with a shift from detailed Belarusian glottodidactics, focused solely on foreigners, to the broader perspective of general Belarusian glottodidactics.

2020 and 2022 were pivotal years for Belarus, and they had significant consequences for many Belarusians who left the country and became part of the Belarusian diaspora in various countries. In this context, the role of Belarusian studies and the place of glottodidactics within them has taken on a new dimension. It is necessary to think seriously and begin developing new approaches to teaching and learning Belarusian—not only as a native/primary or foreign language, but also as an inherited language. This should be reflected both in theory and in practice, because there is still a lack of prepared glottodidactic materials adapted to specific target groups.

One such group is Belarusians of the new diaspora (adults and children), who were forced to leave Belarus after the events of 2020–2021 and 2022, and who, while living abroad, wish to improve their

³ The indigenous Belarusian minorities are a special case. For instance, in Podlasie region (Poland) pupils in schools generally speak the local transitional Belarusian-Ukrainian dialects and/or Polish as their first language. This group, which should be distinguished from the emigrant community, presents special challenges from the standpoint of Belarusian glottodidactics [cf. Kaleta 2022].

The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies

Belarusian language skills, maintain their proficiency, strengthen their sense of Belarusian identity, and continue Belarusian-language education.

At the same time, there is a growing group of non-Belarusians: foreigners (students, graduate students, philologists, researchers, and other specialists) who study Belarusian for educational, academic, or professional purposes.

This poses a challenge, as the children of emigrants are already exposed to multilingualism. They begin attending school in the country they have arrived in (or were born in after their parents left Belarus). Belarusians may also enter mixed families in the new country, and in such cases, their children grow up with two languages at home, not necessarily including Belarusian, which they often have to learn through separate private lessons. Since Belarusian emigration has been large-scale, in addition to existing strategies for the development and preservation of the Belarusian language, a strategy for teaching Belarusian in the diaspora, along with more systematic support, would be highly beneficial. In this context, glottodidactic research serves as a foundation, and is of major significance in connection with the mass Belarusian emigration.

Concluding Remarks

This article has demonstrated that glottodidactics refers to more than simply teaching and learning the Belarusian language. It also involves creating glottodidactic materials based on the latest scientific findings about how the brain functions, and includes the study of processes that take place in the brain during language instruction. The field also concerns the training of teachers for new generations who have different habits and expectations compared to those of language learners from 20 years ago [cf. Radaev 2022]. There is also the question of the role of the teacher today, in the age of new technologies including artificial intelligence. Glottodidactics also involves the role of culture, history, and literature in the process of language teaching and learning, the role of

the strategies and methods of teaching, and many other smaller aspects.

It also involves factors such as student motivation, passivity, and active engagement in language learning, especially when motivation is lacking or steadily declining. In the case of the Belarusian language, it also concerns language prestige as an important factor shaping users' attitudes, influenced by historical, political, and ideological conditions, and perpetuated by the pro-Russian Belarusian authorities through Soviet-era policies that were applied to ethnic and national languages other than Russian. It also involves stereotypes about the language, and even misinformation—highlighting the impact of language policy on the popularity of learning the language. Myths and stereotypes in this area are very common. They create a continuing challenge with regard to securing external funding for new publications and projects, both in Belarusian studies generally and Belarusian glottodidactics. However, it takes time to change old habits.

This is why the significance of Belarusian glottodidactics is so great, especially given that the language does not enjoy popularity in Belarusian schools for political reasons. Teaching it abroad, among the Belarusian diaspora and foreign learners, gives Belarusian an apolitical character. Belarusian becomes once again a language used as a tool for communication rather than an ideological issue grounded in historical and political premises. Therefore, Belarusian glottodidactics presents a way to give the language a second chance, to renew it, ensuring its survival and development.

The promotion of Belarusian glottodidactics also indirectly contributes to changing perceptions of the language, fostering a new perspective among both Belarusians themselves and foreigners. The shift in how the Ukrainian language has been perceived by Ukrainians since 2022 is also relevant here, although it was driven by non-linguistic factors. Glottodidactics provides an opportunity for a peaceful change in the global attitude toward Belarusian.

The involvement of foreigners, who do not carry Belarusian linguistic complexes, plays a significant

role. Equally important are the involvement of foreign scholars of Belarusian studies, their interest in the language, and the engagement of foreign (non-Belarusian) Belarusian language teachers—through international Belarusian glottodidactics—who can showcase new trends and serve as inspiration for Belarusian colleagues as well.

Glottodidactics holds an important and promising place within Belarusian studies and has already developed its own history. When a language is taught, even to foreigners, when a certification exam for different proficiency levels is created – allowing learners to obtain an official language certificate (for instance, the University of Warsaw has developed its own BFL exam and issues certificates to students) – and when textbooks and curricula continue to be published, all this enhances the language's prestige and promotes it internationally. It sends a strong message to both the world and Belarusians themselves: the language is alive, developing, and gaining visibility. This is a form of cultural diplomacy that benefits the Belarusian people.

Such developments can motivate Belarusians to return to everyday use of their language, overcome linguistic shame, barriers and stereotypes, and challenge the ideology surrounding language. Globalisation, migration, diplomacy, the positive attitudes of foreigners, cultural trends and other (extra)linguistic factors may also support the revitalisation of Belarusian and thus help preserve Belarusian identity and culture, and the future of Belarus.

References

- Abicht Rudolf, Stankievič Jan. 1918. *Prosty sposab stacca u karotkim časie hramatnym*. Wrocław: dr. Feliks Pribač.
- Abrams Zsuzsanna Itzés. 2020. *Intercultural Communication and Language Pedagogy: From Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Alexna H. A. 2003. *Belaruskija hramatyki pačatku XX stahoddzja*. In: *Sbornik rabot 60-j naučnoj konfrencii studentov i aspirantov Belgosuniversiteta, 14-16 maja 2003 g., g. Minsk : v 3 č.* Red. A. G. Zaxarov i dr. Minsk: Belgosuniversitet. Č. 3. 90–92 [Алехна Г. А. 2003. *Беларускія граматыкі пачатку XX стагоддзя*. У: *Сборник работ 60-й научной конференции студентов и аспирантов Белгосуниверситета, 14-16 мая 2003 г., г. Минск : в 3 ч.* Ред. А. Г. Захаров и др. Минск: Белгосуниверситет. Ч. 3. 90–92].
- Barysenka Vol'ha. 2012. "Prablemy vykladannja belaruskaj movy jak zamežnaj vyšejšaj škole." *Belarusika = Albaruthenica* 32: 392–394 [Барысенка Вольга. 2012. *Проблемы выкладання беларускай мовы як замежнай у вышэйшай школе*. "Беларусіка = Albaruthenica" 32: 392–394].
- Barysenka Vol'ha. 2017. "Vučebna-metadyčnyja dapa-možniki pa belaruskaj movejak zamežnaj. Dyjaxra-ničny aspekt." *Belaruskaja mova jak zamežnaja* 1: 15–22 [Барысенка Вольга. 2017. *Вучэбна-метадычныя дапаможнікі па беларускай мове як замежнай. Дыяхранічны аспект*. "Беларуская мова як замежная" 1: 15–22].
- Barysenka Vol'ha, Pryhun Vol'ha, Juan' Juj. 2024. *Belaruskaja mova. Aŭdyjavanne*. Pekin: Pekinski ūniver-sitèt [Барысенка Вольга, Прыгун Вольга, Юань Юй. 2024. *Беларуская мова. Аўдыяванне*. Пекін: Пекінскі ўніверсітэт].
- Bieder Hermann. 2017. *Anton Luckievič: Belaruskaja hra-matyka, Vil'nja 1916. Edition und Kommentar. (Belaru-sian Grammar. Vilnius 1916. Edition and Commentaries.) T. I–II*, Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität.
- Brown Keith (ed.). 2006. *Encyclopedia of Language & Lin-guistics: Foreign Language Teaching*. Amsterdam, Nether-lands: Elsevier.
- Čaxoŭski Heorhij. 2006. "Metodyka vykladannja belaruskaj movy inšazemcam jak vučebnaja, navukovaja i praktyčnaja dyscyplina." *Pracy Kafedry sučasnaj belaruskaj movy* 5: 180–196 [Чахоўскі Георгій. 2006. *Методыка выкладання беларускай мовы іншаземцам як вучэбная, навучовая і практычная дысцыпліна*. "Працы Кафедры сучаснай беларускай мовы" 5: 180–196].
- Dakowska Maria. 2012. *Mapping the territory, contextu-alizing the issues*. In: *Foreign language didactics and its application in the educational setting*. Ed. by M. Dakow-ska, I. Banasiak-Ryba. Warszawa, Łódź: Społeczna

The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies

- Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi. Wydział w Warszawie. 6–25.
- Dakowska Maria. 2014. *O rozwoju dydaktyki języków obcych jako dyscypliny naukowej*. Warszawa: WUW.
- Edukacja językowa dla dzieci – glottodydaktyka [online] <https://mojebambino.pl/671/Glottodydaktyka> [20.11.2024].
- Glottodydaktyka [online] <https://sjp.pwn.pl/sjp/;2461854> [20.11.2024].
- Glottodydaktyka ojczystojęzyczna [online] http://www.glottispol.pl/_podstrony/index.php?p=glottodydaktyka [20.11.2024].
- Gruca Franciszek. 1978. “Glottodydaktyka, jej zakres i problemy.” *Przegląd Glottodydaktyczny* 1: 29–44.
- Gruca Franciszek. 2007. *Lingwistyka stosowana. Historia – Zadania – Osiągnięcia*. Warszawa: Wydawnictwo Euro-Edukacja.
- Herschensohn Julia, Young-Scholten Martha (ed.). 2013. *Cambridge Handbook of Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jalenski Mikalaj. 2005. *Metodyka vykladannja belaruskaj movy. Sučasnaja lnhvadydaktyka*. Minsk: Adukacyja i vухавanne [Яленскі Мікалай. 2005. *Методыка выкладання беларускай мовы. Сучасная лінгвадыдактыка*. Мінск: Адукацыя і выхаванне].
- Jaroszewska Anna. 2014. “O glottodydaktyce słowami glottodydaktyków.” *Języki Obce w Szkole* 4: 52–66.
- Kaleta Radosław. 2015. *Główne założenia i wyzwania glottodydaktyki białoruszenistycznej na początku XXI wieku*. W: „Światła masz tyle w sobie...” *Ze studiów wschodniosłowiańskich. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Aleksandrowi Barszczewskiemu w osiemdziesiątą piątą rocznicę urodzin*. Red. M. Kaczmarczyk, A. Nowacki, M. Sidor, B. Siwek. Lublin; KUL. 281–293.
- Kaleta Radaslaŭ. 2017. “Časopis Belaruskaja mova jak zamežnaja ŭ dasledavannjax belarusistyčnaj hlotadydaktyki.” *Belaruskaja mova jak zamežnaja* 1: 7–12 [Калета Радаслаў. 2017. Часопіс “Беларуская мова як замежная” ў даследаваннях беларусістычнай глотадыдактыкі. “Беларуская мова як замежная” 1: 7–12].
- Kaleta Radosław. 2018. *Błędologia w glottodydaktyce białoruszenistycznej*. Warszawa: Katedra Białoruszenistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kaleta Radaslaŭ. 2019. “Belarusistyčnaja hlotadydaktyka jak paŭnavartasnaja halina navuki.” *Belaruskaja mova jak zamežnaja* 3: 7–18 [Калета Радаслаў. 2019. *Беларусістычная глотадыдактыка як паўнавартасная галіна навукі*. “Беларуская мова як замежная” 3: 7–18].
- Kaleta Radaslaŭ. 2020. “Vybranyja navukovyja pracy pa belaruskaj move jak zamežnaj (spis litaratury za 1994–2019 hh.)” *Belaruskaja mova jak zamežnaja* 4: 37–48 [Калета Радаслаў. 2020. *Выбраныя навуковыя працы па беларускай мове як замежнай (спіс літаратуры за 1994–2019 гг.)*. “Беларуская мова як замежная” 4: 37–48].
- Kaleta Radaslaŭ. 2022. “Belaruskaja mova, litaratura i kul’tura ŭ najnaviešyxx padručnikax dla dzjacej belarusau Padljašša (Polšča), vydadzenyxx Ab’jaddannem „AB-BA”” *Kul’tura. Nacyja* 30: 133–145 [Калета Радаслаў. 2022. *Беларуская мова, літаратура і культура ў найнавейшых падручніках для дзяцей беларусаў Падляшша (Польшча), выдадзеных Аб’яднаннем „АБ-БА”*. “Культура. Нацыя” 30: 133–145].
- Kaleta Radaslaŭ. 2023. “Vybranyja navukovyja i dydaktyčnyja publikacyi pa belaruskaj move jak zamežnaj (2018–2023 hh.)” *Belaruskaja mova jak zamežnaja* 7: 40–51 [Калета Радаслаў. 2023. *Выбраныя навуковыя і дыдактычныя публікацыі па беларускай мове як замежнай (2018–2023 гг.)*. “Беларуская мова як замежная” 7: 40–51].
- Kalita Ina, Sadoŭskaja Anžalika, Staravojtava Nadzeja. 2021. *Frazealahičny minimum belaruskaj movy: zadačy i perspektyvy*. Rėd. I. Kalita, L. Jaŭdošyna, R. Kaleta. Ŭst’ nad Labem: Univerzita Jana Ewangelisty Purkyne [Каліта Іна, Садоўская Анжаліка, Старавойтава Надзея. 2021. *Фразеалагічны мінімум беларускай мовы: задачы і перспектывы*. Рэд. І. Каліта, Л. Яўдошына, Р. Калета. Ŭст’ над Лабем: Univerzita Jana Ewangelisty Purkyne].
- Kitajskija belarusaznaučy: u Sijan’skim universitėce zamežnux той nabrali peršuju hrupu studentau [Кітайскія беларусазнаўцы: у Сіян’скім універсітэце замежных моў набралі першую групу студэнтаў] [online] <https://www.youtube.com/watch?v=jZVCKG1Kboc> [20.11.2024].
- Krasowska Helena. 2020. *Język pierwszy, język drugi: nabywanie i uczenie się*. W: *Języki mniejszości – status,*

- prestiz, dwujęzyczność, wielojęzyczność*. Red. H. Krasowska. Warszawa: Studium Europy Wschodniej Uniwersytetu Warszawskiego. 59–85.
- Łuckiewiĉ Anton. 1916. *Bielaruskaja hramatyka (pawodłuh lekcij, čytanych na Bielaruskich Wučycielskich Kursach w Wilni u 1915 – 1916 h. h.)*. Čaść 1. Fonetyka i etymologia. Wilnia: Drukarnia M. Kuchty.
- Łuckiewiĉ Anton. 1917. *Jak prawilna pisać pa bielarusku*. Wilnia: Drukarnia M. Kuchty.
- Łuckiewiĉ Anton, Stankiewiĉ Jan. 1918. *Bielaruski prawa-pis*. Wilnia: Drukarnia M. Kuchty.
- Mayo Peter John. 1977. "The Alphabet and Orthography of Byelorussian in the 20th Century." *The Journal of Byelorussian Studies* IV(1). Year XIII. 28–36.
- Nocoń Jolanta. 2012. "Problemy i dylematy współczesnej lingwodydaktyki języka polskiego." *Lingwistyka Stosowana* 5: 49–64.
- Nunan David. 1991. *Language Teaching Methodology. A Textbook for Teachers*. Hoboken: Prentice Hall.
- Pačobka Balasłaŭ. 1918. *Hramatyka bielaruskaj mowy*. Wilnia: Homan.
- Pashkievich Valentyna. 1974, 1978. *Fundamental Byelorussian*. Ed. by A. Adamovich. Book 1, Book 2. Toronto: The Publishing Committee, Byelorussian-Canadian Coordinating Committee.
- Pfeiffer Waldemar. 2001. *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań: Wagros.
- Pisarëk Larysa. 2012. "Pytanni moŭnych pavodzinaŭ belarusau u padručnikach belaruskaj movy dla zamežnych navučencau." *Belarusika = Albaruthenica* 34: 365–373 [Пісарэк Ларыса. 2012. Пытанні моўных паводзінаў беларусаў у падручніках беларускай мовы для замежных навучэнцаў. "Беларусіка = Albaruthenica" 34: 365–373].
- Plyhaŭka Lilija. 2017. *Belaruskaja mova ŭ polikul'turnym rehiiene Litoŭskaj Rėspubliki: historyja, sučasny stan, tėndėncyi razviccja: aŭtarėferat dysertacyi na atrymanne vučonaj stupeni doktora filalahiĉnych navuk*. Minsk: Belaruski dzjaržaŭny ŭniversitėt [Плыгаўка Лілія. 2017. Беларуская мова ў полікультурным рэгіёне Літоўскай Рэспублікі: гісторыя, сучасны стан, тэндэнцыі развіцця: аўтарэферат дысертацыі на атрыманне вучонай ступені doktora філалагічных навук. Мінск: Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт].
- Rodgers Theodore S. 2001. *Language Teaching Methodology*. Center of Applied Linguistics, Online Resources: Digests. 1–7.
- Radaev Vadim. 2022. *Teaching in Crisis*. Moscow: HSE Publishing House.
- Rusak Valjancina (rėd.). 2023. *Žyccėvy lėś Branislava Taraškeviĉa (1892–1938)*. Minsk: Belaruskaja navuka [Русак Валянціна (рэд.). 2023. Жыццёвы лёс Браніслава Тарашкевіча (1892–1938). Мінск: Беларуская навук].
- Šakun Leŭ. 1995. *Historyja belaruskaha movaznaŭstva*. Minsk: Universitėckae [Шакун Леў. 1995. Гісторыя беларускага мовазнаўства. Мінск: Універсітэцкае].
- Šaxab Vol'ha. 2020. *Krainaznaŭstva Belarusi. Xrėstamatyja*. Huančzoŭ: World Book [Шахаб Вольга. 2020. Краіназнаўства Беларусі. Хрэстаматыя. Гуанчжоў: World Book].
- Šaxab Vol'ha, Šaxab-Kasceckaja Kasandra, U Bo, Lju Ivėn', Fu Mėjjan'. 2023. *Belaruskaja mova jak zamežnaja. Dapamožnik pa aŭdyjavanni*. Minsk: Vyšėjšaja škola [Шахаб Вольга, Шахаб-Касцэцкая Касандра, У Бо, Лю Івэнь, Фу Мэйян'. 2023. Беларуская мова як замежная. Дапаможнік па аўдыяванні. Мінск: Вышэйшая школа].
- Semjan'keviĉ Aksana. 2017. "Vykladanne belaruskaj movy jak zamežnaj u Minskim dzjaržaŭnym lindhivistyĉnym universitėce." *Belaruskaja mova jak zamežnaja* 1: 31–36 [Семян'кевіч Аксана. 2017. Выкладанне беларускай мовы як замежнай у Мінскім дзяржаўным лінгвістычным універсітэце. "Беларуская мова як замежная" 1: 31–36].
- Sjameška Lidzija. 2016. *Kampanenty zmestu navučannja belaruskaj move jak zamežnaj u kantėksce sučasnaj adukacyjnaj paradyhmy*. In: *Mova – Litaratura – Kul'tura. Matėryjaly VIII Mižnarodnaj navukovaj kanferėncyi (da 90-hoddzja prafesara L'va Mixajlaviĉa Šakuna)*, Minsk, 15–16 verasnja 2016 h., t. 1. Minsk: RIVŠ. 201–204 [Сямешка Лідзія. 2016. Кампаненты зместу навучання беларускай мове як замежнай у кантэкście сучаснай адукацыйнай парадыгмы. У: Мова – Літаратура – Культура. Матэрыялы VIII Міжнароднай навуковай канферэнцыі (да 90-годдзя прafесара Льва Міхайлавіча Шакуна), Мінск, 15–16 верасня 2016 г., т. 1. Мінск: РІВШ. 201–204].

The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies

- Sjameška Lidzija. 2018. "PRAHRAMA belaruskaja mova jak zamežnaja ŭ kantéksce sučasnaj kul'turna-filosofskaj intèrpretacyi movy i kompetèntnasnaj adukacyjnaj paradyhmy." *Belaruskaja mova jak zamežnaja* 2: 66–76 [Сямешка Лідзія. 2018. ПРАГРАМА беларуская мова як замежная ў кантэксьце сучаснай культурна-філасофскай інтэрпрэтацыі мовы і кампетэнтнаснай адукацыйнай парадыгмы. "Беларуская мова як замежная" 2: 66–76].
- Sjameška Lidzija. 2021. *Belaruskaja mova dla kitajskix studèntaj. Pačatkovy ŭzroven'*. Minsk: Vydavecki cènt'r BDU [Сямешка Лідзія. 2021. Беларуская мова для кітайскіх студэнтаў. Пачатковы ўзровень. Мінск: Выдавецкі цэнтр БДУ].
- Stanulewicz Danuta, Janczukowicz Karolina, Rocławska-Daniluk Małgorzata (ed.). 2017. *Language Education. Controversies, Observations and Proposals*. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition.
- Sudnik Mixail. 1950. *Da pytannja ab historyi farmiravannja belaruskaj arfahrafičnaj sistèmy*. "Vesci AN BSSR" 3: 46–57 [Суднік Міхаіл. 1950. Да пытання аб гісторыі фарміравання беларускай арфаграфічнай сістэмы. "Весці АН БССР" 3: 46–57].
- Valočka Hanna, Fu Mèjjan', Juan' Хаа. 2020. *Belaruskaja mova jak zamežnaja. Uvodny kurs dla kitajskix navučencaj*. Minsk: Vyšějšaja škola [Валочка Ганна, Фу Мэйянь, Юань Хаа. 2020. Беларуская мова як замежная. Уводны курс для кітайскіх навучэнцаў. Мінск: Вышэйшая школа].
- Valočka Hanna, Šaxab Vol'ha, Jakuba Svjatlana. 2021. *Tèarètyka-metadyčnyja aspekty navučannja belaruskaj move kitajskix studèntaj*. Minsk: Nacyjanal'ny instytut adukacyi [Валочка Ганна, Сямешка Лідзія, Шахаб Вольга, Якуба Святлана. 2021. Тэарэтыка-метадычныя аспекты навучання беларускай мове кітайскіх студэнтаў. Мінск: Нацыянальны інстытут адукацыі].
- Valočka Hanna, Šaxab Vol'ha, Šaxab Kasandra, Fu Mèjjan', Lju Ivèn'. 2022. *Belaruskaja mova jak zamežnaja: dapamožnik pa čytanni: dla kitajskix studèntaj*. Minsk: Vyšějšaja škola [Валочка Ганна, Шахаб Вольга, Шахаб Касандра, Фу Мэйянь, Лю Івэнь. 2022. Беларуская мова як замежная: дапаможнік па чытанні: для кітайскіх студэнтаў. Мінск: Вышэйшая школа].
- Važnik Sjarhej, Savickaja Iryna. 2003. *Historyja i kul'tura belarusaj. Tèksty i zadanni. Vučebny dapamožnik pa praktycy belaruskaha maŭlennja dla zamežnych studèntaj*. Minsk: BDU [Важнік Сяргей, Савіцкая Ірына. 2003. Гісторыя і культура беларусаў. Тэксты і заданні. Вучэбны дапаможнік па практыцы беларускага маўлення для замежных студэнтаў. Мінск: БДУ].
- Zawadowski Leon. 1961. "Fundamental Relations in Language Contact." *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego* XX: 3–26.

Іна Каліта ♦ Inna Kalita

Беларускі інстытут у Празе, Чэхія

Belarusian Institute in Prague, Czech Republic

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0005-1425>e-mail: inna.kalita@belarus-institute.cz

Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай глотадыдактыкі

The Potential of Folk Song through Glottodidactics

Abstract: This article analyzes the potential of folk songs from the perspective of comparative language didactics (glottodidactics). The development of methods for teaching foreign languages in the 21st century is an urgent task for countries that are invested in promoting their image in the international arena. There is a need to combine the best of existing methods with new experience and a national basis, hence the utility of ethno-pedagogy and folklore. The subject of the study is a comprehensive approach to teaching a foreign language through song. The experience of using folk songs when teaching the Czech language to Ukrainians in the Czech Republic allows us to suggest possible approaches and tasks to the song 'As I Served the Master' when teaching Belarusian as a foreign language. The specificity of ancient song allows for (1) a comparative approach to similar texts, (2) the use of song as an educational tool in teaching vocabulary, grammar, phraseology, translation, (3) the use of art therapy methods and the education of aesthetic taste. The language exercises proposed in this article serve as a kind of template for teaching Slavic languages as foreign languages using common song material. This article describes a complex combination of different forms of work with the song, which can provide different types of language practice for learners not only of Czech, but also of other Slavic languages in which the song exists.

Keywords: foreign language, comparative method, folk song, Czech song, Ukrainian song, Belarusian song.

Рэзюмэ: Артыкул аналізуе патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай глотадыдактыкі. Распрацоўка методыкі выкладання моў як замежных у XXI ст. з'яўляецца актуальнай задачай для краін, якія дбаюць пра стварэнне свайго пазітыўнага іміджу на міжнароднай арэне. Узнікае неабходнасць аб'яднаць лепшае з існуючых методык з новым вопытам і ўласна нацыянальным базісам – этнапедагогікай і фальклорам. Прадметам даследавання з'яўляецца комплексны падыход пры выкладанні замежнай мовы праз песню. Вопыт выкарыстання народнай песні пры выкладанні чэшскай мовы ўкраінцам у Чэхіі дазваляе прапанаваць магчымыя падыходы і заданні да песні "Як служыў жа ў пана" пры выкладанні беларускай мовы як замежнай. Спецыфіка старажытнай песні дае магчымасць (1) кампаратывнага падыходу да падобных тэкстаў, (2) выкарыстання песні як адукацыйнага сродку пры навучанні лексіцы, граматыцы і перакладу, (3) выкарыстання метадаў арттэрапіі і выхавання эстэтычнага

Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай...

густу. Прапанаваныя заданні з’яўляюцца своеасаблівым шаблонам для выкладання славянскіх моў як замежных на агульным песенным матэрыяле. Апісана комплекснае спалучэнне розных форм працы, якое можа быць карысным “трэнажорам” пры выкладанні не толькі чэшскай, але і іншых славянскіх моў, у якіх бытуе песня.

Ключавыя словы: замежная мова, кампаратыўны метада, народная песня, чэшская песня, украінская песня, беларуская песня.

Уводзіны. Выкладанне мовы як замежнай песня звязана з суплётам *вывучаемая мова* – мова навучэнцаў (краіны). Вопыт паказвае, што выкарыстанне народнай песні ў адукацыйным працэсе прыцягвае ўвагу навучэнцаў не толькі да мовы, але і да культуры народа. Навучанне праз песню актывізавалася ў адукацыйным працэсе на пераломе XX–XXI стст. Дыдактычную функцыю песеннага матэрыялу падкрэсліваюць у сваіх працах па этнапедагагіцы многія сучасныя аўтары: Ірына Казакова [2007], Алесь Лозка [2017], Ганна Арлова, Святлана Туболец [2020], Станіслаў Рачэўскі [2023]. Аднак народная песня рэкамендуецца пераважна пры працы з дзецьмі малодшага ўзросту [гл. Кажанеўская, Бракала 2010]. Адзначаецца, што дзіця павінна чуць мову адразу пасля нараджэння – спачатку праз калыханкі, потым забаўлянкі і пацешкі, праз якія засвойваецца не толькі лексіка, але з цягам часу асэнсоўваюцца паводзіны ў тых ці іншых сацыяльна-бытавых сітуацыях [Сівіцкая 2019: 52]. Некаторыя публікацыі даюць абагуленае апісанне прыкладаў працы з папулярнымі песнямі на розных этапах вывучэння беларускай мовы як замежнай (БМЗ) і з навучэнцамі розных узроўняў валодання, гл. [Барысенка 2018: 39]. Нягледзячы на наяўнасць публікацый па гэтай тэме, яе распрацоўка ў навукова-метадычнай літаратуры вымагае больш пільнай увагі. Таму задача выкарыстання народнай песні як лінгвадыдактычнага сродку не страчвае сваёй актуальнасці.

Дадзены артыкул прадстаўляе ўласны вопыт працы з народнай песняй на занятках *чэшскай мовы*, набыты падчас непрадказальных падзей – на пачатку вайны ва Украіне, калі ў Еўразвяз

амаль адразу, у сакавіку-маі 2022 года, прыбыла вялікая колькасць украінскіх уцекачоў. Адукацыйныя сістэмы краін ЕС мусілі вельмі хутка рэагаваць на вялікі наплыў замежнікаў школьнага ўзросту, якіх нельга было пакінуць па-за адукацыйным працэсам [гл. *Kurikulum češtiny...* 2024]. Да першачарговых задач зацлянення ўкраінскіх вучняў і іх адаптацыі да новых умоў адносілася забеспячэнне элементарнага паразумення паміж чэхамі і ўкраінцамі, таму ў школах арганізаваліся моўныя курсы. Перад выкладчыкамі гэтых курсаў стаяла задача навучыць украінскіх дзяцей асновам чэшскай мовы і даць ім базісныя веды пра паводзіны ў іншым культурным асяроддзі, пазнаёміць з асаблівасцямі менталітэту і чэшскімі традыцыямі. Фармат моўнага курса на самым пачатку вызначаўся настаўнікам інтуітыўна і індывідуальна.

Адным з найбольш удалых прыкладаў у рамках гэтага курса было знаёмства вучняў з народнай песняй, варыянты якой захаваліся ў некалькіх сучасных мовах заходне- і ўсходнеславянскага арэала. Гэты факт даў магчымасць выкарыстаць кампаратыўны метада і, пазнаёміўшы вучняў з чэшскай песняй, паказаць ім індывідуальнасць іх роднай мовы і яе ўзаемасувязі з шырокім славянскім арэалам.

Мэта дадзенага артыкула – раскрыццё адукацыйнага патэнцыялу народнай песні праз прымяненне комплекснага падыходу ў рамках кампаратыўнага метаду. Прадметам даследавання з’яўляецца комплексны падыход да навучання замежнай мове праз народную песню. Пад комплексным падыходам разумеецца спалучэнне традыцыйных і творчых метадаў працы,

з выкарыстаннем міжмоўных параўнанняў і лінгвакультуралагічных каментарыяў. Такі падыход накіраваны на развіццё камунікатыўных навыкаў вучняў і прадугледжвае аналіз розных ўзроўняў тэксту. Тэкст – асноўны аб’ект у працэсе навучання, агульнае паняцце, якое аб’ядноўвае розныя па тэматыцы, аб’ёме, паходжанні (аўтарскі, адаптаваны, перакладны) і стылі пісьмовыя формы, змест якіх звязаны з кантэкстам эпохі. Элементы комплекснага падыходу пры навучанні замежнікаў праз працу з песняй выкарыстоўваліся аўтаркай і раней [Каліта 2016]. Дзякуючы таму, што выбраная песня ў розных варыянтах бытуе ў некалькіх славянскіх культурах, вопыт яе выкладання ў адной мове як замежнай будзе карысным прыкладам для выкладчыкаў іншых моў, у тым ліку польскай (польская песня тут аналізавацца не будзе па прычыне абмежаванага аб’ёму тэксту). Падрабязна разгледзім метадычныя падыходы і заданні да чэшскай песні; тэксты на чэшскай, украінскай і беларускай мовах будуць прааналізаваны ў параўнанні, што дазволіць паказаць асаблівасці кожнай мовы, і праз прызму назапашанага чэшскага вопыту прапанаваць магчымыя заданні да гэтай песні пры выкладанні БМЗ.

1. Лінгвадыдактычны патэнцыял народнай песні ў іншамойнай аудыторыі. Чэшская мова для ўкраінцаў

Для вывучэння была выбрана чэшская народная песня, у наш час вядомая пад назвай “Když jsem já sloužil” (“Калі я служыў”), і зафіксаваная ў адным з першых выданняў чэшскага фальклору [Erben 1864: 380–381] пад назвай “Devítiletá výsluha” (“Дзевяцігадовая служба”). Тэкст песні з таго часу не змяніўся. Знаёмства вучняў з названай песняй адбывалася ў другой палове навучальнага года, калі яны авалодалі чэшскім алфавітам, мелі пэўны лексічны запас, умелі пісаць і чытаць па-чэшску. Прыкла-

дна гэта быў пяты месяц іх навучання, падкрэслім – пры пастаянным знаходжанні ў чэшскім асяроддзі.

Звычайна пры выкладанні мовы як замежнай ставіцца патрабаванне выбіраць невялікія тэксты, каб не загружаць вучняў. Гэта патрабаванне сугучна і сучасным трэндам – праца з малафарматнымі тэкстамі, якія спалучаюць у сабе інфармацыйны і сацыяльны складнік, становіцца ўсё больш папулярнай у школьнай адукацыі. Кароценькія дзіцячыя песні выкарыстоўваліся ў першыя месяцы навучання, паступова, па меры авалодання асноўнымі навыкамі пісьма і чытання, вучні набылі здольнасці працаваць з тэкстамі большага аб’ёму.

Насуперак метадычным парадам, быў выбраны тэкст вялікі і даволі спецыфічны – радкі папярэдніх вершаў утвараюць дадатак да наступных куплетаў, што ўжо ад пачатку дазваляе разглядаць гэту песню як своеасаблівы трэнажор для трэніроўкі памяці. Акрамя таго, вялікі памер тэксту дазваляе задзейнічаць усіх вучняў моўнага курса. У трохгадзінавым блоку моўнага курса на песню штотыдзень адводзілася авалодання – трэцяя гадзіна. Аналіз песні ўключаў некалькі этапаў, для кожнага з іх былі падрыхтаваны адпаведныя заданні.

2. Праца з песняй

Праца з песняй пачынаецца з уступнай размовы, мэтай якой – наладзіць вучняў на ўспрыманне песні. Настаўнік задае пытанні:

1. Ці любіце вы песні?
2. Назавіце свае любімыя песні.
3. Ці ведаеце вы народныя песні? (Калі так – якія?)
4. Чым народныя песні адрозніваюцца ад аўтарскіх?

2.1. Першы этап (падрыхтоўчы): чытанне, правільнае вымаўленне, разуменне

Праца з тэкстам на гэтым этапе звычайна праходзіць па схеме:

Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай...

- 1) чытанне ўрыўку чэшскага тэксту з асаблівай увагай да вымаўлення;
- 2) вучань называе незнаёмае слова і выказвае сваё меркаванне – што можа значыць гэта слова (слова тлумачыцца настаўнікам);
- 3) пераклад на ўкраінскую або рускую мову;
- 4) перапісванне прачытанага ўрыўку ў сшытак, падкрэсліванне асобных літар (мэта – засяродзіць увагу на цяжкіх для вымаўлення гукках), запіс новых слоў у свой Слоўнічак.

Тэкст песні лагічна структураваны і зразумелы (гл. ніжэй). У ім расказваецца пра чалавека, які служыў у пана некалькі гадоў і кожны год атрымліваў за сваю працу нешта з натуральнай гаспадаркі – курачку, гусь, кабанчыка і г. д., а ў апошні год – дзяўчыну. Для навучэнцаў любога ўзросту – рэчы абсалютна зразумелыя. Пытанні ў сучасных вучняў выклікае толькі дзяўчына ў якасці платы за працу. Спецыфічнае гучанне тэксту надаюць гукаперайманні і падобныя да іх словы, якія падкрэсліваюць фанетычную спецыфіку мовы і надаюць тэксту жартоўны лад.

Чэшская народная песня “Když jsem já sloužil” (“Devítiletá výsluha”)

1. Když jsem já sloužil to první léto,
vysloužil jsem si **kuřátko** za to:
A to **kuře krákoře** běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

2. Když jsem já sloužil to druhé léto,
vysloužil jsem si **kachničku** za to:
A ta **kačka blátotlačka**
a to **kuře krákoře** běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

3. Když jsem já sloužil to třetí léto,
vysloužil jsem si **husičku** za to:
A ta **husa chodí bosa**,
A ta **kačka blátotlačka**
a to **kuře krákoře** běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

4. Když jsem já sloužil to čtvrtý léto,
vysloužil jsem si **vepřika** za to:
A ten **vepř jako pepř**,
A ta **husa chodí bosa**,
A ta **kačka blátotlačka**
a to **kuře krákoře** běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

5. Když jsem já sloužil to pátý léto,
vysloužil jsem si **telátko** za to:
A to **tele hubou mele**,
A ten **vepř jako pepř**,
A ta **husa chodí bosa**,
A ta **kačka blátotlačka**
a to **kuře krákoře** běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

6. Když jsem já sloužil to šestý léto,
vysloužil jsem si **kravičku** za to:
A ta **kráva mléko dává**,
A to **tele hubou mele**,
A ten **vepř jako pepř**,
A ta **husa chodí bosa**,
A ta **kačka blátotlačka**
a to **kuře krákoře** běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

7. Když jsem já sloužil to sedmý léto,
vysloužil jsem si **volečka** za to:
A ten **vůl jako kůl**,
A ta **kráva mléko dává**,
A to **tele hubou mele**,
A ten **vepř jako pepř**,
A ta **husa chodí bosa**,
A ta **kačka blátotlačka**
a to **kuře krákoře** běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

8. Když jsem já sloužil to osmý léto,
vysloužil jsem si **botičky** za to:
a ty **boty do roboty**,
A ten **vůl jako kůl**,
A ta **kráva mléko dává**,
A to **tele hubou mele**,

*A ten vepř jako pepř,
A ta husa chodí bosa,
A ta kačka blátotlačka,
a to kuře krákoře běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v kotoře.*

9. *Když jsem já sloužil poslední léto,
vysloužil jsem si děvčátko za to:
to děvčátko jak poupátko,
a ty boty do roboty,
A ten vůl jako kůl,
A ta kráva mléko dává,
A to tele hubou mele,
A ten vepř jako pepř,
A ta husa chodí bosa,
A ta kačka blátotlačka,
a to kuře krákoře běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v kotoře.*

Вымаўленне. Пачынаючы выкладаць замежнікам мову з іншай графічнай сістэмай, варта ад пачатку вучыць іх правільна рукой пісаць літары, правільна іх злучаць⁴ і вымаўляць адпаведныя ім гукі. Пераважная большасць украінскіх вучняў на момант знаёмства з чэшскай мовай ужо вывучала ў школе англійскую мову і валодала навыкамі пісьма лацінкай. Здавалася б, гэты досвед спросціць і паскорыць засваенне ўмення пісаць і чытаць па-чэшску, аднак пры чытанні вучні аўтаматычна “накладалі” вымаўленне англійскіх гукаў на чэшскі тэкст. Кожная мова адрозніваецца сваёй фаналагічнай сістэмай, таму адразу ўзнікла неабходнасць удакладніць і патлумачыць вучням розніцу – такая праца вялася пры знаёмстве з чэшскім алфавітам, які ўтрымлівае спецыфічныя літары і дыякрытычныя знакі, а некаторыя аднолькавыя для англійскай і чэшскай моў графемы значна адрозніваюцца на пісьме, што напачатку выклікала ў вучняў непаразуменне.

⁴ З правіламі напісання і злучэння чэшскіх літар можна пазнаёміцца на вебстаронцы <https://pisanka.cz/>

Чэшская мова мае літары, у якіх ужываюцца дыякрытычныя знакі: “гачэк” (чэш. háček), “чарка” (чэш. čárka), “апостраф”, яны пішуцца наверху над літарамі і маюць вялікае значэнне. “Гачэк” (ˇ) адрознівае дзве розныя літары, “чарка” (´) абазначае доўгі гук, “апостраф” (`), таксама як “гачэк”, абазначае мяккасць зычнага гука, але пішацца пасля маленькіх літар. Замежнікі на першым этапе вывучэння чэшскай мовы часта блытаюць літары, якія адрозніваюцца толькі “гачэкам”: С, с, Ě, ě (адпавядаюць беларускім [ц], [ч]), Z, z, Ž, ž (адпавядаюць бел. [з], [ж]). Гэты дыякрытычны знак пішацца таксама ў трох мяккіх зычных (замест мяккага знака, якога ў чэшскай мове няма): ě, ě, ě (абазначаюць мяккія гукі [dʲ], [tʲ], [nʲ]). Тыя ж літары без “гачэка” абазначаюць цвёрдыя гукі [d], [t] [n] (бел. [д], [т], [н]).

Асаблівасці чэшскага вымаўлення звязаны з наяўнасцю доўгіх галосных. Побач з [a] існуе доўгі гук [á], таксама [i] – [í], [y] – [ý], [o] – [ó], графема *e* служыць для абазначэння трох гукаў: [e] – [é] – [je], а чэшскі гук [u] (адпавядае бел. [y]) мае тры даўжыні і, адпаведна, абазначаецца трыма графемамі: звычайны гук [u] – літарай *u*, доўгі гук абазначаецца літарай з дыякрытычным знакам “чарка” наверху – *ú* і вельмі доўгі гук – літарай з кружком *ů*.

Важным адрозненнем чэшскай мовы ад усходнеславянскіх з’яўляецца характар націску – ён фіксаваны, заўсёды падае на першы склад, а таксама можа падаць і на прыназоўнік.

Чэшская мова мае спецыфічную літару ř, якой, у залежнасці ад пазіцыі ў слове, адпавядаюць два гукі [rʃ] і [rř] (гучаць як спалучэнне беларускіх [рж] і [рш]), якія вымаўляюцца злітна – як адзін гук. Вібрант ř утвараецца па падобным прынцыпе, што і беларускія афрыкаты дж, дз, якія гучаць як адзін гук, але графічна абазначаюцца дзвюма літарамі. Чэшскі гук [rʃ] абазначаецца графемай з дыякрытычным знакам “гачэк”, які адрознівае літару ř ад літары r (адпавядае бел. р), і адпаведна – ад гука [r]. Звонкі [rř] больш выразны за [r], мае характарыстыку дрыжачага гука,

Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай...

або вібранта, і вымаўляецца як звонкі на пачатку слова, напрыклад: *Řím* [ржім] – ‘Рым’; паміж галоснымі: *kořen* [коржэн] – ‘корань’. Пасля і перад глухімі зычнымі і на канцы слова вымаўляецца як глухі [rš], напрыклад: *korřiva* [копршівá] – ‘крапіва’, *křen* [кршэн] – ‘хрэн’, або *vepř* [вепрш] – ‘кабан’.

Гукі, абазначаныя на пісьме літарай *ř*, выклікаюць у замежнікаў найбольшыя цяжкасці пры вымаўленні, і не менш праблематычнай гукавой зонай з’яўляюцца доўгія галосныя. На ўсё пералічанае настаўнік рэгулярна звяртае ўвагу. Пры чытанні тэксту вучні мусяць імкнуцца да правільнага вымаўлення пералічаных гукаў, а пры перапісванні – падкрэсліваюць вышэйназваныя літары.

2.2. Другі этап (зўрыстычны і параўнальны)

Важным этапам у выкладанні мовы як замежнай з’яўляецца пераклад, які суправаджаецца пытаннямі, што могуць весці вучняў да разумення нечага для іх новага. Звычайна да перакладу дадаецца лінгвакультуралагічны каментарый.

Чэшская песня распавядае пра дзевяць гадоў службы. За першы год працы чалавек атрымаў кураня, за другі – качку, за трэці – гусь, за чацвёрты – кабанчыка, за пяты – цяля, за шосты – карову, за сёмы – быка, за восьмы – абутак і за дзевяты – дзяўчыну. У кожным куплеце пасля радка, што называе атрыманы прадмет, ідзе радок з атрыбутыўнай характарыстыкай гэтага прадмета: *a to kuře krákoře běhá po dvoře* (а тое кураня бегае па двары); *a ta kačka bláto tlačka* (а тая качка грязь таўчэ); *a ta husa chodí bosa* (а тая гусь ходзіць басанож); *a ten vepř jako pepř* (а той кабанчык як перац); *a to tele hubou mele* (а тое цяля пысай меле), *a ta kráva mléko dává* (а тая карова малако дае); *a ten vůl jako kůl* (а той вол, як кол); *a ty boty do roboty* (а той абутак для работы); *to děvčátko jak rouprátko* (тая дзяўчына, як бутон). Ускладняюць пераклад гукаперайманні, устарэлыя і спецыфічныя моўныя адзінкі. Да ўстарэлых адносіцца, напрыклад, *krákoře*. Дзеяслоў *krákorati* ўжываўся ў некалькіх значэннях: 1) ‘выдаваць гукі, падобныя на гукаперайманне “krá, krák”, якія мы чуем

ад вароны, каўкі і курыцы (*krákorají, krákají*); 2) грубы выраз пра нечы непрыемны спеў (*krákorá písničku*); 3) гучная незразумелая размова ці бессэнсоўнае балбатанне (*krákorá nesmysly*); 4) незразумелая гаворка на замежнай мове (*cizinské krákorání*). Выраз *kačka blátotlačka* існуе толькі ў разглядаемай намі песні і складаецца з назоўніка *bláto* (гразь, балота) і аказіянальнага слова *tlačka*, утворанага ад дзеяслова *tlačit* – ‘штурхаць’, ‘таўчы’, ‘мясіць’. Не толькі замежныя, але і чэшскія вучні, якія бачылі качку толькі на малюнку, без тлумачэння гэтае слова не разумеюць.

Амаль кожная народная песня дапускае варыянтнасць або ў сваёй структуры, або ў асобных кампанентах, ці некаторых радках. У чэшскай песні замяняюцца толькі яе апошнія радкі: *má panenka pláče doma v komoře* (мая дзяўчына плача дома ў каморы), у іншым варыянце гучыць *má panenka stele postel v komoře* (мая дзяўчына сцеліць ложак у каморы).

Новыя словы. На працягу ўсяго курса вучні стваралі для сябе Слоўнікі. Спачатку словы па тэмах запісваліся настаўнікам на дошцы, пры перакладзе, у выпадку, калі спецыфіка слова гэтага вымагала, даваўся лінгвакультуралагічны каментарый. На пачатку працы са сказамі і кароткімі тэкстамі вучні самастойна запісвалі новыя ці незразумелыя словы ў свой Слоўнік. У кожнай тэме настаўнік спачатку тлумачыць новыя словы, а вучні фіксуюць іх, часта суправаджаючы малюнкамі або уласнымі занатоўкамі іншым колерам. У канцы навучальнага года кожны вучань меў добры падручны Слоўнік (якім мог карыстацца пры выкананні заданняў і перакладаў).

Асаблівую ўвагу трэба звяртаць на значэнні полісемантычных слоў у розных кантэкстах. У дадзенай песні тлумачэння вымагае слова *kačka*. Агульналітаратурнае слова *kachna* (бел. ‘качка’) мае гутарковыя варыянты *kačka, kačena*, а самец называецца *kačer*. Акрамя таго, *káča* – гэта цацка, юла, і скароцаны гутарковы варыянт жаночага імя *Kateřina* – *Kačka, Kačenska, Káča*. У чэхаславацкім слэнгу XX стагоддзя *kačka* – ‘чэхаславацкая

крона, у сучасным чэшскім слэнгу – ‘чэшская крона’. Слова абазначае дробныя грошы і ўваходзіць у склад ўстойлівага спалучэння (*stoji to/koupil jsem to*) за *par kaček* – (гэта каштуе/набыў гэта) за *капейкі*.

Другім праблематычным словам з’яўляецца *vůl* (вол – вылегчаны бык, якога раней выкарыстоўвалі ў гаспадарцы як цяглавую сілу). У сучаснай чэшскай мове, акрамя асноўнага намінальнага значэння, гэта найбольш распаўсюджаны лаянкавы выраз, выклічнік з семай ‘злосць’, які выражае таксама жаданне пакрыўдзіць некага: *ty jsi/seš vůl* (ты – дурань/ідыёт), так кажуць і пра сябе ў недарэчнай сітуацыі: *já jsem vůl* (але ж я і дурань/ідыёт), акрамя таго слова ўваходзіць у склад стылістычна зніжанай шматзначнай ўстойлівай адзінкі *Ty vole!* (‘здзіўленне’, ‘злосць’, ‘нечаканая сітуацыя’, ‘непрыемны нечаканы вынік’).

Пераклад. Аўдыторыя ўкраінскіх вучняў не з’яўляецца аднароднай у моўным плане, частка з іх гаворыць па-ўкраінску, частка – па-руску, або, як самі яны кажуць, – *найлепш мы размаўляем на суржыку*. Гэта ставіць выкладчыка моўных курсаў у сітуацыю трохмоўя, пры тлумачэнні і перакладзе ўзнікае патрэба арыентавацца на носьбітаў рускай і ўкраінскай моў адначасова. Па гэтай прычыне тлумачэння вымагала і вымаўленне чэшскага зычнага гука [h], які, хаця і набліжаны па гучанні да ўкраінскага [г], усё ж не абсалютна тоесны яму фанетычна, і ў той жа час значна адрозніваецца ад вымаўлення рускага гука [г].

Перапісванне прачытанага ўрыўка ў сшытак.

Перапісванне тэксту (зараз не вельмі папулярны метады) пры навучанні замежнай мове ў выпадку двух адрозных графічных сістэм – роднай і вывучаемай мовы, па-першае, мае практычную мэту – навучыць правільна пісаць літары чужой графічнай сістэмы, а ў канкрэтным прыкладзе выкладання ЧМЗ – замацаваць адрозненне ў напісанні падобных літар англійскай і чэшскай моў. Па-другое, навучыць правільна

злучаць літары на пісьме; па-трэцяе, перапісванне садзейнічае лепшаму засваенню і асэнсаванню атрыманай інфармацыі і ўключае ў дзеянне кагнітыўныя механізмы памяці.

2.3. Трэці этап (наглядны метады – уключэнне эмацыянальнага ўспрымання вучняў)

Вучням прапануецца аўдыя-ці відэазапіс, пасля чаго песня спяваецца ўсім класам. Як лінгвалультуралагічны тэкст песня ўтрымлівае некалькі пластоў інфармацыі, паступовае знаёмства з якімі спрыяе развіццю камунікатыўных і перакладчыцкіх кампетэнцый, пашырае веды гістарычных і сучасных рэалій.

2.4. Дадатковыя заданні

Дадатковыя заданні да тэксту даюцца з улікам узроставай катэгорыі вучняў і вывучаемых падчас знаёмства з песняй тэм. Вучні 3-7 класаў атрымлівалі дамашняе заданне намалюваць эпізод з песні. Заданні для вучняў 8-9 класаў звязваліся з граматычнымі катэгорыямі: падкрэсліць дзеясловы і вызначыць іх час, знайсці назоўнікі і абазначыць іх род. Агульным заданнем для ўсіх узроставак катэгорый было падкрэсліць літары, якія абазначаюць цяжкія для вымаўлення гукі. Так ішло рэгулярнае замацаванне навыкаў вымаўлення.

Зместавая структура песні дазваляе працаваць з тэмай *свойскія жывёлы і птушкі* (гл. Табліцу № 1), у якой звычайна сустракаемся з цяжкасцямі ўтварэння назваў дзіцянят і форм мужчынскага роду, якія абазначаюць самцоў. Гэта тэма дае магчымасць пазнаёміць вучняў з гукаперайманнем як катэгорыяй і канкрэтнымі прыкладамі. Вучням прапановіцца наступныя пытанні і заданні.

1. Ці ведаеце вы назвы птушак і жывёл у мужчынскім і жаночым родзе і назвы іх дзіцянят?
2. Як яны размаўляюць? (Давайце разам запоўнім табліцу).
3. Якія назвы іншых свойскіх жывёл і птушак вы ведаеце?
4. Як яны размаўляюць?
5. Назавіце свойскіх жывёл і птушак на вашай роднай мове, скажыце, як яны размаўляюць.

Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай...

Табліца № 1. Свойскія жывёлы і птушкі

Слова ў песні	Форма ж. роду	Форма м. роду	Дзіцяняты	Памяншальныя формы	Як размаўляюць
<i>kuře</i>	<i>slepice</i>	<i>kobout</i>	<i>kuře</i>	<i>slepička koboutek</i> <i>kuřatko</i>	<i>kdáká/ kvoká</i> <i>kokrbá</i>
<i>kačka / káča</i>	<i>kachna</i>	<i>kačer</i>	<i>kachně</i>	<i>kachnička kačenka</i> <i>káčátko</i>	<i>kváká</i>
<i>busa</i>	<i>busa</i>	<i>bouser</i>	<i>bousata</i>	<i>busička</i> <i>bousátko, bousátka</i>	<i>štěbetá</i>
<i>vepř</i>	<i>prasnice</i>	<i>kanec</i>	<i>sele</i>	<i>selátko</i>	<i>chrochtá</i> <i>kvíčí</i>
<i>tele</i>	<i>kráva</i>	<i>býk/ tur domácí</i>	<i>tele</i>	<i>telátko</i>	<i>bučí</i>
<i>kráva</i>	<i>kráva</i>	<i>býk/ tur domácí</i>	<i>tele</i>	<i>kravička</i>	<i>bučí</i>
<i>vůl</i>	<i>kráva</i>	<i>býk/ tur domácí</i>	<i>tele</i>	<i>volek</i>	<i>bučí</i>

6. Якіх дзікіх жывёл вы ведаеце і як называюцца іх дзіцяняты?

7. У тэксце песні вы сустрэліся з лічэбнікамі. Давайце разам запоўнім табліцу і запішам формы

колькасных і парадкавых лічэбнікаў у адзіночным ліку мужчынскім родзе.

Табліца № 2. Парадкавыя і колькасныя лічэбнікі

Лічэбнік колькасны лічбай	Лічэбнік колькасны словам	Лічэбнік парадкавы лічбай	Лічэбнік парадкавы словам	Лічэбнік колькасны на вашай роднай мове	Лічэбнік парадкавы на вашай роднай мове
1	<i>jeden</i>	1.	<i>první</i>		
2	<i>dva</i>	2.	<i>druhý</i>		
3	<i>tři</i>	3.	<i>třetí</i>		
4	<i>čtyři</i>	4.	<i>čtvrtý</i>		
5	<i>pět</i>	5.	<i>pátý</i>		
6	<i>šest</i>	6.	<i>šestý</i>		
7	<i>sedm</i>	7.	<i>sedmý</i>		
8	<i>osm</i>	8.	<i>osmý</i>		
9	<i>devět</i>	9.	<i>devátý</i>		

Пры запаўненні Табліцы № 2 увага вучняў звяртаецца на асаблівасць чэшскай мовы ў перадачы лічбамі парадкавых лічэбнікаў – абавязко-

вай з’яўляецца кропка пасля лічбы, ужыванне якой у кантэксце катэгорый лічэбніка адрознівае чэшскую мову ад іншых. Напрыклад, 2. *lékařská*

fakulta Univerzity Karlovy (Другі медыцынскі факультэт Карлава ўніверсітэта); 6. *dubna 1896 byly v Aténách zahájeny první novodobé olympijské hry* (Шостага красавіка 1896 года ў Афёнах пачаліся першыя сучасныя Алімпійскія гульні).

8. *Выпішыце з тэксту дзеясловы. Утварыце ад кожнага з іх форму 1 асобы адзіночнага ліку цяперашняга часу.*

9. *Намалюйце адзін з эпізодаў песні.*

3. Українська песня “Ой служив я в пана”

Пасля апісанага разбору чэшскай песні і яе перакладу на родную мову вучняў, а пазней – сумеснага выканання, падчас якога вучні хутка засвойваюць песню, адбываецца пераход да наступнага этапу. На пытанне – *Ці ведаеце вы, што гэта песня ёсць і на ўкраінскай мове?* – гучыць адмоўны адказ. Украінская народная песня становіцца для ўкраінскіх вучняў адкрыццём.

Українська народная песня “Ой служив я в пана”

1. Як служив я в пана

Та й першое літо та й літо –

Заслужив я у пана

Курочку за літо.

А та курка-чубатурка

По садочку ходить та й ходить,

Курчаточок водить та й водить.

2. Як служив же я в пана

Та й другое літо та й літо –

Заслужив я у пана

Качечку за літо.

А те кача дрібно скаче,

А та курка-чубатурка

По садочку ходить та й ходить,

Курчаточок водить та й водить.

3. Як служив же я в пана

Та й третее літо та літо –

Заслужив я у пана

Гусочку за літо.

А те гуся суся-сюся,

А те кача дрібно скаче,

А та курка-чубатурка

По садочку ходить та й ходить,

Курчаточок водить та й водить.

4. Як служив же я в пана

Та й четверте літо та літо –

Заслужив я у пана

Індика за літо.

А той індик дик-дик, дик-дик,

А те гуся суся-сюся,

А те кача дрібно скаче,

А та курка-чубатурка

По садочку ходить та й ходить,

Курчаточок водить та й водить.

5. Як служив же я в пана

Та й на п'яте літо та й літо –

Заслужив же я у пана

Барана за літо.

А той баран круторогий –

Поламав він собі ноги,

А той індик дик-дик, дик-дик,

А те гуся суся-сюся,

А те кача дрібно скаче,

А та курка-чубатурка

По садочку ходить та й ходить,

Курчаточок водить та й водить.

6. Ой служив же я в пана

Та й на шосте літо та й літо –

Заслужив же я у пана

Телятко за літо.

А те теля хвостом виля,

А той баран круторогий –

Поламав він собі ноги,

А той індик дик-дик, дик-дик,

А те гуся суся-сюся,

А те кача дрібно скаче,

А та курка-чубатурка

По садочку ходить та й ходить,

Курчаточок водить та й водить.

Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай...

7. Як служив же я в пана
Та й на сьоме літо та й літо –
Заслужив же я у пана
Дівчину за літо.
А та дівка напилася,
Впала з печі, забилася.
А те теля хвостом виля,
А той баран круторогий –
Поламав він собі ноги,
А той індик дик-дик, дик-дик,
А те гуся суся-суся,
А те кача дрібно скаче,
А та курка-чубатурка
По садочку ходить та й ходить,
Курчаточок водить та й водить.

Праслухоўванню песні папярэднічае знаёмства з тэкстам і параўнанне яго з чэшскім. Вучні заўважаюць, што ўкраінская песня *Ой служив я в пана*, па-першае, у сваёй назве мае ўдакладненне – у каго служыў (у пана), па-другое, расказвае не пра дзевяць, а пра сем гадоў службы. Вучні адзначаюць, што сярод заробкаў адсутнічае *абутак*, і заўважаюць замену жывёл (якую разам запісваем у Табліцу № 3).

У чэшскай песні за першы год працы чалавек атрымаў кураня, ва ўкраінскай – курачку, за другі ў абедзвюх – качку, за трэці ў абедзвюх – гусь, за чацвёрты ў чэшскай – кабанчыка, ва ўкраінскай – індыка; за пяты год у чэшскай – цяля, ва ўкраінскай – барана, за шосты год у чэшскай – карову, ва ўкраінскай – цяля, за сёмы год у чэшскай – быка, ва ўкраінскай – дзяўчыну. Акрамя дакладнага супадзення па гадах двух заробкаў – за другі і трэці год (качка і гусь), супадаюць яшчэ два (цяля і дзяўчына), якія размешчаны ў розных гадах. Да супадзенняў можна аднесці і заробак за першы год (кураня і курыцу). Ва ўкраінскай песні адсутнічаюць свіння, карова, бык і абутак, у чэшскай – індик і баран.

Пералічаныя супадзенні і несупадзенні пацвярджаюць наяўнасць варыянтаў тэкстаў як натуральнай характарыстыкі народнай песні, у якой адбываецца замена структурных кампанентаў,

і па прычыне прыналежнасці да іншай культурнай традыцыі – гукавога афармлення і манеры выканання.

Табліца № 3. Параўнанне заробку за гады службы

Год	Чэшская песня	Украінская песня
1 год	<i>kuřátko</i>	курочка
2 год	<i>kachnička</i>	качечка
3 год	<i>husa</i>	гусочка
4 год	<i>vepř</i>	індик
5 год	<i>telátko</i>	баран
6 год	<i>kravička</i>	телятко
7 год	<i>voleček</i>	дівчина
8 год	<i>botičky</i>	
9 год	<i>děvčátko</i>	

Адзначым і розніцу ў структуры тэкстаў дзвюх нацыянальных традыцый. Чэшская песня ў першым куплеце разам з заробкам за працу кажа пра дзяўчыну, якая плача, але пра атрымманне якой у якасці аплаты за працу мы даведаемся толькі ў канцы песні, у той час як украінская песня ўтрымлівае больш дэталёвых апісанняў і паўтораў (гл. Табліцу № 4).

Табліца № 4. Адрозненні ў структуры чэшскай і ўкраінскай песні

Чэшская песня	Украінская песня
1. <i>Když jsem já sloužil to první léto, vysloužil jsem si kuřátko za to. A to kuře krákoře běhá po dvoře, má panenka pláče doma v kotoře.</i>	1. Як служив я в пана Та й першое літо та й літо – Заслужив я у пана Курычку за літо. А та курка-чубатурка По садочку ходить та й ходить, Курчаточок водить та й водить.

Пасля прачытання, параўнання, праслухоўвання і сумеснага выканання вучні даволі хутка засвойваюць і ўкраінскую песню. Каб паказаць, што песня распаўсюджана ў больш шырокім славянскім арэале, вучням прапаноўваецца прагляд беларускага мультфільма. Візуальная карціна, сумешчаная з гукавым фонам ужо знаёмага кантэксту, вельмі добра дапаўняе вывучаны матэрыял і не выклікае пытанняў па змесце (вучні заўважаюць адрозненні ў вымаўленні). Трэба адзначыць, што ў іншых славян мультфільма па гэтай песні няма, таму беларускі мультфільм з'яўляецца вельмі карысным аўдыявізуальным сродкам пры навучанні.

4. Беларуская песня “Як служыў жа я ў пана”. Магчымыя падыходы пры выкладанні БМЗ

Ва ўступнай размове трэба звярнуць увагу, што дзеянне, якое апісваецца ў народных песнях, немагчыма прывязаць да канкрэтнага часу. Але назва песні сведчыць, што размова ідзе пра даўнія часы. Варта запытацца ў навучэнцаў ці разумеюць яны, хто такі пан і чаму яму служаць.

4.1. Вымаўленне

Пры працы з песняй у рамках выкладання БМЗ варта нагадаць вучням пра найбольш характэрныя асаблівасці беларускага вымаўлення.

Дыграфы *дз*, *дж* абазначаюць адзін гук, прычым апошні адносіцца да зацвярдзелых. Неабходна патлумачыць розніцу паміж паняццямі *цвёрды гук* і *зацвярдзелы гук* (першы можа выступаць як мяккі і як цвёрды – [дз], [дз'] у залежнасці ад пазіцыі ў слове. Цвёрды [дз] сустракаецца рэдка, пераважна ў запазычаннях. Мяккі гук [дз'] у беларускай мове, наадварот, з'яўляецца частотным і адлюстроўвае фанетычную асаблівасць беларускай мовы – *дэканне*. *Зацвярдзелы* [дж] заўсёды гучыць цвёрда і ніколі не можа быць мяккім. Акрамя [дж], да зацвярдзелых адносяцца гукі [ж], [ч], [ш], [р].

Цеканне – гэта з'ява, якая перадае змякчэнне гук [т] і пераход яго ў мяккі гук [ц']: *лета*, але *лецейка*, *кот* – *коцік*.

У беларускай мове выкарыстоўваецца дыякрытычны знак – *апостраф*, які абазначае вымаўленне [je] пасля цвёрдых зычных (*надвор'е*, *пер'е*).

Літара *г* абазначае на пісьме два гукі: звонкі фрыкатыўны [h], які гучыць у спрадвечна-беларускіх словах, пару якому па глухасці-звонкасці ўтварае глухі [x], напрыклад, *бег*, *снег*; другі гук [г] – выбухны, ён сустракаецца толькі ў запазычаных словах, напрыклад *гузік*, *ганак*, *гвалт*.

Да асаблівасцей беларускай мовы адносіцца наяўнасць у і ў. Літара ў пішацца заўсёды пасля галосных. Кароткі гук [ў] можа ўзнікаць у выніку чаргавання [в]/[ў].

Зацвярдзелыя гукі [ж], [дж], [ч], [ш], [р], мяккія [дз'] [ц'], а таксама [ў] выклікаюць цяжкасці пры вымаўленні, таму аўдзіраванне мае быць засяроджана на іх вымаўленні. Пры чытанні і перапісванні ўрыўкаў варта падкрэсліць пералічаныя літары і звярнуць увагу на незразумелыя словы. Пасля перакладу, калі тэкст становіцца сэнсавым даступным, можна прапанаваць вучням заданні, аналагічныя тым, якія былі прыведзены вышэй.

4.2. Варыянтнасць. Параўнанне

Украінская і беларуская песня (гл. ніжэй) блізкія па змесце, пры гэтым і яны маюць варыянты.

Беларуская народная песня “Як служыў жа я ў пана”

1. Як служыў жа я ў пана

Ды на перша лецейка-лета

Заслужыў жа ж я ў пана

Курачку за гэта.

Тая кура-шчабатура

Па садочку ходзіць ды ходзіць,

Куранятак за сабою водзіць.

2. Як служыў жа я ў пана

Ды на друга лецейка-лета,

Заслужыў жа я ў пана

Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай...

Качацку за гэта.

Тая **кача** **дробна скача**,

Тая кура-**шчабятур**а

Па садочку **ходзіць** ды **ходзіць**,

Куранятак за сабою **водзіць**.

3. Як служыў жа я ў пана

Ды на трэця **лецейка-лета**,

Заслужыў **жа** я ў пана

Гусачку за гэта.

Тая **гуся-сюся-сюся**,

Тая **кача** **дробна скача**,

Тая кура-**шчабятур**а

Па садочку **ходзіць** ды **ходзіць**,

Куранятак за сабою **водзіць**.

4. Як служыў жа я ў пана

Ды на чварта **лецейка-лета**,

Заслужыў **жа** я ў пана

індыка за гэта.

А той **індык-дык-дык-дык-дык**,

Тая **гуся-сюся-сюся**,

Тая **кача** **дробна скача**,

Тая кура-**шчабятур**а

Па садочку **ходзіць** ды **ходзіць**,

Куранятак за сабою **водзіць**.

5. Як служыў жа я ў пана

Ды на пята **лецейка-лета**,

Заслужыў **жа** я ў пана

Барана за гэта.

А той **баран крутарогі**

Паламаў паненкам ногі,

А той **індык-дык-дык-дык-дык**,

Тая **гуся-сюся-сюся**,

Тая **кача** **дробна скача**,

Тая кура-**шчабятур**а

Па садочку **ходзіць** ды **ходзіць**,

Куранятак за сабою **водзіць**.

6. Як служыў жа я ў пана

Ды на шоста **лецейка-лета**,

Заслужыў **жа** я ў пана

Целюка за гэта.

Тое **целя хвастом меле**,

А той **баран крутарогі**

Паламаў паненкам ногі,

А той **індык-дык-дык-дык-дык**,

Тая **гуся-сюся-сюся**,

Тая **кача** **дробна скача**,

Тая кура-**шчабятур**а

Па садочку **ходзіць** ды **ходзіць**,

Куранятак за сабою **водзіць**.

7. Як служыў жа я ў пана

Ды на сёма **лецейка-лета**,

Заслужыў **жа** я ў пана

Дзеўчыну за гэта.

Тая **дзеўка напілася**,

Ўпала з печы, **забілася**,

Тое **целя хвостам меле**,

А той **баран крутарогі**

Паламаў паненкам ногі,

А той **індык-дык-дык-дык-дык**,

Тая **гуся-сюся-сюся**,

Тая **кача** **дробна скача**,

Тая кура-**шчабятур**а

Па садочку **ходзіць** ды **ходзіць**,

Куранятак за сабою **водзіць**.

Варыянтнасць датычыцца кампанентаў у куплеце пра барана. У адным варыянце песні баран паламаў пану ногі, у іншым – паненкам, у трэцім, які значна адрозніваецца па сваёй структуры, гэты куплет гучыць наступным чынам:

Праслужыў я ў пана на шостае лета,

Заслужыў я ў пана барана за гэта,

Мой баран, як курган,

Мая быча цёлку смыча,

Мая **целя хвастом меля**,

Мая **свінка-чухі-рухі**,

Мая **інда-шында-дында**,

Мая **курка-гладкапюрка** на двару **ходзіць**,

Куранятак **водзіць**, **чуб надувае** – пана **пацяшае**.

І **крычыць** **кудах-дах-дах!**

Трэці беларускі варыянт песні, пазнейшы па даце фіксацыі [Як служыў я... 2016], пераклікаецца з польскімі варыянтамі, утрымлівае іншыя кампанентныя ўдакладненні, як, напрыклад, *курка-гладкапюрка*, *гукаперайманне кудых-дах-дах* і спецыфічныя азначэнні рухаў *інда-шында-дында*, *чухі-рухі*. У гэтым варыянце песні служба ідзе восем гадоў, а новым заробкам з'яўляецца *жарабец*.

4.3. Праца з лексікай

На пачатку варта звярнуць увагу вучняў на формы кароткіх парадкавых лічэбнікаў *перша*, *друга* (*лецейка-лета*) і падкрэсліць, што для сучаснай беларускай літаратурнай мовы характэрны поўнагалосныя формы з канчаткамі *-ае*, *-оа*, *яе*: *першаае*, *другое*, *трэцяе*, – але ў песнях канчаткі і формы слоў часта падпарадкоўваюцца рыфме і рытму, а гэта песня якраз з'яўляецца ўзорам такога прыстасавання граматычных форм агульнаму рытму песні. Пра падпарадкаванне слоў агульнай стылістыцы песні сведчыць не толькі прыклад лічэбнікаў, але і формы назоўнікаў. Замест *курыца* ўжыта слова *кура*, замест *качка* – *кача*, і г. д. На падобнае спрашчэнне мы звярталі ўвагу ў прыкладзе чэшскай песні.

Аналізаваны тэкст уключае назвы свойскіх жывёл і птушак, што дазваляе працаваць з лексікай і прапанаваць вучням наступныя заданні:

1. Назавіце колеры, характэрныя для пералічаных птушак і жывёл.
2. Запішыце назвы частак цела жывёл і птушак (напрыклад, крылы).
3. Запішыце дзеясловы, якія характарызуюць рухі асобных частак цела птушак (напрыклад, крылы – *лятаць*, *махаць*).
4. Скажыце, якімі словамі чалавек падзвае свойскіх жывёл і птушак?

4.4. Праца з фразеалогіяй

На базе дадзенай лексікі можна пазнаёміць вучняў і з беларускай фразеалогіяй. Для гэтага выкарыстаем назвы пералічаных у песні жывёл і птушак у якасці кампанентаў-назоўнікаў, якія

ў складзе фразеалагічнай адзінкі могуць стаяць у форме адзіночнага або множнага ліку, жаночага ці мужчынскага роду. У залежнасці ад узросту аўдыторыі выкладчык можа выбраць з ніжэй-прыведзеных фразеалагізмаў найбольш карысныя, на яго погляд (Значэнні фразеалагічных адзінак дадзены па [Лепешаў 2008]).

Курыца:

мокрая курыца – 'чалавек, які мае ўбогі, прыгнечаны выгляд';

'слабавольны, бесхарактарны чалавек';

як курыца з яйкам – 'незаслужана аддаваць некаму шмат увагі';

як курыца лапай (грабе) – 'вельмі неразборліва і неахайна';

куры засмяюць – 'хтосьці робіць нешта недарэчнае, вартае кпінаў'.

Гусь:

як гусь з парасём – 'не разумеючы адно аднаго';

як гусь на блікавіцу – 'здзіўлена, разгублена, нічога не разумеючы';

што з гусі вада / як з гусака вада – 'не хвалюе, не кранае, абсалютна ўсё роўна';

ганяць гусей – 'ісці хістаючыся' (пра п'янага).

Качка:

падсадная качка – 'правакатар, тайны агент'.

Індык:

мяняць быка на індыка – 'выбіраць горшае, рабіць нешта неабачліва, неабдуманая'.

Баран:

як баран на новыя вароты – 'нічога не разумеючы, тупа, разгублена';

як баран у Бібліі – 'зусім нічога не разумець, не разбірацца';

баранчык божы – 'бакас – балотная птушка з голасам, падобным да бляння';

да нашых бараноў – 'вернемся да нашай тэмы, да прадмету гаворкі';

статак бараноў – 'натоўп, які слепа ідзе за важаком'.

Цяля:

ласкавае цяля / цялятка – 'спрытны чалавек, які ўмее карыстацца абставінамі';

цяля язык аджавала – 'хто-небудзь недарэчна маўчыць, не хоча сказаць што-небудзь';

Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай...

у Бога цяля ўкраў – ‘горшы за іншых, правінава-
ціўся ў чым-небудзь’;
куды Макар цялят не ганяў – ‘вельмі далёка’;
адарваць гнілому цяляці хвост – ‘зробіць нешта,
не вартае асаблівай увагі’.

Вучням можна даць заданне ўтварыць ад
выкарыстаных назваў жывёл і птушак прымет-
нікі і пасля гэтага запісаць фразеалагізмы, якія
ўтрымліваюць іх у сваім складзе.

Курыца – *курыны, курыная*:
курыная галава – ‘нездагадлівы, прастакаваты
чалавек’;
курыная слепата – ‘кураслеп (расліна)’;
на курынай ножцы / курыных ножках – ‘невялі-
кая, звычайная старая хатка’.

Гусь – *гусіны, гусіная*:
як гусіны пуп – ‘вельмі моцна’; *гусіныя лапкі* –
‘маршчынкі каля вока’.

Качка – *качыны, качыная*; індук – індыкоў, інды-
кова (прыклады фразеалагізмаў адсутнічаюць).

Баран – *бараноў*:
гнуць у бараноў рог – ‘падпарадкоўваць, усціскам
ці строгасцю імкнуцца пакарыць’.

Пасля вучні адказваюць на наступныя пытанні.

1. Ці ёсць адпаведнікі або падобныя фразеалагі-
змы ў вашай роднай мове?
2. Узгадайце фразеалагізмы з назвамі свойскіх
жывёл і птушак, якія ўжываюцца ў вашай род-
най мове. Ці ёсць у вашай роднай мове фразе-
алагімы, падобныя да беларускіх?

4.5. Параўнальны метады (арыгінал і аўтарс- кая апрацоўка)

Вучням старэйшага ўзросту прапануем правесці
параўнальны аналіз народнай песні і яе аўтарс-
кай апрацоўкі, якую ў свой час стварыў беларускі
класік Янка Купала [1997] (гл. ніжэй). Спачатку
варта патлумачыць словы, якія вучням неведомы
(*златапёрка, піскляня, хахол, сакоча, гагатун-
чык, небарачка*).

Народная песня ў аўтарскай апрацоўцы: Я. Купала “Працаваў я ў полі...”

*Працаваў я ў полі
Ды першае лета,
Меў я заробтку
Курачку за гэта.*

*Мая курка-златапёрка
Ад усходу да вячорка
Па дварэ ходзіць,
Пісклянятак водзіць,
Хахол падымае,
Пісклятак збірае
І сакоча: ко-ко-ко!*

*Працаваў я ў полі
Ды другое лета,
Меў я заробтку
Гусачка за гэта.*

*Мая курка-златапёрка,
Мой гусак-гагатунчык
Па дварэ гуляе,
Галаву ўздывае
Ды гусак збірае,
Крычучы: га-га-га!
А курачка: ко-ко-ко!*

*Працаваў я ў полі
Ды трэцяе лета,
Меў я заробтку
Качачку за гэта.*

*Мая курка-златапёрка,
Мой гусак-гагатунчык,
Мая качка-небарачка
Па рацэ плывае,
Качанят купае,
Клічучы: ква-ква-ква!
А гусак: га-га-га!
А курачка: ко-ко-ко!*

*Працаваў я ў полі
Чацвёртае лета,*

Меў я зароботку
Індыка за гэта.

Мая курка-златапёрка,
Мой гусак-гагатунчык,
Мая качка-небарачка,
Мой індык нос спускае,
Індычак склікае,
Крычучы: кудык-будык!
А гусак: га-га-га!
А качачка: ква-ква-ква!
А курачка: ко-ко-ко!
Меў я зароботку
Качачку за гэта.

На апошнім этапе працы з песняй прапануем вучням наступныя пытанні і заданні.

Пытанні:

1. Колькі гадоў чалавек служыў у пана?
2. Што атрымаў у якасці заробку?
3. Якія іншыя адрозненні вы заўважылі?
4. Які варыянт вам больш падабаецца і чаму?
5. Ці ёсць у вас вопыт з працай на гаспадарцы?
6. Уявіце сябе ў ролі героя песні ў даўнія часы. Скажыце, якой працай вы б хацелі займацца і што б хацелі зарабляць?
7. Калі б вы жылі ў вёсцы зараз, чым бы вы там займаліся?
8. Што карыснага было для вас у песні?

Заданні:

1. Паслухайце песню “Як служыў жа я ў пана” / “Кура-шчабатура” некалькіх выканаўцаў (“Крамбамбуля”, “Сваякі”, “Neuro Dubel”). Параўнайце тэксты. Які варыянт вам спадабаўся больш і чаму?
2. Вывучыце песню на памяць.
3. Паглядзіце дзве версіі мастацкага ўвасаблення песні – мультфільмы “Як служыў жа я ў пана” (1) аўтар сцэнарыя М. Тумеля, мастакі-пастаноўшчыкі Г. Емяльянава і М. Тумеля; 2) аўтар сцэнарыя У. Пяткевіч, аўтары ідэі М. Тумеля і У. Пяткевіч) і параўнайце іх. Які вам спадабаўся больш? Патлумачце – чаму?

4. Прачытайце тэкст украінскай песні, параўнайце яго з беларускім. Якія адрозненні вы заўважылі?
5. Знайдзіце ў інтэрнэце і праслухайце ўкраінскую песню. Параўнайце тэксты некалькіх выканаўцаў.
6. Як вы можаце патлумачыць паняцце варыянтнасць на прыкладзе праслуханых песень?

Падсумаванне

У наш час беларуская культура перайшла ў фазу, калі багаты пісьмова зафіксаваны фальклор не выкарыстоўваецца належным чынам, а ляжыць мёртвым грузам. Народная песня, якая ў мінулым стагоддзі гучала на вяселлях, сёння знікае, мала выкарыстоўваецца яна і ў навучанні. Ва ўмовах, калі “Сённяшні этап развіцця айчыннай лінгвадыдактыкі характарызуецца як поліпарадыгмальны, для якога ўласцівыя сінтэз, гарманізацыя навукова-метадычных падыходаў (сістэмна-дзейнаснага, культуралагічнага, аксіялагічнага, асобасна арыентаванага, кампетэнтнаснага і інш.)”, а “адукацыйная рэальнасць перажывае працэс мадэрнізацыі” [Васюковіч 2024: 4], выхаванне і фарміраванне гарманічнай асобы немагчыма без захавання яе нутранага, індывідуальна-нацыянальнага стрыжня.

Апісаны ў артыкуле падыход да працы з народнай песняй – адзін з прыкладаў глотадыдактычнага выкарыстання фальклорнага тэксту, які базіруецца на назіраннях (песню выкарыстоўваў у БДУ на занятках па македонскай мове вядомы беларускі лінгвіст Генадзь Цыхун), і поруч з метадычнымі падыходамі бярэ пад увагу больш шырокі погляд на ролю песні ў нацыянальнай асвеце, які папулярызаваў Васіль Вітка [1988]. Комплексны падыход да працы з песняй выкарыстоўваецца аўтаркай на працягу шматгадовай педагагічнай практыкі (выкладання беларускай мовы ў сярэдняй школе ў Беларусі; рускай мовы як замежнай у Чэхіі; чэшскай мовы для ўкраінцаў у Чэхіі). У аснове комплекснага падыходу

Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай...

ляжыць перцэптыўнае ўспрыманне і пачуццёвая рэакцыя вучня на інфармацыю, якую выкладчык выкарыстоўвае ў адукацыйных мэтах, спалучаючы і падпарадкоўваючы тэме розныя віды дзейнасці. Пры працы з песняй выкарыстоўваюцца агульнадыдактычныя метады, якія звязаны з канкрэтнымі адукацыйнымі задачамі. Выбар метадаў не можа падпарадкоўвацца адзінаму “рэцэпту”, бо кожная пара моў адрозніваецца не толькі асаблівасцямі суадносін моўных сістэм, але і ўнікальнасцю фонавых ведаў. Як адзначае У. Саўко “У метадычнай літаратуры і ў школьнай практыцы няма строга акрэсленага размежавання паміж метадам і прыёмам навучання, бо кожны метадаў навучання можа іншы раз выступаць як прыём, а пры пэўных умовах прыём можа набыць педагогічны статус метаду” [Саўко 2019: 21].

Сучасныя вучні амаль не ведаюць народных песень, таму знаёмства з узорами фальклорнай спадчыны для большасці з іх ператвараецца ў сапраўднае адкрыццё, а сама песня ўспрымаецца як нефармальны адукацыйны сродак, які дапамагае лягчэй засвоіць лексіка-граматычны комплекс і фонавыя веды. Праца з песняй як лінгвакультуралагічным тэкстам з’яўляецца асновай фарміравання функцыянальнай пісьменнасці вучняў. Апора на эмацыйнае ўспрыманне спрыяе развіццю іх памяці і чытацкай граматычнасці, камунікатыўных здольнасцей, а пры выкладанні мовы як замежнай – узбагачэнню тэхнік і сродкаў перакладу і не ў апошнюю чаргу – садзейнічае набывццю міжкультурных кампетэнцый.

Сінтэз розных відаў працы, накіраваны на развіццё ўменняў чытаць уголос, перапісваць, запамінаць, параўноўваць, адказваць на пытанні, засвойваць фанетычныя і акцэнталагічныя нормы, асэнсоўваць адрозненні праз параўнанне, перакладаць, спяваць, дазваляе перавесці вучня з “каманды” пасіўных назіральнікаў у актыўнага ўдзельніка, таму гэтадыдактыка прадугледжвае як вусныя, так і пісьмовыя заданні. Зключным этапам працы з песняй можа быць развіццё творчых здольнасцей вучняў – вялікія паводле

аб’ёму песні, падобныя да прааналізаванай “Як служыў жа я ў пана”, даюць магчымасць ствараць інсцэніроўкі.

Практыка паказвае, што патэнцыял народнай песні пры навучанні неабмежаваны. Акрамя вышэйпералічанага, праца з тэкстам песні – гэта яшчэ і своеасаблівая падрыхтоўка да лепшага разумення мастацкай літаратуры і яе сродкаў. Паняцце *варыянтнасць*, з якім вучні сустракаюцца пры параўнанні варыянтаў аднаго і таго ж тэксту, пашырае агульнае разуменне *творчага падыходу да стварэння тэксту*.

Народная песня як элемент этнапедагогікі і адзін з эфектыўных лінгвадыдактычных сродкаў можа быць выкарыстана ў розных узроставых аўдыторыях: ад наймалодшай дзіцячай да найстарэйшай – у праграмах навучання на працягу ўсяго жыцця. Безумоўна, кожны выкладчык арыентуецца на канкрэтную пару моў, улічвае ўзрост і ўзровень падрыхтоўкі вучняў і, згодна з пастаўленымі мэтамі, аддае перавагу метадам і заданням, актуальным для канкрэтнай групы. Карыснымі ўзорамі пры навучанні з’яўляюцца як народныя, так і сучасныя песні, таму што кожны песенны жанр і музычны стыль прэзентуе іншую гістарычную эпоху, і, адпаведна, – іншы пласт нацыянальнай культуры.

References

- Арлова Ганна, Туболец Святлана. 2020. *Этнапедагогіка: хрэстаматыя*. Віцебск: ВДУ [Arlova Hanna, Tubolec Svyatlana. 2020. *Ėtnapedahohika: hrèstamatyja*. Vicebsk: VDU].
- Барысенка Вольга. 2018. *Песня як тэкст для аўдыявання на занятках па беларускай мове*. “Беларуская мова як замежная” 2: 38–44 [Barysenka Vol’ha. 2018. *Pesnja jak tèkst dlja aŭdyjavannja na zanjatkax pa belaruskaj move*. “Belaruskaja mova jak zamežnaja” 2: 38–44].
- Васюковіч Людміла. 2024. *Праца з тэкстам як аснова фарміравання функцыянальнай пісьменнасці вучняў*. Віцебск: ВДУ [Vasjukovič Ljudmila. 2024. *Praca*

- z tēkstam jak asnova farmiravannja funkcysjanal'naj pis'mennasci višnjaŭ. Vicebsk: VDU].*
- Вітка Васіль. 1988. *Азбука душы*. Мінск: Мастацкая літаратура [Vitka Vasil'. 1988. *Azbuka dušy*. Minsk: Mastackaja litaratura].
- Казачова Ірына. 2007. *Беларускі фальклор: вучэбны дапаможнік*. Мінск: Выдавецкі цэнтр БДУ [Kazachova Iryna. 2007. *Belaruski fal'klor: vičebny daradžnik*. Minsk: Vydavecki cėntr BDU].
- Каліта Інна. 2016. *Синтез слова и мелодии. РКИ в чешской аудитории: начальный этап работы с песней*. "Русский язык как инославянский" VIII: 132–140 [Kalita Inna. 2016. *Sintez slova i melodii. RKI v češskoj auditorii: načal'nyj etap raboty s pesnej*. "Russkij jazyk kak inoslavjanskij" VIII: 132–140].
- Кажанеўская Ганна, Бракала Ніна. 2010. *Музычная культура Беларусі на ўроках музыкі ў 4 класе. Дапаможнік на курсе "Методыка музычнага выхавання" для студэнтаў спецыяльнасці 1–03 01 08 – Музычнае мастацтва. Спецыяльныя музычныя дысцыпліны*. Гродна: ГрДУ [Kažaneŭskaja Hanna, Brakala Nina. 2010. *Muzyčnaja kul'tura Belarusi na ŭroках muzyki ŭ 4 klase. Daradžnik na kurse "Metodyka muzyčnaha vухавannja" dlja studėntaŭ specysjal'nasci 1–03 01 08 – Muzyčnae mastactva. Specysjal'nyja muzyčnyja dyscypliny*. Hrodna: HrDU].
- Купала Янка. 1997. *Працаваў я ў полі... У: Янка Купала. Поўны збор твораў. У 9 т. Т. 4. Вершы, пераклады 1915–1929*. Мінск: Мастацкая літаратура [Kupala Janka. 1997. *Pracavaŭ ja ŭ poli... U: Janka Kupala. Poŭny zbor tvoraŭ. U 9 t. T. 4. Veršy, peraklady 1915–1929*. Minsk: Mastackaja litaratura].
- Лепешаў Іван. 2008. *Фразеалагічны слоўнік беларускай мовы. У 2 т. Мінск: БелЭн [Lepesaŭ Ivan. 2008. *Frazealahičny sloŭnik belaruskaj movy. U 2 t. Minsk*].*
- Лозка Алесь. 2017. *Беларускі фальклор*. Мінск [Lozka Ales'. 2017. *Belaruski fal'klor*. Minsk: Bel'En].
- Рачэўскі Станіслаў. 2023. *Пошум магутнага дрэва. Беларуская народная творчасць у працы настаўніка-філолага: вучэбна-метадычны дапаможнік для настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры*. Брэст: БРДУ імя А. С. Пушкіна [Račėŭski Stanislaŭ. 2023. *Pošum mahutnaha drėva. Belaruskaja narodnaja tvorčasc' u pracy nastaŭnika-filolaha: vičėbna-metadyčny daradžnik dlja nastaŭnikaŭ belaruskaj movy i litaratury*. Brėst: BrDu imja A. S. Puškina].
- Саўко Уладзімір. 2019. *Вучэбна-метадычны комплекс на вучэбнай дысцыпліне "Методыка выкладання беларускай мовы"*. Мінск: БДПУ [Saŭko Uladzimir. 2019. *Vičėbna-metadyčny kompleks na vičėbnej dyscypline "Metodyka vykladannja belaruskaj movy"*. Minsk: BDPU].
- Сівіцкая Наталля. 2019. *Асаблівасці навучання роднай мове ў кантэксце этнапедагагічнай традыцыі беларусаў*. "Беларуская мова як замежная" 3: 51–54 [Sivickaja Natallja. 2019. *Asablivasci navučannja rodnaj move ŭ kantėksce ětnapedahahičnaj tradycyi belarusaj*. "Belaruskaja mova jak zamežnaja" 3: 51–54].
- Як служыў я ў пана да першае лета. 2016. Інфарманты: Зоня Нікіфараўна Галай, Надзея Іванаўна Кукрэш, Людміла Кірылаўна Верамейчык, Зінаіда Мікалаеўна Пісарчык (в. Вобчын, Любанскі раён) [Jak slużyŭ ja ŭ pana da peršae leta. 2016. Infarmanty: Zonja Nikifaraŭna Halaj, Nadzeja Ivanaŭna Kukrėš, Ljudmila Kirylaŭna Veramejčyk, Zinaida Mikalaeŭna Pisarčyk (v. Vobčyn, Ljubanski raėn)] [online] <https://ethnoby.org/falklor/2584826620> [30.12.2024].
- Erben Karel Jaromír. 1864. *Prostonárodní české písně*. Praha: Tisk a náklad Jaroslava Pospíšila.
- Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro základní vzdělávání. Vstupní orientační testy pro určení úrovně českého jazyka u žáků s odlišným mateřským jazykem v základním vzdělávání. 2024. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online] <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/kurikulum-cestiny-jako-druheho-jazyka> [30.12.2024].

Вольга Барысенка ♦ Volha Barysenka

Сіянскі ўніверсітэт замежных моў, КНР

X'ian International Studies University, China

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7258-1014>e-mail: olga.volha1964@gmail.com

Навучанне аўдыяванню кітайскіх студэнтаў. Вопыт выкладання

Belarusian Listening Comprehension for Chinese Students: A Teaching Experience

Abstract: This article is dedicated to a specific type of speech activity – listening comprehension (auditory perception). It focuses on the peculiarities of teaching this component of the Belarusian language as a foreign language, particularly to Chinese learners, taking into account numerous linguistic and psychological aspects. Given the direct connection between listening and verbal communication within the communicative approach to foreign language teaching, the need to develop listening skills is beyond doubt. This necessity becomes especially acute in the absence of a Belarusian-speaking environment. The aim of the study is to develop and test a pedagogical and methodological manual for listening comprehension for Chinese learners. Different types of listening serve specific functions, are used at different stages of learning, and manifest differently across various educational contexts. The content of the manual is based on a three-level system for teaching listening comprehension. At the first level, the perceptual base of listening is formed—that is, basic auditory and pronunciation skills. At the second level, core listening skills as a type of speech activity are developed. At the third level, the learner who has mastered oral communication becomes an active participant in verbal interaction. Drawing on their own teaching experience, the authors of this article propose that listening involves the intense activity of all mental and cognitive processes, and that this type of speech activity must be taught purposefully, with attention to its specificity and the complexity of its mechanisms.

Keywords: listening, linguistic and extralinguistic factors, articulation, intonation, ethnopsychological features.

Keywords: Артыкул прысвечаны асабліваму віду маўленчай дзейнасці – аўдыяванню. Акцэнтуюцца ўвага на асаблівасцях навучання гэтаму кампаненту беларускай мовы як замежнай, звязаных са шматлікімі лінгвістычнымі і псіхалагічнымі аспектамі, кітайскіх студэнтаў. Непасрэдная сувязь аўдыявання з вербальнымі зносінамі ў рамках камунікатыўнага падыходу да іншамоўнага навучання, неабходнасць развіцця навыкаў слухання не выклікае сумнення. Асабліва востра неабходнасць гэтай працы паўстае пры адсутнасці беларускага моўнага асяроддзя. Мэта даследавання: распрацаваць і апрабаваць вучэбна-метадычны дапаможнік па аўдыяванню для кітайскіх навучэнцаў. Розныя віды аўдыявання

маюць свае пэўныя функцыі, выкарыстоўваюцца на пэўных этапах навучання і па-рознаму праяўляюцца ў розных сферах навучання. Змест дапаможніка грунтуецца на трохузроўневай сістэме навучання аўдыяванню. На першым узроўні адбываецца станаўленне перцепцыйнай базы аўдзіравання, г. зн. асноўных слыха-вымаўленчых навыкаў. На другім узроўні – развіццё асноўных уменняў аўдыявання як віду маўленчай дзейнасці. На трэцім узроўні слухач, які авалодаў вуснымі зносінамі, становіцца ўдзельнікам вусна-маўленчых зносін. Грунтуючыся на ўласным педагагічным вопыце, аўтары дапаможніка лічаць, што падчас аўдыявання адбываецца напружаная праца ўсіх псіхічных і разумовых працэсаў і навучаць гэтаму віду маўленчай дзейнасці неабходна мэтанакіравана, з улікам яго спецыфікі і складанасці механізмаў.

Ключавыя словы: аўдыяванне, лінгвістычныя і экстралінгвістычныя фактары, артыкуляцыя, інтанацыя, этнапсіхалагічныя асаблівасці.

Навучанне аўдыяванню – адна са складаных і актуальных праблем у выкладанні замежных моў. Гэты аспект мае на ўвазе наяўнасць і развіццё спецыфічных псіхалагічных механізмаў: кароткачасовай памяці, скіраванасці ўвагі, імавернаснага прагназавання. У цяперашні час гэты від маўленчай дзейнасці вылучаецца як самастойны, бо асноўная задача выкладання замежнай мовы – выхад у камунікацыю. Без навыкаў успрымання маўлення на слых камунікацыя ў натуральным асяроддзі будзе складанай або нават немагчымай. Аўдыяванне – гэта таксама самастойны субтэст пры здачы сертыфікацыйнага тэсту любога ўзроўню. Як вядома, аўдыяванне з’яўляецца рэцэптыўным відам маўленчай дзейнасці, які складаецца з адначасовага ўспрымання моўнай формы і разумення зместу выказвання. Аўдыяванне цесна звязана з іншымі відамі маўленчай дзейнасці: маўленнем, чытаннем, пісьмом. Разуменне маўлення на слых – гэта адна са шматлікіх перашкод, з якімі сутыкаюцца студэнты – носьбіты моў неіндаеўрапейскай сям’і – пры авалоданні імі беларускай мовай. Паміж беларускай і кітайскай фанетычнымі сістэмамі існуюць велізарныя разыходжанні. У кітайскай мове няма супрацьпастаўлення звонкіх і глухіх зычных гукаў, існуе толькі чатыры звонкія зычныя, усе астатнія – глухія, якія вымаўляюцца без удзелу галасавых звязак. Адсюль цяжкасці кітайскіх студэнтаў у вымаўленні і ўспрыняцці звонкіх і глухіх зычных. Адсутнасць гука

[р] прыводзіць да замены яго пры вымаўленні гукам [л]. У кітайскай мове адсутнічае паняцце дынамічнага націску, усе склады вымаўляюцца з аднолькавай сілай. Менавіта з гэтым звязана выразнае вымаўленне кітайскімі навучэнцамі ўсіх беларускіх галосных. У беларускай мове сегментацыя фразы ажыццяўляецца дзякуючы інтанацыйнаму дзяленню. Менавіта інтанацыя дазваляе раскрыць змест фразы, бо моўца падзяляе фразу на семантычныя блокі. За інтанацыяй замацаваны камунікатыўная, лагічная, мадальная маўленчыя функцыі. Але кітайскія навучэнцы вельмі паступова прывучаюцца да гэтых функцый інтанацыі. У кітайскай мове нават няма пытальянай інтанацыі: пытанне абазначаецца толькі спецыяльнымі службовымі словамі.

Экстралінгвістычныя фактары, якія вызначаюць цяжкасці ў навучанні кітайскіх студэнтаў рускаму аўдзіраванню, апісвае кітайскі даследчык Тань Яньцзэ: “Студэнты чытаюць тэксты ў падручніку на рускай мове, слухаюць аўдыятэксты на рускай мове, але не размаўляюць па-руску. Гэта тлумачыцца тым, што, па-першае, псіхалагічна кітайцы замкнёныя, стрыманыя, яны саромеюцца ініцыяваць размову з незнаёмымі людзьмі; па-другое, гэта ўплыў традыцыйнай метадыкі выкладання і адукацыйнай сістэмы Кітая. У Кітаі галоўнай задачай вучня з’яўляецца запамінанне вялікай колькасці матэрыялу і яго ўзнаўленне, якое не прадугледжвае ні яго аналізу, ні выказвання свайго стаўлення да яго. Сістэма

Навучанне аўдыяванню кітайскіх студэнтаў. Вопыт выкладання

адукацыі не фарміруе ў іх навыкаў прагназавання зместу тэксту па яго назве, па ключавых словах, па пачатку сказа або слова. Большасць кітайцаў валодае некамунікатыўным стылем вывучэння замежных моў, яны лёгка выконваюць падставачныя практыкаванні, але з цяжкасцю авалодваюць маўленчымі навыкамі, з цяжкасцю пераадолююць псіхалагічны бар’ер у працэсе камунікацыі да з’яўлення поўнай упэўненасці ў засвоенай лексіцы і граматычнай сістэме, хоць на самай справе яны ўжо выдатна засвоілі правілы рускай мовы. З псіхалагічнага пункту гледжання, мы лічым, што гэта з’яўляецца вынікам адной з рыс кітайскага менталітэту, больш арыентаванага на ўнутраную псіхічную і інтэлектуальную дзейнасць” [Тань 2017: 289].

Марына Родзіна ў артыкуле “Асаблівасці навучання аўдыяванню ў кітайскай аўдыторыі” адзначае, што “хуткая змена відаў дзейнасці неэфектыўная ў кітайскай аўдыторыі. Кітайцы аддаюць перавагу паслядоўнаму выкананню канкрэтна пазначаных дзеянняў, не могуць хутка пераключацца з аднаго віду працы на іншы. У той жа час яны гатовыя выконваць аднастайныя заданні, бо аддаюць перавагу механічнаму завучванню, доўга і старанна разбіраюцца ў дэталях” [Родина 2019: 76]. Улічваючы рознапалярнасць беларускай і кітайскай культуры, неабходныя этнаарыентаваныя навучальныя дапаможнікі, якія ўлічваюць асаблівасці кітайскай аўдыторыі.

У 2024 г. выдавецтвам Пекінскага ўніверсітэта быў надрукаваны навучальны дапаможнік “Беларуская мова. Аўдыяванне”. Аўтары Вольга Барысенка (дацэнт Сіянскага ўніверсітэта замежных моў), Вольга Прыгун (магістр філалагічных навук), Юй Юань (прафесар Сіянскага ўніверсітэта замежных моў). Падручнік з’явіўся вынікам працы Вольгі Барысенкі і Вольгі Прыгун у Сіянскім універсітэце замежных моў, у якім была адкрыта спецыяльнасць “Беларуская мова”. Студэнты з першага курса вывучалі беларускую мову як першую замежную, потым да яе далучалася руская. Нацыянальна арыентаваны падыход вызначыў стратэгію і метады навучання, дазволіў

вырашыць не толькі агульныя, але і прыватныя пытанні выкладання, звязаныя з распрацоўкай канкрэтных тэм і іх падачай. Пры падборы і арганізацыі матэрыялу аўтары дапаможніка “Беларуская мова. Аўдыяванне” арыентаваліся не толькі на своеасаблівасць кітайскай мовы ў параўнанні з беларускай, але і на спецыфіку кітайскай ментальнасці, нацыянальных традыцый, быў улічаны маўленчы і навучальны досвед студэнтаў у роднай (кітайскай) мове. З метадычнага пункту гледжання супастаўляльны аналіз рознасістэмных моў адыгрывае важную ролю ў навучальным працэсе, прадугледжвае фарміраванне ўменняў аналізаваць паралельныя структуры роднай (кітайскай) і беларускай мовы, прыцягненне асацыяцый з роднай і беларускай мовамі, параўнанне семантычных нюансаў, пошук лексічных эквівалентаў, супастаўленне культурных феноменаў і канцэптаў. Усё гэта павінна аблегчыць і адначасова матываваць вывучэнне беларускай мовы, а таксама прадставіць студэнтам іх родную кітайскую культуру ў нечаканым для іх ракурсе.

У сацыякультурным аспекце падручнік “Беларуская мова. Аўдыяванне” валодае высокай ступенню інфармацыйнай каштоўнасці. Шлях, які вядзе да пашырэння гарызонтаў карціны свету міжкультурных камунікантаў (у дадзеным выпадку кітайскіх студэнтаў-беларусістаў), ляжыць у галіне спасціжэння іншай культуры, якая ўтрымліваецца і ў масіве лексічных адзінак. Веданне лексікі вызначанай тэматыкі замацоўваецца і правяраецца ў першых заданнях кожнага блока. Потым у дыялогах і тэкстах гэтыя навыкі актуалізуюцца ўжо на прыкладах закончаных выказванняў.

Адсутнасць беларускага моўнага асяроддзя, навучанне кітайскіх студэнтаў замежнай мове зусім іншай сістэмы накладвае дадатковыя “абавязацельствы” на навучальны дапаможнік. Зыходзячы з гэтага, аўтары выкарысталі беларускую і кітайскую мовы. У падручніку “Беларуская мова. Аўдыяванне” каментарамі на кітайскай мове здымаюцца цяжкасці разумення. На кітайскай мове

прадстаўлены прыказкі і прымаўкі, якія адпавядаюць па сэнсе беларускім парэміям. Усё гэта нават на зрокавым, графічным узроўні падкрэслівае арыентаванасць навучальнага дапаможніка на кітайскую аўдыторыю і забяспечвае міжкультурную камунікацыю. Прынцыпу нагляднасці адпавядае ілюстрацыйны матэрыял падручніка (фатаграфіі славутасцяў і вядомых людзей Беларусі, страў нацыянальнай кухні, арнаменту і інш.).

Вучэбны дапаможнік “Беларуская мова. Аўдыяванне” арыентаваны на першыя тры ўзроўні агульнага валодання беларускай мовай: элементарны, базавы і першы сертыфікацыйны. Падручнік прызначаны дапамагчы выпрацаваць у студэнтаў успрымання слыхавых узораў беларускага маўлення: гукаў і гукаспалучэнняў, слоў і словазлучэнняў, узораў беларускай інтанацыі. Аўтарамі былі распрацаваны практыкаванні, накіраваныя на развіццё фанематычнага слыху і памяці, на ўсталяванне сувязі паміж гукавой і пісьмовай формай маўлення. Развіццю граматычных і лексічных навыкаў спрыяюць заданні на распазнаванне суадносін гукавога вобраза і семантыкі, граматычных формаў, колькасці слоў у пачутай сінтагме. Маючы на ўвазе інтанацыйныя асаблівасці кітайскай мовы (сэнсаадрознівальная фіксаваная танальнасць і адсутнасць фразавай інтанацыі), шэраг практыкаванняў накіраваны на выпрацоўку беларускай інтанацыі. Студэнты спачатку засвойваюць маўленчыя ўзоры, а потым замацоўваюць навык у сітуацыі жывой камунікацыі.

Вучэбны дапаможнік складаецца з 8 раўназначных тэматычных модуляў, накіраваных на агульнае валоданне беларускай мовай у якасці сродку зносінаў. Тэматыка модуляў: “Знаёмства”, “Сям’я”, “Вучоба”, “Працоўны дзень”, “Дом. Кватэра”, “Святы. Госці”, “Горад. Транспарт. Падарожжы”, “Знешнасць. Здароўе”. Пры выбары тэматыкі модуляў аўтары ўлічвалі патрабаванні да маўленчай кампетэнцыі студэнтаў базавага ўзроўня, а таксама нацыянальныя асаблівасці кітайскай аўдыторыі. Навучэнцы авалодваюць навыкам успрымання інфармацыі на слых з паўнатой, глыбінёй і дакладнасцю. Паслятэкставыя

заданні накіраваны на кантроль сфарміраванасці гэтых уменняў і навыкаў. Для студэнтаў узроўня А1 асноўная задача – разуменне інфармацыі, для А2 і В1 – разуменне галоўнай і дадатковай інфармацыі, В2 – разуменне мэт, матываў, сацыяльна-паводніцкіх характарыстык маўлення, адносін да прадмета гаворкі і суразмоўцы. Тэматыка тэкстаў актуальная для сацыяльна-бытавой і сацыяльна-культурнай сфер зносінаў. Тып тэкстаў: паведамленне, апавяданне, апісанне, а таксама тэксты змешанага тыпу з элементамі разважання. Тэксты аўтэнтычныя і адаптаваныя. Аўдыядадатка адпавядае сучасным метадычным патрабаванням: кожны трэк ідзе асобна і паказаны пад пэўным нумарам, гэта значыць яго лёгка знайсці, несумнеўным плюсам з’яўляецца разнастайнасць галасоў, якія чуюць студэнты: жаночыя і мужчынскія. Увесь змест падручніка падпарадкаваны паказу функцыянавання моўных з’яў на фоне сацыяльнага кантэксту, што спрыяе аналізу студэнтамі падабенстваў і адрозненняў паміж беларускай і кітайскай культурамі.

Структура блокаў падпарадкаваная прынцыпу: ад простага да складанага. Спачатку даюцца словы і маўленчыя канструкцыі для дэфініцыі, пасля ідуць дыялогі і тэксты. Паслятэкставыя заданні ўяўляюць сабой пытанні – адказы, расказ па тэме тэксту або дыялогу, устаўка прапушчаных слоў і г. д. Студэнтам прапануюцца розныя камунікатыўныя сітуацыі, у якіх яны павінны ўдзельнічаць. У кожным блоку прадстаўлены вершы, прыказкі і прымаўкі, а таксама песні. Аб’ём і складанасць заданняў павялічваюцца паступова. Прапануюцца тэксты навучальныя, напісаныя аўтарамі дапаможніка, а таксама аўтэнтычныя, мінімальна адаптаваныя. Практыкаванні арыентаваны на выхад у маўленне, іх можна выконваць як у групе, так і ў парах. Дыялогі пасля праслухоўвання і чытання могуць быць разыграны студэнтамі. Так званае “ролевае пераказанне” спрыяе развіццю маўлення.

Дапаможнік з’яўляецца своеасаблівым даведнікам па фактах беларускай культуры, змяшчае інфармацыю аб рэаліях беларускага жыцця,

Навучанне аўдыяванню кітайскіх студэнтаў. Вопыт выкладання

гісторыі, геаграфіі, гарадах, вядомых беларускіх дзеячах палітыкі, спорту і культуры. Таксама прадстаўлена беларуская безэквівалентная лексіка: назвы беларускіх нацыянальных страў, тапонімы, гідронімы і інш. Форма дыялогаў робіць гэтыя факты лёгка засваяльнымі, цікавымі, зразумелымі, блізкімі навучэнцам. Аўтары дапаможніка ўлічваюць узроставыя і нацыянальныя інтарэсы кітайскіх студэнтаў.

Аўтары падручніка “Беларуская мова. Аўдыяванне” выкарыстоўваюць яшчэ адзін сучасны рэсурс для аўдыявання – музычны відэакліп. Прагляд відэакліпаў стаў моднай тэндэнцыяй у жыцці студэнта, абмеркаванне відэакліпаў – гэта цікавы і займальны працэс культурнага ўзаемаабмену як спосабу мыслення слухачоў, разумення іх музычных зацікаўленняў, маральных установак, успрымання жыцця як такога. Песня сама па сабе – унікальны матэрыял, бо садзейнічае эмацыйнаму ўспрыманню, мае лінгвакраіназнаўчы падтэкст, здымае фанетычныя, лексічныя цяжкасці, служыць матэрыялам для чытання, а затым для выканання. Пасля прагляду відэаматэрыялу выхад у камунікацыю аказваецца больш плённым, студэнтам прапануюцца пытанні, звязаныя не толькі з сюжэтам і разуменнем лексікі, але і больш шырокія, дыскусійныя.

Суправаджэнне дапаможніка аўдыя- і відэазапісамі пашырае магчымасці яго выкарыстання па-за беларускім моўным асяроддзем, без выклад-

чыка – носбіта беларускай мовы – на ўсіх этапах навучання: ад засваення беларускіх гукаў і інтанацыі, да асэнсаванага ўспрымання дыялагічнага і маналагічнага выказвання. Паколькі падручнік насычаны рознымі навучальнымі матэрыяламі, пры недахопе часу на аўдыторных занятках студэнты могуць выконваць заданні самастойна. Дапаможнік можа быць выкарыстаны як у аўдыторнай, так і пазааўдыторнай працы.

Аўтары ўпэўненыя, што выкарыстанне падручніка “Беларуская мова. Аўдыяванне” дапаможа выкладчыку зрабіць заняткі больш цікавымі і эфектыўнымі.

References

- Родина Марина. 2019. Особенности обучения аудированию в китайской аудитории. В: Актуальные проблемы обучения иностранных граждан в системе довузовского образования. Сборник статей. Редкол.: В. М. Молофеев (отв. ред.) и др. Выпуск 1. Минск: БГУ. 73–79 [Rodina Marina. 2019. *Osobennosti obučenija audirovaniju v kitajskoj auditorii*. V: *Aktual'nye problemy obučenija inostrannyx graždan v sisteme dovuzovskogo obrazovanija*. Sbornik statej. Redkol.: V. M. Molofeev (otv. red.) i dr. Vypusk 1. Minsk: BGU. 73–79].
- Тань Яньцзе. 2017. Этнопсихологические особенности обучения китайских учащихся. “Молодой ученый” 17: 288–291 [Tan' Jan'cze. 2017. *Ėtnopsixologičeskie osobennosti obučenija kitajskix učaščixsja*. “Molodoj učenij” 17: 288–291].

Volha Tratsiak

Uniwersytet Warszawski, Polska

University of Warsaw, Poland

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8803-7075>

e-mail: vtratsiak@uw.edu.pl

Egzamin certyfikacyjny z języka białoruskiego jako obcego na poziomach: B1 i B2 na Uniwersytecie Warszawskim

The B1/B2 Certification Exam in Belarusian as a Foreign Language
at the University of Warsaw

Сертыфікацыйны экзамен па беларускай мове як замежнай на ўзроўнях
B1 і B2 у Варшаўскім універсітэце

Abstract: The article is dedicated to the topic of certification exams in Belarusian as a foreign language at the B1 and B2 proficiency levels. This subject is directly related to didactics in higher education institutions and is particularly relevant due to the fact that Belarusian language certification as a foreign language is available outside Belarus in only one European institution—the University of Warsaw. The article presents factual information rather than analysis. Its main objective is to familiarize a broad audience with the format and structure of the certification exam in Belarusian as a foreign language that is conducted at the University of Warsaw. The paper describes the individual sections of the exam, their structure, format, and scoring. Following the main text of the article, a sample exam at the B1 level is provided. In the conclusion, the author presents arguments in favor of developing language certification to promote the Belarusian language not only in Europe but also worldwide.

Keywords: Belarusian language, certification, exam, European standard, language competence.

Рэзюмэ: Артыкул прысвечаны тэме сертыфікацыйных экзаменаў па беларускай мове як замежнай на ўзроўнях моўнай кампетэнцыі B1 і B2. Тэма артыкула непасрэдна звязана з дыдактыкай у вышэйшых навучальных установах і з’яўляецца актуальнай з увагі на факт, што сертыфікацыя беларускай мовы як замежнай па-за межамі Беларусі магчыма толькі ў адной еўрапейскай установе – Варшаўскім універсітэце. Тэма, прадстаўленая ў артыкуле, мае характар інфармацыйны, а не аналітычны. Галоўнай мэтай з’яўляецца азнаямленне шырокага кола чытачоў з фарматам і структурай сертыфікацыйнага экзамену па беларускай мове як замежнай, які праводзіцца на базе Варшаўскага ўніверсітэта. У рабоце апісваюцца паасобныя часткі экзамену, іх структура, фармат і балы. Пад асноўным тэкстам артыкула

Egzamin certyfikacyjny z języka białoruskiego jako obcego...

змяшчаецца ўзор экзаменацыйнага аркуша на ўзроўні B1. На заканчэнне артыкула Аўтар прыводзіць аргументы на карысць развіцця моўнай сертыфікацыі для папулярызавання беларускай мовы не толькі ў Еўропе, але і ў свеце.

Ключавыя словы: беларуская мова, сертыфікацыя, экзамен, еўрапейскі стандарт, моўная кампетэнцыя.

We współczesnym świecie, pomimo szybkiego rozwoju technologicznego, nadal dużą rolę przywiązuje się do uczenia się języków obcych jako narzędzia do lepszego startu w życiu zawodowym lub podwyższenia swoich kompetencji. Certyfikacja językowa stała się kluczowa nie tylko dla uczniów i studentów, ale także dla osób dorosłych chcących podwyższyć swoje kwalifikacje zawodowe. W wyniku wprowadzenia przepisów Rady Europy i zatwierdzenia ich na poziomie ogólnopolskim jako *Europejski system opisu kształcenia językowego* (ESOKJ) możliwe jest rzetelne i obiektywne ocenianie biegłości językowej i wzajemne uznawanie kwalifikacji językowych uzyskanych w ramach różnych systemów edukacyjnych zjednoczonej Europy [ESOKJ 2003: 13].

W tym kontekście szczególnie interesujące może być spojrzenie na certyfikację języków rzadziej nauczanych, takich jak język białoruski. Jest on jednym z dwóch języków urzędowych na Białorusi. Pomimo roli narodotwórczej, tożsamościowej, kulturowej, którą odgrywa w społeczeństwie białoruskim, w ostatnich 30 latach status języka białoruskiego mocno się obniżył. Nie pomaga w rozwoju i popularyzacji tego języka sytuacja polityczna wewnątrz Białorusi i poza jej granicami.

W Polsce język białoruski jest językiem mniejszości białoruskiej, która najliczniej zamieszkuje tereny województwa podlaskiego [*Mniejszości narodowe...* (online)]. Z informacji na dzień 1 marca 2020 roku wynika, że w Polsce „nauczanie języka mniejszości narodowej białoruskiej organizowane jest w formie dodatkowej nauki tego języka w 2 przedszkolach, 25 szkołach podstawowych oraz w 2 liceach ogólnokształcących” [*Informacja...* (online)]. Status języka białoruskiego w białoruskim systemie edukacji i systemie edukacji Polski wymaga osobnej uwagi i może być tematem odrębnej publikacji.

Certyfikacja języka białoruskiego w Polsce jest nie tylko potwierdzeniem biegłości językowej na określonym poziomie, lecz także doskonałą możliwością promocji języka białoruskiego w Polsce i Europie. Poświadczenie znajomości języka białoruskiego może przyciągnąć uwagę pracodawcy i wyróżniać na tle innych kandydatów.

Celem niniejszego artykułu jest opisanie podstawy teoretycznej oraz wymagań egzaminacyjnych dla egzaminu certyfikacyjnego z języka białoruskiego jako obcego dla poziomów biegłości językowej B1 i B2. W kolejnym kroku omówiono strukturę egzaminu i scharakteryzowano poszczególne części testu, opisano kryteria oceny oraz zademonstrowano przykładowy arkusz egzaminacyjny na poziomie B1. Na zakończenie przedstawiono wnioski dotyczące znaczenia rozwijania certyfikacji językowej dla promocji języka białoruskiego.

Definicja i znaczenie certyfikacji językowej w odniesieniu do języków obcych

Certyfikacja językowa jest sformalizowanym procesem potwierdzenia stopnia biegłości językowej osoby określonego języka. Proces ten przebiega na podstawie standaryzowanych egzaminów, w których sprawdzane są kompetencje językowe na poziomie: 1) słuchania, 2) czytania, 3) znajomości struktur leksykalnych i gramatycznych, 4) pisania własnej wypowiedzi oraz 5) mówienia. Głównym celem certyfikacji jest obiektywna ocena biegłości językowej zgodnie z przyjętym *Europejskim systemem opisu kształcenia językowego*.

Znaczenie certyfikatu z języka obcego można rozpatrywać w kilku aspektach. Po pierwsze, dokument

certyfikacyjny potwierdzający kompetencje językowe ma duże znaczenie międzynarodowe. Może stanowić ważny dowód w uzyskaniu atrakcyjniejszej pracy lub być podstawą do otrzymania awansu lub gratyfikacji finansowej. Dla studentów taki dokument może być przepustką na wymarzony kierunek studiów lub podstawą do eksternistycznego zaliczenia przedmiotu z języka obcego na uczelni wyższej. Po drugie, chęć uzyskania certyfikatu z języka obcego może być dobrą motywacją do jego uczenia się, ponieważ daje możliwość do wyznaczania i osiągnięcia konkretnych celów. Po trzecie, jest to stymulujące dla instytucji świadczących usługi nauczania języków obcych i zmuszające ich do podnoszenia standardów metod nauczania, tworzenia materiałów dydaktycznych oraz oceniania postępów uczących się zgodnie z wymogami egzaminacyjnymi.

Zasady opracowywania egzaminów zgodnych z ESOKJ

Opracowanie egzaminów zgodnych z ramami ESOKJ wymaga uwzględnienia opisanych kryteriów stopni biegłości językowych, które pozwalają w sposób standaryzowany i rzetelny ocenić postępy na konkretnym etapie nauki. System ESOKJ definiuje również obszary, które muszą być uwzględnione przy tworzeniu testów egzaminacyjnych.

W ESOKJ uwzględniono podział na sześć poziomów biegłości językowej: A1, A2, B1, B2, C1, C2. Dla każdego poziomu został stworzony opis ogólny oraz szczegółowy, charakteryzujący pięć obszarów nauczania: słuchanie, czytanie, interakcję, produkcję i pisanie. Wystandardyzowane kryteria dla każdego z poziomów pozwalają orientować się nie tylko w kierunkach i metodach nauczania, ale także w kwestiach oceniania i opracowania zadań testowych [ESOKJ 2003: 32-35].

Istotnym etapem w konstruowaniu zadań egzaminacyjnych jest uwzględnianie wymagań odnoszących się do poszczególnych poziomów, takich jak na przykład selekcja treści, rozróżnienie stylów wypowiedzi, wyodrębnienie słownictwa ogólnego

związanego z konkretnym tematem na poziomie B1 lub wyekscerpowanie opinii autora tekstu oraz umiejętność wyrażania własnej opinii na tematy związane z określoną problematyką dla poziomu B2.

Charakterystyka poziomów: B1 i B2 w kontekście umiejętności językowych

Umiejętności na wszystkich poziomach biegłości językowej w ramach ESOKJ opisywane są ze względu na jakość wypowiedzi ustnej i wartościowane takimi sprawnościami, jak: zakres, poprawność, płynność, interakcja, spójność. Na poziomie B1 uczący się języka obcego posługuje się podstawowym zasobem słownictwa, prostymi wyrażeniami, często wyuczonymi według schematu. Potrafi przedstawić się i wypowiadać się na tematy z życia codziennego. Umie formułować proste pytania, budować zdania za pomocą prostych spójników typu *i, a, albo*.

Na poziomie B2 uczący się ma wystarczająco bogaty zasób słownictwa, który pozwala mu budować obszerniejsze odpowiedzi. Potrafi formułować opisy lub wyrażać opinie na różne tematy, wykorzystując do tego zdania wielokrotnie złożone. Potrafi tworzyć dłuższe odpowiedzi argumentacyjne, wypowiadając je poprawnie pod względem gramatycznym, w przypadku błędu jest w stanie sam siebie poprawić. Wypowiedzi na tym poziomie charakteryzują się większą spontanicznością. Uczeń potrafi sam inicjować rozmowę, zabierać głos w stosownej chwili oraz potrafi podtrzymywać dyskusję. W przypadku potrzeby zatrzymania rozmowy, potrafi w sposób uprzejmy i elegancki ją zakończyć [ESOKJ 2003: 34-35].

Biorąc pod uwagę wyżej omówione umiejętności językowe układający test w trakcie selekcji materiału do zadań egzaminacyjnych musi uwzględniać możliwości odpowiednie dla każdego z poziomów. Trudniej jest z doбором tekstów dla poziomu B1, gdyż często jest to związane z potrzebą adaptacji tekstu do kompetencji językowych uczących się na tym poziomie. Adaptacja może polegać na skróceniu tekstów lub, w przypadku tekstów wielowątkowych, usunięciu niektórych treści i pozostawieniu

Egzamin certyfikacyjny z języka białoruskiego jako obcego...

dwóch-trzech głównych myśli. Dodatkowo, może polegać na zamianie wyrazów trudnych na bardziej ogólne lub wprowadzeniu opisowym tłumaczeń niektórych słów czy wyrażen.

Uniwersytet Warszawski to jedyna uczelnia w Polsce, która oferuje egzaminy certyfikacyjne z języka białoruskiego. Spośród ponad 30 języków obcych znajdujących się w ofercie dydaktycznej UW w roku akademickim 2024/2025 jest możliwość uzyskania certyfikatu z języka białoruskiego na poziomach biegłości językowej B1 i B2. Coroczna oferta egzaminów może ulegać zmianie, w zależności od tego, na jakim poziomie w danym roku akademickim udało się utworzyć kursy organizowane przez Szkołę Języków Wschodnich afiliowaną przy Wydziale Orientalistycznym UW. Aby uruchomić grupę na poziomie początkującym, potrzeba minimum 8 osób, natomiast na poziomach wyższych dla języków rzadszych dopuszcza się mniejszą liczbę uczestników tak, aby umożliwić studentom kontynuację nauki języka na wybranym lektoracie.

W Szkole Języków Wschodnich Uniwersytetu Warszawskiego prowadzone są kursy języka białoruskiego na trzech poziomach: A1/A2, B1, B2. Większość kursantów to studenci Uniwersytetu Warszawskiego, natomiast na poziomach wyższych zdarzają się osoby spoza UW. Warto dodać, że naukę języka białoruskiego na wspomnianych wyżej poziomach zaawansowania można pobierać wyłącznie na Uniwersytecie Warszawskim w Szkole Języków Wschodnich oraz Katedrze Białorutenistyki. Zespół ds. certyfikacji języka białoruskiego jest niewielki – prowadząca zajęcia jest zarazem jednym z autorów zadań testowych oraz egzaminatorką. W roku akademickim 2023/2024 do zespołu dołączył dr hab. Radosław Kaleta, prof. UW.

Struktura egzaminu certyfikacyjnego z języka białoruskiego na Uniwersytecie Warszawskim

Niezależnie od poziomu kompetencji językowej, B1 czy B2, struktura egzaminu jest bardzo podobna

[*Format i zakres...* (online)]. Egzamin składa się z dwóch części – pisemnej i ustnej. Uzyskanie pozytywnego wyniku z części pisemnej pozwala na przystąpienie do części ustnej. Część pisemna dzieli się na cztery bloki, w których sprawdza się: 1) rozumienie ze słuchu, 2) czytanie ze zrozumieniem, 3) użycie języka oraz 4) pisanie. Część ustna egzaminu składa się z czterech elementów: rozgrzewki i trzech zadań.

Część pisemna egzaminu certyfikacyjnego z języka białoruskiego na poziomie B1 trwa 120 minut, na poziomie B2 – 180 minut. Blok pierwszy dotyczy zadań z rozumienia ze słuchu, w którym na poziomie B1 sprawdzane są umiejętności zrozumienia głównego sensu wypowiedzi i zrozumienia istotnych informacji szczegółowych na podstawie dwóch tekstów: jednego tekstu dialogowego, który może być fragmentem wywiadu lub rozmowy o tematyce życia codziennego oraz jednego tekstu monologowego, który może być fragmentem programu radiowego, pogadanki, nagraniem rozmowy telefonicznej. W tej części uczący się musi udzielić odpowiedzi łącznie na 10 pytań typu zamkniętego, z których pięć to pytania wielokrotnego wyboru (a, b, c), a kolejne pięć to pytania prawda/fałsz. Maksymalnie za tę część egzaminu uczący się może otrzymać 20 pkt. Na poziomie B2 ta część egzaminu sprawdza zrozumienie treści szczegółowych oraz informacji podanych *implicite*. Ogólna liczba pytań za część sprawdzającą rozumienie ze słuchu wynosi 15, z łączną liczbą punktów 30. Oba zadania składają się z pytań zamkniętych, gdzie pierwsze osiem to pytania wielokrotnego wyboru (a, b, c), a kolejne siedem to pytania prawda/fałsz.

Drugi blok zadań, czytanie ze zrozumieniem na poziomie B1, sprawdza wiedzę z zakresu zrozumienia głównego sensu tekstu i zrozumienia istotnych informacji szczegółowych. W tej części egzaminu uczący się musi odpowiedzieć łącznie na 15 pytań na podstawie trzech różnych zadań. Pierwsze zadanie jest oparte na pięciu krótkich tekstach (mogą to być ogłoszenia, notatki prasowe). Drugie – list, proste pismo urzędowe i trzecie – artykuł prasowy, dotyczący środowiska, pracy, studiów lub wydarzeń codziennych. Do każdego zadania jest ułożonych pięć pytań typu zamkniętego, z których pięć pierwszych

polega na dobieraniu tytułów do fragmentów akapitów, kolejne pięć to pytania wielokrotnego wyboru (a, b, c) i ostatnie pięć to pytania prawda/fałsz/brak informacji. Na poziomie B2 w tej części egzaminu przewidziane są dwa zadania z łączną liczbą pytań 15 oraz 30 punktami. Pierwsze zadanie z bloku na zrozumienie tekstu czytanego zawiera 6–7 pytań zamkniętych wielokrotnego wyboru (a, b, c, d), a drugie wymaga dopasowania fragmentów tekstu do luk. Fragmenty tekstu są umieszczone w dwóch blokach pod tekstem i w każdym z bloków jeden fragment jest zbędny.

Blok zadań sprawdzający użycie języka składa się z dwóch typów ćwiczeń: 1) doboru form gramatycznych, zwrotów i wyrazów pasujących do kontekstu oraz 2) tworzenia konstrukcji językowych i znajomości słownictwa niezbędnych do skutecznej i poprawnej komunikacji w określonych kontekstach sytuacyjnych. W tej części egzaminu na poziomie B1 są dwa zadania z 20 pytaniami, za poprawne odpowiedzi można łącznie otrzymać 30 pkt. Pierwsze zadanie jest typu zamkniętego i polega na uzupełnianiu luk w tekście formami podanymi do wyboru w tabelce (a, b, c). Drugie jest zadaniem typu otwartego i wymaga od uczącego się udzielenia własnej odpowiedzi i uzupełnienia luk jednym wyrazem. Na poziomie B2 zadania z użyciem języka różnią się poziomem trudności. W pierwszym zadaniu typu zamkniętego wymagane jest uzupełnienie luk w tekście formami podanymi do wyboru w tabelce (a, b, c, d, e), gdzie do jednej luki podane są 4, a nie 3 wyrazy. Drugie zadanie jest również, jak w przypadku poziomu B1, zadaniem typu otwartego i wymaga od uczącego się udzielenia własnej odpowiedzi, lecz luki w zadaniach wymagają od zdającego wiedzy na temat możliwych kolokacji językowych, połączeń wyrazowych lub związków frazeologicznych/porównań.

Ostatni blok testu egzaminacyjnego dotyczy pisanie i na poziomie B1 polega na udzieleniu własnej odpowiedzi na podstawie dwóch zadań. Pierwsze polega na napisaniu listu/e-maila na określony temat. Drugie wymaga napisania notatki (sprawozdania) lub instrukcji postępowania. Każda wypowiedź ma składać się z 70–80 wyrazów, łącznie 150 słów. Za tę

część egzaminu uczący się otrzymuje 40 pkt. łącznie, to znaczy po 20 pkt. za każdą z nich. Wypowiedź pisemna na poziomie B2 jest oparta na jednym zadaniu. Zdającemu proponowane są dwa tematy do wyboru, na jeden z nich wymagane jest udzielenie odpowiedzi pisemnej o objętości 200–250 słów. Za tę część egzaminu uczący się otrzymuje 40 pkt.

Część ustna egzaminu składa się z czterech elementów: rozgrzewki i trzech zadań. Trwa 10 minut. Podczas rozgrzewki na poziomie B1, która trwa około 1 minuty i jest rozmową wstępną, egzaminator może zapytać uczącego się o informacje personalne lub zacząć rozmowę od tematów ogólnych (typu pogoda). W zadaniu pierwszym sprawdza się umiejętność reakcji językowej na określoną sytuację życiową. Polecenia tego zadania są sformułowane w języku polskim. Drugie zadanie jest oparte na refleksji na temat przedstawionego obrazka lub ilustracji. Ta część wymaga od uczącego się umiejętności sformułowania problemu, opisu tego, co widzi na ilustracji za pomocą zwrotów i wyrażen w języku docelowym. Ostatnie trzecie zadanie jest rozmową z egzaminatorem na temat zainteresowań uczącego się, życia codziennego, pracy, studiów, rodziny, podróży lub obejrzanego filmu itp. Część ustna na poziomie B2 ma podobną strukturę jak na egzaminie B1 i trwa około 12 minut. W czasie rozgrzewki komisja egzaminacyjna przez 1–2 minuty prowadzi z egzaminowanym rozmowę na tematy ogólne. W zadaniu pierwszym od egzaminowanego jest wymagane opisanie procesu lub wyrażenie opinii na podstawie przeczytanego krótkiego tekstu prasowego. To zadanie trwa około 6 minut. Trzecie i ostatnie zadanie jest rozmową/dyskusją z egzaminatorem w nawiązaniu do tematu przeczytanego tekstu oraz wykraczającą poza jego problematykę, przedstawiającą własny punkt widzenia oraz argumentację zdającego.

Zakres organizacji egzaminu certyfikacyjnego oraz jego struktura na Uniwersytecie Warszawskim może się różnić na przestrzeni kilku lat. Rada Koordynacyjna ds. Nauczania Języków Obcych i Certyfikacji Biegłości Językowej, którą powołuje Rektor Uniwersytetu Warszawskiego [*Zarządzenie...* (online)] co roku przeprowadza analizę arkuszy egzaminacyjnych,

Egzamin certyfikacyjny z języka białoruskiego jako obcego...

tak zwanych języków dużych (angielski, niemiecki, rosyjski, hiszpański) i daje rekomendację wszystkim językom certyfikowanym na UW co do poprawy lub zmiany struktury poszczególnych zadań, liczby i objętości punktów w pytaniach wielokrotnego wyboru, objętości tekstów czytanych w zadaniach z rozumienia ze słuchu lub zadaniach z rozumienia tekstu czytanego. Stosunkowo często zmieniana jest szata graficzna arkusza egzaminacyjnego oraz zasada zapisywania poleceń do zadań.

Znaczenie rozwijania certyfikacji językowej dla promocji języka białoruskiego

Certyfikacja językowa odgrywa kluczową rolę dla promocji języka białoruskiego nie tylko na Białorusi, ale także na arenie międzynarodowej. Uniwersytet Warszawski jest jedyną uczelnią na świecie, poza granicami Białorusi, gdzie można uzyskać certyfikat z języka białoruskiego wydany przez europejską instytucję.

Możliwość otrzymania takiego dokumentu oficjalnie potwierdza kompetencje językowe osoby, co może być pomocne podczas rekrutacji na studia lub sprzyjać otrzymaniu pracy w Polsce czy za granicą. Tworzenie egzaminów zgodnych z europejskimi standardami, takimi jak ESOKJ, zwiększa rangę języka białoruskiego i stawia go na równi z innymi językami Europy i świata. Fakt bycia w systemie certyfikacji jest doskonałą promocją i możliwością podniesienia prestiżu języka białoruskiego. To pokazuje, że język białoruski jest pełnoprawnym środkiem komunikacji w edukacji, kulturze i biznesie. Przyczynia się to do zwiększenia motywacji uczenia się języka białoruskiego, a osoby zdobywające certyfikat z tego języka stają się poniekąd ambasadorami białoruszczyzny, co sprzyja jej popularyzacji. I ostatnia, nie mniej ważna rzecz, certyfikacja języka białoruskiego jest szczególnie ważna dla diaspory białoruskiej, która chce mieć kontakt z językiem białoruskim i pielęgnować go. Egzamin certyfikacyjny daje możliwość dzieciom emigrantów oraz osobom dorosłym, zainteresowanym kulturą i językiem białoruskim, potwierdzenia swoich kompetencji językowych.

Przykładowy Test z języka białoruskiego jako obcego na poziomie kompetencji językowej B1



EGZAMIN CERTYFIKACYJNY Z JĘZYKA BIAŁORUSKIEGO NA POZIOMIE B1

CZERWIEC 2022

odpowiedzi na pytania do testów 1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1 wpisz na kartę odpowiedzi numer 1
odpowiedzi na pytania do testów 3.2 i 4 wpisz na kartę odpowiedzi numer 2

Za cały egzamin możesz uzyskać 120 punktów.

Egzamin trwa 120 minut.

Do wszystkich części egzaminu dołączone są instrukcje. Przeczytaj je uważnie, zanim przystąpisz do rozwiązywania zadań testowych.

INSTRUKCJA TESTOWA

Otrzymałaś/-eś książeczkę testową, **dwie** karty odpowiedzi oraz ołówek.

ROZWIĄZUJ TESTY 1.1 (pytania 1–5), 1.2 (pytania 6–10) 2.1 (pytania 11–15), 2.2 (pytania 16–20), 2.3 (pytania 21–25), 3.1 (pytania 26–35) NA KARCIE ODPOWIEDZI NUMER 1 W NASTĘPUJĄCY SPOSÓB:

- Do każdego pytania podane są dwie, trzy lub sześć odpowiedzi do wyboru, oznaczone literami: a, b, c, d, e, f.
- Wybieraj za każdym razem jedną prawidłową odpowiedź.
- Możesz wykorzystywać książeczkę testową do zaznaczania odpowiedzi „na brudno”.
- Na kartę odpowiedzi nanieś **ostateczną wersję**, zaznaczając **dokładnie ołówkiem** wybraną przez siebie literę.

ROZWIĄZUJ TESTY 3.2 (pytania 36–45) ORAZ TEST 4 NA KARCIE ODPOWIEDZI NUMER 2 W NASTĘPUJĄCY SPOSÓB:

- Wszystkie odpowiedzi wpisuj **DŁUGOPISEM** na karcie odpowiedzi.
- Niniejszą książeczkę testową możesz wykorzystać do rozwiązywania testu „na brudno”.
- Test 4 możesz napisać „na brudno” na odwrocie strony tytułowej lub na pustych stronach książeczki testowej.
- Pisz **wyraźnie!** Nieczytelne pismo nie będzie brane pod uwagę!

Pamiętaj o takim zaplanowaniu czasu, aby wystarczyło go na wpisanie wszystkich odpowiedzi na karty odpowiedzi.

TEST 1: ROZUMIENIE ZE SŁUCHU (10 PYTAŃ, 20 PKT)

ТЭСТ 1. АЎДЗІРАВАННЕ (10 ПЫТАННЯЎ, 20 БАЛАЎ)

Zadanie 1.1. Pytania 1–5 (10 pkt)

Usłyszysz dwukrotnie wywiad. Zapoznaj się z pytaniami 1–5, a następnie po wysłuchaniu tekstu zaznacz na karcie odpowiedzi № 1 odpowiednią literę obok właściwego numeru pytania. Do każdego pytania tylko jedna odpowiedź jest całkowicie poprawna.

Заданне 1.1. Пытанні 1–5 (10 балаў)

Пазнаёмцеся з пытаннямі 1–5. Праслухайце інтэрв’ю два разы. Выберыце правільны варыянт адказу з прыведзеных трох магчымасцей (a, b, c). Пазначце свой выбар у карце адказаў № 1. Кожнае пытанне мае толькі адзін правільны адказ.

1. Да экалагічнага ладу жыцця гераіня прыйшла дзякуючы
 - a) адносінам да прыроды, жывёлаў і наваколя;
 - b) любові да касметыкі, кавы і рэкламы;
 - c) зразуменню надмеру нявыкарыстанай касметыкі.

Egzamin certyfikacyjny z języka białoruskiego jako obcego...

2. Па словах Крысціны, экаблогер гэта –
 - a) асоба, якая працуе на карысць прыроды;
 - b) асоба, якая піша аб праблемах школьнага асяроддзя;
 - c) асоба, якая пратэстуе, каб знізіць шкоднае ўздзеянне.
3. Найцікавейшая, паводле Крысціны, інфармацыя на яе блогу была
 - a) пра ратаванне акіяна ад пластыкавага смецця;
 - b) пра вытворчасць пластыкавых бутэлек;
 - c) пра пластыкавая вырабы ў свеце.
4. Да экаактывістаў у Беларусі належаць перш за ўсё
 - a) пенсіянеры, якія маюць шмат часу;
 - b) школы, што арганізуюць рэгулярныя суботнікі;
 - c) маладыя адукаваныя людзі.
5. Гераіня інтэрв'ю распавяла пра
 - a) папулярызацыю экалогіі ў беларускамоўнай інтэрнэт-прасторы;
 - b) ідэю папулярызацыі Валожынскага раёна;
 - c) рэкламу экалагічных акцый у розных раёнах Беларусі.

Zadanie 1.2. Pytania 6–10 (10 pkt)

Usłyszysz dwukrotnie informację. Poniżej znajdują się stwierdzenia dotyczące tekstu 6–10. Zapoznaj się z nimi przed wysłuchaniem tekstu. Następnie zdecyduj, które z nich są prawdziwe (A), a które fałszywe (B). Zaznacz swoje odpowiedzi na karcie odpowiedzi № 1.

Заданне 1.2. Пытанні 6–10 (10 балаў)

Пазнаёмцеся з пытаннямі 6–10. Паслухайце тэкст два разы. Акрэсліце, адпавядаюць (літара А) ці не адпавядаюць (літара В) прыведзеныя выказванні тэксту, які прагучаў. Свой выбар пазначце ў карце адказаў № 1.

	Prawda A	Fałsz B
6. За апошнія 15 гадоў становішча жанчын у навуцы моцна не змянілася.		
7. Мэта Еўракамісіі – удзел жанчын у навуцы на ўзроўні не менш за 40 %.		
8. У 2016 г. быў арганізаваны форум для жанчын і дзяўчынак у навуцы.		
9. У Беларусі была створана спецыяльная праграма – “Навука для жанчын”.		
10. У Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі працуе больш за 40 % жанчын.		

TEST 2: ROZUMIENIE TEKSTU PISANEGO (15 PYTAŃ, 30 PKT)

ТЭСТ 2. ЧЫТАННЕ (15 ПЫТАННЯЎ, 30 БАЛАЎ)

Zadanie 2.1. Pytania 11–15 (10 pkt)

Przeczytaj krótkie teksty (oznaczone numerami 11–15) i dopasuj do nich tytuły oznaczone literami: A, B, C, D, E, F (jeden z tytułów jest zbędny). Swoj wybór zaznacz na karcie odpowiedzi № 1.

Заданне 2.1. Пытанні 11–15 (10 балаў)

Прачытайце скарачаныя тэксты (пазначаныя нумарамі 11–15) і дапасуйце да іх загаловкі, што пазначаны літарамі A, B, C, D, E, F (загалоўкаў на адзін больш). Свой выбар пазначце ў карце адказаў № 1.

11. Усё роўна, валодаеце вы акцёрскім патэнцыялам ці не. Зусім не мае значэння, ці ўмееце вы спяваць. Цяпер вы можаце ўсё! Па выніках апытання зразумеце, які са знакамітых оперных герояў вам бліжэй за ўсё. Нават калі вы не ведаеце, з якой оперы ваш персанаж – не бяда! Аўтары тэсту пакідаюць спасылку на спектакль. Даведацца можна на галоўнай старонцы сайта Вялікага тэатра Беларусі.
12. У цэнтры сюжэта – старадаўні дом і яго жыхаркі, мілыя, пацешныя жанчыны. Менавіта яны і аказваюцца забытымі ў кружавароце падзей, звязаных з жаданнем многіх неабыхавых завалодаць іх радавым гняздом. Цётчкі рыхтуюцца да прыезду любімага пляменніка. Але нечакана да іх заяўляецца чыноўнік з дэпартаменту... Што атрымаецца, калі сабраць у адной кватэры аферыста, прадзюсара-няўдачніка з яго раўнівай нявестай, артыста, які ўцёк з турмы, паліцэйскага і дзвюх дам “цікавага” ўзросту?
13. Беларускія тэатры працягваюць сваю віртуальную прысутнасць – на гэтым тыдні, не выходзячы з дома, можна “наведаць” пастаноўкі прынамсі трох калектываў. Некаторыя з прапанаваных да прагляду спектакляў прысутнічаюць у актуальным рэпертуары, а некаторыя магчыма ўбачыць выключна ў запісе і толькі абмежаваны адрэзак часу.
14. Які ж адказ даюць на такое важнае пытанне галоўныя героі дзеі? Яны кажуць, што “любоў не зайздросціць, любоў не ўзвышае сябе, не ганарыцца, не бясчынствуе, не шукае свайго, не раздражняецца, не памятае зла, не радуецца няпраўдзе, а радуецца ісціне; усё пакрывае, усяму верыць, на ўсё спадзяецца, усё пераносіць. Любоў ніколі не спыняецца”.
15. Напрыклад, тут падлічылі і прадэманстравалі ў карцінках не толькі колькасць месцаў у вялікай і малой зале (665 і 216 адпаведна), але таксама 776 кручкоў у гардэробе вялікай залы, 3976 лампачак на ўвесь пяціпавярховы будынак тэатра і 5387 разнастайных сцэнічных убораў, якія захоўваюцца ў касцюмернай.

крыніца <https://viazda.by/>

- A) Стос беларускіх спектакляў анлайн на тыдзень
- B) Тэатр пачынаецца з... лічбаў
- C) Вялікі тэатр прапануе кожнаму знайсці сваё амплуа
- D) Гастролі на абмен

Egzamin certyfikacyjny z języka białoruskiego jako obcego...

- E) Колькі каштуе каханне?
F) Дэтэктыў з адкрытым фіналам

Zadanie 2.2. Pytania 16–20 (10 pkt)

Przeczytaj uważnie poniższy tekst i dokończ zdania, wybierając właściwe zakończenie spośród trzech podanych możliwości (a, b, c). Swój wybór zaznacz na karcie odpowiedzi № 1.

Заданне 2.2. Пытанні 16–20 (10 балаў)

Прачытайце тэкст і закончыце сказ адным з трох варыянтаў. Свой выбар пазначце ў карце адказаў № 1.

Ёсць меркаванне, што калі выпускнік не вызначыўся з прызначэннем, яму трэба даць час, каб разабрацца ў сабе. Напрыклад, у Еўропе і ЗША шырока распаўсюджана практыка Gap Year – год пасля школы выпускнік знаходзіцца ў пошуку будучай кар’еры, праходзіць навучанне на спецыялізаваных кароткіх курсах і стажыруецца, паглыбляецца ў прафесійнае асяроддзе, каб зрабіць усвядомлены выбар. Там не лічыцца ганебным не паступіць вучыцца адразу пасля школы. Больш за тое, у некаторых краінах вышэйшая адукацыя не значыцца абавязковай для дасягнення сацыяльнага поспеху, і толькі 10 працэнтаў паступаюць ва ўніверсітэты. Затое там не сустраэнеш касіра ў “Макдональдсе” з дыпламам юрыста.

Міжнародныя даследаванні сведчаць, што на адукацыйныя амбіцыі школьнікаў уплывае не столькі іх паспяховасць, колькі сацыяльна-эканамічны статус сям’і, які адбіваецца на ўспрыманні асабістай “планкі” і гарызонту перспектывы. Самая распаўсюджаная памылка – не задаць сабе пытанне “Навошта?” перад тым, як інвеставаць велізарную колькасць свайго часу, а часцяком і грошай, каб атрымаць запаветную “адтэрміноўку ад дарослага жыцця” яшчэ на чатыры гады.

У прафарыенталагаў ёсць тэрмін “шчылінная прафарыентацыя” – так яны характарызуюць сітуацыю, калі бацькі не бачаць разнастайнасці прафесійных магчымасцяў і падштурхоўваюць дзіця толькі ў адным кірунку, накіравана “я быў стаматолагам – і ты ім будзеш”. А ў школьнікаў гарызонт планавання ўвогуле самы недалёкі: для іх нейкая там работа праз чатыры-пяць гадоў пасля заканчэння ўніверсітэта – гэта штосьці вельмі і вельмі далёкае і абстрактнае, амаль перадпенсійны ўзрост.

крыніца <https://zviazda.by/>

16. У некаторых краінах Заходняй Еўропы і ЗША

- вучні шукаюць інфармацыю пра запатрабаванасць розных прафесій;
- вучні хацелі б мець Gap Year, але не ва ўсіх ёсць такая магчымасць;
- вучні робяць сабе адмысловы перапынак для прафарыентацыі.

17. У розных краінах па-рознаму ставяцца да вышэйшай адукацыі,

- і ў некаторых з іх у ВНУ ідзе толькі адна дзясятая абітурыентаў;
- і ў некаторых з іх лічыцца, што ўсе, хто можа, мусіць вучыцца ў ВНУ;
- і ў некаторых з іх лічыцца, што ВНУ толькі для багатых абітурыентаў.

18. Па выніках даследавання,

- выбар кірунку навучання абітурыентаў залежыць ад вынікаў экзаменаў па школьных прадметах;
- выбар кірунку навучання абітурыентаў залежыць ад эканамічнага статусу іх сямей;
- выбар кірунку навучання абітурыентаў залежыць ад талентаў і захапленняў.

19. Пытанне “Навошта?” можа дапамагчы
- a) адшукаць адказ на гэтае пытанне;
 - b) разабрацца ў праблемах з аднагодкамі;
 - c) сэканоміць час і грошы навучэнца.
20. Тэрмін “шчылінная прафарыентацыя” суадносіцца з фразеалагізмам
- a) па свежых слядах;
 - b) следам за дзедам;
 - c) здвоіць след.

Zadanie 2.3. Pytania 21–25 (10 pkt)

Przeczytaj uważnie poniższy tekst i zdecyduj, czy stwierdzenia go dotyczące są prawdziwe (zaznacz literę A), fałszywe (zaznacz literę B) lub takiej informacji brakuje w tekście (zaznacz literę C). Zaznacz swoje odpowiedzi na karcie odpowiedzi № 1.

Заданне 2.3. Пытанні 21–25 (10 балаў)

Прачытае тэкст. Ацаніце, якія выказванні адпавядаюць зместу (літарай А), не адпавядаюць (літарай В) або ў тэксце пра гэта не гаворыцца (літарай С). Пазначце свой выбар у карце адказаў № 1.

Машыны наступваюць на пяткі прадстаўнікам многіх прафесій. Робаты і аўтаматызацыя ўкараняюцца ва ўсё большую колькасць сфер нашага жыцця. Наколькі сёння гэта праблема актуальная і ці паўплывае будучая чацвёртая прамысловая рэвалюцыя на працоўныя месцы?

Адзін са стваральнікаў і былы найбуйнейшы акцыянер кампаніі Майкрасофт Біл Гейтс казаў, што заўсёды будзе шукаць лянівага чалавека для работы, бо той знойдзе шмат лёгкіх шляхоў для вырашэння пастаўленай задачы. Ён агучыў тое, пра што многія кіраўнікі кампаній думалі заўсёды: максімальная аўтаматызацыя, меншая колькасць аперацый для выканання задач, кантроль над колькасцю супрацоўнікаў.

Але што адбудзецца, калі ў выніку акажацца не патрэбны чалавек? Калі тэндэнцыя працягне сваё развіццё, то ці не забяруць робаты не толькі працу але і ўладу ў чалавека?

Эксперты сыходзяцца ў меркаванні, што любую работу, якую можна разбіць на алгарытмы, машына зможа выконваць больш эфектыўна. Прадстаўнік Forbes Адзі Гаскел выказаў упэўненасць, што 85 % працоўных месцаў у галінах, звязаных з тэхналогіямі, зараз знаходзяцца ў зоне рызыкі. Стварэнне штучных нейронных сетак для прагназавання нерацыянальных паводзінаў людзей, беспілотныя аўтамабілі на вуліцах “разумных гарадоў” у найбліжэйшай будучыні павінны істотна спрасціць наша жыццё. Аднак эксперты Цэнтра развіцця кампетэнцый задаюцца пытаннем аб тым, хто будзе несці адказнасць за прынятыя робатамі рашэнні.

крыніца <https://zviazda.by/>

Egzamin certyfikacyjny z języka białoruskiego jako obcego...

	Prawda A	Fałsz B	Brak informacji C
21. Кіраўніцтва многіх кампаній не гатова замяніць чалавека роботам.			
22. Тэхнічны прагрэс можа моцна паўплываць на біржу працы.			
23. Біл Гейтс верыць у крэатыўнасць чалавека і яго здольнасці ў пошуку аптымізацыі працы.			
24. Буйныя ІТ-фірмы некалькі гадоў запар тэстуюць беспілотныя аўтамабілі.			
25. Адмысловы алгарытм будзе адказваць за прынятыя роботам рашэнні.			

TEST 3. UŻYCIE JĘZYKA (20 PYTAŃ, 30 PKT)

ТЭСТ 3. МОЎНЫЯ КАНСТРУКЦЫІ (20 ПЫТАННЯЎ, 30 БАЛАЎ)

Zadanie 3.1. Pytania 26–35 (10 pkt)

Przeczytaj uważnie poniższy tekst, a następnie uzupełnij brakujące miejsca, wybierając za każdym razem jedną z trzech możliwości (A, B, C) podanych pod tekstem. Na karcie odpowiedzi № 1 zaznacz literę odpowiadającą wybranej przez siebie możliwości obok właściwego numeru pytania.

Заданне 3.1. Пытанні 26–35 (10 балаў)

Прачытайце ўважліва тэкст і запоўніце пустыя месцы словамі, што пададзены ніжэй у табліцы. Выберыце адзін з трох варыянтаў (A, B, C). Пазначце свой выбар у карце адказаў № 1.

Бортніцтва – настолькі складаны па сваёй прыродзе 26 _____, што яго немагчыма дакладна 27 _____ у шырыні распаўсюджвання і глыбіні ўспрымання свету. Гэта першапачаткова 28 _____ культурнага ўтрымання і догляду пчол у натуральных 29 _____ іх існавання: складаных лясных, балотных і лугавых біятопах; натуральным дупле. Бортніцтва 30 _____ звязана з навакольнай прыродай праз узаемадзеянне чалавека з 31 _____, з пчалай як галоўнай істотай (а ў большасці сакральнай) і з традыцыйным светам (традыцыі, абрады, практыкі, веды, народная кухня і медыцына).

Калі 32 _____ больш проста, бортніцтва – гэта промысел па 33 _____ і доглядзе пчол у борцях (штучных дуплах) і калодах (адмысловых вуллях) у рамках устойлівых традыцыйных 34 _____ і падыходаў.

Пры гэтым з бортніцтвам звязаны таксама шэраг 35 _____ (кавальства, пляценне, дрэваапрацоўка, скураапрацоўка, праца з воскам і іншыя).

Крыніца: <http://zviazda.by>

А	В	С
26. акцыя	справа	промысел
27. абмежаваць	абагуліць	абагнаць
28. форма	аб'ём	велічыня
29. дамова	умовах	перамовах
30. глыбока	адносна	цесна
31. яе	ёй	яна
32. казаць	расказаць	пераказаць
33. развіцці	выхаванні	ўтрыманні
34. спраў	практык	стажыровак
35. кантактаў	рамёстваў	спрэчак

Zadanie 3.2. Pytania 36–45 (20 pkt)

Przeczytaj uważnie poniższy tekst i uzupełnij każdą lukę jednym słowem. Wpisz te słowa na karcie odpowiedzi № 2.

Заданне 3.2. Пытанні 36–45 (20 балаў)

Прачытайце ўважліва тэкст. Запоўніце пропускі патрэбнымі па сэнсе словамі. Захавайце граматычную і лексічную правільнасць. У адно пустое месца можаце ўпісаць толькі адно слова. Запішыце гэтыя словы ў карце адказаў № 2.

Не сакрэт, што маларухомы лад (36) _____ наносіць цяжкі ўдар па здароўі. Гэта чацвёртая па распаўсюджанасці прычына (37) _____ ў свеце ад неінфекцыйных захворванняў. Паводле (38) _____ медыкаў, калі б людзі ўставалі на дзве (39) _____ кожную гадзіну, гэта змяніла б сітуацыю, як перадае The Sydney Morning Herald. Паводле афіцыйных рэкамендацый, варта праяўляць фізічную актыўнасць (40) _____ 30 хвілін у дзень. І стратэгія “2 хвіліны ў гадзіну” дазваляе наблізіцца да дадзенага паказчыка. Такая выснова зроблена па (41) _____ трохгадовага назірання за 3243 добраахвотнікамі. Супрацоўнікі медшколы Універсітэта Юты і Універсітэта Каларада высветлілі: калі чалавек проста стаяў гэтыя дзве хвіліны, то розніцы не (42) _____ ніякай. А вось хуткі шпацыр, прыемныя клопаты ў садзе або прыборка зніжалі рызыку смерці (43) _____ 33 %. Пры гэтым кожная гадзіна, праведзеная ў крэсле, (44) _____ ў чалавека 22 хвіліны жыцця. А вось кожная гадзіна фізічных практыкаванняў (45) _____ 90 хвілін жыцця.

Крыніца: <http://zviazda.by>

Egzamin certyfikacyjny z języka białoruskiego jako obcego...

TEST 4. PISANIE (40 PKT)

ТЭСТ 4. ПІСЬМО (40 БАЛАЎ)

Zadanie 4.1. (20 pkt)

W ostatnim e-mailu kolega przyjął Twoje zaproszenie na wspólne wakacje. Napisz mu, jak planujesz spędzić ten czas oraz zaproponuj wspólne przygotowania i podział zadań. Napisz swój tekst o objętości ok. 70–80 wyrazów na karcie odpowiedzi № 2 w oznaczonym miejscu.

Заданне 4.1. (20 балаў)

У апошнім сваім мэйле ваш сябар прыняў запрашэнне на супольныя вакацыі. Напішыце яму, як вы плануеце правесці гэты час. Запрапануйце супольную падрыхтоўку і падзел абавязкаў. Напішыце тэкст аб'ёмам 70–80 слоў на карце адказаў № 2 у прызначаным для гэтага месцы.

Zadanie 4.2. (20 pkt)

Twoja koleżanka planuje wyjazd do Mińska. Zastanawia się, jaki środek transportu wybrać. Przedstaw kilka argumentów, które pomogą jej podjąć tę decyzję. Napisz swój tekst o objętości 70–80 wyrazów na karcie odpowiedzi № 2 w oznaczonym miejscu.

Заданне 4.2. (20 балаў)

Ваша сяброўка плануе паездку ў Мінск і задумваецца, які від транспарту найлепш выбраць. Падайце некалькі аргументаў, якія дапамогуць ёй прыняць рашэнне. Напішыце тэкст аб'ёмам 70–80 слоў на карце адказаў № 2 у прызначаным для гэтага месцы.

UWAGA: W TEŚCIE № 4 NALEŻY WYKONAĆ OBYDWA ZADANIA!

УВАГА: У ТЭСЦЕ № 4 ТРЭБА ВЫКАНАЦЬ АБОДВА ЗАДАННІ!

TO JEST KONIEC EGZAMINU

References

- ESOKJ 2003 = *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. 2003. Warszawa.
- Format i zakres egzaminu certyfikacyjnego z języka obcego na poziomie A2 – C2 według Standardów Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ)* [online] <https://jezyki.obce.uw.edu.pl/opis-czesci-pisemnej/> [3.12.2024].
- Informacja na temat stanu edukacji mniejszości białoruskiej w tym nauczania języka ojczystego białoruskiej mniejszości narodowej w województwie podlaskim*. Kuratorium Oświaty w Białymstoku [online] [informacje-na-temat-stanu-edukacji-mniejszosci-bialoruskiej-w-wojewodztwie-podlaskim.pdf](https://www.kuratorium-bialystok.pl/informacje-na-temat-stanu-edukacji-mniejszosci-bialoruskiej-w-wojewodztwie-podlaskim.pdf) [3.12.2024].
- Mniejszości narodowe i etniczne w Polsce: Białorusini* [online] <https://www.gov.pl/web/mniejszosci-narodowe-i-etniczne/bialorusini> [3.12.2024].
- Zarządzenie nr 33 Rektora Uniwersytetu Warszawskiego z dnia 15 marca 2022 r. w sprawie zmiany zarządzenia nr 11 Rektora Uniwersytetu Warszawskiego z dnia 26 stycznia 2022 r. w sprawie powołania Rady Koordynacyjnej ds. Nauczania Języków Obcych i Certyfikacji Biegłości Językowej na kadencję 2021-2024* [online] <https://monitor.uw.edu.pl/Lists/Uchway/Attachments/6146/M.2022.62.Zarz.33.pdf> [3.12.2024].

Аляксандр Арлоў ♦ Aliaksandr Arlou

Мінскі дзяржаўны каледж гандлю і камерцыі, Беларусь

Minski State College of Trade and Commerce, Belarus

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1805-4560>

e-mail: orlov.sash.biz@gmail.com

Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках беларускай мовы і літаратуры як спосаб актывізацыі і матывацыі вучняў (на прыкладзе 10 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі)¹

**The Use of Audiovisual Learning Tools in Belarusian Language and Literature
Classes to Generate Active Participation and Motivation (Based on 10th-Grade
Comprehensive School Classes)**

Abstract: The topic of using audiovisual teaching aids in teaching the Belarusian language and Belarusian literature in general secondary education institutions and in educational institutions that implement special education programs at the level of general secondary education in the Republic of Belarus has not been covered lately in the academic literature. This article systematically describes the use of audiovisual teaching aids in Belarusian language and Belarusian literature classes in the 10th grade of a comprehensive school, proposes methods for using audiovisual teaching aids in these lessons, and provides examples of educational audio and video materials. The technical conditions and requirements for the use of audiovisual teaching aids are also described and systematized. This article demonstrates that the learning difficulties of modern teenagers – low vocabulary, low motivation for learning, weak reading skills — create a need for the active and targeted use of audiovisual aids in Belarusian language and literature lessons. The article also discusses the need to use audiovisual aids in Belarusian language and literature lessons for Belarusian students who study outside of Belarus. The article draws conclusions about the benefits, feasibility and prospects of using audiovisual tools in Belarusian language and literature lessons.

¹ Аўтар удзячны за парады паводле зместу артыкула дацэнта Надзеі Старавойтавай. Таксама аўтар дзякуе супрацоўнікам Мінскай абласной бібліятэкі імя А. С. Пушкіна (аддзел краязнаўства і аддзел літаратуры па мастацтве),

г. Мінск, і супрацоўнікам Нотна-музычнай бібліятэкі, г. Мінск, за прафесіянальныя кансультацыі і дадзеныя магчымасці пры падборы літаратуры і аўдыявізуальных матэрыялаў да заняткаў па беларускай мове і літаратуры.

Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках...

Keywords: audiovisual tools, Belarusian language, Belarusian literature, teaching methods, learning difficulties, school curriculum.

Рэзюмэ: Тэма ўжывання аўдыявізуальных сродкаў навучання (аўдыя- і відэазапісаў) пры выкладанні беларускай мовы і літаратуры ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі і ва ўстановах адукацыі, якія рэалізуюць адукацыйныя праграмы спецыяльнага навучання на ўзроўні агульнай сярэдняй адукацыі Рэспублікі Беларусь, амаль не раскрытая ў навукова-метадычных публікацыях за апошнія пяць гадоў. У артыкуле апісваюцца асаблівасці выкарыстання аўдыявізуальных сродкаў навучання ў 10 класе ўстановаў агульнай сярэдняй адукацыі. Пададзена метадыка выкарыстання аўтарам аўдыявізуальных сродкаў навучання. Неабходнасць актыўнага і мэтанакіраванага прымянення аўдыявізуальных сродкаў на ўроках беларускай мовы і літаратуры прадыхтавана цяжкасцямі навучання: нізкі лексічны запас у вучняў, нізкая матывацыя да навучання, слабыя чытацкія навыкі. Зроблены акцэнт на мэтазгоднасць вывучэння беларускай мовы з ужываннем аўдыявізуальных сродкаў. Падаюцца прыклады відэа- і аўдыярэсурсаў для выкарыстання пры вывучэнні мовы і літаратуры ў 10-м класе. Абмеркавана неабходнасць выкарыстання аўдыявізуальных сродкаў на занятках па роднай мове і літаратуры для беларускіх вучняў, што навучаюцца па-за межамі Беларусі. Зроблены высновы пра карыснасць, мэтазгоднасць і перспектывы выкарыстання аўдыявізуальных сродкаў на ўроках беларускай мовы і літаратуры, што дазваляе павышаць матывацыю да навучання і актываваць працэсы ўспрымання вучэбнай інфармацыі.

Ключавыя словы: аўдыявізуальныя сродкі, беларуская мова, беларуская літаратура, метадыка выкладання, цяжкасці навучання, засваенне адукацыйнай праграмы.

Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў навучання (далей – АВСН) на ўроках беларускай мовы і беларускай літаратуры ў працэсе засваення адукацыйнай праграмы на сучасным этапе развіцця адукацыйных тэхналогій у Рэспубліцы Беларусь рэгулюецца дзейнымі нормамі і прымяняецца ў педагагічнай практыцы. Укараненне АВСН з мэтай забеспячэння якасці і мабільнасці адукацыйных паслуг, што падаюцца на ўсіх ступенях агульнай сярэдняй адукацыі, знаходзіцца ў рэчышчы выкарыстання сучасных інфармацыйна-камунікатыўных тэхналогій [Інструктивно-методическое письмо... (online)].

Аўдыявізуальныя сродкі навучання – наглядныя дапаможнікі, прызначаныя для паказу зрокавай і слыхавой інфармацыі; ёсць (а) візуальныя сродкі (малюнкi, табліцы і г. д.); аўдытыўныя (аўдыяматэрыялы – гуказапісы музыкі, радыёпраграм, радыёспектакляў і г. д.); (б) уласна аўдыявізуальныя сродкі (відэаматэрыялы – відэафільмы, відэаматэрыялы сеткі YouTube і г. д.).

АВСН падзяляюцца на сродкі навучання (вучэбны матэрыял) і тэхнічныя сродкі навучання (апаратна-тэхнічнае забеспячэнне для дэманстрацыі аўдыявідэаматэрыялаў)¹ [Азимов, Щукін 2009: 22]. Выкарыстанне ў артыкуле тэрміна *аўдыявізуальныя сродкі навучання* звязана з прымяненнем аўдыя- і відэазапісаў. АВСН прызначаны ўводзіць у тканіну заняткаў па мове і літаратуры шматгранны каштоўны мастацкі матэрыял праграмных літаратурных твораў.

Згодна з вынікамі міжнароднага даследавання розных відаў *пісьменнасці*² беларускіх

¹ Тут і далей пераклад на беларускую мову цытат з рускамоўных крыніц зроблены аўтарам.

² Тлумачэнне выкарыстання тэрміна *чытацкая пісьменнасць*. Прыводзім азначэнні з рэферэнтных і агульных крыніц, якія даводзяць істотную розніцу паміж тэрмінамі *адукаванасць* і *пісьменнасць*. Даследаванне PISA (англ. Programme for International Student Assessment = Міжнародная праграма па ацэнцы адукацыйных дасягненняў навучэнцаў) ацэньвае *пісьменнасць* як узровень сфарміраванасці навыкаў у маладых асоб у розных краінах свету і ўменне

школьнікаў PISA-2018, выявілася: 1) высокі адсотак вучняў (амаль 25 %), якія не дасягнулі мінімальна прымальнага ўзроўню валодання навыкамі ў чытацкай <...> пісьменнасці; 2) нізкія індэксы ўстановак навучэнцаў на самаразвіццё (і звязаную з ім самаэфектыўнасць), супрацоўніцтва на ўроку – універсальныя чыннікі, якія абумоўліваюць аптымальныя ўмовы вучэбнай дзейнасці, што карэлююць з акадэмічнай паспяховасцю [PISA-2018... 2021a: 62, 66, 78].

У рэкамендацыях беларускіх экспертаў па выніках PISA-2018 адзначаецца патрабаванне да настаўнікаў, выкладчыкаў: ствараць умовы для фарміравання чытацкай кампетэнтнасці сваіх вучняў, выкарыстоўваць розныя інфармацыйныя рэсурсы для вырашэння вучэбных задач, ствараць прадуктыўнае камунікатыўнае асяроддзе для ўсіх удзельнікаў адукацыйнага працэсу, валодаць прыёмамі матывацыі для падтрымання зацікаўленасці навучэнцаў да чытання [PISA-2018... 2021b: 45–46].

У артыкуле апісваецца досвед працы аўтара як настаўніка беларускай мовы і літаратуры з АБСН на аснове прынцыпу нагляднасці, прынцыпу выкарыстання разнастайнага аўдыявізуальнага асяроддзя ў навучанні для стварэння ўмоў з мэтай

паляпшэння камунікатыўных і пазнавальных функцый вучняў. Апісана практыка выкарыстання АБСН, што дазваляе ствараць, спалучаць і чаргаваць фрагменты заняткаў рэлаксацыйнага і актывацыйнага характару; прыведзены крыніцы і прыклады АБСН са зместам вивучаных мастацкіх твораў.

Актуальнасць. Асаблівасці сённяшняга сярэднестатыстычнага вучня вызначаюцца цяжкасцямі ў сферы навыкаў чытацкай пісьменнасці: разуменне, ацэнка, выкарыстанне і асэнсаванне тэкстаў, уцягненне ў чытанне дзеля дасягнення мэт, пашырэння ведаў і магчымасцяў, усебаковага ўдзелу ў жыцці грамадства [Основныя результаты... (online)]. Засваенне праграмы па беларускай літаратуры ў 10 класе патрабуе ў значнай ступені адпрацаваных, прасунутых чытацкіх навыкаў: праграма вымагае азнаямлення як з малымі паэтычнымі, праяічнымі, так і з вялікімі па аб'ёме творами, што складаюцца з некалькіх вялікіх частак (Якуб Колас “У палескай глушы”, Іван Мележ “Людзі на балоце”, Кузьма Чорны “Пошукі будучыні” і інш.). Вучні павінны не толькі азнаёміцца са зместам твораў, але і ўмець аналізаваць гэты змест, паводзіны і пачуцці герояў, супастаўляць змест твора з грамадска-гістарычным кантэкстам, умець напісаць водгук, сачыненне. Маём у настаўніцкай практыцы выпадкі, калі вучань не можа асэнсаваць і пераказаць нават невялікі тэкст аб'ёмам 0,5–1 тыс. знакаў (як на рускай, так і на беларускай мове). Настаўнікі беларускай мовы і літаратуры ў школах Беларусі сутыкаюцца з праблемай недастаткова высокага ўзроўню камунікатыўнай культуры вучняў, пры гэтым заўважаюць: колькасць адведзеных гадзін у 10–11 класах “не дае магчымасці якасна замацаваць на ўроку вялікі аб'ём матэрыялу; зніжэнне матывацыі да вивучэння беларускай мовы; адсутнасць у вучняў належных уменняў і навыкаў самастойнай працы” [Севасцьяновіч 2020: 27].

Цяжкасці пэўнай часткі вучняў заключаюцца ў нетрэніраванасці канцэнтрацыі і аб'ёму ўвагі, адсутнасці ўстойлівага навыку чытаць

выкарыстоўваць веды на практыцы. Тэрмін *пісьменнасць* выкарыстоўваецца ў нарматыўных дакументах органаў адукацыі Беларусі. “Сучасная адукацыя скіравана на фарміраванне *функцыянальнай пісьменнасці*. Функцыянальная пісьменнасць – гэта здольнасць выкарыстоўваць набытыя веды, уменні і навыкі для рашэння максімальна шырокага дыяпазону жыццёвых задач у розных сферах чалавечай дзейнасці і сацыяльных узаемаадносін” [гл. *Вучэбная праграма...* 2018].

Тэрмін *пісьменнасць* выкарыстоўваецца ў навуковых публікацыях, прыводзім цытаты з некаторых: “У комплекс дыягнастычных мерапрыемстваў будзе ўключаны маніторынг чытацкай пісьменнасці, бо яна выступае асновай для развіцця іншых відаў функцыянальнай пісьменнасці” [Воюш 2023: 64]. “Адна з галін функцыянальнай пісьменнасці – чытацкая пісьменнасць – разглядаецца як здольнасць чалавека разумець, выкарыстоўваць, ацэньваць тэксты, разважаць пра іх і займацца чытаннем, каб дасягаць сваіх мэт, пашыраць уласныя веды і магчымасці, удзельнічаць у сацыяльным жыцці” [Воюш, Казачэнка 2023: 70].

Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках...

і асэнсоўваць фрагменты беларускамоўнага тэксту, большага за 3–4 сказы, а таксама ўсведамляць складаны сказ, сказы з новай або часткова вядомай вучню інфармацыяй. Такія выпадкі парушэння навыкаў чытання можна адносіць да цяжкасцяў дэфекталагічнага ўзроўню, бо ў аснове парушэння прагледжваюцца прыкметы **дызлексіі** – парцыяльнага парушэння здольнасці да валодання навыкамі чытання, пісьма пры захаванні агульнай здольнасці да навучання [Fletcher et al. 2018]. Таксама назіраюцца складанасці з боку *экспрэсіўнага маўлення*: вучні не могуць прыдумаць развітыя сказы з даданымі членамі, не карыстаюцца складанымі сказами³.

Асаблівую праблему складае адсутнасць у значнай частцы вучняў дастатковага лексічнага запаса (няведанне беларускай лексікі). Няведанне побытавай лексікі дасягае таго, што звычайныя прывітанні, пытанні, інструкцыі настаўніка на ўроку, заданні ў падручніку – незразумелыя вучням больш чым напалову. З гэтай прычыны ў працы выкарыстоўваем практыкаванні і падыходы з метадыкі выкладання *мовы як замежнай*: менавіта з акцэнтам на вывучэнні беларускай лексікі і фразеалогіі, арфаэпіі. Пры гэтым вучні вядуць сшытак-слоўнік, рэгулярна робяць вусныя і пісьмовыя пераклады (з рускай мовы на беларускую і наадварот), вучацца рабіць кароткія выказванні на побытавыя тэмы (вучэбныя сітуацыі, надвор’е, сяброўскія размовы і г. д.).

³ Апісаныя цяжкасці вучняў 10 класа ў навучанні не падлягаюць, як можна меркаваць з досведу, хуткаму і эфектыўнаму выпраўленню падчас заняткаў у школе (установе АСА) па мове і літаратуры на працягу трэцяй ступені навучання (10–11 класы) па розных прычынах (нястача часу, адсутнасць спецыяльных метадыкі і г. д.). Карэктную дапамогу ў такіх выпадках маглі б аказаць разам з настаўнікам лагaped або дэфектолаг, або псіхолаг з адпаведным досведам: патрэбна высвятленне прычын апісаных цяжкасцяў, глыбіні гэтых цяжкасцяў, распрацоўка плана і метадыкі карэкцыі. Рэзоны выкарыстання выразу *цяжкасці дэфекталагічнага ўзроўню*: (1) падкрэсліць складанасць дэфекту сціслымі сродкамі, (2) каб замест тэрміну *цяжкасці* не выкарыстоўваць вузкі тэрмін *парушэнні*.

Карціну цяжкасцяў навучання дапаўняе псіхалагічны бок асаблівасцяў сучасных старшакласнікаў, пэўная частка з якіх мае *нізкую* або *страчаную матывацыю да навучання*. Гэтая акалічнасць вымагае мець у педагагічных падыходах сродкі для стварэння, стымуляцыі і аднаўлення страчанай матывацыі. Ва ўсялякім выпадку, выражанасць і распаўсюджанасць згаданых цяжкасцяў навучання мусіць быць на сучасным этапе дадаткова вывучана.

Асаблівая патрэба сучасных вучняў трэцяй ступені адукацыі дыктуецца адметнасцямі гэтага ўзросту (15–16 гадоў): “З улікам павышанай эмацыйнасці падлеткаў можна дапусціць, што эмацыйны фактар, мэтанакіраваная арганізацыя і стымуляванне маральнага перажывання дзяцей могуць і павінны заняць асабліва значнае месца ў працэсе іх выхавання” [Рувінский 1977].

Сёння, як і амаль сорак гадоў таму, разважаючы пра *выхавальныя магчымасці музыкі*, цяжка не заўважыць несупадзенне “паміж сацыяльным, маральным і фізіялагічным выпяваннем падлеткаў”, калі для гэтых падлеткаў “патрабуюцца самая пільная ўвага да ранняга выхавання іх культуры пачуццяў і маральна-эстэтычных запатрабаванняў” [Аладова 1988: 4–5]. Адзначалася, што мастацтва і музыка могуць і павінны адыгрываць сваю пазітыўную ролю ў выхаванні падлеткаў.

Неабходнасць актыўнага і мэтанакіраванага выкарыстання аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках мовы і літаратуры прадыктаваная цяжкасцямі навучання ў сучасных падлеткаў: нізкія чытацкія навыкі, слабы лексічны запас, нізкая матывацыя да навучання. Гэтыя складанасці патрабуюць падыходаў, што выкарыстоўваюцца ў выкладанні беларускай мовы як замежнай у спалучэнні з прыёмамі актывацыі ўспрымання мастацкага тэксту і прыёмамі павышэння матывацыі да вывучэння мовы і літаратуры.

Навізна артыкула заключаецца ў тым, што ўпершыню зроблена сістэматызацыя аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках беларускай мовы і беларускай літаратуры ў 10 класе агульнаадукацыйнай школы, прапанаваны метадыкі

выкарыстання АВСН на ўроках беларускай мовы і беларускай літаратуры, пададзены прыклады аўдыявідэаматэрыялаў, сістэматызаваны сучасныя тэхнічныя ўмовы і патрабаванні да выкарыстання АВСН.

Агляд публікацый. Асаблівасці выкарыстання АВСН у 10 класе ўстановы агульнай сярэдняй адукацыі – тэма амаль нераскрытая ў навукова-метадычных публікацыях. У апошнія дзесяцігоддзе ў Беларусі была выдадзена толькі адна кніжная публікацыя пра выкарыстанне мультымедычных сродкаў на ўроках “літаратурнага чытання” і “рускай мовы” ва ўмовах першай-другой ступені *дапаможнай школы* [Прадэд, Смирнова 2016].

З дапамогай агрэгатораў навуковых публікацый на рускай і беларускай мовах (*cyberleninka.ru, elibrary.ru* і інш.) знаходзім шмат артыкулаў расійскіх аўтараў, прысвечаных выкарыстанню АВСН на ўроках замежнай мовы, гісторыі, біялогіі, матэматыкі. Пошук публікацый па тэме за 2020–2024 гг. у галоўным метадычным беларускім часопісе для настаўнікаў “Беларуская мова і літаратура” выявіў два артыкулы, што суадносяцца з нашай тэмай [гл.: Севасцьяновіч 2020; Казачэнка 2023].

Аўтар аднаго артыкула адзначае, што выкарыстанне сучасных ІКТ “падвышае эфектыўнасць успрымання інфармацыі, дае магчымасць адысці ў навучанні ад традыцыйных формаў і аднатыпнасці, дазваляе дыферэнцыяваць і індывідуалізаваць адукацыйны працэс, павялічыць аб’ём выкананай працы”, стварае “прывабны імідж прадмета, падтрымлівае цікавасць і актыўнасць навучэнцаў” [Севасцьяновіч 2020: 30].

У найноўшым артыкуле на тэму пададзены прыклады відэаролікаў (у выглядзе QR-кодаў) на розныя тэмы па мове і літаратуры. Адзначаецца, што “выкарыстанне розных каналаў паступлення інфармацыі (слыхавы і зрокавы, маторнае ўспрымання) станоўча ўплывае на трываласць запамінання матэрыялу” <...> “выкарыстанне відэа дапамагае зрабіць урок разнастайным і цікавым, наглядна падаць інфармацыю”, “відэакантэнт

падвышае актыўнасць навучання, стварае ўмовы для самастойнай працы навучэнцаў” і падтрымлівае цікавасць да вывучэння беларускай мовы [Казачэнка 2023: 13–14].

Аналіз публікацый у навукова-метадычным часопісе “Роднае слова” за 2020–2024 паказаў, што толькі адзін артыкул закранае тэму выкарыстання аўдыявізуальных рэсурсаў падчас навучання беларускай мове і літаратуры [гл.: Мянькоў 2020]. Разглядаюцца прыклады кінастужак, якія аўтар рэкамендуе да прагляду пасля вывучэння пэўных літаратурных твораў з мэтай павышэння цікавасці да чытання, да роднага слова.

Мэта нашага даследавання – апісаць досвед выкарыстання аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках беларускай мовы і літаратуры на прыкладзе 10 класа ўстановы агульнай сярэдняй адукацыі.

Выкарыстанне АВСН на ўроках беларускай мовы адбываецца ў выглядзе (1) праслухоўвання аўдыяматэрыялаў (аўдыяролікаў) і (2) у выглядзе выступленняў вучняў перад мікрафонам.

(1) Мэтамі выкарыстання на ўроку праслухоўвання аўдыяролікаў з’яўляюцца: падаць новую інфармацыю пра мову і яе багацце, даць узор правільнага і прыгожага беларускага вымаўлення, разнастаіць гукавы фон урока. У якасці аўдыяролікаў выкарыстоўваюцца запісы праграмы “Гаворым па-беларуску” канала “Культура” Беларускага радыё (рэдактар Вераніка Фурман). Матэрыял праграмы вельмі разнастайны: пераклад агульнаўжывальнай і безэквівалентнай лексікі, этымалогія слоў, тлумачэнне фразеалагізмаў, складаных ва ўжыванні слоў, запазычанняў, прыклады выкарыстання слоў у кантэксце (паводле слоўнікаў, кніг беларускіх мовазнаўцаў). Усе радыёролікі гучаць у правільным беларускім вымаўленні (у выкананні вядучай Маргарыты Захары) з мілагучным музычным фонам.

Методыка выкарыстання аўдыяроліка ў якасці АВСН уключае: уступнае слова настаўніка (тэма роліка, анонс зместу і заданне), этап праслухоўвання роліка (які можа ўключаць каментар настаўніка падчас паўзы), этап асэнсавання і рэфлексіі

Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках...

(выкананне заданняў і кантроль вынікаў). На этапе асэнсавання і рэфлексіі перад праслухоўваннем кожнага роліка і пасля яго вучням даюцца заданні: запісаць цягам праграмы словы і выразы, якія тлумачыць вядучая; пасля праграмы зрабіць агляд зместу роліка (вусна ці пісьмова). Хронаметраж выкарыстання АВСН (1) з усімі этапамі: каля 10–12 хвілін.

(2) Мэтамі выкарыстання на ўроку выступленняў вучняў перад мікрафонам з’яўляюцца: трэніроўка правільнага беларускага вымаўлення, адпрацоўка навыкаў мастацкага чытання невялікіх тэкстаў. Методыка выкарыстання выступлення перад мікрафонам уключае: падрыхтоўку вучня дома (засваенне сэнсу тэксту, выразнае чытанне ўслых), аповед вучня пра цяжкасці падрыхтоўкі і агульны сэнс тэксту, каментар выкладчыка, стварэнне асаблівай атмасферы ў класе на заклік “цішыня ў студыі!”, выступленне вучня перад мікрафонам, каментар вучня і выкладчыка пасля выступлення, каментары вучняў класа пра пачутае. Для гэтага выкарыстоўваем на ўроку рубрыку “Наша студыя”, калі вучань рыхтуе дома нататку пра фразеалагізм, а потым на ўроку чытае яе перад класам, захоўваючы правільную інтанацыю і правільны лагічны націск; паралельна выкладчык робіць гуказапіс выступлення вучня на дыктафон. Хронаметраж выкарыстання АВСН (2) з усімі этапамі: да 15 хвілін.

Далей запіс апрацоўваецца і ў канцы паўгоддзя робіцца цэлы падкаст з найлепшых выступаў вучняў, які суправаджаецца музыкай і выглядае як самастойная праграма “Як разумець беларускія фразеалагізмы правільна”. Падкаст можа быць змешчаны ў бацькоўскім чаце класа, на ютуб-канале навучальнай установы.

Такім чынам, два метады выкарыстання АВСН на ўроках беларускай мовы (праслухоўванне запісаў і стварэнне запісаў) аказваюцца ўзаемазвязанымі, паказваюць вучням мастацкія ўзоры беларускага вымаўлення і даюць магчымасць вучням самім ствараць прыгожыя аўдыяпадкасты па-беларуску. Усё гэта садзейнічае развіццю экспрэсіўнага і імпрэсіўнага маўлення.

Выкарыстанне АВСН працягваецца на ўроках беларускай літаратуры і адбываецца ў выглядзе (3) праслухоўвання музычных кампазіцый, (4) мастацкага чытання прозы і паэзіі, (5) прагляду відэаролікаў.

(3) Праслухоўванне беларускіх музычных кампазіцый мае мэту даць вучням уяўленне пра музычную культуру пэўнага гістарычнага перыяду і яе прадстаўнікоў – кампазітараў, музыкантаў, спевакоў, а таксама пра вобразы музычных твораў. Методыка выкарыстання аўдыяроліка з музычнай кампазіцыяй уключае: уступнае слова настаўніка (апавед пра гістарычны кантэкст, гісторыю стварэння, пра аўтараў, пра ідэю і змест твора), праслухоўванне роліка (або фрагмента), выкананне заданняў вучнямі падчас праслухоўвання або пасля яго. Змест музычных кампазіцый для праслухоўвання на ўроках літаратуры ў 10 класе можа ўключаць мелодыі “Полацкага сшытка”, кампазіцыі з оперы Яна Давіда Голанда “Агатка, або Прыезд Пана” ў якасці музычнай ілюстрацыі да вывучанай літаратуры пэўнай гістарычнай эпохі.

Для мэт пераключэння ўвагі на высокамастацкі гукавы матэрыял, для рэлаксацыі, звычайна перад канікуламі або ў сярэдзіне чвэрці, мы праводзім 1–2 сеансы 5–10-хвіліннай музычнай рэлаксацыі. Уключаем музыку беларускага кампазітара А. Літвіноўскага (альбомы “Intavolatura”, “Казкі чароўнага дрэва”), кампазітара і выканаўцы Дзідзюлі (DiDuLa), напр. кампазіцыю “Шлях дадому (On the way home)” і інш. *Танальнасць* падабраных для трансляцыі ў класе музычных твораў пераважна *мажорная*, можа быць злёгка *мінорная*, якая заспакойвае, улагоджвае і настройвае на пазітыўны лад. *Тэмпы* падбіраем умераны і павольны. У якасці задання да сеанса рэлаксацыі вучням прапануецца прыслухацца да ўласнага самаадчування, ахарактарызаваць яго і падбраць азначэнні да праслуханай музыкі, калі словы падбраць цяжка – дазваляецца малюнак на паперы памерам А4 каляровымі алоўкамі (дае выкладчык). Той самы прыём у псіхатэрапіі, калі чалавек звяртаецца да ўласнага “Я”, да

сваіх думак і пачуццяў, абстрагуюцца ад мітусні і трывог і паступова гарманізуюцца. Іншы варыянт задання – “Музычны сінквейн”: трэба апісаць у пяці радках свае ўражанні ад праслуханай кампазіцыі. Пасля “сеанса музычнай рэлаксацыі” вучні адчуваюць прыліў моцы, становяцца больш спакойнымі, разважлівымі. Хронаметраж выкарыстання АВСН (3) з усімі этапамі: 10–15 хвілін.

(4) Слуханне мастацкага чытання прозы і паэзіі. Мэта азнаямлення вучняў з мастацкім выкананнем праграмных твораў – даць уяўленне пра шырокую палітру мастацкіх мажлівасцяў слова, мажлівасцяў выканаўцы, азнаёміць з фрагментам мастацкага твора. Методыка выкарыстання аўдыяролікаў з мастацкім чытаннем уключае: падбор твора ў мастацкім чытанні або відэа з мастацкім чытаннем; падрыхтоўка вучняў да слухання мастацкага чытання шляхам уступнага слова, пастаноўка задання для вучняў; праслухоўванне твора (фрагмента) у класе; этап рэфлексіі (абмеркаванне ўражанняў і задання). Працягам этапу слухання мастацкага выканання з’яўляецца практыкаванне вучняў у мастацкім чытанні твораў, якія праходзім на ўроках: мы прапануем вучню расказаць (з апорай на тэкст або без яе) мастацкі тэкст, які толькі што гучаў у класе. Хронаметраж звычайнага фрагмента мастацкага чытання з усімі этапамі: каля 10-15 хвілін.

(5) Прагляд відэаролікаў. Методыка выкарыстання відэаролікаў з запісамі спектакляў, відэафільмаў паводле праграмных твораў уключае: падбор відэароліка (фрагмента) для прагляду, падрыхтоўку вучняў да прагляду відэаролікаў шляхам уступнага слова, пастаноўку задання для вучняў, прагляд відэа (фрагмента відэа) у класе, абмеркаванне ўражанняў і выкананага задання. Мэта азнаямлення вучняў з відэакантэнтам (заўсёды дэфіцытнай нагляднасцю на ўроках літаратуры!) – ажывіць кантэнт мастацкіх твораў, зрабіць уяўнае – матэрыяльным, расказаць пра стварэнне вобразаў герояў, падзей, гістарычнага антуражу сродкамі кіно і анімацыі, нарэшце, даць паняцце пра магчымасці стварэння аднаго і таго

ж вобраза – разнастайным у разуменні, у адчуванні розных актараў, рэжысёраў. Прыклады выкарыстання намі відэа: “Мірскі замак” (CD-диск; фрагмент відэаэкскурсіі, створанай супрацоўнікамі аднайменнага музея, на рускай мове, як відэаілюстрацыя да выкананага пераказу “Мірскі замак”), “Хто смяецца апошнім” (відэафрагмент п’есы К. Крапівы з выступам Гарлахвацкага з дакладам), “Зорка Венера”, “Вераніка” (песні на вершы Максіма Багдановіча), “На ростанях” (фрагменты відэапастаноўкі з кнігі “На ростанях”, Якуб Колас), “Людзі на балоце” (фрагмент рамана Івана Мележа, фільм кінастудыі “Беларусьфільм”), “Кузьма Чорны: злачынства і пакаранне беларускага Дастаеўскага” (біяграфічны аповед; выпуск канала “Беларусь-3” Белтэлерадыёкампаніі на ютуб-канале Belarus 3). Заслугоўвае ўвагі відэакантэнт на ютуб-старонцы Рэспубліканскага музычнага каледжа: два выпускі з выкананнем мелодый з “Полацкага сшытка”. Пералік відэаматэрыялаў не вычэрпваецца прыведзенымі прыкладамі: выкладчык можа падбраць амаль да кожнага ўрока адпаведны аўдыя- і відэаматэрыял, кіруючыся прапанаванымі намі прынцыпамі мэтазгоднасці, чаргавання з традыцыйнымі сродкамі навучання, прынцыпам якасці аўдыя- і відэаматэрыялаў. Хронаметраж прагляду відэа разам з абмеркаваннем лічым мэтазгодным ад 15 да 30 хвілін. У выпадку выкарыстання 30 хвілін урока для прагляду – астатнія 15 хвілін выкарыстоўваюцца для пераключэння вучняў на іншую працу, не звязаную з АВСН, што ёсць навыкамі прафілактыкі відэа-, гаджэт-залежнасцяў (шырока распаўсюджаных у наш час).

У якасці крыніцы назваў мастацкіх фільмаў, музычнага матэрыялу да пэўных раздзелаў прадмета вельмі зручна арыентавацца на рубрыку “Мастацтва” (музыка, кінамастацтва) вучэбнай праграмы па вучэбным прадмеце “Беларуская літаратура” для 10 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь.

Асобна адзначым магчымасці мастацкага выканання праграмных твораў самімі вучнямі

Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках...

(выразнае чытанне, дыялог, разыгрыванне сцэны), якое адкрывае цэлы комплекс праблем сучаснага вучня: скаванасць і сарамлівасць, невалоданне голасам і дыханнем, адсутнасць разумення эмацыйнага значэння як цэлага тэксту, так і яго фрагментаў. Што да беларускай лексікі – слабае валоданне лексічным запасам (рэгулярна патрабуецца падказка настаўніка на конт перакладу таго ці іншага слова). Асабліваю праблему складае неразуменне пераноснага сэнсу выказаў, невалоданне фразеалагічнымі скарбамі мовы (як рускай, так і беларускай). У выніку канстатуем, што на ўроках беларускай мовы і літаратуры прыходзіцца рэгулярна, настойліва займацца працай па папярэдняму слоўнікаваму запасу. Менавіта дзеля пераадолення пералічаных праблем мастацкае выкананне твораў вучнямі на ўроках літаратуры трэба лічыць адным з перспектывных напрамкаў працы, якая будзе арганічным працягам выкарыстання АВСН. Акрамя таго, для некаторых вучняў праслухоўванне або прагляд праграмавага мастацкага твора (фрагмента твора) будзе ледзь не адзіным шансам атрымаць уяўленне пра змест мастацкага твора беларускай літаратуры і захаваць у сваёй душы класічныя беларускія вобразы.

Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў на занятках па роднай мове і літаратуры для беларускіх школьнікаў, што вучацца за межамі Беларусі, на нашу думку, з'яўляецца неабходнай часткай навучання роднай мове і літаратуры. Ва ўмовах навучання ў мясцовай школе на мясцовай мове (польскай, літоўскай, нямецкай і г. д.) многія вучні атрымліваюць сярэднюю адукацыю на роднай мове пасля Праблема стомленасці, змены навучальнага асяроддзя, атрымання пазітыўных эмоцый падчас працяглага школьнага дня можа вырашацца з дапамогай больш шырокага, прадуманага выкарыстання АВСН на ўроках беларускай мовы і літаратуры.

Тэхнічныя ўмовы выкарыстання АВСН на ўроках мовы і літаратуры адыгрываюць важную ролю, бо выкананне гэтых умоў забяспечвае якасць трансляцыі аўдыявідэаконтэнту

ў аўдыторыі. Нізкая тэхнічная якасць пераходжае слухачам засяродзіцца на змесце аўдыявідэаконтэнту [Пірс 2021: 14–16].

Пры падрыхтоўцы заняткаў з выкарыстаннем АВСН прапануем улічваць наступныя сучасныя патрабаванні:

- мець тэхнічныя сродкі трансляцыі аўдыявідэаконтэнту: праектар або тэлевізар, акустычныя калонкі (пажадана двухпалосныя з убудаваным узмацненнем гуку), прыладу для прайгравання (ноутбук);
- стварыць здавальняючыя ўмовы ў памяшканні: візуальныя і акустычныя (выява і гук павінны быць прыкладна аднолькавай бачнасці / чутнасці ў розных месцах аўдыторыі, адсутнасць пабочнага шуму, адсутнасць рэха, што скажае гук трансляцыі), магчымасць зацягнення вокнаў удзень.

Тэхнічныя сродкі трансляцыі і ўмовы памяшкання ствараюць пэўныя акустычныя магчымасці для праслухоўвання аўдыяльнага і прагляду візуальнага контэнту. Гэтыя ўмовы вызначаюць *разборлівасць гучання і эмацыйную выразнасць* матэрыялу. У даследаваннях пацверджана сувязь акустычных характарыстык з эмацыйнай выразнасцю як падчас звычайнага маўлення (напр., мастацкае чытанне), так і – у больш значнай ступені – у вакальным маўленні (спевы) [Алдошина, Приттс 2006: 416–417, 443–444]. У выніку тэхнічныя сродкі і акустычныя ўмовы забяспечваюць магчымасці кагнітыўнага і эмацыйнага ўздзеяння мастацкага твора, трансляванага ў аўдыторыі, на навучэнцаў. Адсюль вынікаюць высокія патрабаванні да прайгравальных файлаў і прылад для трансляцыі.

Патрабаванні да аўдыя- і відэаносьбітаў:

- *аўдыя* (фармат .mp3) 320 кбіт/с пры частаце дыскрэтызацыі 32 кГц або 44,1 кГц,
- *відэа* з распазнавальнасцю HD або FHD.

Прылада для прайгравання гуку, хутчэй за ўсё, не можа быць простым смартфонам: часта патрабуецца паправіць тонавыя характарыстыкі гуку з дапамогай эквалайзера, што забяспечваюць папулярныя плэеры, напрыклад, WinAmp,

AIMP2; такія плэеры дазваляюць таксама плаўна ўключыць-выключыць фанаграму без рэзкіх “усплёскаў” гуку. Таксама важна забяспечыць непарарывнасць прайграванага матэрыялу, адсутнасць пабочных перашкод для ўспрымання (калі вучні выходзяць/увахозяць у аўдыторыю, размаўляюць, глядзяць у свае тэлефоны і г. д.).

Трансляцыя відэаролікаў *online* з інтэрнэт-парталаў (напр. *YouTube*) можа перарывацца рэкламай, могуць узнікаць паузы ў трансляцыі з-за перарываў сувязі. Таму матэрыялы з інтэрнэт-парталаў пажадана мець загадзя спампаванымі.

Тэхнічныя ўмовы выкарыстання АВСН утвараюць неабходную матэрыяльную базу для эфектыўнага мэтазгоднага выкарыстання аўдыявізуальнага кантэнту падчас навучання.

Негатыўныя эфекты выкарыстання АВСН.

Негатыўныя эмацыйныя і кагнітыўныя эфекты і псіхалагічная прэдыспазіцыя вучняў падчас выкарыстання АВСН звязаны з негатоўнасцю часткі вучняў прадуктыўна працаваць, выконваць патрабаванні настаўніка. Праблемы з дысцыплінай на ўроку, на жаль, могуць “зламаць” найлепшыя планы і памкненні настаўніка. Таму выкарыстанне АВСН будзе больш эфектыўным, калі вучні настроены на прадмет, калі адсутнічаюць вострыя адмоўныя эмоцыі (трывога, напружанасць, прыгнечанасць, расчараванне, адчуванне “перанасычанасці” навучаннем). Як заўсёды, вельмі важнай з’яўляецца праблема *пазітыўнай матывацыі* ў навучанні канкрэтнаму прадмету. Адной з пазітыўных уласцівасцяў мастацкага матэрыялу і ёсць тое, каб змяншаць агульнае напружанне, выклікаць пачуццё цікавасці, стваральны настрой. Адзначым, што чым старэйшыя навучэнцы, чым больш адчуваецца іх унутраны супраціў у навучанні, што звычайна карэлюе з нізкім запасам ведаў і слабасцю акадэмічных навыкаў, – тым больш важна вельмі пільна падбіраць аўдыя-, відэаматэрыялы для канкрэтнага ўрока. У сучасных публікацыях па тэме падкрэслена, што два фактары значна ўплываюць на прыхільнасць аўдыторыі, якая навучаецца: *адна-*

веднасць відэа чаканням аўдыторыі і цікавасць кантэнту, якую можна павялічыць з дапамогай некалькіх прыёмаў: структураваць інфармацыю, разлічыць кагнітыўную нагрузку, дадаць рэальныя, зразумелыя аўдыторыі прыклады [Пірс 2021: 14–16], – такія захады прымаюцца для нівеліравання негатыўных эфектаў выкарыстання АВСН.

Пазітыўныя эмацыйныя і кагнітыўныя эфекты выкарыстання АВСН. Разам з ростам цікавасці вучняў да прапанаванай тэмы адчуваецца павелічэнне іх талерантнасці да заданняў, звязаных з АВСН, памяншэнне напружанасці, стомленасці і трывожнасці – усё гэта часткова замяняецца цікавасцю і ўключанасцю ў працу. Паляпшаецца афіцыйная і асабістая камунікацыя вучняў у выніку лепшага разумення і выкарыстання ўласных камунікатыўных рэсурсаў, самараскрыцця. Паляпшаюцца навыкі самапрэзентацыі, публічнага выступлення. Выкарыстанне ўздзеяння мастацкага матэрыялу ўзрастае і дасягае піку пры ўмове “ўцягнутасці” самога вучня ў працэс выканання. Наступае пераклучэнне навучэнцаў на іншы, больш пазітыўны лад: АВСН на ўроку ўспрымаюцца як асяроддзе для рэлаксацыі, адыходу ад казённых надакучлівых традыцыйных рэпрадукцыйных спосабаў навучання (слухаць – пісаць – чытаць падручнік – адказваць на пытанні). Выніковым эфектам з’яўляецца павышэнне матывацыі падчас вывучэння мовы і літаратуры, павелічэнне прыхільнасці да прадмета.

Вынікі. Аўдыявізуальныя сродкі навучання на ўроках мовы і літаратуры выкарыстоўваюцца з мэтай змены віду працы навучэнцаў, задзейнічання эмацыйнай сферы, а таксама з мэтай эстэтычнага, эмацыйнага і інтэлектуальнага развіцця. АВСН даюць вучням як мастацкія ўзоры беларускага вымаўлення, так і магчымасць самім ствараць прыгожыя аўдыяпадкасты, адначасова навучаюцца добра і прыгожа гаварыць па-беларуску, ужываць сродкі выразнасці, правільна інтаніраваць.

Наш досвед выкладання мовы і літаратуры сведчыць: выкарыстанне мультымедыярэсурсаў

Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках...

на ўроках беларускай мовы і літаратуры – спосаб разнастаіць дыдактычны матэрыял, падаць яго ў дадатковай мадальнасці і разам з тым – у высокай тэхнічнай і мастацкай якасці. Аўдыявізуальныя сродкі дазваляюць падаць матэрыял, які па-мастацку апрацаваны творчай групай (мастацкае выкананне твора – чытанне, спевы, мастацкая пастаноўка твора), уздзеінічаць пры гэтым на аўдыявізуальны канал успрымання. Такім чынам дадаткова можна задзейнічаць эмацыйную, пазнавальную і матывацыйную сферы падлеткаў, што актывуе працэсы ўспрымання інфармацыі па прадмеце. Выкананне твораў уласна вучнямі павышае комплекснасць уздзеяння АВСН пры ўмове свядомай “уцягнутасці” самога падлетка ў працэс выканання. На гэтым грунтуюцца высновы пра карыснасць, мэтазгоднасць і перспектывы выкарыстання аўдыявізуальных сродкаў на ўроках беларускай мовы і літаратуры ў старшых класах установы агульнай сярэдняй адукацыі.

Сучасная інфапрастора прадстаўляе амаль неабмежаваныя рэсурсы для выкарыстання ў навучальным працэсе. Нагадаем сабе пра *дыдактычныя прынцыпы выкарыстання аўдыявідэа-матэрыялу* для вучэбных мэт [Кравчэня 2011: 12–15], улічым дыдактычныя патрабаванні да сродкаў нагляднасці і правілы іх выкарыстання [Кравчэня 2011: 26–28]. Таксама варта памятаць пра *мэтазгоднасць і разумнасць* выкарыстання аўдыявідэаматэрыялаў, каб не скаціцца толькі ў бок дэманстрацыйнасці, а даць навучэнцам магчымасць рознабаковага навучання і развіцця іх асоб [Шейдан Нежад 2017: 39].

Прымяненне аўдыявізуальных сродкаў навучання будзе эфектыўным, калі педагог свабодна валодае тэхнічнымі сродкамі, добра арганізаваная падрыхтаваны, трапна і дакладна вызначае час і месца іх выкарыстання ў вучэбным працэсе [Кравчэня 2011: 46–47].

Перспектывы праведзенага даследавання – вывучэнне асаблівасцяў выкарыстання канкрэтнага кантэнту аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках мовы і літаратуры ў групах з рознай сацыяльна-псіхалагічнай і акадэмічнай дынамікай.

References

- Азимов Э.Г., Щукин А. Н. 2009. *Новый словарь методических терминов и понятий; теория и практика обучения языкам*. Москва: ИКАР [Azimov È.G., Ščukin A.N. 2009. *Novyj slovar' metodičeskix terminov i ponjatij; teorija i praktika obučeniya jazykam*. Moskva: IKAR].
- Аладова Л.П. 1988. *Воспитательные возможности музыки в формировании гуманистических ориентаций подростков: методические рекомендации*. Минск: МГПИ [Aladova L.P. 1988. *Vospitatel'nye vozmožnosti muzyki v formirovanii humanističeskix orientacij podrostkov: metodičeskie rekomendacii*. Minsk: MGPI].
- Алдошина И., Приттс Р. 2006. *Музыкальная акустика*. Санкт-Петербург: Композитор-Санкт-Петербург [Aldošina I., Pritts R. 2006. *Muzykal'naja akustika*. Sankt-Peterburg: Kompozitor-Sankt-Peterburg].
- Воюш І. 2023. *Комплекснае дыягнастычнае заданне па фарміраванні чытацкай пісьменнасці*. “Роднае слова” 5: 64–66 [Vojuš I. 2023. *Kompleksnae dyjahnastyčnae zadanne pa farmiravanni čytackaj piš'mennasci*. “Rodnae slova” 5: 64–66].
- Воюш І., Казачэнка І. 2023. *Фарміраванне чытацкай пісьменнасці сродкамі літаратурнай класікі*. “Роднае слова” 1: 70–71 [Vojuš I., Kazačénka I. 2023. *Farmiravanne čytackaj piš'mennasci srodkami litaraturnaj klasiki*. “Rodnae slova” 1: 70–71].
- Вучэбная праграма па вучэбным прадмеце “Беларуская мова” для VIII класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання, зацв. пастановай Мінадукацыі РБ 27.07.2018 № 76* [Vučëbnaja prahrata pa vučëbnym pradmecе “Belaruskaja mova” dlja VIII klasa ŭstanov ahul'naj sjarëdnaj adukacyi z belaruskaj i ruskaj movami navučannja i vухavannja, zacv. pastanovaj Minadukacyi RB 27.07.2018 № 76.].
- Основные результаты международного сравнительного исследования PISA-2018* [Osnovnye rezul'taty meždunarodnogo sravnitel'nogo issledovanija PISA-2018] [online] <https://rikc.by/pisa/556-osnovnye-rezultaty-mezhdunarodnogo-sravnitel'nogo-issledovanija-pisa-2018.html> [01.12.2024].

- Инструктивно-методическое письмо Мин. образования Республики Беларусь «Об использовании современных информационно-коммуникационных технологий в учреждениях общего среднего образования в 2024/2025 учебном году» [Instruktivno-metodičeskoe pis'mo Min. obrazovaniya Respubliki Belarus' «Ob ispol'zovanii sovremennykh informacionno-kommunikacionnykh tehnologij v učreždenijax obščego srednego obrazovaniya v 2024/2025 učebnom godu»] [online] https://edu.gov.by/urovni-obrazovaniya/srenee-obr/srenee-obr/informatsiya/2024-2025-uchebnyy-god/ИМП_%202024_2025_ОСО_.pdf [01.12.2024].
- Казачэнка І. Р. 2023. Выкарыстанне відэакантэнтэ на ўроках беларускай мовы і літаратуры. “Беларуская мова і літаратура” 2: 12 [Kazačénka I. R. 2023. Vykarystanne vidėakantėntu na ŭroках belaruskaj movy i litaratury. “Belaruskaja mova i litaratura” 2: 12].
- Кравчэня Э. М. 2011. Технические средства обучения и методика их применения: методическое пособие для студентов заочной формы обучения специальности 1-08 01 01 „Профессиональное обучение (по направлениям)“. Минск: БНТУ [Kravčėnja Ė. M. 2011. Tėchnėskie sredstva obučenija i metodika ix primenėnija: metodėčeskoe posobie dlja studentov zaočnoj formy obučenija special'nosti 1-08 01 01 „Professional'noe obučenėe (po napravlenijam)“. Minsk: BNTU].
- Мянькоў Ю. 2020. Развіццё цікавасці да мастацкай літаратуры сродкамі кінамастацтва. “Роднае слова” 8: 49–52 [Mjan'koŭ Ju. 2020. Razvicscė cika-vasci da mastackaj litaratury srodkami kinamastactva. “Rodnae slova” 8: 49–52].
- Пирс М. 2021. 4 бар'ера на пути вовлечения в видео. “EduTech” 1(39): 14–16 [Pirs M. 2021. 4 bar'era na puti вовлечения в видео. “EduTech” 1(39): 14–16] [online] https://sberuniversity.ru/upload/iblock/eb3/EduTech_39_web.pdf [01.03.2024].
- PISA-2018 в Республике Беларусь. Общая характеристика исследования. Социокультурный контекст. 2021a [PISA-2018 v Respublike Belarus'. Obščaja charakteristika issledovaniya. Sociokul'turnyj kontekst. 2021a] [online] <https://adu.by/images/2021/05/kn1-pisa-2018-obshchee.pdf> [01.12.2024].
- PISA-2018 в Республике Беларусь. Читательская грамотность. 2021b [PISA 2018 v Respublike Belarus'. Čitatel'skaja gramotnost'. 2021b] [online] <https://adu.by/images/2021/05/Kn2-PISA-2018-chitatel-gramotnost.pdf> [01.12.2024].
- Прадэд Т. А., Смирнова А. В. 2016. Использование мультимедийных средств на уроках литературного чтения и русского языка во вспомогательной школе: из опыта работы Татьяны Анатольевны Прадэд, учителя ГУО „Бегомльская вспомогательная школа-интернат Докиицкого района“. Витебск: ВО ИРО [Praded T. A., Smirnova A. V. 2016. Ispol'zovanie mul'timedijnyx sredstv na uroках literaturnogo čtenija i russkogo jazyka vo vspomogatel'noj škole: iz opyta raboty Tat'jany Anatol'evny Praded, učitelja GUO «Begoml'skaja vspomogatel'naja škola-internat Dokšickogo rajona». Vitebsk: VO IRO].
- Рувинский Л. И. 1977. Нравственное воспитание школьников. Москва [Ruvinskij L. I. 1977. Nravstvennoe vospitanie škol'nikov. Moskva].
- Севасцяновіч Н.У. 2020. Выкарыстанне сучасных інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій як фактар павышэння якасці навучання. “Беларуская мова і літаратура” 7: 27–30 [Sevascjaniovič N.U. 2020. Vykarystanne sučasnyx infarmacyjna-kamunikacyjnyx tėchnalohij jak faktar pavyšėnnja jakasci navučannja. “Belaruskaja mova i litaratura” 7: 27–30].
- Шейдан Нежад Н.В. 2017. Создаем учебное видео: от идеи до воплощения: методические рекомендации. Витебск: ВО ИРО [Šejdan Nežad N.V. 2017. Sozdaem učebnoe video: ot idei do voploščėnija: metodėčeskie rekomendacii. Vitebsk: VO IRO].
- Fletcher Jack M., Lyon Reid G., Fuchs Lynn S., Barnes Marcia A. 2018. Learning Disabilities: From Identification to Intervention. New York: Guilford Publications.



VARIA

Іна Каліта ♦ Inna Kalita

Беларускі інстытут у Празе, Чэхія
Belarusian Institute in Prague, Czech Republic
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0005-1425>
e-mail: inna.kalita@belarus-institute.cz

Ніна Скеп'ян ♦ Nina Skepyan

Беларускі інстытут у Празе, Чэхія
Belarusian Institute in Prague, Czech Republic
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1536-3931>
e-mail: nina.skepyan@belarus-institute.cz

Беларускі інстытут у Празе ♦ Běloruský institut v Praze

Belarusian Institute in Prague

Abstract: This article is dedicated to the Belarusian Institute in Prague, a non-governmental academic association founded in 2022. It brings together scholars working in Belarusian history, linguistics, and Belarusian–Czech relations. The Institute conducts research, organizes lectures and conferences, publishes scholarly works, and promotes Belarusian humanities internationally.

Keywords: Belarusian Institute in Prague, Belarusian history, linguistics, diaspora, research, culture Belarusian–Czech relations.

Рэзюмэ: У артыкуле разглядаецца дзейнасць Беларускага інстытута ў Празе – недзяржаўнай навуковай суполкі, заснаванай у 2022 г. Інстытут аб'ядноўвае даследчыкаў, якія займаюцца гісторыяй, лінгвістыкай і беларуска-чэшскімі сувязямі. Асноўныя напрамкі дзейнасці – навуковыя даследаванні, лекцыі, канферэнцыі, выдавецкая і адукацыйная праца, папулярызацыя беларускай гуманітарнай навукі.

Ключавыя словы: Беларускі інстытут у Празе, беларуская гісторыя, лінгвістыка, дыяспара, навука, культура, беларуска-чэшскія сувязі.

Беларускі інстытут у Празе (БІП) (Běloruský institut v Praze) быў створаны 8 сакавіка 2022 года, яго афіцыйнай рэгістрацыі папярэднічала амаль двухгадовая падрыхтоўка канцэпцыі і пастановы мэт. Інстытут дзейнічае як добраахвотная

грамадская недзяржаўная суполка і аб'ядноўвае асоб, якія займаюцца навуковай і навукова-педагагічнай дзейнасцю. Галоўная мэта інстытута – правядзенне навуковых даследаванняў у галіне беларускай гісторыі і лінгвістыкі, вывучэнне

беларуска-чэшскіх сувязей, падтрымка навуковых даследаванняў і папулярызацыя вынікаў даследаванняў, якія праводзяцца членамі інстытута. Акрамя навукавай, да асноўных кірункаў дзейнасці інстытута адносяцца арганізацыя адкрытых лекцый, навуковых канферэнцый і семінараў, прэзентацый кніжных навінак, супрацоўніцтва з бібліятэкамі і архівамі, выдавецкая і адукацыйная дзейнасць, а таксама стварэнне падручнікаў і слоўнікаў.

Заснаванне Беларускага інстытута ў Празе было рэакцыяй навукоўцаў-прадстаўнікоў беларускай дыяспары Чэхіі на адсутнасць курсаў беларускай мовы ў чэшскіх ВНУ і мінімалістычны погляд чэшскіх славістаў на праблемы развіцця беларускай мовы ў кантэксце гістарычнай і сучаснай Славіі. Задача Беларускага Інстытута ў Празе – аб'яднаць намаганні беларускіх даследчыкаў у Беларусі і за мяжой, спрыяць сваёй дзейнасцю падтрымцы і развіццю навукі, працягваць вывучэнне менш распаўсюджаных тэм і адкрываць для абмеркавання новыя тэмы.

Сузаснавальнікамі Беларускага інстытута выступілі гісторыкі і лінгвісты: Ніна Скеп'ян, Міраслаў Янковяк, Іна Каліта, Сяргей Кнырэвіч, Павел Котаў. Пазней далучыліся Віталь Ашэйчык і Аляксандр Паршанкоў, на пачатку 2024 года – Максім Каралёў і напрыканцы 2024 – Мікола Волкаў. Інстытут аб'ядноўвае 9 навукоўцаў, якія прытрымліваюцца ідэі адкрытага супрацоўніцтва з універсітэцкімі і неўніверсітэцкімі навукова-даследчымі ўстановамі Чэхіі і замежжа. Дзейнасць Беларускага інстытута ў Празе з моманту яго заснавання развівалася ў некалькіх кірунках і тэматычна была звязана з навуковымі інтарэсамі яго прадстаўнікоў. За няпоўныя тры гады свайго існавання (2022–2024) інстытут разгарнуў актыўную навукова-папулярызатарскую дзейнасць. Пад кіраўніцтвам дырэктаркі інстытута Ніны Скеп'ян пачаў працаваць *Міжнародны навукова-гістарычны анлайн-семінар*, прысвечаны вывучэнню Вялікага Княства Літоўскага. Лекцыі з гэтага семінара знаходзяцца ў адкрытым доступе на ютуб-канале інстытута –

<https://www.youtube.com/@belarus-institute>. Інстытут таксама ўдзельнічае ў выданні рэцэнзаванага штогодніка *“Латышы і беларусы: разам праз стагоддзі”*, у рэдакцыйную калегію якога ўваходзяць члены Беларускага інстытута Міраслаў Янковяк і Максім Каралёў.

На працягу трохгадовай дзейнасці інстытут запрасіў беларусаў Чэхіі на лекцыі:

Павел Котаў *“Адкуль пайшла Беларусь?”*;

Павел Котаў *“Што мы ведаем і чаго ня ведаем пра Францішка Скарыну”*;

Ніна Скеп'ян *“Калядныя традыцыі і абрады беларусаў”*;

Міраслаў Янковяк і Максім Каралёў *“Аб'яднала нас рака Дзвіна-Даўгава – беларуска-латышскія адносіны даўней і сёння”*.

У 2023 годзе з лекцыямі выступілі таксама запрошаныя навукоўцы Г. Барвенава і М. Ляховіч. У траўні 2023 г. Беларускі інстытут ініцыяваў *Дзень Заходняга Палесся*, у праграму якога ўвайшлі два тэматычна звязаныя мерапрыемствы: лекцыя і прэзентацыя новай кнігі. Іна Каліта прачытала лекцыю на тэму *“Моўны ландшафт Заходняга Палесся – гісторыя вывучэння і спробы стварэння літаратурнай мовы”*, пасля чаго адбылася прэзентацыя кнігі прадстаўніка палескай мікрамовы Аляксея Дзікавіцкага *“Світмузыка”* (2023).

Становіцца традыцыяй прэзентацыя беларускіх літаратурных навінак. Да мерапрыемстваў літаратурнага кірунку адносяцца прэзентацыя кнігі Аляксандра Чарнухі *“Свінні”* (2022) і перакладу гэтай кнігі (2023), сустрэча з беларусісткай Варшаўскага ўніверсітэта, беларускай паэткай іспанскага паходжання Анхелай Эспіноса Руіс (2022) і традыцыйная акцыя беларусаў у свеце *“Ноч (не)расстраляных паэтаў”* (2022, 2023, 2024).

Беларуская нацыянальная меншасць у Чэхіі налічвае звыш 5 тысяч чалавек, а агульная колькасць беларусаў у Чэхіі перавышае 8 тысяч. Дзейнасць беларускіх суполак разгортвалася ў Чэхаславакіі ад пачатку XX стагоддзя, а ў 1990-я гады ў Чэхіі паўсталі новыя беларускія аб'яднанні,

Беларускі інстытут у Празе ♦ Běloruský institut v Praze

дзеінасць якіх была скіравана на развіццё беларуска-чэшскіх стасункаў і захаванне беларускіх народных традыцый. Беларускі Інстытут у Празе належыць да самых маладых аб'яднанняў. У адрозненне ад старэйшых, такіх як суполкі “Пагоня”, “Скарына”, “Беларускае танцавальнае таварыства ў Празе”, нефармальнае аб'яднанне “Вершніца”, “Беларускае студэнцтва Чэшскай Рэспублікі” (БСЧР), Беларускі інстытут у Празе *свайёй галоўнай мэтай мае навуковую дзейнасць*. Аднак прадстаўнікі інстытута супрацоўнічаюць з пералічанымі беларускімі суполкамі, пражскімі бібліятэкамі і амбасадамі. У супрацоўніцтве з іншымі інстытуцыямі Беларускім інстытутам было рэалізавана некалькі мерапрыемстваў:

- 2022: Віктар Вальтар: *Народжаны пад Сатурнам* (у супрацоўніцтве з Бібліятэкай Вацлава Гавэла / Knihovna Václava Havla).
- 2022: 505 угодкі беларускага кнігадруку (разам з суполкамі “Пагоня” і “Скарына”, нефармальным аб'яднаннем “Вершніца”).
- 2023: 8 чэрвеня адбылася прэзентацыя калектыўнай манаграфіі “*Belarusian-Latvian Relations from the Past to Nowadays*” пад рэдакцыяй М. Янковяка і К. Касцяна; прэзентацыя новага нумара штогодніка “Беларусы і латышы разам праз стагоддзі”; навуковая дыскусія пра беларуска-латышскія сувязі (у рамках праграмы мабільнасці Еўрапейскага саюза і Гётэ-Інстытута “Мост”).
- 2023: Выстава “*Імем беларускага народа... да 100-годдзя пераезду ў Прагу эміграцыйнага ўрада Беларускай Народнай Рэспублікі*” (*Jménet běloruského národa... 100 let od příchodu exilové vlády Běloruské lidové republiky do Prahy*) (6.10–29.12.2023) – у супрацоўніцтве са Славянскай бібліятэкай (Slovanska knihovna) – Нацыянальнай бібліятэкай Чэхіі і пры падтрымцы амбасады Літвы ў Чэхіі (Velvyslanectví Litvy v České Republice).
- 2023: 2 лістапада ў Нацыянальнай бібліятэцы Чэшскай Рэспублікі прайшоў Міжнародны сімпозіум “*Інстытуцыі ў выгнанні: 100-годдзе пераезду Рады БНР у Прагу*”, арганізаваны БПІ пры падтрымцы Славянскай бібліятэкі і амбасады Літвы ў Чэхіі. У камбінаваным фармаце ў ім прынялі ўдзел прадстаўнікі Чэхіі, Польшчы і беларускай эміграцыі.
- 2024: Беларускі інстытут выступіў як прымаючая арганізацыя ў рамках праграмы мабільнасці ЕС і Гётэ-Інстытута “Мост”. У Беларускай клубоўні ў Празе лекцыі прачытаў беларускі навуковец Алесь Крыжэвіч.
- 2024: Выстава “*Імем беларускага народа...*” адкрылася на філасофскім факультэце Універсітэта імя Палацкага ў Аламоўцы (4.11.2024).
- 2024: 9 лістапада ў Рызе, у Музеі акупацыі Латвіі (Latvijas Okupācijas muzejs) прайшоў воркшоп “*Беларуска-латвійскія даследаванні: актуальны стан і перспектывы*”, у якім удзельнічалі навукоўцы з Латвіі, Чэхіі, Польшчы і іншых краін.
- 2024: 13 снежня ў кнігарні “Božská Lhvice” адбылася прэзентацыя кнігі прафесара Варшаўскага ўніверсітэта Юрыя Грыбоўскага “*Беларусы ў Польскім войску 1919–1947*”.
- 2024: створана інтэрнэт-старонка штогодніка “*Латышы і беларусы: разам праз стагоддзі*” <https://latbel.belarus-institute.cz/> (які з’яўляецца навуковай пляцоўкай для пашырэння ведаў пра гістарычныя, моўныя і культурныя беларуска-латышскія ўзаемадачынненні).

У 2025 годзе прадстаўнікі Беларускага інстытута будуць весці даследаванні ў рамках двух грантавых праектаў: *Даследаванні ў Ватыканскіх архівах (вывучэнне хрысціянскай гісторыі Беларусі)* і “*Fontes historiae Lithuaniae Societatis Iesu*” (даследаванне і падрыхтоўка да друку серыі дакументаў аб дзейнасці ордэна езуітаў на тэрыторыі Вялікага Княства Літоўскага).

НОВЫЯ ВЫДАННІ ПА БМЗ

Радаслаў Калета ♦ Radosław Kaleta

Варшаўскі ўніверсітэт, Польшча

University of Warsaw, Poland

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6892-9332>

e-mail: rkaleta@uw.edu.pl

Тры выданні па беларускай мове як замежнай для англамоўных карыстальнікаў

Three Publications on Belarusian as a Foreign Language for English-Speaking Learners

Abstract: This text discusses Belarusian language learning materials for English speakers published between 2016 and 2021, including phrasebooks and dictionaries by Andrey Taranov and Ilya Kovalyuk. It outlines their content, target audience, and practical use, while emphasizing the lack of a comprehensive academic analysis of such publications.

Keywords: Belarusian language, phrasebook, dictionary, English-language publications, learning materials, vocabulary, foreign learners.

Рэзюмэ: Тэкст прысвечаны англамоўным выданням для вывучэння беларускай мовы: фразавым даведнікам і слоўнікам, выдадзеным у 2016–2021 гг. Разглядаюцца кнігі Андрэя Таранава і Ільі Кавалюка, іх структура, мэтавая аўдыторыя і функцыянальнасць. Падкрэсліваецца адсутнасць сістэмнага аналізу такіх выданняў.

Ключавыя словы: беларуская мова, фразавы даведнік, слоўнік, англамоўныя выданні, навучальныя матэрыялы, лексіка, замежныя навучэнцы.

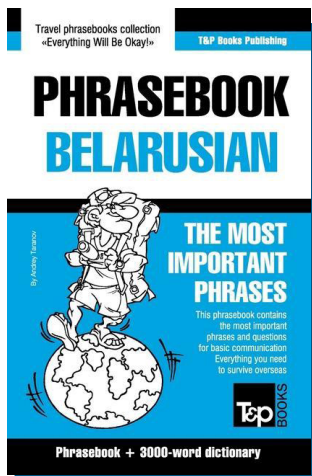
Паколькі ў гэтым выпуску часопіса новыя падручнікі для кітайскіх навучэнцаў былі прааналізаваныя ў артыкулах Вольгі Барысенкі і Радаслава Калеты, у гэтай рубрыцы ўвага адводзіцца толькі англамоўным выданням, што пабачылі свет у 2016–2021 гг.

У 2021 г. у серыі дарожных фразавых даведнікаў Everything Will Be Okay (“Усё будзе добра”) у T&P Books выйшаў з друку “Фразавы даведнік па беларускай мове – найважнейшыя фразы”. Гэта фразавы даведнік і слоўнік на 3000 слоў

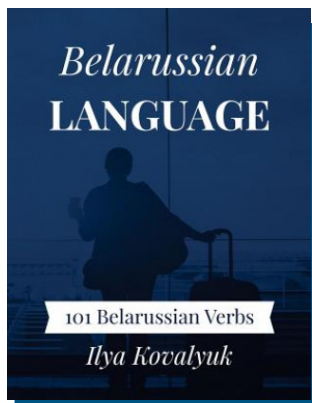
(*Phrasebook – Belarusian – The most important phrases. Phrasebook and 3000-word dictionary*), укладальнікам якога быў Андрэй Таранаў (Andrey Taranov). Выданне прызначанае для людзей, якія падарожнічаюць за мяжу з турыстычнымі або дзелавымі мэтамі. Фразавы даведнік змяшчае самае галоўнае – выразы, неабходныя для базавай камунікацыі. Гэта незаменны набор фраз, якія дазваляць “выжыць” за мяжой. Сярод тэм, уключаных у даведнік, наступныя: пытанні пра кірунак руху, шылды і надпісы, транспарт, купля

Тры выданні па беларускай мове як замежнай...

квіткоў, гатэль, рэстаран, пакупкі, вітанні, знаёмствы, зносіны, падзяка, праблемы са здароўем, прабачэнні, развітанні і шмат іншага. У кнігу таксама ўваходзіць невялікі тэматычны слоўнік, што змяшчае прыкладна 3000 найбольш ужывальных лексічных адзінак. Яшчэ адзін раздзел фразавых даведніка ўключае кулінарны (гастранамічны) слоўнік, які мае на мэце дапамагчы замовіць ежу ў рэстаране або купіць прадукты ў краме. Паводле заснавальнікаў серыі “Усё будзе добра”, беларускі даведнік зможа дапамагчы выбараца з любой сітуацыі і навучыць не баяцца размаўляць з замежнікамі.



Фота 1. Фразавы даведнік па беларускай мове – найважнейшыя фразы



Фота 2. Беларуская мова – 101 беларускі дзеяслоў

У 2018 г. свет пабачыў даведнік “Беларуская мова – 101 беларускі дзеяслоў” (*Belarussian Language: 101 Belarussian Verbs*) аўтарства Ільі Кавалюка (Ілья Kovalyuk). Гэты даведнік па беларускай мове ўключае 101 найбольш ужывальны беларускі дзеяслоў, узоры спражэння беларускіх дзеясловаў у самых распаўсюджаных часах. Прыведзены таксама прыклады ўжывання.

Раней, у 2016 г., Ілья Кавалюк выдаў “Беларуская мова: Беларускі фразавы даведнік” (*Belarussian Language: The Belarussian Phrasebook*)



Фота 3. Беларуская мова: Беларускі фразавы даведнік

Гэты даведнік па беларускай мове змяшчае найбольш распаўсюджаныя беларускія фразы і выразы, а таксама англійска-беларускі і беларуска-англійскі слоўнік. У фразавы даведнік уключаны, сярод іншага, вітанні, назвы страў, указанні напрамку, даступныя для агляду мясціны і многія іншыя катэгорыі выразаў, якія – паводле выдаўцы – дапамогуць кожнаму, хто жадае вывучаць беларускую мову. Гэты даведнік можа прыдасца ўсім, хто хоча вывучыць беларускую мову.

Дакладны аналіз выданняў для навучання беларускай мове для англамоўнага асяроддзя яшчэ не быў праведзены, а рост колькасці такіх даведнікаў паказвае, што такія артыкул дапамог бы больш уважліва разгледзець іх якасць і функцыянальнасць.

This issue is the first edition of the journal under the new title "International Journal of Belarusian Glottodidactics" (formerly "Belarusian as a Foreign Language"). Terminology differs across languages, so the first article clarifies what is understood by Belarusian Glottodidactics, its history, and its achievements.

This academic journal, dedicated to Belarusian studies, contains articles covering a wide range of linguistic, cultural, and didactic research. Topics include glottodidactics, the teaching of Belarusian as a native, heritage, revived, or foreign language, the use of folk songs in teaching Slavic languages, developing listening comprehension skills, and preparing for certification language exams. The journal also addresses the methodology of using audiovisual teaching aids in secondary schools, analyzes Belarusian language learning materials for English speakers, and presents the work of research institutes such as the Belarusian Institute in Prague. Its publications combine theoretical and practical approaches, contributing to the promotion of the Belarusian language and culture both in Belarus and abroad.

Гэты нумар — першае выданне часопіса пад новай назвай "International Journal of Belarusian Glottodidactics" (раней "Беларуская мова як замежная"). Тэрміналогія ў розных мовах адрозніваецца, таму ў першым артыкуле тлумачыцца, што разумеецца пад паняццем "беларусістычная глотадыдактыка", паведамляецца пра яе гісторыю і дасягненні. Навуковы часопіс, прысвечаны беларусістыцы, публікуе артыкулы, якія ахопліваюць шырокі спектр лінгвістычных, культурных і дыдактычных даследаванняў. Тэмы ўключаюць глотадыдактыку, выкладанне беларускай мовы як роднай, успадкаванай, адроджанай або замежнай, выкарыстанне народных песень пры навучанні славянскім мовам, развіццё навыкаў аўдыявання і падрыхтоўку да сертыфікацыйных экзаменаў. Часопіс таксама разглядае метадыку выкарыстання аўдыявізуальных сродкаў у сярэдняй школе, аналізуе выданні для вывучэння беларускай мовы англамоўнымі чытачамі і прадстаўляе дзейнасць навуковых інстытутаў, напрыклад Беларускага інстытута ў Празе. Публікацыі спалучаюць тэарэтычны і практычны падыходы і спрыяюць папулярызацыі беларускай мовы і культуры ў Беларусі і за мяжой.

Contents

Radosław Kaleta: *The Significance of Glottodidactics in Belarusian Studies*

Inna Kalita: *The Potential of Folk Song through Glottodidactics*

Volha Barysenka: *Belarusian Listening Comprehension for Chinese Students: A Teaching Experience*

Volha Tratsiak: *The B1/B2 Certification Exam in Belarusian as a Foreign Language at the University of Warsaw*

Aliaksandr Arlou: *The Use of Audiovisual Learning Tools in Belarusian Language and Literature Classes to Generate Active Participation and Motivation (Based on 10th-Grade Comprehensive School Classes)*

Inna Kalita, Nina Skepyan: *Belarusian Institute in Prague*

Radosław Kaleta: *Three Publications on Belarusian as a Foreign Language for English-Speaking Learners*

Змест

Радаслаў Калета: *Значэнне глотадыдактыкі ў беларусістыцы*

Іна Каліта: *Патэнцыял народнай песні з перспектывы параўнальнай глотадыдактыкі*

Вольга Барысенка: *Навучанне аўдыяванню кітайскіх студэнтаў. Вопыт выкладання*

Вольга Трацяк: *Сертыфікацыйны экзамен па беларускай мове як замежнай на ўзроўнях B1 і B2 у Варшаўскім універсітэце*

Аляксандр Арлоў: *Выкарыстанне аўдыявізуальных сродкаў навучання на ўроках беларускай мовы і літаратуры як спосаб актывізацыі і матывацыі вучняў (на прыкладзе 10 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі)*

Іна Каліта, Ніна Скеп'ян: *Беларускі інстытут у Празе*

Радаслаў Калета: *Тры выданні па беларускай мове як замежнай для англамоўных карыстальнікаў*