

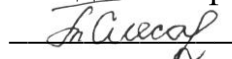
УСТАНОВА АДУКАЦЫІ  
“ВІЦЕБСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ  
ІМЯ П.М. МАШЭРАВА”

Факультэт гуманітарыстыкі і моўнай камунікацыі

Кафедра мовазнаўства

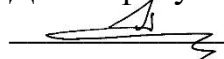
УЗГОДНЕНА

Загадчык кафедры

 Т.П. Слесарава  
26.05.2023

УЗГОДНЕНА

Дэкан факультэта

 С.У. Нікалаенка  
26.05.2023

ВУЧЭБНА-МЕТАДЫЧНЫ КОМПЛЕКС  
ПА ВУЧЭБНАЙ ДЫСЦЫПЛІНЕ

**ІНАВАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ Ў МОВАЗНАЎСТВЕ  
І МЕТОДЫЦЫ ЯГО ВЫКЛАДАННЯ**

для спецыяльнасці

1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць)

Складальнік: В.Э. Зіманскі

Разгледжана і зацверджана

на пасяджэнні навукова-метадычнага савета 28.06.2023, пратакол № 8

УДК 81:37.091.3:001.895(075.8)  
ББК 81я73+74.268.1я73+74.044.3я73  
И57

Друкуецца па рашэнні навукова-метадычнага савета ўстанова адукацыі “Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П.М. Машэрава”. Пратакол № 8 ад 28.06.2023.

Складальнік: дацэнт кафедры мовазнаўства ВДУ імя П.М. Машэрава,  
кандыдат філалагічных навук, дацэнт **В.Э. Зіманскі**

**Р э ц э н з е н т ы :**

кафедра замежных моў і міжкультурных камунікацый  
ВФ УА ФПБ “Міжнародны ўніверсітэт «МІТСО»”;  
загадчык кафедры германскай філалогіі ВДУ імя П.М. Машэрава,  
кандыдат філалагічных навук, дацэнт *В.В. Шавярынава*

**Інавацыйныя тэхналогіі ў мовазнаўстве і методыцы яго  
И57 выкладання для спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская  
філалогія (літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць) : вучэбна-  
метадычны комплекс па вучэбнай дысцыпліне / склад. В.Э. Зіманскі. –  
Віцебск : ВДУ імя П.М. Машэрава, 2023. – 120 с.  
ISBN 978-985-30-0053-5.**

У выданні змешчаны матэрыял па асноўных тэмах курса “Інавацыйныя тэхналогіі ў мовазнаўстве і методыцы яго выкладання”, які вывучаецца студэнтамі спецыяльнасці “Беларуская філалогія (літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць)”. ВМК уключае тэарэтычны матэрыял для засваення, тэрміналагічны паняццёвы мінімум, матэрыял для практычнай работы і аналізу моўных з’яў, для самаправеркі і самакантролю, спіс рэкамендаванай літаратуры па вывучаных раздзелах. Можа быць выкарыстаны студэнтамі іншых філалагічных спецыяльнасцей, навучэнцамі каледжаў, а таксама настаўнікамі сярэдніх школ, гімназій і ліцэяў. Адрасаваны ўсім, хто дбае пра павышэнне ўласнага лінгвадыдактычнага ўзроўню.

УДК 81:37.091.3:001.895(075.8)  
ББК 81я73+74.268.1я73+74.044.3я73

ISBN 978-985-30-0053-5

© ВДУ імя П.М. Машэрава, 2023

# ЗМЕСТ

Тлумачальная запіска .....	4
<b>I ТЭАРЭТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ .....</b>	<b>6</b>
Модуль 1 .....	6
1 Інавацыі, інавацыйная дзейнасць, інавацыйныя тэхналогіі .....	6
2 Металінгвістыка. Метамова і метамоўная рэфлексія .....	8
3 Гендарная лінгвістыка .....	15
4 Лінгвістычная калаквіялістыка .....	26
5 Лінгвапаліталогія (палітычная лінгвістыка) .....	33
6 Экалінгвістыка .....	42
7 Лінгвакраізнаўства .....	47
Модуль 2 .....	54
8 Адукацыйныя тэхналогіі .....	54
9 Асобасна-арыентаваныя тэхналогіі .....	57
10 Тэхналогія калектыўнай мыслядзейнасці .....	67
11 Праектны метады у навучанні .....	72
12 Модульная тэхналогія навучання .....	77
13 Камп'ютарныя тэхналогіі ў навучанні .....	80
14 Інтэрактыўныя метады навучання .....	83
<b>II ПРАКТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ .....</b>	<b>88</b>
Модуль 1 .....	88
1 Інавацыі, інавацыйная дзейнасць, інавацыйныя тэхналогіі .....	88
2 Металінгвістыка. Метамова і метамоўная рэфлексія .....	88
3 Гендарная лінгвістыка .....	89
4 Лінгвістычная калаквіялістыка .....	90
5 Лінгвапаліталогія (палітычная лінгвістыка) .....	91
6 Экалінгвістыка .....	92
7 Лінгвакраізнаўства .....	93
Модуль 2 .....	96
8 Адукацыйныя тэхналогіі .....	96
9 Асобасна-арыентаваныя тэхналогіі .....	97
10 Тэхналогія калектыўнай мыслядзейнасці .....	99
11 Праектны метады у навучанні .....	100
12 Модульная тэхналогія навучання .....	102
13 Камп'ютарныя тэхналогіі ў навучанні .....	104
14 Інтэрактыўныя метады навучання .....	105
<b>III РАЗДЗЕЛ КАНТРОЛЮ ВЕДАЎ .....</b>	<b>106</b>
Заданні і пытанні для самакантролю .....	106
Пытанні для выніковага кантролю .....	108
<b>IV ДАПАМОЖНЫ РАЗДЗЕЛ .....</b>	<b>112</b>
Дадатковыя матэрыялы для аналізу .....	112
Літаратура.....	118

## ТЛУМАЧАЛЬНАЯ ЗАПІСКА

Вучэбная дысцыпліна “Інавацыйныя тэхналогіі ў мовазнаўстве і методыцы яго выкладання” прызначана для вывучэння студэнтамі спецыяльнасці “Беларуская філалогія (літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць)”, каб паглыбіць іх уяўленне пра сучасныя напрамкі лінгвістыкі і лінгвадыдактыкі, тэндэнцыі іх развіцця і магчымасці выкарыстання ў практычнай дзейнасці спецыяліста-філолага. Гэты курс належыць да кампанента ўстанова вышэйшай адукацыі цыкла спецыяльных дысцыплін і цесна звязаны з такімі дысцыплінамі, як “Агульнае мовазнаўства”, “Інфармацыйныя тэхналогіі ў філалогіі”, “Сучасныя напрамкі ў лінгвістыцы”, “Этналінгвістыка”, “Кагнітыўная лінгвістыка”, “Методыка выкладання беларускай мовы”, “Тэорыя маўленчай камунікацыі”. Спецыфіка курса – у арыентацыі на практычны кампанент лінгвістычных ведаў, распрацоўку шляхоў укаранення дасягненняў сучаснай навукі ў прафесійную дзейнасць філолага-практыка.

**Мэтай** выкладання дысцыпліны з’яўляецца знаёмства студэнтаў з сучаснымі інавацыйнымі напрамкамі і тэхналогіямі ў мовазнаўчай навучы і лінгвадыдактыцы для больш асэнсаванага, мэтанакіраванага прымянення атрыманых ведаў у камунікатыўнай і адукацыйнай дзейнасці.

**Задачамі** вучэбнай дысцыпліны з’яўляюцца:

- фарміраванне адэкватнага разумення паняццяў “інавацыя”, “інавацыйная дзейнасць”, “інавацыйная тэхналогія” дастасоўна да лінгвістычнай і метадычнай навукі;
- знаёмства з асноўнымі інавацыйнымі напрамкамі айчыннай і замежнай лінгвістыкі і методыкі выкладання мовазнаўчых дысцыплін;
- фарміраванне ўстойлівага разумення неабходнасці для спецыяліста прымянення вынікаў навуковых даследаванняў у практычнай дзейнасці і практычнага вопыту ў навуковых росшуках;
- выпрацоўка ў студэнтаў навыкаў самастойнага мыслення і аналізу складаных, дыскусійных праблем філалогіі;
- выпрацоўка крытэрыяў для незалежнай ацэнкі і асэнсавання разнастайных моўных фактаў і розных поглядаў на моўныя з’явы;
- авалоданне новымі адукацыйнымі тэхналогіямі: модульнымі, інавацыйнымі, праектнымі, асобасна-арыентаванымі;
- арыентацыя на чытанне спецыяльнай мовазнаўчай і метадычнай літаратуры;
- фарміраванне навуковага, матэрыялістычнага погляду на мову.

Праблемы, якія разглядаюцца ў курсе, дапамогуць будучаму настаўніку-філолагу ў вырашэнні разнастайных задач уласнай навукова-даследчай і вучэбна-метадычнай дзейнасці, а таксама працы са школьнікамі ў якасці кіраўніка пры падрыхтоўцы даследчых, інавацыйных і творчых праектаў.

Вучэбная дысцыпліна фарміруе ў студэнтаў наступныя **кампетэнцыі**:

Аналізаваць эфектыўнасць інавацыйных сродкаў, метадаў і формаў.

У выніку вывучэння вучэбнай дысцыпліны студэнт павінен **ведаць**:

– паняцце і класіфікацыю інавацый у лінгвістычнай навуцы;

– сутнасць, праблематыку і значэнне металінгвістыкі;

– сутнасць і асноўныя палажэнні гэндарнай лінгвістыкі;

– зыходныя прынцыпы і вывады лінгвістычнай калаквіялістыкі дастасоўна да беларускай мовы;

– сутнасць і змест лінгвапаліталогіі (палітычнай лінгвістыкі);

– асноўныя праблемы экалагічнай лінгвістыкі;

– актуальныя пытанні лінгвакраізнаўства ў прымяненні да беларускай мовы;

– сутнасць і змест сучасных інавацыйных адукацыйных тэхналогій;

**умець**:

– прымяняць тэарэтычныя мовазнаўчыя веды ў адукацыйнай і камунікатыўнай практыцы;

– прымяняць атрыманыя веды ў навукова-даследчай і праектнай дзейнасці;

– укараняць атрыманыя ў працэсе навуковых росшукаў вынікі ў практычную дзейнасць;

– адшукваць новае, актуальнае і практычна карыснае ў новых напрамках мовазнаўчай навукі;

**валодаць**:

– новымі адукацыйнымі тэхналогіямі ў мовазнаўстве і методыцы выкладання: модульнымі, праектнымі, інтэрактыўнымі, асобнаарыентаванымі;

– навыкамі работы з лінгвістычнымі корпусамі;

– разнастайнымі прыёмамі і спосабамі аналізу першакрыніц;

– асноўнымі метадамі і прыёмамі аналізу моўнага матэрыялу і лінгвістычнай літаратуры.

Курс “Інавацыйныя тэхналогіі ў мовазнаўстве і методыцы яго выкладання” складаецца з цыкла лекцый і цыкла практычных заняткаў. Лекцыі маюць у асноўным праблемны характар і накіраваны на выпрацоўку ў студэнтаў самастойнага навуковага і тэхналагічнага мыслення. Практычныя скіраваны на фарміраванне навыкаў творчага аналізу лінгвістычнай і метадычнай літаратуры, прымянення інавацыйных падыходаў пры падрыхтоўцы канкрэтных тэм, самастойнай інтэрпрэтацыі моўнага і лінгвадыдактычнага матэрыялу.

Матэрыял разлічаны на 14 асноўных тэм курса. Колькасць і тэматыку тэарэтычных і практычных заняткаў выкладчык выбірае асабіста, зыходзячы з дыдактычных мэт, агульнай колькасці адведзеных на вывучэнне курса аўдыторных гадзін, гадзін самастойнай працы і г.д.

# І ТЭАРЭТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ

## МОДУЛЬ 1

### 1 ІНАВАЦЫІ, ІНАВАЦЫЙНАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ, ІНАВАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ

1. Новае ў навуцы і практыцы. Паняцце інавацый: сутнасць, змест, класіфікацыя. Інавацыі і традыцыі. Працэсы ўкаранення інавацый.
2. Інавацыі ў гуманітарнай сферы. Інавацыі ў лінгвістыцы і лінгвістычнай адукацыі.
3. Паняцце інавацыйнага працэсу, інавацыйнай дзейнасці, інавацыйнай тэхналогіі.
4. Камп'ютарызацыя мовазнаўчых даследаванняў і лінгвадыдактыкі.
5. Сучаснае мовазнаўства як сінтэз традыцыйнага і новага.

#### Літаратура

1. Актуальные проблемы современной лингвистики: учебн. пособие / сост. Л.Н. Чурилина. 5-е изд. М.: Флинта, Наука, 2010. – 416 с.
2. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: учебн. пособие. 3-е изд. М.: Флинта, Наука, 2014. – 416 с.
3. Николаенко, С.В. Инновационные технологии в языкознании и методике его преподавания. Учебно-методический комплекс / С.В. Николаенко. Витебск, 2014.

**Інавацыя** (англ. *innovation* ад лац. *in* ‘у напрамку’ + *novatio* ‘абнаўленне’, ‘змена’) – гэта ўкаранёнае ў практыку новаўвядзенне, якое забяспечвае якасны рост эфектыўнасці працэсаў або прадукцыі, запатрабаванай рынкам. Інавацыі з’яўляюцца канчатковым вынікам інтэлектуальнай дзейнасці чалавека, яго фантазіі, творчага пошуку, адкрыццяў, вынаходніцтваў і рацыяналізацыі. Прыкладам інавацый з’яўляецца вывядзенне на рынак прадукцыі (тавараў і паслуг) з новымі спажывецкімі ўласцівасцямі або якасным павышэннем эфектыўнасці вытворчых сістэм. Інавацыяй называюць уведзены ва ўжыванне новы ці значна палепшаны прадукт (тавар, паслугу) або працэс, новы метады продажы або новы арганізацыйны метады у дзелавой практыцы, арганізацыі працоўных месцаў, знешніх сувязях, адукацыі і г. д.

Паняцце *інавацыя* ўпершыню з’явілася ў даследаваннях XIX ст., а новае жыццё атрымала ў пачатку XX ст. у навуковых працах аўстрыйскага і амерыканскага эканаміста Ё. Шумпетэра ў выніку аналізу “інавацыйных камбінацый”, змяненняў у развіцці эканамічных сістэм. У працы “Тэорыя эканамічнага развіцця” (1911) вучоны ўвёў у навуковы ўжытак гэты тэрмін у эканоміцы.

Інавацыя – гэта не ўсякае новаўвядзенне, а толькі такое, якое атрымала ўкараненне і сур’ёзна павышае эфектыўнасць дзейнай сістэмы.

Пры канцэптуалізацыі паняцця *інавацыі* карысна параўнаць яго з іншымі паняццямі. У прыватнасці, *інавацыя* часта змешваецца з *вынаходніцтвам*, якое азначае стварэнне новай тэхнічнай распрацоўкі або ўдасканаленне старой, і *новаўвядзеннем*, што азначае ўкараненне новых рашэнняў. Акрамя таго, многія ўдасканаленні тавараў і паслуг было б правільней назваць проста словам *паляпшэнне*. Паняцці *змены* і *крэатыўнасць* таксама нярэдка ўжываюцца замест паняцця *інавацыі*.

Каб адрозніць інавацыі ад пералічаных вышэй паняццяў, неабходна ўдакладніць: асаблівасць інавацыі ў тым, што яна дазваляе стварыць новую якасць, дае магчымасць інаватарам атрымаць дадатковую вартасць і звязана з укараненнем. Інавацыя не з'яўляецца інавацыяй да таго моманту, пакуль яна паспяхова не ўкаранёна і не пачала прыносіць карысць.

Вылучаюць наступныя **віды інавацый**: ***тэхналагічныя*** – атрыманне новага або эфектыўнага спосабу вытворчасці наяўнага прадукту, вырабу, тэхнікі; ***сацыяльныя*** – працэсы абнаўлення сфер жыцця чалавека ў соцыуме (педагогіка, ахова здароўя, сістэма кіравання, абслугоўванне, дабрачыннасць, грамадскія камунікацыі); ***прадуктовыя*** – стварэнне прадуктаў з новымі і карыснымі ўласцівасцямі; ***арганізацыйныя*** – розныя прыёмы ўдасканалення сістэмы менеджменту; ***маркетынгавыя*** – змены ў дызайне і ўпакоўцы тавараў, выкарыстанне прагрэсіўных метадаў іх прэзентацыі і продажу, фарміраванне новых цэнавых стратэгій.

**Інавацыйная дзейнасць** – гэта комплекс навуковых, тэхналагічных, арганізацыйных, фінансавых і камерцыйных мерапрыемстваў, накіраваны на камерцыялізацыю назапашаных ведаў, тэхналогій і абсталявання. Вынікам інавацыйнай дзейнасці з'яўляюцца тавары / паслугі з новымі якасцямі. Інавацыйная дзейнасць можа быць таксама вызначана як дзейнасць па стварэнні, асваенні, распаўсюджванні і выкарыстанні інавацый. Пытаннем кіравання інавацыйнай дзейнасцю прысвечаны асобны напрамак менеджменту – ***інавацыйны менеджмент***. Інавацыйная дзейнасць – гэта сістэма ўзаемазвязаных відаў работ: ***навукова-даследчай, праектнай і адукацыйнай дзейнасці*** (атрыманне новых ведаў, затым падрыхтоўка на іх аснове інавацыйных праектаў і ўвасабленне апошніх у практыку прафесійнага навучання і развіцця).

**Педагагічная інаватыка** – раздзел педагогікі, у якім вывучаецца прырода, заканамернасці ўзнікнення і развіцця педагагічных інавацый у дачыненні да суб'ектаў адукацыі, а таксама забяспечваецца сувязь педагагічных традыцый з праектаваннем будучай адукацыі. Аб'ект педагагічнай інаватыкі – працэс узнікнення, развіцця і асваення інавацый у адукацыі і выхаванні навучэнцаў, які вядзе да прагрэсіўных змен у якасці іх падрыхтоўкі.

**Інавацыйныя тэхналогіі** – сукупнасць прыёмаў і метадаў вырашэння пэўных задач, звязаных з інавацыйнымі падыходамі, напрыклад, у методыцы выкладання мовазнаўчых дысцыплін.

**Інавацыйная адукацыя** разумеецца сёння як адукацыя, здольная да самаразвіцця, а таксама да стварэння ўмоў паступальнага развіцця ўсіх ўдзельнікаў, гэта адукацыя, якая развівае і развіваецца.

Асноўныя **інавацыйныя напрамкі** ў сучасным мовазнаўстве: металінгвістыка, гендарная лінгвістыка, лінгвістычная калаквіялістыка, лінгвапаліталогія, лінгвакраізнаўства, экалагічная лінгвістыка; у сучаснай методыцы выкладання – асобасна-арыентаваныя тэхналогіі, тэхналогія калектыўнай мыслядзейнасці, модульная тэхналогія навучання, практычны метады, камп’ютарныя тэхналогіі, інтэрактыўныя метады.

## **2 МЕТАЛІНГВІСТЫКА. МЕТАМОВА І МЕТАМОЎНАЯ РЭФЛЕКСІЯ**

1. Паняцце метамавы і метамоўнай рэфлексіі.
2. Мова-аб’ект і метамова. Метамоўная функцыя мовы: мова пра мову, маўленчы каментарый маўлення.
3. Разнавіднасці метамоўных сродкаў. Метамоўная фразеалогія і парэміялогія.
4. Маўленчая камунікацыя ў люстэрку “народнай лінгвістыкі”. Маўленчыя паводзіны і маўленчы партрэт чалавека. Метамоўныя выказванні як элемент прагматыкі мастацкага тэксту.
5. Семантыка і функцыі метамоўных рэфлексіваў. Металінгвістыка і фарміраванне нацыянальнай тэрміналогіі.

### Літаратура

- 1 Chen, X., Anderson, RC, Li, W., Nao, M., Wu, X., Shu, H. Фонологическая осведомленность двуязычных и одноязычных китайских детей. Журнал педагогической психологии, 96(1), 2004. 142–151.
- 2 Goetz, P.J. Влияние двуязычия на теорию развития разума. Двуязычие: язык и познание, 6(1), 2003. 1–15.
- 3 Paradis, Michel. Нейролингвистическая теория двуязычия. Издательство Джона Бенджамина, 2004.
- 4 Адесоп, О.О., Лавин, Т., Томпсон, Т., и Унгерлейдер, К. Систематический обзор и метаанализ когнитивных коррелятов двуязычия. Обзор исследований в области образования, 80(2), 2010. 207–245.
- 5 Батен, К., Хофман, Ф., Лойс, Т. Кросс-лингвистическая активация в двуязычной обработке предложений: роль значения класса слов. Двуязычие: язык и познание, 14(3), 2011. 351–359.
- 6 Бесерен, С. Сравнение металингвистического развития последовательных двуязычных и одноязычных людей. Международный журнал исследований в области образования, 2010 г., 1(1), 2010. 28–40.
- 7 Кан Дж. Обладают ли двуязычные дети большей фонологической осведомленностью? Исследование корейских одноязычных и корейско-английских двуязычных детей. Чтение и письмо, 2010. 1–21.
- 8 Лайонс, Джон. Лингвистическая семантика: введение. Cambridge University Press, 1995.



- 9 Рэнделл, С., Барбье, М.-Л., и Ниит, Т. Метапознания о языковых навыках и рабочей памяти у одноязычных и двуязычных студентов колледжей: какое значение имеет многоязычие? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9(6), 2006. 728–741.
- 10 Танмер, В.Э., Херриман, М.Л., Несдейл, А.Р. Металингвистические способности и начало чтения. *Reading Research Quarterly*, 23(2), 1988. 134–158.
- 11 Симпсон, Р.Л. Основы символической логики. 3-е изд., Broadview Press, 2008.
- 12 Трауготт, Элизабет К. «Голос различных языковых и культурных групп в художественной литературе: некоторые критерии использования Разнообразие языков в письме». Письмо: природа, развитие и преподавание письменного общения, т. 1, Routledge, 1981.

Метамова абазначае: 1) у класічнай філасофіі: паняцце, якое фіксуе лагічны інструментарый рэфлексіі над феноменамі семіятычнага шэрагу, 2) у філасофіі постмадэрнізму: тэрмін, які адлюстроўвае працэсуальнасць вербальнага прадукту рэфлексіі над працэсуальнасцю мовы. Метамова – мова, прызначаная для апісання мовы; гэта мова лінгвістыкі, мова пабудовы тэорыі, слоў, фраз у сферы граматычнай лінгвістыкі.

Паняцце метамовы выкарыстоўваецца:

- у лінгвістыцы пры апісанні жывых моў – метамова як мова для апісання мовы. Любая мова можа з’яўляцца сваёй жа метамовай (напрыклад, для апісання рускай мовы можна выкарыстоўваць яе ж саму), або адрознівацца толькі часткова, напрыклад спецыяльнай тэрміналогіяй (беларуская лінгвістычная тэрміналогія – элемент метамовы для апісання беларускай мовы);
- пры даследаванні розных моў логіка-матэматычных вылічэнняў (напр., Форма Бэкуса – Наўра);
- у інфарматыцы – дадатковыя даныя (метаданя), якія служаць для апісання наяўных.

Навошта патрэбна метамова? Калі прыбраць усе метавыразы з нашага паўсядзённага маўлення, то размова будзе кароткай, рэзкай і выключна сэнсавай. Мы пачнём здавацца адзін аднаму грубымі, жорсткімі і няўважлівымі. Два чалавекі пачынаюць гутарку, як рытуал – з пэўных малазначных фраз, пытанняў, клішэ і сцвярджэнняў. Гэта дае суразмоўцам час ацаніць адно аднаго, зразумець, ці змога ўсталявацца сувязь паміж імі. Звычайна размова пачынаецца з прывітання, накшталт «Як справы?», за якім ідзе клішэ «Нармальна», на што ініцыятар размовы з поўным правам можа заключыць: «Гэта добра». Паўтараючы падобны рытуал пастаянна, цалкам можна атрымаць адказ «Гэта добра» на фразу «Мая маці нядаўна памерла» – значыць, суразмоўца часта вымаўляе падобныя фразы чыста машынальна. Звычайна зручным для развітання з’яўляецца клішэ «Убачымся». Калі суразмоўца паведамляе вам: «Рады быў бачыць», гэта азначае, што ён не збіраецца падтрымліваць адносіны з вамі ў будучыні. Метамова надзвычай важная для ўмацавання сяброўскіх адносін. Вы, напэўна, часта адчувалі, што фразы, якія вы чуеце, не маюць лагічнай

связі з тэмай размовы, але прыпісвалі гэта недахопу ўвагі. Такім чынам, размаўляючы з людзьмі, неабходна звяртаць увагу на выкарыстаныя стандартныя фразы і клішэ і спрабаваць выключыць іх ці замяніць на тыя, якія спрыяюць эфектыўнасці зносін, падабраць *камунікатыўны код*, які будзе з'яўляцца адначасова сродкам і камунікацыі, і ўзаемаразумення, і перадачы культурных традыцый, культурных сэнсаў у грамадстве. А ўменне чытаць паміж радкоў дапаможа супрацьстаяць ціску, маніпуляцыі грамадскай думкай і да таго падобным з'явам.

Функцыі мовы – ролі, якія выконвае мова ў грамадстве. У іх выяўляецца прырода мовы, яе сутнасць і грамадскае прызначэнне. Асноўнымі функцыямі выступаюць камунікацыйная і думкафармавальная, але акрамя іх існуюць іншыя. З камунікацыйнай функцыяй звязана метамоўная, або металінгвістычная, функцыя (ад грэч. *meta* 'за, паміж, пасля') – функцыя выкарыстання мовы для апісання спецыяльнай мовы як аб'екта вывучэння (метамова матэматыкі, хіміі, лінгвістыкі і г.д.). Упершыню вылучыў гэту функцыю і пералічыў яе найбольш істотныя прыкметы Р. Якабсон: па-першае, прадметам абмеркавання пры яе рэалізацыі з'яўляецца код паведамлення; па-другое, паказваецца асноўная форма ўвасаблення метамоўнай функцыі – тлумачэнне. У іншай сваёй працы вучоны вызначае метамоўную рэфлексію як «усведамленне моўных кампанентаў і іх адносін», папшыраючы такім чынам значэнне тэрміна «тлумачэнне». Па-трэцяе, аўтар кажа пра існаванні метамовы, гэта значыць «мовы, на якой кажуць пра мову» і якая «адыгрывае важную ролю і ў нашым паўсядзённым маўленні». Нарэшце, Р. Якабсон называе прычыну выкарыстання «метамовы» ў канкрэтных умовах зносін: «калі суразмоўцам неабходна праверыць, ці карыстаюцца яны адным і тым жа кодам». Такім чынам, на думку вучонага, метамоўныя каментарыі выконваюць каардынуючую функцыю, спрыяюць аптымізацыі маўленчых зносін.

Калі прадметам даследавання з'яўляецца жывая альбо штучная мова (напр., мова канкрэтнай навуковай тэорыі), неабходна адрозніваць даследуемую мову, мову-аб'ект, ад мовы, на якой вядзецца даследаванне – метамову. Адсутнасць адрозненняў паміж метамовай і мовай-аб'ектам прыводзіць да рознага роду парадоксаў. Як правіла, метамова павінна змяшчаць, па-першае, усе выразы мовы-аб'екта і, па-другое, выразы для розных сінтаксічных і семантычных характарыстык мовы-аб'екта, г. зн. быць лагічна больш багатай, чым мова-аб'ект. У якасці метамовы можа выкарыстоўвацца натуральная (звычайная, гутарковая) мова ці фармалізаваная мова. У апошнім выпадку фармалізацыя метамовы павінна ажыццяўляцца на метамаве другога парадку і г.д. З іншага боку, у даследаваннях па матэматыцы і логіцы вельмі важна абмежаванне метамовы цеснымі рамкамі фінітных (абмежаваных) сродкаў.

Такім чынам, адна з важных функцый мовы – метамоўная, яна выяўляецца ў апісанні, тлумачэнні і даследаванні самой мовы моўнымі

сродкамі. Метамова – гэта мова пра мову. Метамова ўзнікае ў выніку разважанняў чалавека над уласнай камунікацыяй. Тэрмін *метамова* (грэч. *meta* ‘пасля, праз’) пабудаваны па мадэлі логіка-матэматычных тэрмінаў *металогіка, метатэорыя*, якія абазначаюць паняцці “другога парадку”. *Метамова* – гэта і мова, на якой апісваецца нейкая іншая мова (*прадметная мова, мова-аб’ект*). Напрыклад, калі граматыка нямецкай мовы напісана па-руску, то мовай-аб’ектам выступае нямецкая, а метамовай – руская. Яны могуць і супадаць у адной этнічнай мове (нямецкая граматыка на нямецкай мове), але ў тэксце будуць ужывацца пэўныя сродкі адрознення метамовы і мовы-аб’екта. Мову ў яе метамоўнай функцыі вывучае *металінгвістыка* – галіна лінгвістыкі, якая вывучае мову і яе адносіны да іншых культурных поведзін. Гэта даследаванне адносінаў дыялогу паміж адзінкамі маўленчай камунікацыі як праявы і пастановы суіснавання. Джэйкаб Л. Мі ў працы “Тэндэнцыі ў лінгвістыцы” апісвае інтэрпрэтацыю М. Бахціна металінгвістыкі як «закрананне жыццёвай гісторыі маўленчай супольнасці з арыентацыяй на даследаванне вялікіх падзей у маўленчым жыцці людзей, і ўвасабленне змен у розных культурах і ўзростах».

У звычайных зносінах мы, як правіла, не ўсведамляем метамоўнага характару нашых выказванняў. Выкарыстанне метамовы часта звязана з нейкімі цяжкасцямі ў камунікацыі (з дзіцём, замежнікам, любым чалавекам, які нечага не разумее). *Што такое чартарны рэйс? Што такое краўдфандынг? Хто такія чырлідары? Што ты маеш на ўвазе? Што вы хочаце сказаць?* Такія пытанні і адказы на іх – выяўленне метамоўнай функцыі нашага маўлення. Часта моўнік, не чакаючы пытанняў, уключае ў свой тэкст адпаведныя тлумачэнні. Пры камунікацыі трэба час ад часу правяраць надзейнасць “канала сувязі”, г. зн. упэўніцца, што першакласніку вядома слова *працэнт*, бабулі – *дэпазіт, інтэрнэт* або *халява*, замежніку – фразеалагізм *сабаку з’есці*. Тады і выкарыстоўваецца метамоўны каментарый. Метамоўнымі з’яўляюцца ўстаўкі тыпу *як гаворыцца, як людзі кажуць, так бы мовіць, карацей кажучы, увогуле кажучы, што называецца, як гавораць у арміі, даруйце за грубасць, калі гаварыць прама, калі сказаць чэсна, так званы, як казаў мой дзед, як гэта модна сёння называць* і інш. Яны матывуюць выбар слова ці выразу, ацэньваюць яго дарэчнасць, падкрэсліваюць індывідуальныя адценні сэнсу. У пісьмовым маўленні метамоўныя канструкцыі могуць выдзяляцца курсівам ці іншым шрыфтам, двукоссем.

Метамоўная функцыя рэалізуецца ва ўсіх вусных і пісьмовых выказваннях пра мову – на ўроках і лекцыях па мове, у граматыках, слоўніках, падручніках і навуковай мовазнаўчай літаратуры. Узнікненне мовазнаўства як навукі па сутнасці ёсць вынік узмацнення метамоўнай функцыі. Гэта функцыя ўвогуле больш складаная і інтэлектуальная, чым іншыя функцыі мовы, яна фарміруецца пазней, звычайна на пятым-шостым годзе жыцця (мяжа дашкольнага і школьнага перыяду, гатоўнасць

да пераводу гукаў у літары). Праяўляецца яна не толькі ў каментарыях маўлення, але і ў гульні са словам, у перайначванні назваў (*Нобелеўская прэмія – Шнобелеўская прэмія*), у папраўках сваіх і чужых фраз.

Спецыяльным кампанентам метамовы, выпрацаваным вучонымі, з’яўляецца *лінгвістычная тэрміналогія*. Яна павінна быць зручная для апісання мовы-аб’екта, простая, строгая і адназначная. Авалоданне тэрміналогіяй – найпершая задача кожнага спецыяліста ў пэўнай галіне навукі.

Метамова – гэта вынік метамоўнай рэфлексіі (роздуму, разважання і кантролю моўнай свядомасці за сваёй работай). Метамоўная рэфлексія прынцыпова адрознівае маўленне чалавека ад сігналаў жывёл. *Рэфлексівы* – метамоўныя каментарыі, вербальна сфармуляваныя меркаванні пра мову і яе адзінкі, рысы, функцыі. Метамоўная свядомасць выступае адначасова і як механізм дзейнасці, і як «сховішча» метамоўнай інфармацыі. Як механізм яна перш за ўсё ажыццяўляе функцыю кантролю над уласнай камунікатыўнай дзейнасцю індывіда, суадносячы выкарыстаныя сродкі выражэння з больш ці менш усвядомленымі ўяўленнямі прамоўцы аб уласцівасцях і функцыянальных магчымасцях моўных сродкаў.

Дзейнасць метамоўнай свядомасці (метамоўная рэфлексія) вербалізуецца ў маўленні пры дапамозе спецыяльных моўных сродкаў – так ажыццяўляецца метамоўная функцыя мовы. Уявім метамоўную свядомасць у выглядзе структуры, размеркаванай «па вертыкалі» ад ступені поўнага аўтаматызму метамоўнай дзейнасці да ступені ўключанасці ўсіх рэсурсаў свядомасці.

Першы ўзровень – падсвядомы (несвядомы). На гэтым узроўні метамоўная рэфлексія прадстаўлена ў «згорнутым» выглядзе «нерэфлектуючай рэфлексіі», яна заключана ў семантыцы моўных адзінак і правілаў іх выкарыстання, якія складаюць змест моўнай свядомасці. Маўленчы самакантроль (асноўная функцыя рэфлексіі) ажыццяўляецца на гэтым узроўні аўтаматызавана і несвядома – як «прадметамоўная» свядомасць, якая функцыянуе у згорнута-аўтаматычных формах.

Другі ўзровень метамоўнай свядомасці звязаны з вывядзеннем метамоўнай аперацыі ў “светлае” поле свядомасці і з магчымасцю вербалізацыі рэфлексіі. Маўленчы самакантроль на гэтым узроўні прымушае гаварыць або выпраўляць дапушчаныя памылкі, недакладнасці, або прадбачыць магчымы камунікатыўны збой і папярэдзваць яго, у тым ліку апраўдваючы выкарыстанне таго ці іншага выказвання, або даваць ацэнку выкарыстаным маўленчым сродкам. Напрыклад: *І на працягу ўсёй яго кар’еры, калі можна назваць яго спеўны шлях такім агідным словам, ён заставаўся чалавекам; А калі я пачаў працаваць як рэжысёр, то, вядома, шмат чаго не тое каб запазычыў, а, як бы падалікатней сказаць, – успрыняў з заходняга вопыту*. Метамоўная дзейнасць на другім узроўні рэфлексіі, з’яўляючыся усвядомленай, дэманструе тым не менш значную

стандартызаванасць. Гэтая дзейнасць часта непадрыхтаваная, ненаўмысная. Метамоўныя каментарыі на гэтым узроўні носяць характар імправізацый і функцыянальна прывязаны да канкрэтнай камунікатыўнай сітуацыі, у рамках якой спараджаюцца. Выказваемыя метамоўныя ацэнкі абавіраюцца на ўласны моўны вопыт таго, хто гаворыць (назапашаны, але не абавязкова адмыслова асэнсаваны) і на засвоены калектыўны вопыт, прайграваюць гэты вопыт, і таму фармуляванне такіх ацэнак ўяўляе сабой рашэнне «задач вядомага тыпу».

Разам з такой «алгарытмічнай» рэфлексіяй існуюць і метамоўныя аперацыі высокай ступені ўсвядомленасці, якія прадугледжваюць больш глыбокае асэнсаванне і творчую інтэрпрэтацыю фактаў мовы / маўлення. Гэта акалічнасць дазваляе нам вылучыць трэці ўзровень метамоўнай свядомасці – творчы. Як вядома, творчасць – гэта дзейнасць, якая стварае нешта новае, што ніколі раней не існавала. Вынік творчай дзейнасці (у адрозненне ад выніку дзейнасці рэпрадуктыўнай) унікальны і, у прынцыпе, непаўторны. Творчасць павінна «ўвесці штосьці новае ў кантэкст рэчаіснасці» (Рубінштэйн). Рэфлексія на трэцім узроўні метамоўнай свядомасці накіравана на аб’ект, які ўжо выведзены ў “светлае” поле свядомасці рэфлексіяй папярэдняга ўзроўню. Суб’ект рэфлексіі не проста ўсведамляе аб’ект, але свядома вылучае яго і творча пераасэнсоўвае. Калі рэфлексія другога ўзроўню фіксуе аб’ектыўныя ўласцівасці аб’екта (семантыка, структура, асаблівасці функцыянавання), то рэфлексія трэцяга ўзроўню ў працэсе творчай перапрацоўкі «матэрыялу» стварае пэўнага роду прырашчэнні, ўзбагачае змест аб’екта і пашырае магчымасці яго выкарыстання і інтэрпрэтацыі.

Да трэцяга ўзроўню метамоўнай свядомасці аднясём перш за ўсё розныя прыклады нестандартнага, асобасна афарбаванага каменціравання фактаў мовы / маўлення і моўнай гульні ў розных жанрах і стылях гаворкі. Даследчыкі адзначалі, што творчыя здольнасці моўнай асобы знаходзяць прымяненне не толькі ў мастацкай творчасці, але і ў паўсядзённай маўленчай дзейнасці, у прыватнасці – ва ўмовах моўнай гульні, якая прысутнічае і ў тэкстах, для якіх эстэтычная арганізаванасць не з’яўляецца канстытуцыйнай прыкметай.

У гісторыі чалавецтва метамоўная рэфлексія ўзнікае задоўга да пісьма. Метамоўная рэфлексія – гэта разнастайныя развагі, роздумы, меркаванні і выказванні чалавека пра мову і камунікацыю, якія ўзнікаюць адначасова са станаўленнем соцыуму. Яе найбольш раннія вынікі замацоўваюцца ў старажытнай лексіцы і фразеалогіі са значэннямі ‘гаварыць, пытаць, адказваць’, ‘паведамляць, ведаць, разумець, думаць’, ‘сказанае, маўленне, слова’; у парэміялогіі; у міфапаэтычных і штодзённых уяўленнях народа пра мову. Мова і думкі пра мову сталі вызначальным фактарам вылучэння людзей са свету жывой прыроды, фарміравання духоўна-культурнага пачатку. “Калі чалавек убачыў у мове прыладу, ён

пачаў яе шліфаваць і ўдасканалваць. Калі чалавек убачыў, што мова бязмоўная, стаў раздумаць пра мову і ствараць мову пра мову” (Н.Д. Аруцёнава). Метамоўная лексіка і фразеалогія ўтвараюць аснову найўнай карціны мовы ў свядомасці чалавека. Такія данавуковыя ўяўленні пра мову называюць “народнай лінгвістыкай”.

Уяўленні пра мову, маўленне, камунікацыю, што змешчаны ў самой мове, у семантыцы яе адзінак, у разнастайных тэкстах, даюць каштоўную інфармацыю пра асаблівасці этнакультурнага і псіхасацыяльнага жыцця людзей у пэўную эпоху, спецыфіку менталітэту народа. Прыказкі, прымаўкі і фраземы – найбольш канцэнтраванае ўвасабленне народных поглядаў на навакольны свет. Спрадвечная этнаафарыстыка з’яўляецца скарбніцай шматвяковага гаспадарчага і жыццёвага вопыту народа, яго філасофіі і маралі, педагогічных поглядаў і правіл паводзін, зборам практычных парад і рэкамендацый, назіранняў і ведаў аб прыродзе, увогуле народных поглядаў на жыццё. Карысна і цікава прааналізаваць парэміі і фраземы, звязаныя з характарыстыкай маўленчай дзейнасці чалавека.

Звяртае на сябе ўвагу, што для беларускіх народных выслоўяў уласціва выразнае супрацьпастаўленне мовы, маўлення, гаворкі, з аднаго боку, і дзеяння, справы, учынку – з другога: *Гутарка гутаркай, ды за працу час; Пустая гаворка дарагі час займае; Гавары з падлекарарам, а мне слухаць некалі; Гутар, гутар, а валы ў жыта; Словамі мост не збудуеш (хаты не паставіш); Лети крышку зрабіць, чым багата нагаварыць; Тады слова – серабро, калі справы – золата; Слоў – на мех, а спраў – на смех.*

Як сведчаць парэміі, беларусы звычайна нешматслоўныя і нават маўклівыя, асцярожныя ў размове: *Гаварыць – серабро, маўчыць – золата; Хто гавора – сеець, хто маўчыць – жнець; Прамаўчанае слова не псуе; Не кажы нічога, не бойся нікога; Менш гавары – больш пачуеш; Хто маўчыць, той двух наўчыць; Усё казаць – ворагаў нажываць; Бойся ўсявышняга і не гавары лішняга; Трымай язык на прывязі; Хто многа гаворыць, той прагаворыцца; За доўгі язык не пахваляць. Параўн. коласаўскі афарызм маўчы, калі ёсць хлеб у роце!*

У рэфлексівах нярэдка гучыць перасцярога, недавер сказанаму слову: *Не ўсякаму слову вер; Усяк парасказваюць – і пра жураўля на хвойцы, і пра грушы на вярбе; Птушку сіллём, а чалавека словам ловяць. Народнай мараллю не прымаецца бессэнсоўнае шматслоўе: Гаворыць гладка, а слухаць гадка; Гаворыць, як пяць, а слухаць нечага; Гаворыць ні ў плот, ні ў гарод.*

Пераважная большасць фразеалагізмаў, якія вербалізуюць метамоўную рэфлексію, маюць адназначна негатыўную канатацыю і найпрост звязаны з асуджэннем пустаслоўя, пляткарства (найчасцей у іх склад уваходзіць кампанент язык): *травіць баланду, таўчы вадугу ў ступе, разводзіць антымоніі, плесці кашалі з лапцямі, круціць вала за хвост,*

*пераліваць з пустога ў парожняе, часаць язык, трапаць языком, пляскаць языком, малоць языком, мазоліць язык, ліць ваду, званіць у разбіты лапаць, блынды правіць, біць язык аб зубы, араць дарогі, слабы на язык, язык па-за вушамі ходзіць, язык каля вушэй матляецца, жаба на языку не спячэцца.* Відавочна, што беларусы не словацэнтрычны народ, для іх маўленне – гэта толькі сродак зносін, а не сродак вылучэння сярод іншых людзей.

У народзе жыве перакананне, што гаварыць трэба добрыя, прыемныя словы, каб наладзіць адносіны, не пакрыўдзіць суразмоўцу: *Прыемнае слова – вясенні дзень; Не частуй мяне ні піўцом, ні вінцом, да прызві мяне шчэранькім слаўцом; Ад добрых слоў язык не адсохнець; Добрае слова не забываецца.* Асуджаецца чалавечая ліслінасць, фальш, што часам праяўляецца ў размове: *Гаворыць гладка, як вол языком ліжа; Гаворыць як ваду на кола лье; Словамі як пер’ем сцеле.*

Дамінантнымі лексемамі, што характарызуюць маўленне, у беларускіх прыказках і прымаўках выступаюць *слова, язык, губа, вусны, рот, гутарка, гаворка, сказаць, гаварыць, гаманіць, гутарыць.* Зафіксавана толькі адна парэмія з лексемай *мова*: *Прымаўкі да прыказкі – мудрай мовы прывязкі.* Сярод назоўнікаў самым распаўсюджаным з’яўляецца *слова*, а сярод дзеясловаў – *гаварыць*. Сінтагматычна большасць прыметнікаў даюць метамоўным лексемам станоўчую характарыстыку, а дзеясловы, як правіла, адмоўную.

Метамоўная рэфлексія даследуецца і на матэрыяле мастацкіх тэкстаў. Лексічны ўзровень з’яўляецца найбольш “метамоўным”. Аб’ектам рэфлексіі звычайна з’яўляецца адзінка мовы, факт маўлення, на конт якіх даецца каментарый. *Дазвольце пазнаёміцца – Самсон Рыгоравіч Іваноўскі, маскоўскі ўрач-афтальмолаг. Ну, калі прасцей – спецыяліст па захворванні вачэй* (Л. Рублеўская. Старасвецкія міфы горада Б\*). *Пасярод пакоя стаяў накрыты на два прыборы стол, які нехта некалі назваў “кнігаю”* (Р. Баравікова. Вячэра манекенаў). Пошук слова, якое б найбольш дакладна і зразумела перадавала думку моўніка, выступае адным з частотных матываў ужывання рэфлексіваў. *Цяпер гэта па-культурнаму ... стрэсам завуць* (Р. Баравікова. Памылка малой галактыкі). *Слова “шмоткі” для мяне з маленства было лаянкай* (Л. Рублеўская. Гісторыя пані).

### 3 ГЕНДАРНАЯ ЛІНГВІСТЫКА

1. Паняцце пра гендар і гендарныя стэрэатыпы.
2. Гендарная асіметрыя мовы і фемінісцкая лінгвістыка. Пытанне пра статус “жаночай” і “мужчынскай” мовы.
3. Гендарная маркіраванасць моўных адзінак (лексем, фразеалагізмаў, парэмій) і мастацкага маўлення.

4. Характарыстыка жаночых і мужчынскіх маўленчых паводзін. Двухсэнсоўнасць, шматслоўе, эмацыянальнасць, эўфемізмы як прыметы фемініннага маўлення. Лаканічнасць, экспрэсіўнасць, імператыўнасць, вульгарызмы і інвектыўная лексіка як прыметы маскуліннага маўлення.

#### Літаратура

1. Багдановіч, К.В. Фемінітывы ў тлумачальным слоўніку беларускай літаратурнай мовы / К.В. Багдановіч, К.С. Трошка // Скориновские чтения – 2019: современные тенденции развития издательского дела : материалы IV Международного форума, Минск, 24–25 сентября 2019 г. – Мінск : БДГУ, 2019. – С. 26–30.
2. Баданина, И.В. Функционирование феминативов в языке интернета // Русский язык в интернете: личность, общество, коммуникация, культура: сборник статей 1 Международной научно-практической конференции. – М.: РУДН, 2017. – С. 89–94.
3. Гендер и язык / Под ред. А.В. Кирилиной. – М., 2005.
4. Гід па фемінізацыі беларускай мовы (Nomina agentis і некаторых іншых асабовых намінацыяў) / Уладзіслаў Гарбацкі. – London: belarusians.co.uk, 2016. – ISBN: 978-0-9567951-6-8.
5. Горошко, Е.И. Языковое сознание: гендерная парадигма. – М., 2003.
6. Кирилина, А.В. Гендер: лингвистические аспекты. – М., 1999.

Размову пра гэндарную лінгвістыку варта пачаць з высвятлення таго, што прынцыпова новага ўнеслі ў тэорыю пазнання некаторыя тэндэнцыі сучаснай думкі, якія часта характарызуюцца як постмадэрнізм. Гэта постструктуралізм, дэканструктывізм, постмарксізм і некаторыя плыні фемінізму. У шматлікіх адносінах адрозненні паміж імі пераважаюць падабенствы, але пры гэтым іх аб'ядноўваюць і агульныя рысы, якія і могуць быць вызначаны як постмадэрнісцкія:

1. Усе яны адмаўляюць устойлівыя эпістэмалагічныя асновы (эпістэмологія даследуе веды, іх структуру, функцыянаванне, развіццё), бяспрэчныя тэарэтычныя перадумовы і заканамернасці. Іх аб'ядноўвае недавер да абсалютных або ўніверсальных нормаў і ўсёабдымных тэарэтычных сістэм.

2. Усе напрамкі постмадэрнісцкай думкі прызнаюць толькі моўную канцэпцыю рэальнасці, сцвярджаючы: тое, што мы ўспрымаем як рэальнасць, на справе – сацыяльна і лінгвістычна сканструяваны феномен, вынік лінгвістычнай сістэмы, якая дасталася нам у спадчыну. Такім чынам, свет можна спазнаць толькі праз моўныя формы, і ўяўленні чалавека пра свет не могуць адлюстраваць рэальнасць, якая існуе за межамі мовы; яны могуць быць суаднесены толькі з іншымі моўнымі выразамі. Мова, такім чынам, адзеленая ад кантактаў з вонкавымі пазначэннямі.

3. Гэтыя напрамкі думкі абвяргаюць палажэнне аб сацыяльнай цэласнасці, як і паняцце аб прычыннасці; яны “адданыя” разнастайнасці, плюралізму, фрагментарнасці і нявызначанасці, адмаўляюць ідэю аб’ектыўнай ісціны.



4. Усе яны ставяць пад сумненне рацыянальны, адзіны суб'ект, які быў асновай заходняй думкі, пачынаючы з эпохі Асветніцтва, аддаючы перавагу разглядаць яго як сацыяльна і лінгвістычна фрагментаваны.

5. Уласна лінгвістычныя і псіхалагічныя даследаванні гэтага перыяду, у прыватнасці, новы погляд на паняцце катэгорыя, які ўзнік пад уплывам работ Э. Рош, таксама стымулявалі перагляд базавых філасофскіх паняццяў і адмову ад вялікай колькасці традыцыйных уяўленняў, уласцівых картэзіянскай логіцы, і, такім чынам, новае асэнсаванне лінгвістычных задач. На думку Дж. Лакофа, даводзіцца адмаўляцца ад значнай колькасці традыцыйных поглядаў, у тым ліку ад наступных:

- значэнне грунтуецца на праўдзівасці і рэферэнцыі; яно датычыцца адносінаў паміж сімваламі і рэчамі ў свеце;

- біялагічныя віды ўяўляюць сабой натуральныя роды, якія вызначаюцца агульнымі сутнаснымі ўласцівасцямі;

- мысленне адзелена ад цела і незалежна ад яго;

- эмоцыі не маюць канцэптуальнага зместу;

- граматыка – выражэнне чыстай формы;

- розум трансцэндэнтальны, у гэтым сэнсе ён пераўзыходзіць уласцівы чалавеку спосаб мыслення;

- існуе праўдзівы погляд на свет (уласцівы Богу) – гэта адзіны, знешні ў адносінах да чалавечага пазнання спосаб разумення таго, што ёсць аб'ектыўная ісціна;

- у працэсе мыслення ўсе людзі выкарыстоўваюць адну і тую ж канцэптуальную схему.

Такім чынам, даказваецца залежнасць свядомасці індывіда ад стэрэатыпаў сваёй мовы. Мяркуюцца, што ў свядомасці кожнага захавана некаторая сукупнасць тэкстаў, якія і вызначаюць стаўленне чалавека да рэчаіснасці і яго паводзіны і апасродкуюцца дыскурсіўнай практыкай. З прычыны гэтага мове надаецца выключна важнае значэнне, а лінгвістыка становіцца адной з цэнтральных навук, бо свядомасць індывіда прыпадабняецца да тэксту: чалавек як суб'ект “раствараецца ў тэкстах-свядомасці, якія складаюць вялікі інтэртэкст культурнай традыцыі”.

У цэнтры ўвагі гендарных даследаванняў знаходзяцца культурныя і сацыяльныя фактары, якія вызначаюць стаўленне грамадства да мужчын і жанчын, паводзіны індывідаў у сувязі з прыналежнасцю да таго ці іншага полу, стэрэатыпныя ўяўленні пра мужчынскія і жаночыя якасці – усё тое, што перакладае праблематыку полу з вобласці біялогіі ў сферу сацыяльнага жыцця і культуры.

Культура і мова прасякнуты гендарнымі адносінамі, а гендар як сацыякультурная надбудова над біялагічнай рэальнасцю і як сістэма сацыяпалавых адносінаў адлюстроўвае ўнутрана супярэчлівыя і адначасова дынамічныя суадносіны мужчынскага і жаночага субстратаў.

Вывучэнне гендарнай праблематыкі патрабуе да яе даследавання дадзеных іншых навук: псіхалінгвістыка, этналінгвістыка, кагнітыўная лінгвістыка, міжкультурная камунікацыя, прагмалінгвістыка, сацыялінгвістыка і інш. Гэтыя навукі даюць матэрыял для лінгвістычнага аналізу гендара. Гендар разглядаецца ў лінгвістыцы як кагнітыўны феномен, які праяўляецца як у моўных клішэ, так і ў асаблівасцях маўленчых паводзін камунікатаў.

У ходзе аналізу напрамкаў гендарнай праблематыкі М.В. Макшакова ў артыкуле “Гендар у сучаснай лінгвістыцы” выдзеліла тры магістральныя падыходы да гендарных даследаванняў (яны зарадзіліся на Захадзе, але ўказалі ўплыў на развіццё даследаванняў рускіх лінгвістаў):

1. Першы падыход зводзіцца да трактоўкі выключна сацыяльнай прыроды мовы жанчын і мужчын і накіраваны на выяўленне тых моўных адрозненняў, якія можна растлумачыць асаблівасцямі пераразмеркавання сацыяльнай улады ў грамадстве. Пры гэтым “мужчынская” ці “жаночая” мова вызначаецца як нейкая функцыянальная вытворная ад асноўнай мовы, якая выкарыстоўваецца ў тых выпадках, калі партнёры па гутарцы знаходзяцца на розных прыступках сацыяльнай іерархіі.

2. Сацыяпсіхалінгвістычны падыход навукова рэдукуе “жаночую” і “мужчынскую” мову да асаблівасцяў моўных паводзін палюў. Для навукоўцаў, якія працуюць у дадзеным напрамку, статыстычныя паказчыкі або вызначэнне сярэдніх параметраў маюць асноватворную значнасць і складаюць каркас для пабудовы псіхалінгвістычных тэорый мужчынскага і жаночага тыпаў маўленчых паводзін.

3. Прадстаўнікі трэцяга кірунку ў цэлым робяць ухіл на кагнітыўны аспект адрозненняў у моўных паводзінах палюў. Для іх больш значным з’яўляецца не толькі вызначэнне частотнасці адрозненняў, але і стварэнне цэласных лінгвістычных мадэляў кагнітыўных падстаў моўных катэгорый.

Важным з’яўляецца і той факт, што ў сучаснай навуковай парадыгме ўсе тры падыходы лічацца ўзаемадапаўняльнымі і толькі ў сваёй сукупнасці яны валодаюць тлумачальнай сілай.

У дачыненні да тэмы гендарнай лінгвістыкі мэтазгодна будзе ўзгадаць і такія паняцці, як *фемінітыў* і *маскулятыў*. Фемінітывы – назоўнікі жаночага роду, якія абазначаюць жанчын і ўтвораныя, як правіла, ад аднакаранёвых назоўнікаў мужчынскага роду, што абазначаюць мужчын, з’яўляючыся парнымі да іх. Маскулятывы – назоўнікі мужчынскага роду для абазначэння мужчын.

Існуе меркаванне, што фемінітывы – ненатуральныя для мовы словы і ўзніклі менавіта з хваляй распаўсюджвання ідэй постмадэрнізму. Але ж лексічныя адзінкі для называння асоб жаночага роду існуюць даўно. Так, у “Гістарычным слоўніку беларускай мовы” да слова *воевода* падаецца жаночая форма *воеводина* са значэннем ‘*жонка ваяводы*’ (XVI ст.). Па назіраннях беларускага сацыялінгвіста У. Гарбацкага, у 60–70-ыя гг.

XX стагоддзя газета “Звязда” пісала пра жанчыну, ужываючы менавіта лексему *загадчыца*, а не *загадчык* аддзела.

У наш час у гендарных даследаваннях вылучаецца шэраг кірункаў, звязаных з ідэалагічнымі ўстаноўкамі аўтараў і з гістарычным развіццём саміх гендарных даследаванняў. Паводле А.В. Кірылінай (“Гендар і мова”), у гістарычным ракурсе адрозніваюць тры этапы іх фарміравання:

1. “Алармісцкі” этап (этап пратэсту). Асноўная ўвага надавалася антрацэнтрычнаму адхіленню ў грамадскіх навуках, крытыцы інтэрпрэтацыйных магчымасцяў сацыяльнай тэорыі, выкладзенай з мужчынскага пункту гледжання, акцэнтавалася дэфектнасць традыцыйнай патрыярхатнай эпістэمالогіі. Такая пастаноўка пытання атрымала сваё развіццё ў першую чаргу ў постмадэрнісцкіх працах. Стваралася агульнаметадалагічная база далейшых даследаванняў: развіваліся тэорыі сацыяльнага канструктывізму і сімвалічнага інтэракцыянізму. Так, у працах І. Гофмана абгрунтаваны інстытуцыяналізацыя і рытуалізацыя полу, паказана роля сацыяльных структур у фарміраванні гендарнай ідэнтычнасці. Паралельна ў самой лінгвістыцы развіваліся новыя напрамкі – прагматыка, сацыялінгвістыка і інш., у цэнтры ўвагі якіх былі феномены, якія не разглядаліся раней ці вывучаліся недастаткова ў межах структуралізму: адносіны адзінак мовы і гаворачай асобы, функцыянаванне мовы ў розных сацыяльных групах. Сацыялінгвіст У. Лабаў абгрунтаваў і эмпірычна, з ужываннем статыстычных метадаў, пацвердзіў верагоднасны характар адрозненняў у выкарыстанні мовы мужчынамі і жанчынамі.

2. Этап “фемінісцкай канцэптуалізацыі”. Яго галоўнай мэтай была распрацоўка выразных арыенціраў у фемінісцкай тэорыі і практыцы. У гэты перыяд ствараюцца некалькі напрамкаў фемінісцкай арыентаванай навукі (фемінісцкі псіхааналіз, фемінісцкая лінгвістыка), якія не хаваюць сваёй ідэалагічнай ангажаванасці. Актыўна асвойваецца постмадэрнісцкая тэорыя для абгрунтавання фемінісцкага светапогляду і даследаванняў.

У канцы 60-х – пачатку 70-х гг. XX ст. гендарныя даследаванні ў мове атрымалі наймагутнейшы імпульс дзякуючы так званаму Новаму жаночаму руху ў ЗША і Германіі, у выніку чаго ў мовазнаўстве ўзнік своеасаблівы кірунак, названы фемінісцкай лінгвістыкай, або фемінісцкай крытыкай мовы. Галоўная мэта фемінісцкай лінгвістыкі заключаецца ў выкрыцці патрыярхата – мужчынскага дамінавання ў грамадскім і культурным жыцці.

Асноватворнай у галіне лінгвістыкі стала праца Р. Лакофа «Мова і месца жанчыны», якая абгрунтавала антрацэнтрычнасць мовы і недасканаласць вобраза жанчыны ў карціне свету, якая праігрываецца ў мове. Да спецыфікі фемінісцкай крытыкі мовы можна аднесці яе ярка выражаны палемічны характар, распрацоўку ўласнай лінгвістычнай метадалогіі, прыцягненне да лінгвістычнага апісання вынікаў усяго спектра навук аб чалавеку (псіхалогіі, сацыялогіі, этнаграфіі, антрапалогіі, гісторыі і т. д.), а таксама шэраг паспяховых уплываў на моўную палітыку.

Нарадзіўшыся ў ЗША, найбольшае распаўсюджванне ў Еўропе фемінісцкая лінгвістыка атрымала ў Германіі са з'яўленнем прац С. Тромэль-Плётц "Linguistik und Frauensprache" і Л. Пуш "Das Deutsche als Männersprache". Істотную ролю ў распаўсюджванні фемінісцкай крытыкі мовы адыгралі таксама ідэі Ю. Крысцевай.

3. “Постфемінісцкі” этап характарызуецца эмпірычнай праверкай ідэй, выказаных прадстаўнікамі ранняй фемінісцкай лінгвістыкі, з'яўленнем «мужчынскіх даследаванняў», кроскультурнага і лінгвакультуралагічнага даследавання гэндара, прыцягненнем да аналізу матэрыялу вялікай колькасці моў і новым асэнсаваннем метадалагічных праблем. Асноўнай задачай становіцца аналіз таго, як гэндар прысутнічае, канстытуюецца і праігрываецца ў сацыяльных працэсах. У вобласць гэндарнага аналізу ўключаюцца абодва палы, іх адносіны і ўзаемасувязі з сацыяльнымі сістэмамі рознага ўзроўню.

Сучасная навука сцвярджае, што ў чалавека існуе два тыпы полу: *біялагічны* (англ. *sex*) і *сацыякультурны* (англ. *gender*). Біялагічны пол – гэта сукупнасць анатамічных і фізіялагічных прымет, дзякуючы якім мы можам вызначыць, мужчына ці жанчына перад намі. *Гэндар*, або *сацыякультурны пол*, – гэта сукупнасць сацыяльных жаданняў і нормаў, каштоўнасцей і рэакцый, якія фарміруюць рысы асобы. Тэрмін *гэндар* падкрэслівае не прыродную, а сацыякультурную прычыну палавых адрозненняў. Катэгорыя *gender* была ўведзена ў паняццевы апарат навукі ў пачатку 70-х гг. XX ст. і выкарыстоўвалася спачатку ў гісторыі, гістарыяграфіі, сацыялогіі, псіхалогіі, а затым была ўспрынята і лінгвістыкай. Сацыякультурная прырода гэндару дае падставы трактаваць яго як канвенцыйны ідэалагічны канструкт, у якім акумуляваны ўяўленні пра тое, што значыць быць жанчынай або мужчынам у дадзенай культуры.

*Гэндарная лінгвістыка (лінгвістычная гэндаралогія)* – навуковы кірунак, які вывучае гэндар пры дапамозе лінгвістычнага паняццевага апарату. Гэндарная лінгвістыка даследуе адлюстраванне “мужчынскасці” і “жаночкасці” ў адзінках мовы, а таксама асаблівасці мужчынскіх і жаночых моўных паводзін. Даследаванні ў гэндарнай лінгвістыцы праводзяцца па двух асноўных кірунках: у першым выпадку аб'ектам даследавання становяцца ўзаемаадносіны мовы і полу, г. зн. пытанне пра тое, якім чынам пол маніфестуецца ў мове; па-другое, вывучаюцца моўныя паводзіны палой, даецца апісанне асаблівасцей мужчынскага і жаночага маўленчага партрэта.

Маўленчая камунікацыя палой з'яўляецца вельмі папулярнай тэмай, асабліва для заходняй феміністычнай лінгвістыкі. Адным з даследаванняў у гэтай галіне стала праца Робін Лакаф “Мова і месца жанчыны”, прысвечаная асаблівасцям жаночых маўленчых паводзін. На думку Р. Лакаф, маўленчыя паводзіны жанчыны адрозніваюцца няўпэўненасцю,

меншай агрэсіўнасцю ў параўнанні з мужчынскімі, большай гуманнасцю і арыентаванасцю на свайго партнёра па камунікацыі. Жанчына больш уважліва выслухоўвае меркаванне суразмоўцы, не імкнецца дамінаваць у ходзе гутаркі. Мужчыны ж у дыялогу больш агрэсіўныя, імкнуцца ў гутарцы “трымаць сітуацыю пад кантролем”, менш схільныя да кампрамісаў. Мужчыны часцей перабіваюць суразмоўцу, больш катэгарычныя, імкнуцца кіраваць тэматыкай дыялогу. У адрозненне ад распаўсюджанага меркавання мужчыны гавораць больш, чым жанчыны. Але сказы, якія будуць мужчыны, як правіла, карацейшыя за жаночыя. Жаночае маўленне складаецца з вялікай канцэнтрацыі эмацыйна ацэначнай лексікі, а мужчынская ацэначная лексіка часцей стылістычна нейтральная.

Мужчынам больш характэрна выкарыстоўваць адмоўную ацэнку, уключаючы стылістычна зніжаную, лаянкавую лексіку і жаргон. Жанчына часцей схільная задаваць пытанні, каб працягнуць гутарку. У жанчын больш ветлівы характар рэплік. У гутарцы жанчына, як правіла, часцей просіць прабачэння. Жанчыны пачынаюць гутарку не з галоўнага, а з дробных, нязначных дэталей. Мужчынскае ж маўленне больш сціслае, чым жаночае, таму мужчыны адразу кажуць галоўнае і больш катэгарычныя ў сваіх меркаваннях. Жанчыны часцей гавораць ад першай асобы, а мужчыны ў безасабовай форме. Жанчыны радзей перабіваюць суразмоўцу, гавораць на больш правільнай, літаратурнай мове, часцей выкарыстоўваюць пабочныя словы, якія выказваюць няўпэўненасць (*вы ведаеце, мне здаецца, можа быць і інш.*), што робіць жаночае маўленне больш мяккім, ветлівым і талерантным. Мужчынскаму маўленню ўласцівыя настойлівасць, агрэсіўнасць, патрабавальнасць, аўтарытарнасць, імкненне захапіць ініцыятыву.

У жанчын адукаваных, гэта значыць носьбітаў літаратурнай мовы, больш фатычнага кантакту, дзе мэтай з’яўляюцца самі зносіны і сам кантакт. Жанчыны лягчэй пераключаюцца, змяняюць ролі ў акце камунікацыі, выяўляюць вялікую псіхалагічную рухомасць і гнуткасць. Як вынік, для іх характэрна хуткае ўключэнне ў ход гутаркі, раптоўны пераход на абмеркаванне тэм, слаба звязаных ці наогул не звязаных з сітуацыяй, частая змена поглядаў, хутчэйшы, чым у мужчын, пераход ад ролі чалавека, які размаўляе, да ролі таго, які слухае, і наадварот. Што да жаночых маўленчых паводзін, то адзначаюцца наступныя іх прыкметы: пераход на “староннія” тэмы, высокая асацыятыўнасць маўлення, псіхалагічны настрой на гутарку.

У маўленчым узаемадзеянні гендарны фактар павінен быць абавязкова ўлічаны, паколькі ён непасрэдна ўплывае на эфектыўнасць камунікацыі. Гендарныя адрозненні складана камбінуюцца з адрозненнямі ва ўзросце, прафесіі, адукацыі, месцы нараджэння і жыхарства, мэце камунікацыі і інш.

Увагу даследчыкаў прыцягвае такая катэгорыя, як *гендарная маркіраванасць* моўных адзінак. Гендарная маркіраванасць у найбольшай ступені характэрна лексіка-фразеалагічнаму ўзроўню мовы, паколькі праяўляецца найперш менавіта ў слоўнікавым складзе, фразеалогіі, прыказках і прымаўках. Вывучаюцца *гендарныя стэрэатыпы*, пад якімі разумеюць культурна і сацыяльна абумоўленыя меркаванні пра якасці, атрыбуты і нормы паводзін прадстаўнікоў абодвух палоў і іх адлюстраванне ў мове. Гендарныя стэрэатыпы маюць вялікую сацыяльную значнасць, паколькі іх наяўнасць і выкананне забяспечвае стабільнасць грамадскага жыцця. Грамадству патрэбна, каб кожны з яго членаў займаў пэўную сацыяльную “ячэйку” і выконваў прадугледжаныя для яго рытуалы, г. зн., жанчына павінна быць жанчынай, а мужчына – мужчынам.

Большасць фразеалагізмаў нейтральныя ў адносінах да мужчын і жанчын, але сярод такіх адзінак можна вылучыць гендарна маркіраваныя: *дужы (моцны) пол* ‘мужчыны’; *вольны казак* ‘свабодны і ні ад кога не залежны чалавек’; *сам сабе гаспадар (пан)* ‘самастойны чалавек’; *кот марцовы* ‘распуснік, блуднік’; *у касцюме Адама* ‘без усякага адзення, голы’; *мамчын сыноч* ‘распешчаны, ні да чога не прыстасаваны хлопчык, малады чалавек’; *саламяны ўдавец* ‘мужчына, які знаходзіцца ў часовай разлуцы з жонкай’; *трымацца за спадніцу* ‘быць у поўнай залежнасці ад жанчыны’; *трапляць пад абцас* ‘звычайна пра залежнасць мужа ад жонкі’; *прапанова рукі і сэрца* ‘просьба хлопца да дзяўчыны стаць яго жонкай’; *ваш (іхні, іх, наш, твой) брат* ‘вы, яны, мы, ты і падобныя да вас, іх, нас, цябе’; *свая сястра* ‘блізкая па поглядах, роўная па становішчы’; *кідацца на шыю* ‘навязвацца, настойліва дамагацца прыхільнасці, узаемнасці’; *мамчына дачка* ‘распешчаная дзяўчынка, дзяўчына’; *аддаваць руку і сэрца* ‘станавіцца жонкай, выходзіць замуж’; *круціць хвастом* ‘легкадумна паводзіць сябе, гуляць з многімі’; *на выданні* ‘ва ўзросце, калі пара аддаваць замуж’; *садзіць на пасад* ‘аддаваць замуж’; *сядзець у дзеўках* ‘не выходзіць замуж’; *далікатны (чароўны, цудоўны, слабы, прыгожы) пол* ‘жанчыны’; *начная зязюля* ‘жонка’; *сіняя панчоха* ‘непрывабная жанчына, якую цікавяць дзелавыя, навуковыя заняткі’.

Асобную групу складаюць адзінкі, у якіх адзін з кампанентаў з’яўляецца найменнем жанчыны ці мужчыны або ўтвораным ад гэтага наймення прыметнікам, але пры гэтым выслоўі могуць быць аднесены да ўсіх асоб і ўжыты для характарыстыкі прадметаў і з’яў рэчаіснасці: *базарная баба* ‘крыклівы, сварлівы, грубы чалавек’ (абразлівае ўжыванне ў дачыненні да мужчыны); *бабуліны казкі* ‘беспадстаўныя чуткі, выдумка, лухта’; *як старой бабе сесці* ‘вельмі мала’; *цешчын язык* ‘круты, небяспечны паварот на дарозе’; *пастухова Ганна* ‘кожны, нават някемлівы чалавек’; *Алёша з батонамі* ‘някемлівы, няўмелы чалавек, недарэка’; *валяць Ваньку* ‘паводзіць сябе несур’эзна’; *бабіна лета* ‘ранняя восень

з яснымі цёплымі днямі’, ‘час прыліву новых сіл, энергіі або ўзнікненне кахання ў пажылыя гады’.

Гендарна маркіраваныя прыказкі і прымаўкі таксама можна падзяліць на шэраг семантычных груп. Парэміі, што характарызуюць знешні выгляд, прыгажосць жанчын ці мужчын: *Якая дзеўка, такая ёй і прыпеўка; Дзеўка без касы не мае красы; Дзявочая краса – заплеценая каса і руцвяны вяночак; Які Рыгорка, такая пра яго і гаворка; Была б дзеўка, ды певень запеў, як радзілася.* Парэміі, якія адлюстроўваюць адносіны і паводзіны закаханых: *У закаханай кухаркі няўдалая страва выходзіць; З любым рай і ў шалашы (будане); Хто каго любіць, той таго і чубіць; Хто каго кахае, той таго і чапае; Не прыгожыя прыгожа, а каханая прыгожа.*

Значную групу складаюць адзінкі, звязаныя з сямейным укладам. Жаніцьба або замужжа разглядаюцца як вельмі адказны крок у жыцці, гэтая справа не церпіць паспешнасці і памылак: *Замуж пайсці – не лапці плясці; Ажаніцца – не ўпасці: не ўстанеш, не атрасешся; Жонка не рукаў – не адпораш; Жонка не лапаць, з нагі не скінеш.* Назіраюцца розныя адносіны да шлюбу з боку мужчын: *Жаніся, каб дурні не зваліся; Жаніцеся, панічы, ды знайце скутку: тры дні вяселля, а цэлы век смутку – адмоўныя; Ажаніся, не журыся, добра табе будзе – станоўчыя.* Уяўляюць цікавасць своеасаблівыя парады хлопцу пры выбары жонкі: *Выбірай жонку не на ігрышчы, а на іржышчы; Не выбірай дзеўку ў карагодзе, а шукай у агародзе; Было сватацца ўдзень, распытаўшыся ў людзей; Жонку выбірай і вачыма, і вушыма; Не хвалі каня, запрагаючы, а жонку, выбіраючы; Не любі дзеўку, на фэст ідучы, а любі, лён тручы.*

Ёсць прыказкі, якія акцэнтуюць увагу на тым, што прыгажосць не самае галоўнае пры выбары жонкі ці мужа, трэба аддаваць перавагу розуму: *З дзявочае красы вады не нап’ешся; З тварам да вянца, з розумам да канца; Мужык хай будзе, як долата, абы ты за ім была, як золата; Няхай мужык, як ішкарпэтка, абы жонка, як кветка; Хоць мужык з лапаць, абы за ім не плакаць; Мужык, як варона, ды ўсё жонцы абарона.* Але ў некаторых прыказках выяўляецца абьяквасць мужчыны да характару ці знешнасці жонкі, калі на першы план выступаюць матэрыяльныя фактары: *Хоць бы каза бела, абы пасаг мела; Хоць дзеўка не коха, абы грошай панчоха; Хоць бы свіння лыса, абы грошай міса.*

Жаніцьба або замужжа павінны грунтавацца на ўзаемных пачуццях, нельга прымусяць сябе кахаць, а дзяўчыну не прымусяш падпарадкавацца: *Дзеўка не конь, зброю не накінеш; Насільна мілы (міл, любы, люб) не будзеш; Не памогуць і чары, як каму хто не да пары; Даганяючы не нацалуешся, упрошваючы не намілуешся; Сілаю не быць мілаю; Не на носе кветачка, не на хлопцу дзевачка.* Добрая жонка і добры муж у сям’і асэнсоўваюцца як вялікае шчасце: *Хто жонку добру мае, той гора не знае; Добрая жонка цяплей за валёнкі; Добрая жонка – дома рай, благая – хоць ты цягу дай; Там і бог раюе, дзе жонка мужыка шануе; Добрая жонка*

дом зберажэ, а ліхая рукавом растрасе; За добрым мужам і варона жона, а за кепскім і княгіня загіне; За добрым мужыком трасець баба кумпяком.

Шэраг парэмій робяць акцэнт на тым, што фізічнае ўздзеянне мужа на жонку не толькі звычайная, але і карысная справа: *Любі жонку, як душу, а трасі, як грушу; Бабу бі молатам, зробіш золатам; То дубцом, то лазінаю, каб была гаспадыняю; Лети як харошы выб'е, ніж брыдкі пацалуе; Няхай мяцеліца круціць, а хто любіць, ту той лупіць; З вялікай любосці не раз кій паламаець косці; Людзі гавараць, што пабоі мілага не баляць; То дубцом, то лазінаю, каб была гаспадыняю.* Існуе і процілеглае меркаванне: *Людзей слухай, а свой розум мей і жонкі не бей; Ты не бі жонку: часам яна разумней.*

У адпаведнасці з традыцыйнымі ўяўленнямі непрымальнай з'яўляецца сітуацыя, пры якой дамінантную ролю ў сям'і адыгрывае не мужчына, а жанчына: *Дзе баба панам, там чорт камісарам; Бедная тая дамова, дзе вала бадаець карова; Калі бабскі строй, то кепскі пакрой; Дай жонцы (бабе) волю – завядзе ў няволю.*

У народзе заўсёды адмоўна ставіліся да пазашлюбных адносін: *Ад вялікіх любішчаў сабачае разбежышча* (пра занадта працяглыя адносіны, якія не мелі паспяховага завяршэння); калі такія адносіны прыводзілі да цяжарнасці дзяўчыны, гэта расцэньвалася як ганьба і асуджалася грамадствам: *Шлюб <быў> пад плотам, а вяселле потым; Тады дзеўка схамянулася, калі ў пузе страпянулася;* хлопцам адрасаваны наступныя выразы: *Любіў цалаваць – любі і калыхаць; Умеў гуляць – умей і дзіця забаўляць.*

Двухсэнсоўнасць многіх жыццёвых “рэкамендацый” выяўляе мудрую абачлівасць народа, нясхільнасць у глабальным плане да адназначных, катэгарычных высноў і ацэнак. Зафіксаваныя ў парэміях народныя меркаванні пра жаночкасць і мужчынскасць часта ўяўляюць сабой патрыярхальныя, спрошчаныя стэрэатыпы, якія, аднак, даюць магчымасць аб'ектыўна раскрыць істотныя асаблівасці этнамоўнай карціны свету беларусаў.

Даследаецца спецыфіка гендарнага маўлення і на матэрыяле мастацкай літаратуры. Вылучаюць 3 асноўныя адрозныя рысы мужчынскага і жаночага маўлення, па гэтых адрозненнях можна меркаваць пра гендарную спецыфіку дыялогаў, адлюстраваных у тэкстах мастацкай прозы і драматургіі. Такімі рысамі з'яўляюцца:

- 1) эмацыянальнасць / інфарматыўнасць маўлення;
- 2) талерантнасць / катэгарычнасць маўлення;
- 3) разгорнутасць / лаканічнасць маўлення.

Жанчыны часта ўжываюць устойлівыя адзінкі для больш яскравай характарыстыкі мужчын. Асабліва гэта заўважна па рэпліках Ганны Чарнушкі ў адносінах да Васіля Дзятліка (“Людзі на балоце”):

– *Маўчыш, як язык прыкусіўшы!*



– Малы жук, да вялікі гук!  
– Кавалер з цябе вясёлы!... Усё адно як вада ў роце!  
– Стаіш, як ёлапень!  
– Такі нібы варона, а як да дзеўкі – не промах!  
– Пляцеш немаведама што!  
– Дурны ты, гляджу я... Ей богу... Так з выгляду – галава, не качан, а розуму – як у дзіцяці.

– Вырас да неба, а як да каторай дзеўкі падысці не знаеш...  
– Любіць аржаная каша сама сябе хваліць!

Паўторы выкарыстоўваюцца для таго, каб узмацніць выяўленне настрою і надаць сказам большую эмацыянальную выразнасць. Гэта асаблівасць больш характэрная для жаночага дыялагічнага маўлення.

– Хіба ж – праўда – не час было ад бацькавага хлеба адыходзіць, хіба ж – праўда – лішне было пра бацьку падумаць?

– Прывыкну, прывыкну... Усе прывыкаюць, і я – як усе...  
– Дзеўка-то дзеўка! Ды і куры, кажучь, не ўсе рабыя. Не адзінакія... Не адзінакія, можа, і дзеўкі?...

– Дурны ты, гляджу я... дурны!  
– Бо, мабуць, другія не навучылі?.. Хочаш, навучу?..  
– Каралева не каралева, а не лезь! (І. Мележ. Людзі на балоце).

Жаночае маўленне рэалізуецца праз пэўныя лінгвістычныя сродкі: багацце ацэначных слоў, выклічнікаў і мадальных дзеясловаў, частае ўжыванне памяншальных суфіксаў, перавага клічных і пытальных сказаў у параўнанні з мужчынскім маўленнем, насычаным сцвярдзальнымі выказваннямі. У жаночым маўленні больш ветлівасці і эўфемізмаў, жанчыны ўмеюць лепш слухаць, маўленчыя паводзіны жанчын характарызуюцца як больш “гуманныя”. Жанчына часцей задае пытанні, як правіла, з мэтай працягнуць гутарку. Сваю нязгоду з меркаваннем суразмоўцы яна часцей выяўляе маўчаннем, а не адкрытым слоўным пратэстам. Жанчыны часцей выступаюць ініцыятарамі маўлення, ім належаць першыя рэплікі ў дыялогах. Часта першая жаночая рэпліка пачынаецца з пытання.

Мужчынскі стыль маўлення выглядае больш спаборніцкім і канфліктным. Мужчыны звычайна меней адкрытыя і неахвотна дзеляцца з іншымі інфармацыяй пра сябе, маюць больш “сакрэтаў” і баяцца, што пра іх даведаюцца, часцей адчуваюць напружанне і, спрабуючы выглядаць мужнымі, бачаць у іншых пагрозу для сябе. Жаночае маўленне накіравана на супрацоўніцтва, мужчынскае – на дамінаванне і незалежнасць. Для мужчын сама размова з’яўляецца не мэтай, а сродкам вырашэння праблем.

## 4 ЛІНГВІСТЫЧНАЯ КАЛАКВІЯЛІСТЫКА

1. Паняцце лінгвістычнай калаквіялістыкі. Асноўныя прыкметы гутарковага маўлення.
2. Паняцце кадыфікаванай літаратурнай мовы і гутарковага штодзённага маўлення.
3. Месца гутарковага маўлення ў руска-беларускім гарадскім моўным асяроддзі.
4. Спецыфічныя рысы гутарковага маўлення на розных моўных узроўнях (фанетыка, лексіка, марфалогія, сінтаксіс).
5. Значэнне лінгвістычнай калаквіялістыкі для аўтаматычнага распазнавання (сінтэзу) маўлення, лексікаграфіі, выкладання беларускай мовы як замежнай.
6. Калаквіялістыка і культуралогія.

### Літаратура

1. Выгонная Л.Ц., Ліхадзіеўская Л.А. Статус гутарковай лексікі ў вусным маўленні беларускага радыё і тэлебачання // Беларус. лінгвістыка. – 2002. – Вып. 52. – С. 11–15.
2. Лянкевіч У.В. Асаблівасці жывога гарадскога вуснага маўлення ў Беларусі // Беларуская мова і літаратура ў славянскім этнакультурным кантэксце: матэрыялы рэспубл. навук.-практ. канф. – Віцебск: ВДУ, 2010. – С. 77–79.
3. Рамза Т.Р. Беларускае гутарковае маўленне ў славянскім кантэксце. – Мінск: Выд. цэнтр БДУ, 2014. – С. 80–88, 106–110, 119–132, 165–183.
4. Рамза Т.Р. Трасянка: нацыянальна-прецедентны феномен или «ключевое слово текущего момента»? // Беларус. думка. – 2010. – № 7. – С. 112–116.

*Калаквіялістыка* – тэорыя гутарковага маўлення. *Лінгвістычная калаквіялістыка* – адгалінаванне мовазнаўства, якое вывучае і даследуе гутарковае маўленне.

Да асноўных задач калаквіялістыкі адносяцца:

- удакладненне агульналінгвістычнай тэорыі с улікам дадзеных, якія былі атрыманы ў выніку даследвання гутарковага маўлення;
- вылучэнне і апісанне характэрных асаблівасцяў гутарковага маўлення;
- каталагізацыя і тыпалагізацыя гутарковых мадэляў з магчымым наступным іх міжмоўным супастаўленнем.

Калаквіялістыка рэалізуе і прыкладныя мэты, галоўнымі з якіх з’яўляюцца дзве:

- лексікаграфічная;
- дыдактычная.

Асноўныя прыкметы гутарковага маўлення:

1. Вусны характар маўлення.
2. Дыялагічны характар маўлення.
3. Штодзённа-побыватая тэматыка.

4. Фанетычная рэдуцыраванасць. (Рэдукцыя – гэта лінгвістычны тэрмін, які абазначае адчуваемыя чалавечым вухам змены гукавых характарыстык маўленчых элементаў, якія выкліканы іх ненаціскным становішчам у адносінах да іншых – націскных элементаў. У мовазнаўстве найбольшая ўвага даследчыкаў звычайна схілена да апісання рэдукцыі галосных, паколькі галосныя з’яўляюцца складаўтваральным элементам, але не адзіным. Рэдукцыя зычных – аглушэнне – таксама распаўсюджана ў мовах свету (руская, нямецкая, англійская)).

5. Клішыраванасць маўлення. (Клішэ – гэта маўленчы абарот, шаблонная фраза, маўленчы штамп, якія лёгка ўзнаўляюцца ў пэўных абставінах і кантэкстах. Напрыклад: *ні жывы, ні мёртвы; бяздонныя вочы; валявы падбародак; бурныя апладысменты, глыбокае ўражанне*).

6. Сітуацыйнасць маўлення.

7. Эмацыянальнасць (афектыўнасць) маўлення. (Маюцца на ўвазе ўсклікі, выклічнікі альбо звыклія словы: *так-так-так, ну вядома, ура і г.д.*).

8. Спонтанасць маўлення.

9. Камплементарнасць маўлення.

10. Неафіцыйны/нефармальны характар маўлення.

Прадуктыўнае вывучэнне гутарковай мовы ў лінгвістыцы пачалося толькі ў 60–70-я гг. XX стагоддзя, калі. Узначаліўшы дадзены навуковы напрамак, маскоўская група навукоўцаў Інстытута рускай мовы імя Віктара Уладзіміравіча Вінаградава абгрунтавала кардынальна новы погляд на гутарковую гаворку як асаблівую форму існавання нацыянальнай мовы. На пасяджэнні сектара сучаснай беларускай літаратурнай мовы Міхаіл Віктаравіч Паноў выказаў думку пра тое, што *“гутарковая гаворка – не звалка няправільных формаў, сінтаксічных канструкцый, зніжанай лексікі, а адмысловая падсістэма рускай мовы, якой валодаюць і карыстаюцца ў паўсядзённых зносінах носьбіты яго літаратурнага варыянту”*.

Вынікам працы Маскоўскай лінгвістычнай школы стала серыя манаграфічных выданняў, якая заклала аснову далейшага вывучэння вуснай прамовы як вядучай формы праявы мовы горада. Гэтым калектывам у 1978 г. была ўпершыню ажыццёўлена публікацыя вусных гутарковых тэкстаў у пісьмовым перакладанні.

Ужо ў 80-я гг. XX ст. вывучэнне гутарковай мовы аформілася ў самастойны кірунак лінгвістыкі, які атрымаў назву *калаквіялістыка* (ад лац. *colloquium* – «размова»). Аспекты вывучэння і межы феномену гутарковай мовы Апісанне гутарковай мовы спачатку ажыццяўлялася ў рэчышчы *сістэмна-структурнай канцэпцыі мовы*, якая вялася ў русістыцы XX ст., узроўневы падыход дазволіў дэталёва прадставіць спецыфіку фанетычнай, лексічнай, марфалагічнай і сінтаксічнай бакоў гутарковай мовы, супрацьпастаўляюць кадыфікаванай літаратурнай мове ў цэлым. Вынікі апісання гутарковай лексікі былі ўвасоблены ў спецыялізаваных

тлумачальных слоўніках. На першым этапе вывучэння ставілася задача вызначэння статусных характарыстык гутарковай мовы як анталагічна першаснай формы маўленчай арганізацыі. Такімі з'яўляюцца яе непадрыхтаванасць, натуральнасць маўленчага акта, непасрэднасць маўленчага кантакту, сітуацыйная абумоўленасць зносін і шэраг іншых прагматычных характарыстык.

Моўныя ж асаблівасці, якія выводзяць вусную мову за межы кадыфікаванай літаратурнай мовы, не з'яўляюцца ўкрапінамі «вуснасці», але адказваюць самаму псіхалінгвістычнаму механізму фарміравання вуснай мовы. Вывучэнне намінацыйных асаблівасцяў гутарковага слова сфармавала *анамасіялагічная галіна калаквіялістыкі*. У межах дадзенага кірунку былі вызначаны асноўныя намінацыйныя тэндэнцыі гутарковай мовы (да сінкрэтызму і да раззеленасці пазначэнняў) і апісаны спецыфічныя віды намінацый у гэтай сферы: словы-дублеты, паказальнікі, «губкі», эрзацы. Складанай тэарэтычнай праблемай пачатковага перыяду вывучэння гутарковай мовы з'яўляліся суадносіны паняццяў “мова” і “маўленне” ў дачыненні да сферы неафіцыйных маўленчых зносін, а таксама вызначэнне месца гутарковай мовы ў сістэме функцыянальных стыляў беларускай літаратурнай мовы.

Працы па калаквіялістыцы нярэдка характарызуюцца тэрміналагічнай супярэчлівасцю. Маскоўская школа канстатуе наяўнасць дзвюх субмоў: гутарковай мовы і кадыфікаванага літаратурнага. Заўважым таксама, што дэкларацыя аб субмовах не перашкаджае навукоўцам перыядычна або пастаянна называць аб'ект сваёй увагі менавіта гутарковай прамовай.

З развіццём камунікатыўнай лінгвістыкі пытанне аб тым, ці можа маўленчы феномен быць аб'ектам лінгвістычнага вывучэння, скасоўваецца як такавы. Распрацаваная М.М. Кожынай тэорыя маўленчай сістэмнасці, умацаванне тэорыі дыскурсу, развіццё лінгвапрагматыкі прывялі да таго, што ў калаквіялістыцы ўсё больш актыўна прымяняюцца маўленча-дзеійсныя падыходы, якія прадугледжваюць комплексны ўлік сітуацыйных, кагнітыўных, сацыяльных, псіхалінгвістычных фактараў фарміравання мовы.

У канцы ХХ ст. пачынаецца даследаванне не гутарковай мовы, а *гутарковага дыскурсу*, што запатрабавала кардынальнай змены тэрміналогіі. У навуковы ўжытак даследчыка ўваходзяць паняцці “камунікатыўная падзея”, “маўленчае паводзіны”, “маўленчы ўчынак”, “камунікатыўныя стратэгіі і тактыкі”. Маўленча-дзеійсны падыход актывізуе дынамічны аспект калаквіялістыкі і валодае высокай прагматычнай значнасцю, паколькі пры гэтым нярэдка ставіцца мэта выяўлення той сумы і паслядоўнасці маўленчых дзеянняў, якая дазваляе камуніканту дамагацца жаданага выніку.

Функцыянальны падыход прыводзіць даследчыка да выяўлення правілаў дыялагічнай кампетэнцыі камунікантаў. Выхад на дыскурсіўны аналіз гутарковага дыялогу не толькі пашырыў межы паўзроўневага даследавання, але і ўшчыльную падвёў даследчыкаў да вырашэння буйных тэарэтычных праблем калаквіялістыкі. Найважнейшай з іх з’яўляецца *праблема цэласнасці гутарковага дыялогу*. Паступова змяняецца і сам аб’ект калаквіялістыкі. Высокадынамічны тып моўнага развіцця апошніх дзесяцігоддзяў найбольш ярка выявіўся ў дэмакратызацыі мовы, у новым вітку вульгарызацыі літаратурнай мовы, калі “*прастамоўныя і жаргонныя элементы становяцца звыклымі сродкамі публічных зносін*”. Тэндэнцыя да агрублення прамовы, справакаваная гутарковай, выяўляецца ў зніжанасці рознай ступені глыбіні – ад мінімальнай (ўжыванне гутарковай-літаратурных, слабасніжаных слоў) да максімальнай, якая дасягаецца ўжываннем маргінальных (табуяваных) слоў і выразаў.

У сілу працэсуальнасці гутарковай мовы ў лінгвістычных даследаваннях акцэнтуюцца камунікатыўныя аспекты яе апісання, які набраў сілу тэкставай падыход дыктуе неабходнасць апісання гутарковай мовы на базе паняцці тэксту і жанру і выяўлення жанравай стратыфікацыі гэтай з’явы. Жанры гутарковага дыялогу шчыльна звязаны з сітуацыямі маўленчых зносін, так што агульнае апісанне гутарковага матэрыялу набывае сітуацыйна-жанравы характар. Фармуецца *камунікатыўна-культуралагічная канцэпцыя*, якая ўводзіць у навуковы абарот паняцці лінгвапрагматыкі («камунікатыўны акт», «камунікатыўнае намер», «фатическое і нефатическое зносіны») і лінгватэкставага аналізу («нарратыў», «тэма», «структурна-кампазіцыйная арганізацыя тэксту», «тэкставы час і прастора»). У спалучэнні з уласна культуралагічнымі апазіцыямі (зносіны дома і па-за домам, у буднія дні і ў святы, у сям’і і па-за ёй) ствараецца паняццыйнае поле, якое дазваляе даследчыкам выявіць і апісаць жанры паўсядзённай маўленчай камунікацыі пры апоры на сацыяльна-ралявы расклад у пэўнай сферы зносін, гэта значыць пры ўліку сацыякультурных параметраў маўленчага ўзаемадзеяння.

У 60-я гады ХХ стагоддзя вучоныя-мовазнаўцы ўстанавілі, што кожная літаратурная мова складаецца з 2 частак – *кадыфікаванай літаратурнай мовы (КЛМ)* і *гутарковага маўлення (ГМ)*. Кожная з гэтых падсістэм адзіная, цэласная і самадастатковая ў камунікацыі.

КЛМ – гэта ўзорная форма мовы, замацаваная ў слоўніках і граматыках. Яна выкарыстоўваецца ў СМІ, ёй вучаць у школе. ГМ некадыфікаванае, па ім няма падручнікаў, слоўнікаў, граматык. Ім карыстаюцца людзі ў штодзённых бытавых зносінах, і засвойваецца яно з непасрэдных зносін. Яго носьбіты – тыя ж адукаваныя людзі.

Асноўная ўмова з’яўлення ГМ – неафіцыйныя, сяброўскія адносіны паміж суразмоўнікамі (хоць можна гаварыць і на КЛМ). Гэта непадрыхтаваныя, абавязкова вусныя зносіны. Калі іх зафіксавалі

на магнітафон, то ўбачылі, што ГМ вельмі спецыфічнае, здалося нават, што гэта мова непісьменных, неадукаваных людзей. Але гэта былі вучоныя, пісьменнікі, акадэмікі. Адпаведна ўзніклі тэрміны: руск. *разговорный язык*, польск. *język potoczny*, англ. *colloquial language*. Прыклады ГМ з рускай мовы: *За вами стояла в меховом пальто? В красной кофте / потом ты. Позовите по газу. Мусор собирает не приходила? Напротив живет / увезли на скорой. На столе лежит / это Марья Петровна? Ему одиннадцать лет / пятый класс. С чем пирожки? – Мясо / рис / горячие. А какой цвет вам сумку? – Голубую. Лук / у вас сетка есть? Библиотека Ленина сойдете.*

У беларускай мове гэта праблема доўга не даследавалася па прычыне абмежаванага ўжывання яе ў вусных штодзённых зносінах. Прафесар Таццяна Расціславаўна Рамза з БДУ паказала, што такая з’ява мае месца і ў нас. У доктарскай дысертацыі “Беларускае гутарковае маўленне: фанетычны і лексіка-граматычны аспекты” (2015) яна прааналізавала маўленне 20 беларускамоўных людзей са свайго акружэння, зрабіла 30 гадзін дыктафонных запісаў. Даследчыца адмежавала *гутарковае маўленне* ад *вясковага дыялектнага маўлення* і *змешанага беларуска-рускага маўлення* (трасянкі), а таксама *нацыялекту* (нацыянальнага варыянта рускай мовы). ГМ характэрна для гарадскіх адукаваных людзей, інтэлігенцыі, моладзі і арыентавана на кадэфікаваную літаратурную мову, хоць і не супадае з ёй. Гэта не адступленне ад нормы, а другі (ніжэйшы) рэгістр маўлення.

Ніводная размова інфармантаў загадзя не планавалася; тэмы былі самыя розныя: гутаркі сяброў ці / і калег пра адпачынак і працу, знаёмых і сваякоў, камандзіроўкі і паездкі, хваробы і лячэнне, рамонт і будоўлю, навуку і жыццё, ежу і напоі, грошы і пакупкі і інш.

На *фанетычным узроўні* зафіксавана *іканне* ў частотных словах: *ні хачу, ні знаю, ні думай, німа, ніхай, ціпер, цібе, міне* і інш.;

наяўнасць [ў] пасля паўзы і зычных гукаў;

[г] выбухны на канцы пэўных службовых слоў: *як было, як быццам, як бы, як дома, так бы, дык гэта, дык значыць, дык грошы*;

фрыкатыўны [г] у словах тыпу *мазгі, ганак, гузік, гвалт*;

адсутнасць [г] у слове *гэта*;

эліпсіс фіналі [ц’] у форме *ёсць* і пад. Такіх варыяцый выявілася некалькі: *ёзь гудок? я думаю яна перазвоніць //; і ў ціэ ёсьсёньня пары? тут / на факультэце?; ай / глядзі таам / за сталом маім / ёззайім [ёсць за ім]?; там ёжжаш [ёсць жа ж] таварыства карэйцаў беларускіх / і там гэтыя курсы.*

Дзеяслоў і звязка *быць* у спрагальных формах будучага часу ўжываюцца ў сваёй скарочанай (сцягнутаі) форме: *злэны чай... я забылася // буіш падзь злэны? а не / там ёш чорны!; а вы буіце гэта рабіць зь дзецьмі?; ну / а вы ні супраць буіце / калі я гэта перанясу*

на паперу?; калі тут буэш мама...[мазаць] вось / гэтую прамазвай вельмі добра тут во //.

На лексічным узроўні выяўлены “гукавыя жэсты”, слоўцы для сувязі знамянальных лексем: *вот / вось, значыць, ну, там.*

*Я прышла да яе / ну атрымалася можа першая ці / ну ні першая / ну але там у першых напэўна радах //; ну й бывала што нейкія там пачалі яны ўжо там крыху па вёсках разьяжджэць //.*

Экспрэсіўныя дзеясловы, а таксама паўторы нейтральных паводле семантыкі дзеясловаў, якія выразна перадаюць эмацыйны стан моўніка на пэўны момант гаварэння: *бо я такаая галодная прыёрлася / у дзьве гадзіны / што я адразу напёрлася на кухню варыць грэчку //; сашура / што ты мне зарас нахімічыш не?; дзе ты пасьпела ў клэй упэцкацца?; штурхалі-штурхалі [аўтобус] / ну вот хвілін сорок мы выяжжэлі аттуль /; і я сядзела / я шукала-шукала / я ня ведаю дзе што //.* Вельмі частотным аказаўся прыметнік *класны*.

Яркай адметнасцю гутарковага маўлення ў сферы ўласных назоўнікаў з’яўляецца намінацыя людзей, а дакладней, выкарыстанне разнастайных варыянтаў імя ў функцыі вакатыва, што праз этыкетныя нормы ў прынцыпе немагчыма ў сферы афіцыйнага камунікавання: *маам / ты тут?; тааак / што яшчэ хацела запытацца? юль / ведаеш што?; ясна / добра віціюш //; ааай / валюха... злёны чай... я забылася //; і зноў танюша танюшка тут / і во тут во суха // і во тут во дзе я мазала //; сашур / пачкай / я не магу зарас / патрымай / зарас я загну //; сашунь а мамка ёсь?; салюцік слава!*

На сінтаксічным узроўні прэдыкатыў *трэба*, а таксама яго гутарковы дублет *нада* з’яўляюцца не толькі граматычным цэнтрам аднастаўных безасабовых сказаў з інфінітывам (ці без інфінітыва ў адмоўных канструкцыях): *Мне трэба адпачыць; Сіле розуму не трэба*, – але і выкарыстоўваюцца ў двухстаўнай канструкцыі з назоўным склонам (*Я табе не трэба?; Кніга мне яшчэ нада*), і маюць пры гэтым не мадальнае значэнне павіннасці, а значэнне ‘быць патрэбным’. Пашырана мадэль безасабовага сказа са значэннем пачатку працэсу і паступовым яго ўзмацненнем (*бярэцца на восень, дождж, мароз, вечар*).

Камунікатыўна-жанравы падыход да гутарковага матэрыялу доўгі час не быў звязаны з адкрытым выкарыстаннем асноўнага паняцця культуралогіі-паняцці каштоўнасцяў, пад якімі разумеюцца «істотныя жыццёвыя арыенціры, выпрацаваныя грамадствам», непасрэдна адлюстроўваюць *ўзаемасувязь мовы і культуры*. Жанравая тыпалогія, хоць яна і грунтуецца на сацыякультурнай стратыфікацыі, застаецца пераважна інтралінгвістычнай, паколькі не вылучае на прыкметнае месца суадносіны законаў жанру з нацыянальнымі звычаямі і традыцыямі і не ставіць пытанняў пра асаблівасці нацыянальнай самасвядомасці, пераламляюцца ў рамках розных жанраў. Праблема асэнсавання

нацыянальных каштоўнасцяў па дадзеных мовы стала вельмі актуальнай, і не толькі ў русістыцы. Папаўненне гэтага калаквіялістыкай прывяло да абнаўлення тэарэтычнай пазіцыі. Найбольш актуальнай становіцца праблема пошуку каштоўнага зместу гутарковых маўленчых зносін. Калі камунікатыўна-прагматычная (камунікатыўна-ультуралагічная) канцэпцыя выкарыстоўвае паняццёвае поле сацыялінгвістыкі, лінгвапрагматыкі, лінгвістыкі тэксту як падставу тэхналогіі аналізу без параўнання маўленчых паводзін камунікантаў з нацыянальнымі эталонамі, то ўласна культуралагічны падыход немагчымы па-за такога параўнання. Культура будзеца на прэцэдэнтах, узорах для пераймання, абраных у якасці такіх і асэнсоўваецца як нацыянальная каштоўнасць на аснове працяглага вопыту зносін людзей, якія будуць размаўляць на адной мове. На гэтых узорах зацвярджаюцца ўстойлівыя каштоўнасці арыентацыі, выпрацоўваюцца прынцыпы культуры. Гэта выклікае да жыцця новае паняцце, культурная канстанта, якое мае не толькі тэарэтычнае значэнне, але і практычнае прызначэнне. *Культурнай канстантай* называецца ўстойлівы каштоўнасці феномен, які забяспечвае адаптацыйныя магчымасці асобы ў рамках дадзенага грамадства. Змест і склад сучасных рускіх культурных канстант вызначаюцца неінтралінгвістычных, але сукупным намаганнем філасофіі, культуралогіі, філалогіі, сацыялогіі, этыкі (і лінгвістыкі таксама). Уласна культуралагічны погляд на гаворку мяркуе апору на паняцце ідэалу: «накіравана культура заўсёды на нейкі ідэал, а менавіта на ідэал, які выходзіць за рамкі індывідуальнага, на ідэал супольнасці. Усе нацыянальна-культурныя канстанты арыентаваны на КУЛЬТУРНЫ ідэал дадзенай нацыі, канкрэтызуючы тую ці іншую яго частку, і ў цэлым фармуюць нацыянальнакультурную сістэму, генетычна вызначаную гістарычнымі і геаграфічнымі прычынамі, а ў сучаснасці прадстаўляе сабой нейкае цэласны светапогляд, які рэалізуецца, у прыватнасці, у формах і спосабах маўленчых зносін.

Усе гэтыя гранічна агульныя палажэнні маюць патрэбу ў канкрэтна-маўленчым пацверджанні, праверцы, выяўленні іх дынамікі, чым у цяперашні час і займаецца калаквіялістыка ўласна культуралагічнага напрамку. Такім чынам, уласна культуралагічныя паняцці і парадэгмы не толькі гуляюць структурную ролю, але і складаюць паняццёвую аснову інтэрпрэтацыі каштоўнага зместу маўленчай дзейнасці. Пры гэтым сетка культуралагічных паняццяў для калаквіялістыкі застаецца дапаможнай сістэмай, якая дапамагае меркаваць пра норму (і антынорму) камунікатыўнай падзеі прамым чынам, апісваць каштоўнае ўтрыманне гутарковых маўленчых праяў непасрэдна. Калаквіялістыка і культуралогія ўжо некалькі дзесяцігоддзяў ідуць на збліжэнне, узаемна узбагачаючы адна адну.



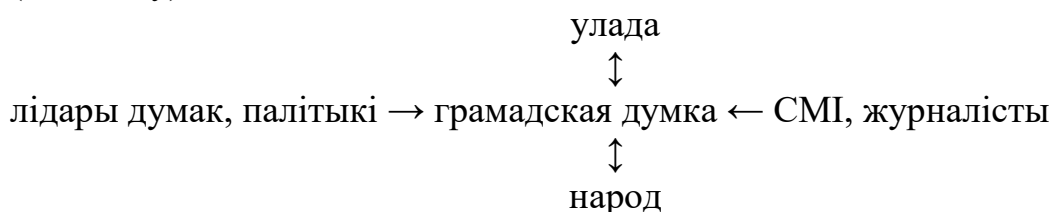
## 5 ЛИНГВАПАЛІТАЛОГІЯ (ПАЛІТЫЧНАЯ ЛІНГВІСТЫКА)

1. Мова і ідэалогія, мова і палітыка. Мова як сродак палітычнага кантролю.
2. Дэмакратычны і таталітарны палітычны дыскурс.
3. Лінгвістычнае забеспячэнне палітычных PR-тэхналогій у сферы выбараў, рэкламы і інш.
4. Моўная маніпуляцыя. Сродкі масавай інфармацыі ў аспекце рэалізацыі лінгвапалітычных тэхналогій. Фарміраванне маўленчага іміджу палітыка.
5. Маўленчае ўздзеянне на аўдыторыю. Роля метафары і алузіі. Іронія і гумар. Эўфемізмы.

### Літаратура

1. Заворзина Г.А. Эвфемизм как проявление “политической коррекции” // Русская речь. – 2006. – № 2. – С. 5–56.
2. Лукашанец А.А., Михневич А.Е., Щербин В.К. Общество – язык – политика. – Минск: Вышэйшая школа, 1988. — С. 111–221.
3. Лук’янок Ю.М. Палітычныя эўфемізмы ў мове СМІ // Беларус. лінгвістыка. – 2010. – Вып. 64. – С. 60–65.
4. Маслова В.А. Лингвополитология // Маслова В.А. Современные направления в лингвистике: Учеб. пособие. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – С. 203–248.
5. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: Учеб. пособие. – 3-е изд. – М.: Флинта, Наука, 2008. – 256 с.

**Лінгвапаліталогія (палітычная лінгвістыка, юрыслінгвістыка)** – навука, якая ўзнікла на сумежжы лінгвістыкі і паліталогіі; вывучае выкарыстанне мовы як сродку барацьбы за палітычную ўладу і маніпуляцыі грамадскай думкай. Гэта навука цесна звязана з *PR (public relations)* – прыкладной навукай пра кіраванне грамадскай думкай (гл. схему).



Вывучэнне палітычнай мовы было ініцыявана не менш чым трыма фактарамі. Першае, унутранымі патрэбамі лінгвістычнай тэорыі, якая ў розных перыяды гісторыі лінгвістыкі звярталася да рэальных сфер функцыянавання моўнай сістэмы. Другое, чыста паліталагічнымі праблемамі вывучэння палітычнага мыслення, яго сувязі з палітычнымі паводзінамі; патрэбай пабудовы мадэляў у паліталогіі, а таксама распрацоўкі метадаў аналізу палітычных тэкстаў і тэкставых сродкаў масавай інфармацыі для маніторынгу розных тэндэнцый у сферы грамадскай свядомасці.

I, нарэшце, сацыяльным заказам – маладзейшымі спробамі глыбакадумнай часткі грамадства вызваліць палітычную камунікацыю ад маніпуляцый палітыканаў, якія падманваюць народ. Апошні фактар адначасна стымуляваў станаўленне тэорыі ўплыву, якая, аднак, толькі часткова перасякаецца з праблематыкай палітычнай лінгвістыкі.

Прадмет палітычнай лінгвістыкі – палітычны дыскурс як сукупнасць дыскурсіўных практык, ідэнтыфікавальных удзельнікаў палітычнага дыскурсу як такіх ці фармавалых пэўную тэматыку палітычнай камунікацыі. Пад дыскурсіўнай практыкай разумеюцца тэндэнцыі ў выкарыстанні блізкіх па функцыі, альтэрнатыўных моўных сродкаў выразу вызначанага сэнсу. Гэтыя тэндэнцыі, натуральна, знаходзяць адлюстраванне ў частасці спажывання адпаведных феноменаў фанетычнага, марфалагічнага, сінтаксічнага і семантычнага ўзроўня. Вельмі блізкім аналагам у лінгвістычнай паэтыцы можна лічыць панятка ідыялекту пісьменніка.

Абапіраючыся на катэгорыю варыятыўнай інтэрпрэтацыі рэчаіснасці, можна сказаць, што дыскурсіўныя практыкі з лінгвістычнага пункту погляду вызначаюцца ўстойлівымі наборамі моўных сродкаў варыятыўнай інтэрпрэтацыі, уласцівымі дадзенаму палітычнаму суб'екту ці характэрнымі для абмеркавання дадзенай тэмы палітычнай камунікацыі. У гэтым сэнсе можна казаць пра такія прадметы палітычнай лінгвістыкі, як «дыскурс Рэйгана», «дыскурс Гарбачова», «таталітарны дыскурс», «дыскурс пра бяспеку», «дыскурс волі і справядлівасці», «парламенцкі дыскурс». Іншымі словамі, дыскурс Рэйгана – гэта сукупнасць дыскурсіўных практык Рэйгана, што выяўляюцца ў яго палітычных выступак, інтэрв'ю і г.д. Таталітарны дыскурс – гэта сукупнасць дыскурсіўных практык, характэрных для палітычнай мовы таталітарнага грамадства, а дыскурс пра бяспеку – сукупнасць дыскурсіўных практык, што сустракаюцца ў дыскусіях пра бяспеку дзяржавы і фармуюць гэтыя дыскусіі як частка палітычнага дыскурсу ў цэлым.

Найболей вядомыя прыклады дыскурсаў, на якіх развівалася палітычная лінгвістыка, «асялкі» распрацоўкі метадык вывучэння палітычнай мовы – руская палітычная мова савецкай эпохі (у французскай лінгвістыцы званая «драўляная мова» – *langue de bois*), дыскурс Вялікай французскай рэвалюцыі.

Выдзяляюць два аспекты суадносін мовы і палітыкі: 1) мова як прылада палітыкі, 2) мова як аб'ект палітыкі.

У першым выпадку гаворка ідзе пра вядзенне палітыкі сродкамі мовы: мова выступае тут як прылада ўплыву на грамадства для дасягнення вызначаных палітычных мэт, у гэтым сэнсе кажуць пра “моўнае маніпуляванне”. У апошні час у гэтых рамках актыўна развіваецца таксама праблематыка “нейралінгвістычнага праграмавання” (*Neuro-Linguistic Programming – NLP*), якое вызначаецца як уплыў вербальнай

і невербальнай камунікацыі на чалавечы мозг для здабыцця кантролю над дзейнасцю людзей. Гэтым мэтам процілеглая абарона (і самаабарона) ад моўнага маніпулявання.

У другім выпадку мецца на ўвазе палітыка, якая праводзіцца ў дачыненні самой мовы, г.зн. уласна “моўная палітыка”. Заходнія даследчыкі нярэдка ўжываюць сінанімічны тэрмін “моўнае планаванне”. Гісторыя тэрміна выяўляе яго сувязь з тэрмінамі “планавая мова” (Э.Вюстэр) і “сканструяваная мова” (О.Эсперсэн). Адсюль вытворныя тэрміны планавая і канструктыўная лінгвістыка, якія пазначаюць навуковыя вобласці, да якіх ставіцца (ці з якімі можа быць злучана) тэорыя моўнай палітыкі.

Аб’екты моўнай палітыкі і моўнага планавання: 1) пэўная мова (прыкладам, руская), 2) група моў (вылучаная па розных прыкметах, прыкладам, па іх паходжанні – славянскія мовы, па ўзаемадзеянні ў складзе шматнацыянальнай дзяржавы – мовы народаў Расійскай Федэрацыі, па ўзаемадзеянні на міжнароднай арэне – сусветныя мовы і п.), 3) моўная сітуацыя (тып кантактавання і ўзаемадзеяння моў), 4) камунікатыўная сітуацыя (дапушчальнасць ці недапушчальнасць выкарыстання тых ці іншых моўных пластоў – дыялектызмаў, жарганізмаў і пад. – у маўленчым камунікаванні; фармаванні маўленчых паводзін і праз яго моўнай асобы).

Асноўныя мэты моўнай палітыкі ва ўжыванні да пэўнай мовы: 1) захаванне існуючай мовы, 2) змена існуючай мовы. Іншыя магчымыя мэты моўнай палітыкі: 3) аднаўленне функцый (“ажыўленне”) мёртвай літаратурнай мовы (сучасная гісторыя іўрыту); 4) стварэнне новай літаратурнай мовы (гісторыя нованарвежскага, інданезійскага і інш. моў). Моўнае планаванне (але не абавязкова моўная палітыка) можа пераследаваць таксама мэты 5) стварэнні рэгіянальных надмоўных сістэм (агульнаславянская мова Крыжаніча, сучасныя спробы стварэння агульнаскандынаўскай моўнай нормы ці агульнаскандынаўскай мовы), 6) стварэнні агульнасусветных надмоўных сістэм (міжнародныя штучныя мовы тыпу эсперанта).

Моўная палітыка, скіраваная на захаванне ці змену статусу мовы, заўсёды мяркую адначасны ўплыў і на іншыя мовы, што робяць у той жа дзяржаве ці на міжнароднай арэне, бо змена статусу адной мовы вабіць за сабой адначасную змену статусу і іншых моў. Таму статутная моўная палітыка заўсёды з’яўляецца комплекснай: яна мяркую ўплыў як на пэўныя мовы, так і на групы моў, як на моўную сітуацыю ў цэлым, так і на камунікатыўныя паводзіны членаў моўнай супольнасці.

У звычайных умовах суб’ект моўнай палітыкі ідэнтычны з суб’ектам дзяржаўнай палітыкі: у якасці суб’екта палітыкі ў абодвух выпадках выступае дзяржаўная ўлада ў спецыфічных для дадзенай краіны формах (манархія ці рэспубліка, дэмакратыя ці аўтакратыя і пр.). Моўная палітыка

складае найважнейшы кампанент нацыянальнай палітыкі ў шматнацыянальных дзяржавах і дзякуючы гэтаму робіцца сістэматычным фактарам, што вызначае канстытуыванне дзяржавы, а такім чынам, і дзяржаўнай улады. Адсюль зваротны ўплыў моўнай палітыкі на дзяржаву. Іншыя суб'екты моўнай палітыкі: грамадскія арганізацыі, рухі і партыі; моўныя ўстановы рознага профілю (прыкладам, моўныя акадэміі), лінгвістычныя кірункі і школы (параўн. у М.Я. Мара: “Моўная палітыка яфетычнай тэорыі”); уплывовыя дзеячы нацыянальнай культуры. Спецыфіку моўнай палітыкі, што ажыццяўляецца на міжнароднай арэне, вызначаюць яе суб'екты: з'яднанні дзяржаў, міждзяржаўныя і міжнацыянальныя арганізацыі і інстытуты.

Дзейныя мадэлі моўнай палітыкі адрозніваюцца ступенню ідэалагізаванасці, якая ляжыць у грунце прынцыпаў моўнай палітыкі. Адзін аднаму супрацьстаяць два асноўныя прынцыпы, складнікаў ідэйны грунт моўнай палітыкі: 1) прымат чалавечай асобы і грамадзянскіх праў перад інтарэсамі дзяржавы і нацыянальна-моўнага калектыву; 2) прымат калектывных і дзяржаўных інтарэсаў перад інтарэсамі асобы і грамадзяніна.

Узнікненне кожнага, цывілізацыйна аформленага, соцыуму пачынаецца з узнікнення ідэалогіі, здольнай з'яднаць людзей у вызначаную сацыяльную агульнасць. Калі «логіка ў звычайным сэнсе гэтага слова» можа быць вызначана як «логас пра логас», то ідэалогію можна вызначыць як логас ідэі, то бок моўнай выявай аформленую ідэю. Ідэя ж разумеецца намі, услед за А.Ф. Лосевым, як «арэна фармавання сэнсу ў слове», увасабленне ж гэтага сэнсу, яго даканцовае афармленне адбываецца менавіта ў мове. Такім чынам, ідэалогія, што ўяўляе сабою сінтэз ідэі і логасу, з'яўляецца найболей выразным выразам і праявай сэнсу, што фарміруецца ў ідэі і аформленага ў мове. Мова ёсць абстрактная сімвалічная сістэма, што знаходзіць сваё афармленне і завершана-завяршальны матэрыяльны выраз у гаворкі. І ў гэтым сэнсе, мова з'яўляецца ідэяй, то бок арэнай фармавання сэнсу, што матэрыяльна рэалізоўваецца ў гаворкі.

Цывілізацыйна аформлены соцыум (ці ж – цывілізацыя) можа быць вызначаны як сацыяльная агульнасць блізкіх па вызначаных класіфікацыйных прыкметах сацыяльных элементаў, у яго ўваходных, і вырашальным фактарам ва ўзнікненні падобнага роду сацыяльнай агульнасці з'яўляецца менавіта ідэалогія.

Носьбіты адной і той жа мовы думваюць стандартнымі схемамі (у прыватнасці, вызначанымі граматычнымі формамі, сінтаксічнымі канструкцыямі, сістэмай часоў, якія ўласцівыя дадзенай мове). Нават калі паказаныя схемы разглядаць на ўзроўні формы, то, як вядома, мовай задаецца стэрэатыпнасць, формульнасць мыслення і паводзін. Структурна і схематычна вызначаючы, праграмуючы, кадуючы форму мыслення, мову,

тым самым, стварае, фарміруе тып мыслення, а разам з ім – і сістэму паводзін уласнага носьбіта. Мова, па словах Э. Сэпіра, – гэта даведнік у сацыяльнай рэчаіснасці. Людзі жывуць не толькі ў матэрыяльным свеце і не толькі ў свеце сацыяльным, як гэта прынята думаць: у значнай ступені яны ўсе знаходзяцца ва ўладзе той пэўнай мовы, якая стала сродкам выражэння ў дадзеным грамадстве... У рэчаіснасці ж «рэальны свет» у значнай меры неўсвядомлена будзеца на грунце моўных звычак той ці іншай сацыяльнай групы». Па словах жа Б.Л. Уорфа, «мы павінны прызнаць уплыў мовы на розныя віды дзейнасці людзей не столькі ў адметных выпадках ужывання мовы, колькі ў яго ўвесь час дзейных агульных законах і ў штодзённай ацэнцы ім тых ці іншых з'яў».

Структура мовы шмат у чым з'яўляецца вызначальнай у адносінах да структуры мыслення. З гэтага вынікае, што мова прадукт заканамернасці мыслення, што, у сваю чаргу, робіць працэс мысленні стандартызаваным, то бок схільным ідэалагічнаму ўплыву. Мова ў адносінах да чалавека выступае менавіта як «хата быцця» і вызначае яго структуру мыслення і тып паводзін, аказваючы сапраўдны, рэальны ўплыў на яго і яго фарміраванне.

Вызначаючы сацыяльнае быццё чалавека, мова вызначае і фармулюе і тую сацыяльна-ідэалагічную рэальнасць, у якой ужыццяўляе сваю экзістэнцыю чалавек як істоту сацыяльнае. Адзначым, пры гэтым, што, быўшы рэальнасцю моўнай, сацыяльна-ідэалагічная рэальнасць у той жа самы час апынаецца рэальнасцю міфічнай. Па сцверджанні Г.Г. Гадамера, мова «ёсць ўсёахопная апераджальная тлумачльнасць свету і ў гэтым сэнсе нічым не заменімая. Перш кожнай па-філасофску накіраванай крытычнай думкі свет ёсць для нас заўсёды ўжо свет, вытлумачаны ў мове. З вывучэннем мовы, з нашым урастаннем у родную мову свет робіцца для нас выразным».

Такім чынам, ідэалогія і мова карэлююць адна з адной з дапамогай міфа, ствараючы і фармулюючы сацыяльную рэчаіснасць, то бок рэчаіснасці ажыццяўлення соцыумам. І мова, і ідэалогія з'яўляюцца свайго роду сацыяльным кодам, які дае магчымасць «прагаварыць» соцыуму сябе-ў-быцці, дае магчымасць «адбіцца» соцыуму, а значыць, спраўдзіцца. Але для гэтага «прагаворвання» соцыум мае патрэбу ў стварэнні адзінага лексіка-семантычнага поля, у якім ён мог бы ўжыццяўляцца. І менавіта мова як выразная сістэма і дазваляе гэта зрабіць.

Другі ровень "палітычнай мовы" – гэта ўзровень прагматычны, злучаны з метадалогіяй укаранення і прапаганды (перадусім, самой "мовы"). Тут гаворка ідзе пра складанне рэальных палітычных дыскурсаў па розных нагодах і ў дачыненні да розных акалічнасцяў, адштурхваючыся ад ідэалагічнай платформы. Карыстаючыся "палітычнай мовай" для ацэнкі падзей, фармулёўкі праектаў, вылучэнні пэўных праграм, яго носьбіты не проста дасягаюць пэўных мэт, злучаных з умацаваннем (і часам

падвышэннем) свайго статусу, але і кансалідуюць энергію ідэалагічных перадумоў, якія могуць навязвацца ўскосна. Будуючы пэўную палітычную гаворку што тычыцца той ці іншай сацыяльнай з’явы, носьбіт "палітычнай мовы" абпіраецца на ідэалогію, узгодніцца з ёй, але зусім не абавязкова прагаворвае механізм гэтага працэсу. У штодзённай гаворцы мы не суправаджаем кожную фразу яе марфалагічным ці сінтаксічным разборам, але, безумоўна, улічваем марфалогію і сінтаксіс. Па гэтай прычыне "палітычны дыскурс" ліберала зусім не абавязкова павінен утрымваць прагаворванне найважных перадумоў ліберальнай ідэалогіі ("дэсакралізацыя", "індывідуалізм", "імператыў волі ад" і г.д.), але ён абавязкова ўсё гэта мае на ўвазе. "Палітычная мова" сам сабою – па што б ён ні звяртаўся – ужо ёсць прапаганда, бо ён падспудна навязвае як "нешта выяўнае і само сабою якое разумеецца" вызначаныя ідэалагічныя перадумовы, якія, будучы выкладзенымі адкрыта, маглі б выклікаць сумнеў, крытыку, нязгоду ці адмаўленне.

На гэтым (другім) узроўні "палітычнага дыскурсу" тэхнічныя тэрміны са слоўніка ідэалогіі сустракаюцца эпизадычна ў тых палітычных сістэмах, якія прынята зваць "таталітарнымі", выкарыстанне яе тэрміналогіі, зазвычай, адбываецца адкрыта і насычана.

У іншых выпадках, як да прыкладу, у выпадку лібералізму, гэтыя простыя запазычанні абмежаваны і неназаляльныя? Ідэалогія ўкараняецца не столькі метадам прасталінейнай прапаганды, колькі ўскосна – шляхам намёкаў, падказак, прапаноў зрабіць "самастойны вольны выбар" (паміж дзвюма прынцыпова аднолькавымі прапановамі) і г.д. Гэты феномен палітычнага ўплыву атрымаў назву "soft ideology" (анг. "мяккая ідэалогія").

Сучасная інфармацыйная прастора характарызуецца тым, што падзея мае сэнс толькі тады, калі пра яе паведамлілі СМІ. Няма паведамлення – няма і падзеі. Інфармацыйная прастора аказвае велізарны ўплыў на людзей, масавую свядомасць, таму ў ёй надзвычай зацікаўлены палітыкі, улада. Адпаведна вельмі ўзрастае роля журналістаў і спецыялістаў па PR-тэхналогіях, "чацвёртай улады". Грамадскую думку ў значнай ступені фарміруе таксама *масавая культура* (фільмы, кнігі).

Масавая свядомасць фарміруецца патокам інфармацыі, бо звычайны чалавек часта не мае магчымасці ўсё праверыць. Прафесіянал, выдатны артыст, герой сёння той, каго так падалі, паказалі. Нездарма на першы план выходзяць акцёры, спевакі, тэлеведучыя. Палітыкі таксама пачынаюць паводзіць сябе як акцёры (для іх важна эфектна падаць сябе, расмяшыць, быць абаяльным).

Вывучэнне палітычнай лінгвістыкі (ПЛ) дапамагае лепш разумець палітычныя працэсы, бачыць сапраўдны сэнс выступленняў палітыкаў, ужытыя імі спосабы маніпуляцыі грамадскай свядомасцю. Прадмет даследавання ПЛ – *палітычная камунікацыя (ПК)*, гэта значыць маўленчая дзейнасць, арыентаваная на прапаганду пэўных ідэй, эмацыянальнае

ўздзеянне на грамадзян, пабуджэнне іх да палітычных дзеянняў, выпрацоўку грамадскай згоды, абгрунтаванне сацыяльна-палітычных рашэнняў. Кожны чалавек, які чытае газеты, глядзіць тэлевізар, ідзе на выбары, выступае адрасатам ПК. Галоўная функцыя палітычнай камунікацыі – барацьба за палітычную ўладу, уздзеянне на людзей з мэтай размеркавання і выкарыстання ўлады. Палітычная камунікацыя з’яўляецца часткай палітычнай рэальнасці, змяняецца разам з ёй, удзельнічае ў яе пераўтварэнні.

Сучасная палітычная лінгвістыка даследуе вербальны кампанент палітычнай дзейнасці, жанры палітычнага маўлення (лозунг, улётка, праграма, газетны артыкул, выступленне на мітынг, у парламенце), лексіку і фразеалогію, вобразныя сродкі, будову палітычных тэкстаў. Кожны канкрэтны тэкст разглядаецца ў кантэксце палітычнай сітуацыі, у якой ён створаны, з улікам поглядаў і асабістых якасцей аўтара. Неабходна адрозніваць ПЛ (як гавораць палітыкі) і *моўную палітыку* (што палітыкі робяць у моўнай сферы).

Вытокі ПЛ звязваюць з імёнамі англійскага пісьменніка Дж. Оруэла і нямецкага літаратуразнаўца В. Клемперэра. Першы напісаў раман “1984” (1948), у якім быў апісаны newspeak (новояз, навамоўе) – спецыяльна створаная мова для маніпуляцыі людзьмі з мэтай захопу і ўтрымання ўлады ў таталітарнай дзяржаве. У аснове дзяржаўнай ідэалогіі фігуравалі лозунгі “Вайна – гэта мір”, “Свабода – гэта рабства”, “Няведанне – гэта сіла” (аксюмаран). В. Клемперэр у кнізе “ЛТІ. Запісная кніжка філолага” апісаў камунікатыўную практыку нямецкага фашызму, за якой ён 12 гадоў назіраў і якая пераўзышла ўсе самыя смелыя фантазіі. Аказалася, што дастаткова ўзяць слова ці выраз у двукоссе, каб змяніць яго сэнс на процілеглы: “*нямецкі паэт*” Гейнэ, “*выдатны вучоны*” Эйнштэйн. Актыўна прымянялася дабаўленне да пэўных намінацый слова “*гістарычны*”, прыметнікаў у найвышэйшай ступені параўнання. Выкарыстоўваліся папулярныя лозунгі “Кожнаму сваё” і “Германія вышэйшая за ўсё”.

У савецкія часы *абстрактны гуманізм, буржуазны гуманізм* азначалі не любоў да чалавека, а недапушчальную мяккацеласць, слабасць, недастатковую жорсткасць да людзей іншых поглядаў, дысідэнтаў. *Сацыялістычны гуманізм* праяўляўся ў класавай барацьбе (раскулачванне, “ворагі народа”). У аснове таталітарнага дыскурсу – цэнтралізацыя прапаганды, прэтэнзія на абсалютную ісціну, ідэалагізацыя ўсіх бакоў жыцця, лозунгавасць і заклінанні, перавага маналогаў “правадыроў” над дыялогамі прадстаўнікоў розных поглядаў, трыумфалізм (пастаянная пахвальба), рэзкая апазіцыя сваіх і чужых, прапаганда простых шляхоў вырашэння праблем. Заходні палітычны дыкурс характарызаваўся, як правіла, больш тонкай маніпуляцыяй свядомасцю. Замест *скарачэнне*

*сацыяльных праграм для бедных гаворыцца пра зніжэнне падаткаў, замест павелічэнне падаткаў – ліквідацыя разрыву паміж багатымі і беднымі.*

Вербальны кампанент палітыкі ляжыць на паверхні, яго ўздзеянне найбольш прамое і глыбокае. Мэтанакіравана могуць ужывацца словы і выразы са станоўчай і адмоўнай канатацыяй: *сапраўдная дэмакратыя, рэальны гуманізм, правы чалавека, свабода, працвітанне, нацыянальныя інтарэсы, парадак, справядлівасць, патрыятызм – пагроза, здрада, рэжым, фанатызм, парушэнне, сатэліт, беднасць, тэрарызм, пераварот, “свядомыя”, пятая калона.* Адну і тую ж з’яву можна назваць па-рознаму: *тэрарызм – нацыянальна-вызваленчы рух; акупацыя – увядзенне абмежаванага кантынгенту, вызваленне; планы касмічнай вайны – стратэгічная абаронная ініцыятыва; забіць – нейтралізаваць; шпіён – разведчык; сепаратысты, бандыты, тэрарысты – паўстанцы, апалчэнцы; вайна – контртэрарыстычная аперацыя; непрыкрытая агрэсія – ваенная дапамога; агонь па сваіх – сяброўскі агонь; злачынства – трагедыя; грамадзянская вайна – сутыкненні ўзброеных групавак; абаронцы Айчыны – (ізраільская, турэцкая, амерыканская) ваенічына.* Нярэдка адвольна змяняецца і па-рознаму разумеецца семантыка некаторых слоў і выказаў: *народ, выбары, дэмакратыя, свабода, правы чалавека.*

Моўная маніпуляцыя, PR-тэхналогіі звычайна грунтуюцца на супярэчнасцях, дыялектыцы рэальнага жыцця. Кожная сітуацыя можа быць ацэнена як мінімум з дзвюх розных пазіцый. Шклянка бывае напалову пустой, напалову поўнай. Так можна падаць і напоўненасць залы на канцэрце, спектаклі, прысутнасць людзей на мітынгу. *Моўныя выразы фарміруюць адносіны да падзей, гэта і ёсць выкарыстанне ўлады мовы.* Мова – адзін са сродкаў рэалізацыі рэальнай улады (здольнасці прымусіць іншых дзейнічаць як табе трэба). Любая фраза гаворыцца з мэтай паўплываць на дзеянні суразмоўцы.

У зносінах людзей павінен прысутнічаць *прынцып кааперацыі (супрацоўніцтва).* Калі яго няма, калі мэты ўдзельнікаў дыялогу не супадаюць, моўнік прадумана выбірае патрэбны спосаб падачы інфармацыі, а слухач гэтага не адчувае, то мае месца *моўная маніпуляцыя.* Гэта такое ўзаемадзеянне людзей, калі адзін спрабуе кантраляваць паводзіны другога і прымусіць яго дзейнічаць патрэбным чынам: галасаваць за рашэнне ці кандыдата, плаціць падаткі, слухацца бацькоў, служыць у арміі, купляць тавары, нешта не рабіць і г. д. Робіцца гэта такім чынам, што аб’ект маніпуляцыі не ўсведамляе сябе аб’ектам уздзеяння. Яму здаецца, што ён сам захацеў зрабіць так, а не інакш. Элементы моўнай маніпуляцыі ёсць не толькі ў палітыцы і рэкламе, – яны прысутнічаюць у навучанні і выхаванні, судовай практыцы, штодзённых зносінах.

*Шляхі маніпуляцыі:*

1) зварот да эмоцый, напрыклад, унушэнне трывогі (*галасуй, а то прайграеш! зямля – маці, а хіба можна маці прадаваць?*);



2) выкарыстанне сацыяльных матываў (*народу гэта не патрэбна, чаго хоча народ?, народ не зразумее, сямейныя каштоўнасці, трэба параіцца з народам, народ нас падтрымае, простым людзям гэты закон не патрэбны*);

3) зварот да карціны свету ў свядомасці слухачоў (сістэма каштоўнасцей – свабода, бяспека, вера, справядлівасць, стабільнасць, мір → адпаведныя рэцэпты: *Расіі патрэбны цар, Беларусі – бацька*).

*Моўнымі сродкамі маніпуляцыі* выступаюць:

1) спецыяльныя формулы-клішэ (*відавочна, што...; несумненна, што...; ці не лічыце вы, што...*);

2) метафары – ваенныя (*барацьба з карупцыяй; вайна з беднасцю; наступленне на бяздзетнасць; за цаной не пастаім; “вместе победим”; вайна законаў; атака на дэмакратыю; тарпедзіраваць законы, рашэнні парламента, эканоміку*), будаўнічыя (*перабудова; агульнаеўрапейскі дом; Беларусь – наш дом; акно (мост) у Еўропу; будаўніцтва прававой дзяржавы, уладнай вертыкалі*), руху (*крок наперад; звярнуць са шляху; ісці да мэты*), якасці (*першы – лепшы; хворая эканоміка*);

3) прэсупазіцыі (*я не рубель, каб усім падабацца; хіба вы не ведаеце, што...*);

4) сінтаксічныя канструкцыі (параўн.: *спецназ застрэліў 11 дэманстрантаў – 11 дэманстрантаў загінулі, калі спецназ быў вымушаны адкрыць агонь на агрэсіўным натоўпе*);

5) парадак слоў (*расійска-французская сустрэча на вышэйшым узроўні*). Параўн. парадак дзеянняў (хто каму першы пазваніў ці нанёс першы візіт пасля выбараў).

Пашыраным сродкам моўнай маніпуляцыі ў грамадска-палітычным дыскурсе з’яўляюцца эўфемізмы. *Эўфемізм* (грэч. *eu* добра, *rhetia* гавару) – моўная адзінка, якая валодае семантычнай неакрэсленасцю, што дазваляе змякчыць негатыўную ацэнку рэаліі. Эўфемізмы забяспечваюць камуфліраванне непажаданага сэнсу слоў. За нейтральным словам, выразам хаваецца значэнне, непажаданае па палітычных або этычных меркаваннях: *кампетэнтныя органы* (МДБ, НКУС, КДБ); *установа* (лагер, турма); *непапулярныя меры*; *фізічнае ўхіленне* (расправа, забойства); *беспersпектыўная кватэра*; *інтымныя паслугі*; *асобы са шкоднымі звычкамі*; *асобы без пэўнага месца жыхарства*; *вышэйшая мера пакарання*. Параўн.: *Сацыяльная падтрымка вельмі важная, асабліва цяпер, калі літаратар не самы забяспечаны чалавек* (ЛіМ). *Затрыманне людзьмі ў цывільным, якія потым аказваюцца “афіцыйнымі асобамі”* (“Наша ніва”).

Эўфемізмы валодаюць вялікім маніпулятыўным патэнцыялам, які прадуктыўна выкарыстоўваецца ў мове СМІ. Ці гаворыць гэта пра лжывасць мовы? Наўрад ці. Тут усё ж віна людзей. Мова раўнадушная да этычнага выбару (І. Бродскі). Кожнаму трэба вучыцца распазнаваць маніпуляцыю і супрацьстаяць ёй, выпрацоўваючы ўласную думку.

## 6 ЭКАЛІНГВІСТЫКА

1. Экалогія ў адносінах да мовы. Паняцце экалінгвістыкаі.
2. Экалінгвістычны аналіз.
3. Макра і мікраэкалінгвістыка.
4. Экалінгвістыка і біялінгвістыка.
5. Сучасныя тэндэнцыі ў развіцці экалінгвістыкі.

### Літаратура

1. Нечипоренко В.Ф. Биоллингвистика в её становлении Биоллингвистические основы системы памяти, мышления, языка и речи. М. МГПИ, 1984. 124 с.
2. Нечипоренко В.Ф. Лингвофилософские основы эколлингвистики. Калуга: Калужская облорганизация союза журналистов России, 1998. 210 с.
3. Haugen, E. The ecology of language: Essays by E. Haugen / E. Haugen / Stanford, CA: Stanford University Press / Originally published in W. Bright (Ed.).1966. – P. 159–190.
4. Иваницкий, В.В. Лингвоэкология и «Дом бытия» / В.В. Иваницкий // Социальные варианты языка: материалы междунар. науч. конф., 25–26 апр. 2002 г., Нижний Новгород / Нижегород. гос. лингв. ун-т им. Н.А. Добролюбова. Филол. фак. / Н. Новгород, 2002. – 280 с.
5. Сковородников А.П. Лингвистическая экология: проблемы становления / А.П. Сковородников // Филологические науки: Выпуск 6, – М.: Высшая школа, 1996. – с. 5–9.

У наш час часцей за ўсё пад экалагічнымі пытаннямі памылкова разумеюцца першым чынам пытанні аховы навакольнага асяроддзя. Шмат у чым такое змешванне сэнсу адбылося з прычыны ўсё больш адчувальнага ўплыву чалавека на навакольнае асяроддзе, аднак неабходна падзяляць паняцці ecological («якое адносіцца да навукі экалогіі») і environmental («якое адносіцца да навакольнага асяроддзя»). Усеагульная ўвага да экалогіі пацягнула за сабой пашырэнне першапачаткова даволі выразна пазначанай Эрнстам Геккелем вобласці ведаў (выключна біялагічных) на іншыя прыродазнаўчыя і нават гуманітарныя навукі.

Мова з'яўляецца асяроддзем пасялення соцыуму, які выкарыстоўвае яго ў якасці аднаго са сваіх кодаў для захоўвання і перадачы экалагічнага (біасацыяльнага) досведу. Экалагічнае асяроддзе ўплывае на моўныя паводзіны індывіда і вызначае дынаміку ўзаемадзеяння. На думку Харальда Хаармана, да асноўных фактараў («экалагічныя зменныя»), якія абумавляюць моўныя паводзіны сацыяльных груп і асобных асоб, адносяцца: дэмаграфічныя, сацыяльныя, палітычныя, культурныя, псіхічныя, інтэракцыйныя і лінгвістычныя.

Упершыню тэрмін "экалогія" ў адносінах да мовы быў прадстаўлены Джонам Трымам. Паняццем «лінгвістычная экалогія» аперавалі Карл і Фрэнсіс Вагеліны, якія падкрэслілі важны яе аспект – неабходнасць разгляду ва ўзаемадзеянні ўсіх без выключэння моў, прадстаўленых

у пэўным арэале: «У лінгвістычнай экалогіі неабходна пачынаць не з пэўнай мовы, але з пэўнай тэрыторыі, не з выбарчай увагі да некалькіх моў, а з вычарпальнай увагі да ўсіх моў, прадстаўленых на дадзенай тэрыторыі».

Найбольшае распаўсюджванне ў мовазнаўстве тэрмін «экалогія» атрымаў дзякуючы вядомаму прадстаўніку амерыканскай галіны сацыялінгвістыкі Эйнару Хаўгену. З таго часу, як была апублікавана яго кніга «Экалогія мовы» ў 1972 г., назіраецца бурнае развіццё гэтага кірунку. Э. Хаўген лічыць, што прадметам экалогіі з'яўляецца даследаванне наступстваў псіхалагічнай і сацыяльнай сітуацыі і яе ўплыў на дадзеную мову. Таксама ён упершыню сфармуляваў праблемы экалогіі мовы як асобнага напрамку шляхам метафарызацыі паняцця традыцыйнай экалогіі. Адно са сфармаваных ім палажэнняў абвясчае, што мовы, падобна біялагічным відам, зараджаюцца, растуць, змяняюцца, жывуць і паміраюць ва ўзаемасувязі з іншымі мовамі і сваім асяроддзем. Падобна да біялагічных відаў, якія знаходзяцца на мяжы вымірання, мовы таксама падвяргаюцца падобнай небяспецы, таму экалогія мовы, вырашаючы гэтую праблему, павінна прапаноўваць шляхі вырашэння і прадухілення смерці моў.

Дзякуючы ідэям Э. Хаўгена пачалося бурнае развіццё экалінгвістыкі ў розных напрамках. Услед за ім паняцце экалінгвістыкі стала распрацоўвацца і ўдакладняцца побач іншых лінгвістаў. Нямецкі лінгвіст, культуролаг Харальд Хаарман вылучыў 7 "экалагічных зменных", або фактараў, якія вызначаюць, на яго думку, моўныя паводзіны як моўных груп, так і асобных асоб: дэмаграфічныя, сацыяльныя, палітычныя, культурныя, псіхічныя, інтэракцыйныя і лінгвістычныя. Дадзеныя зменныя немагчыма разглядаць ізалявана, т.я. яны звязаны і ўзаемадзейнічаюць адзін з адным і самі ўтвараюць "экалагічную сістэму".

У якасці самога тэрміна паняцце "экалінгвістыка" было ўведзена сучасным французскім лінгвістам усходазнаўцам, спецыялістам па арабскай мове, афрыканскім мовам і агульнай лінгвістыцы Клодам Ажэжам у 1985 г. З тых часоў паняцце "экалінгвістыка" выкарыстоўваецца ў якасці ахоплівае абазначэння звязваюць экалогію з лінгвістыкай. Пры гэтым трэба асабліва адрозніваць моўную экалогію, якая займаецца даследаваннем узаемасувязяў паміж мовай і экалагічнымі пытаннямі, напрыклад, біязнастайнасцю і праблемамі навакольнага асяроддзя, ад экалогіі моў, якая прысвячае сябе ўзаемадзеянню паміж мовамі, у прыватнасці захаванню моўнай разнастайнасці. Экалагічная лінгвістыка пераймае з экалогіі запазычаныя паняцці і прынцыпы ў дачыненні да мовы.

Аснову экалагічнага мыслення складае разуменне сістэмных узаемасувязяў. Сістэма складаецца з некалькіх частак цэлае, мноства элементаў, змешчаных у вызначаных адносінах паміж сабой. Гэта адносіцца і да экалогіі, якая мае сваім асноўным аб'ектам вывучэння экалагічныя сістэмы, г.зн. любая супольнасць жывых істот разам з асяроддзем іх пасялення, злучанае з унутраным і вонкавым светам складанай сістэмай узаемаадносін.

Экалінгвістычны аналіз, па-першае, суадносіць лінгвістычныя дадзеныя з сітуацыяй гаварэння і сацыякультурнымі і сацыяэканамічнымі характарыстыкамі моўнага грамадства. Па-другое, паколькі цэласны падыход мяркуе погляд на свет, у якім усё з'яўляецца часткай непадзельнага цэлага, экалінгвістыка не зводзіць складаныя з'явы і сістэмы да дуалізму, а апісвае ўсе з'явы як:

1) узаемазвязаныя (кожная адзінка цэлага звязана з усімі іншымі адзінкамі і з цэлым);

2) узаемазалежныя (выяў існавання моўнай з'явы змяняецца, калі іншая з'ява перастае існаваць);

3) якія ўзаемадзейнічаюць (ні адна адзінка не ўплывае на іншыя адзінкі, калі сама не знаходзіцца пад уплывам; не існуе аднакіраванага ўзаемадзеяння; толькі двухбаковае, якое, аднак, не азначае сіметрыі, паколькі адна частка можа дамінаваць над іншымі).

Па-трэцяе, экалінгвістыка абапіраецца на дэскрыптыўны фрэйм, які робіць акцэнт на ўзаемным пераходзе прыватнага і агульнага (універсальнага).

Цэласны падыход вядзе экалінгвістаў да тэорыі агульных сістэм і паняццяў адкрытых сістэм, дынамікі і ўзнікнення. Дадзеныя тэарэтычныя перадумовы вызначаюць мову як пасярэднік паміж культурнымі і прыроднымі экасістэмамі, а тэрмін дынамічнасць апісвае змены ў асобнай, сітуацыйнай і культурнай рэальнасці.

Экалінгвістыка – гэта новая галіна мовазнаўства, якая сфармавалася на стыку сацыяльнага, псіхалагічнага і філасофскага напрамкаў у лінгвістыцы. Экалінгвістыка разглядае мову ў аспекце ўзаемадзеяння. Гэтак жа, як у экалогіі вывучаецца ўзаемадзеянне жывых арганізмаў паміж сабой і з навакольным светам, экалінгвістыка разглядае ўзаемадзеянне паміж мовамі, а таксама мовамі і іх «акружэннем», гэта значыць грамадствам, у якім яны прымяняюцца.

Зыходзячы з вышэйпададзенага, экалінгвістыку можна прадставіць як новы раздзел мовазнаўства, які быў створаны па прынцыпе адлюстравання паняцця экалогіі ў біялогіі, першапачатковым значэннем якога з'яўляецца даследаванне ўзаемаадносін арганізмаў паміж сабой і навакольным асяроддзем.

Па меркаванні А.А. Палухіна, усведамленне феномену экалінгвістыкі немагчыма без разгляду сучасных філасофскіх поглядаў на існуючыя экалагічныя праблемы. Менавіта развіццё філасофскай думкі, яе неакласічнасць даюць ключ да разумення экалінгвістыкі ў ланцужку экалагізацыі і энвайраменталізацыі навуковых ведаў на шляху да сістэмнага (халістычнага, сінэргетычнага) павароту ў навуцы ва ўмовах пабудовы новых філасофскіх сістэм і парадыгмаў мыслення.

Экалінгвістыку традыцыйна падзяляюць на макра- і мікраэкалінгвістыку. Макраэкалінгвістыка засяроджвае асноўную ўвагу

на пытаннях грамадскай, дзяржаўнай, рэгіянальнай і сусветнай значнасці. Мікраэкалінгвістыка прадугледжвае вылучэнне на першы план даследавання маўленчых і моўных фактаў з улікам фактараў экалінгвістычнага парадку з прыцягненнем канцэптualaльных аспектаў тэорыі моўных кантактаў, сацыялінгвістыкі, сацыякультурнай антрапалогіі, псіхалінгвістыкі.

У рамках экалагічнай лінгвістыкі можна казаць пра два узроўні дзейнасці дадзенага кірунку:

- макраэкалінгвістыка, якая засяроджвае свая ўвагу на пытаннях рэгіянальнай, грамадскай, дзяржаўнай, сусветнай значнасці; да праблем макраэкалінгвістыкі адносяцца моўныя канфлікты, моўная палітыка, моўны планаванне, моўны генацыд і г.д.;

- мікраэкалінгвістыка, якая займаецца даследаваннем моўных і маўленчых фактаў з пункту погляду экалінгвістыкі, зпрыцягненнем сацыялінгвістыкі, псіхалінгвістыкі, сацыя-культурнай антрапалогіі.

У залежнасці ад скіраванасці вобраза ўзаемадзеяння моў у лінгваэкалогіі ў наш час можна казаць пра тры аспекты:

Інтэрлінгвальны аспект экалінгвістыкі звязаны са шматмоўем як асяроддзем існавання асобнай этнічнай мовы і з праблемай знікнення моў, а значыць, і са змяншэннем лінгвістычнай разнастайнасці на Зямлі. Усе мовы свету ўтвараюць свайго роду звышсістэму, што ўключае патэнцыял і ўніверсальныя прынцыпы арганізацыі кожнай мовы. Кожная мова – захавальнік і агульналюдскага гістарычнага досведу, і ўнікальнай нацыянальнай культуры. Гэтым абумоўлена культурна-гістарычная каштоўнасць кожнай мовы і, адначасова, гістарычная місія лінгвістаў: апісаць, зафіксаваць для гістарычнай памяці чалавецтва кожную мову, наколькі нешматлікія не былі б яго носьбіты, наколькі далёка ад сучаснасці ні знаходзіўся б час, калі гэта мова служыла сродкам камунікацыі. Падобна «чырвоным кнігам» флоры і фаўны, з'явіліся «чырвоныя кнігі» моў.

Інтралінгвальны аспект звязаны з культурай мовы, стылістыкай, рыторыкай і ўключае у сябе даследаванні парушэнняў слушнасці, выразнасці, лагічнасці, выразнасці і іншых камунікатыўных уласцівасцяў гаворкі. Вынікі гэтых даследаванняў абагульняюцца і развіваюцца ў працах А.П. Скавароднікава. У канчатковым рахунку, гэта намаганні лінгвістаў мэтна паўплываць на здыманне ці паслабленне негатыўных тэндэнцый у выкарыстанні мовы. Мэта гэтых намаганняў - прадухіліць мову ад збяднення яго выразных рэсурсаў.

Трэці аспект лінгваэкалогіі можна назваць транслінгвальным. Ён звязаны з выкарыстаннем адзінак, сродкаў, рэалій адной мовы, адной культуры ў кантэксце і сродкамі іншай мовы, што належыць іншай культуры. Месца прымянення гэтага аспекту – мастацкая літаратура, фальклор, публіцыстыка. Гэта цытаванне іншамоўных мікратэкстаў, практыка перакладаў з адной мовы на іншую. Першарадная важнасць

дыялогу культур для захавання чалавецтва знайшла адлюстраванне і ў прынцыпах сучаснай дыдактыкі, і ў методыцы навучання замежным мовам. Пільнай увагі ў плане транслінгвальнай экалогіі патрабуюць таксама запазычанні і ў плане засмечання мовы-рэцыпіента, і ў плане скажэння мовы-донара.

У.Ф. Нечыпарэнка ўключае ў экалінгвістыку і біялінгвістыку. Ён акцэнтуюе ўвагу на тым, што "экалінгвістыка падпарадкоўвае сабе біялагічную лінгвістыку і разглядае апошнюю як адзін з яе ўнутраных узаемаўвязаных кампанентаў". Адзначым, што пад біялінгвістыкай аўтар разумее «навуку аб узаемаадносінах, узаемасувязях матэрыяльнага і духоўнага (псіхічнага) пачаў у чалавечым арганізме».

Аўстрыйскі лінгвіст Алвін Філ распрацаваў выразную тэрміналогію ў дачыненні да розных абласцей экалінгвістыкі:

- экалінгвістыка (Ecolinguistics) – агульны тэрмін для ўсіх абласцей даследаванняў, якія аб'ядноўваюць экалогію і лінгвістыку;
- экалогія мовы (моў) (Ecology of language(s)) даследуе ўзаемадзеянне паміж мовамі (з мэтай захавання моўнай разнастайнасці);
- экалагічная лінгвістыка (Ecological linguistics) накладвае тэрміны і прынцыпы экалогіі на мову (напрыклад, паняцце экасістэмы);
- лінгвістычная (моўная) экалогія (Language ecology, linguistic ecology) вывучае ўзаемасувязь паміж мовай і "экалагічнымі" пытаннямі.

Параўноўваючы асноўныя ідэі, прадстаўленыя ў сучасных працах па экалінгвістыцы, варта адзначыць наступнае: нягледзячы на падабенства самых агульных пазіцый, замежныя даследчыкі ў апошнія гады ўсё больш увагі надаюць пераасэнсаванню таго, што такое мова і як яе неабходна вывучаць. Па гэтым пытанні дадзеныя навукоўцы сыходзяцца ў меркаванні, што неабходна інтэграцыя лінгвістыкі з іншымі навуковымі напрамкамі і развіццё сістэмных падыходаў у вывучэнні мовы. Падсумоўваючы розныя погляды на прыроду мовы і тэарэтычныя і метадалагічныя сродкі яе вывучэння, неабходна падкрэсліць наступныя асноўныя тэзісы, характэрныя для сучасных экалінгвістычных даследаванняў:

1. Мова з'яўляецца дынамічнай сістэмай, якая бесперапынна змяняецца як на змястоўным, так і на структурным узроўні. Таму ў розных працах – гэта не аб'ект, а працэс.

2. Мова з'яўляецца складанай сістэмай, якая не лакалізавана ў індывідуальнай свядомасці, але размеркавана паміж рознымі ўдзельнікамі грамадства. Гэта меркаванне атрымала назву тэорыя "размеркаванай мовы" (distributed language).

3. Мова і моўныя значэнні з'яўляюцца кантэкстуальна залежнымі, яны спараджаюцца актуальнай сітуацыяй, у якой адбываецца гаворка, і не могуць быць цалкам фармалізаваны.

4. Мова інтэграваная ў кантэкст іншых знакавых сістэм, якія ствараюць умовы для яе ўзнікнення, разумення і развіцця.

5. Мова не заснавана толькі на моўных правілах, але хутчэй на сацыяльных або практычных канвенцыях, якія забяспечваюць эфектыўнасць сацыяльных узаемадзеянняў.

6. Мова – гэта гетэраномная сістэма, і прагматычныя аспекты з’яўляюцца вызначальнымі ў яго разуменні і вывучэнні. Таму даследаванні мовы не павінны рэалізоўвацца тэарэтычнымі і метадалагічнымі сродкамі толькі адной лінгвістыкі.

Такім чынам, у экалінгвістыцы можна вылучыць два напрамкі:

- экалогія мовы (паводле Э. Хаўгена), якая метафарычна пераносіць на мову экалагічныя паняцці (сама паняцце экалогіі, акружэння, экасістэмы): працы В. Трампэ, А. Філа, І. Шторк, П. Фінке;

- моўная экалогія (паводле М. Халідэя), у якой мовы і тэксты разглядаюцца з пункту гледжання іх «экалагічнасці» і даследуецца роля мовы ў апісанні праблем навакольнага свету – падкрэсленне і ўзмацненне іх ці рашэнне: працы М. Дэрынга, П. Мюльхойслера.

Калі структурная лінгвістыка падзяляе мову на асобныя элементы, вывучае апазіцыі гэтых адзінак, размяжоўвае сінхранію і дыяхранію, мову і мову, то экалагічная лінгвістыка падкрэслівае замест падзелу сувязь элементаў, замест апазіцый іх адносін і пазбягае размежавання сінхраніі і дыяхраніі. У структуралізме значэнне элемента вызначаецца яго становішчам у сістэме. Сістэма - нешта хутчэй статычнае, дзе кожная змена цягне за сабой змена раўнавагі ўсёй сістэмы. Наадварот, экасістэма - адкрытая, жывая, дынамічная структура. Галоўны аб’ект даследавання экалінгвістыкі - не стан або развіццё, не адносін паміж элементамі, а самі працэсы і іх узаемадзеянне, якое прыводзіць да змены элементаў.

У адрозненне ад гістарычнага мовазнаўства, якое вывучае ўплыў адной мовы на іншую ў працэсе іх развіцця або індывідуальнае развіццё моў, экалагічная лінгвістыка займаецца даследаваннем працэсаў выцяснення або выжывання паміж канкуруючымі мовамі ў пэўнай прасторы, няхай гэта будзе свядомасць асобнага чалавека або якое-небудзь грамадства.

## 7 ЛІНГВАКРАІНАЗНАЎСТВА

1. Прадмет, задачы, мэты лінгвакраіназнаўства.
2. Сувязь лінгвакраіназнаўства з сумежнымі дысцыплінамі.
3. Нацыянальна-культурная спецыфіка беларускамоўнага матэрыялу.

### Літаратура

1. Арцямёнак, Г.А. Беларускія лінгвакраіназнаўчыя і лінгвакультуралагічныя даведнікі: тыпы, змест, структура / Г.А. Арцямёнак, К.С. Півавар // Ученые записки УО “ВГУ имени П. М. Машерова”. – 2017. – Т. 23. – С. 185–189.
2. Бухоўская, Я. Нацыянальна-культурны кампанент мовы ў беларускіх прыказках і прымаўках / Я. Бухоўская // Слова ў мове, маўленні, тэксце: зб. навук. арт. / пад рэд. Н.Р. Якубук. – Брэст: Альтэрнатыва, 2009. – Вып. 2. – С. 33–35.

3. Верещагин, Е.М. Лингвострановедческий план афористики / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1976. – С. 162–195.
4. Верещагин, Е.М. Национально-культурная семантика языковых афоризмов / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – С. 71–80.
5. Иванова, С.Ф. Лінгвакраіназнаўчае апісанне беларускай мовы / С.Ф. Иванова, Я.Я. Іваноў // Избранные научные труды ученых МГУ имени А.А. Кулешова / под ред. М.И. Вишневого. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2003. – С. 153–156.
6. Іваноў, Я. Беларускія моўныя афарызмы і іх апісанне ў лінгвакраіназнаўчым слоўніку / Я. Іваноў // Слоўнік беларускіх прыказак, прымавак і крылатых выразаў: лінгвакраіназнаўчы дапаможнік / С. Іванова, Я. Іваноў. – Мінск: БФС, 1997. – С. 8–14.
7. Іваноў, Я.Я. Нацыянальна-культурная семантыка беларускай моўнай афарыстыкі (лінгвакраіназнаўчы аспект) / Я.Я. Іваноў // Нацыянальна-культурны компонент в тексте и в языке: тез. докл. Междунар. науч. конф., 5–7 октября 1994 г.: в 2 ч. / редкол.: С.М. Прохорова (отв. ред.) [и др.]. – Минск: Універсітэцкае, 1994. – Ч. 2. – С. 55–57.
8. Крупянкова, А. Лінгвакраіназнаўчы патэнцыял беларускай парэміялогіі (у дачыненні да рускай мовы) / А. Крупянкова // *Dziedzidwo przeszlosci zwiezkw jezykowych, literackich i kulturowych polsko-baltowschodnioslowianskich*. – Bialystok, 2002. – Т. VIII. – S. 126–130.
9. Петрушэўская, Ю.А. Вывучэнне нацыянальна-культурнага кампанента ў парэміялагічным фондзе беларускай мовы / Ю.А. Петрушэўская // Труды БГТУ. Сер. 4. – 2019. – № 1(219). – С. 123–129.
10. Петрушэўская, Ю.А. Да праблемы вызначэння нацыянальнай адметнасці прыказкавага фонду беларускай мовы / Ю.А. Петрушэўская // Філолагічны часопіс. – 2018. – Вип. 2(12). – С. 70–75.
11. Пятрова, Н.П. Лінгвакраіназнаўчы аспект нацыянальна-культурнай семантыкі беларускіх фразеалагізмаў і прыказак / Н.П. Пятрова // Восточнославянские языки и литературы в европейском контексте: сб. науч. ст. / под ред. Е.Е. Иванова. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2012. – С. 264–266.

Асноўнай функцыяй мовы з’яўляецца камунікатыўная, г. зн. мова служыць сродкам зносін паміж людзьмі. Разам з тым у мове назапашваецца і захоўваецца інфармацыя аб умовах жыцця народа – носьбіта мовы.

Беларуская мова, як і кожная іншая мова, вылучаецца сваёй нацыянальна-культурнай семантыкай – сукупнасцю значэнняў моўных адзінак, у якіх адлюстравана своеасаблівае грамадска-эканамічнае ўкладу Беларусі, яе гісторыі, літаратуры і мастацтва, побыту і звычаяў беларусаў і інш. Таму той, хто жадае вывучыць беларускую мову, павінен ведаць яе нацыянальна-культурную семантыку. Гэтым мэтам служыць асобныя накірункі вывучэння і выкладання беларускай мовы – лінгвакраіназнаўчы. *Лінгвакраіназнаўства* – гэта такія кірункі



у мовознаўстве, які спалучае ў сабе элементы лінгвістыкі (раскрыццё семантыкі моўных адзінак) з элементамі краіназнаўства (вывучэнне рэалій краіны праз словы, якія іх абазначаюць). Лінгвакраіназнаўства забяспечвае рашэнне шэрагу важных праблем, а менавіта галоўнай філалагічнай праблемы адэкватнага ўспрымання і разумення тэксту, таму яно выступае ў якасці лінгвістычнай асновы не толькі лінгвадыдактыкі, але і перакладу: для таго, каб перакладаць, неабходна разумець іншамоўны тэкст з усімі нюансамі значэння, уключаючы падтэкст, алюзіі, і ўжо потым, з улікам адрасату, падбіраць адпаведныя эквіваленты ў мове перакладу. Няведанне іх прыводзіць да цяжкасцей ў зносінах, прыводзіць да зніжэння камунікатыўнай кампетэнцыі. *Прадметам лінгвакраіназнаўства з'яўляецца спецыяльна адабраны спецыфічны моўны матэрыял, які адлюстроўвае культуру краіны той мовы, якая вывучаецца, а таксама яе фонавыя і канататыўныя лексічныя адзінкі. Прыкметай прыналежнасці слова або словазлучэння да лінгвакраязнаўчага матэрыялу з'яўляецца наяўнасць у іх нацыянальна-культурнага кампаненту або семантычных доляў, якія адсутнічаюць у іншых мовах. Галоўная мэта лінгвакраіназнаўства – забеспячэнне камунікатыўнай кампетэнцыі ў актах міжкультурнай камунікацыі, перш за ўсё праз адэкватнае ўспрыманне маўлення суразмоўцы і разуменне арыгінальных тэкстаў. Вядучай задачай лінгвакраіназнаўства з'яўляецца вывучэнне моўных адзінак, якія найбольш ярка адлюстроўваюць нацыянальныя асаблівасці культуры народа – носьбіта мовы:*

- рэалій (абазначэнне прадметаў і з'яў, якія характэрныя для адной мовы і адсутнічаюць у другой);
- канататыўнай лексікі (слоў, якія супадаюць па асноўным значэнні, але адрозніваюцца па культурна-гістарычных асацыяцыях);
- фонавай лексікі (абазначэнне прадметаў і з'яў, якія маюць аналагі ў супастаўляемых культурах, але адрозніваюцца нацыянальнымі асаблівасцямі функцыянавання, формы, прызначэння прадметаў).

Вылучаецца яшчэ шэраг канкрэтных задач, на рашэнне якіх накіравана лінгвакраіназнаўства:

- семантычны аналіз істотных у камунікатыўным і адукацыйна-выхаваўчым плане асобных лексем;
- вывучэнне звестак пра значныя краіназнаўчыя адзінкі лексікону;
- чытанне іншамоўнага лексікону па краіназнаўчай маркіраванасці з улікам яго грамадска-сістэмнай і нацыянальна-дзяржаўнай дыферэнцыяцыі;
- аналіз нацыянальна-спецыфічнага ўзаемадзеяння вярбальных і невярбальных сродкаў камунікацыі ў розных моўных сітуацыях;
- лінгвістычнае абгрунтаванне краіназнаўчага аспекту вучэбных матэрыялаў для выкладання і вывучэння пэўнай мовы;
- стварэнне краіназнаўчых слоўнікаў.

Пры гэтым культуралагічная і краіназнаўчая каштоўнасць, тыповасць, агульнавядомасць і арыентацыя на сучасную рэчаіснасць, тэматычнасць і функцыянальнасць моўных з’яў і працэсаў з’яўляюцца важнымі крытэрыямі адбору лінгвакраіназнаўчага кампанента зместу навучання замежным мовам. Пры ўключэнні лінгвакраіназнаўчага кампаненту пры вывучэнні мовы пэўнай краіны неабходна выкарыстоўваць эфектыўныя сродкі для яго засваення. Такімі сродкамі могуць быць перш за ўсё: літаратурныя і музычныя творы, прадметы рэальнай рэчаіснасці і іх ілюстрацыйныя выявы, якія больш за ўсё могуць наблізіць да натуральнага культуралагічнага асяроддзя. Вывучэнне звестак пра культуру, гісторыю, рэаліі і традыцыі садзейнічае выхаванню паважлівых адносін да мовы і культуры народа-носьбіта пэўнай мовы.

Лінгвакраіназнаўства цесна ўзаемазвязана з этналінгвістыкай і лінгвакультуралогіяй. *Лінгвакультуралогія* вывучае мову як “феномен культуры”. Сёння гэтая дысцыпліна ўяўляе не проста “гібрыд” ці “часовы саюз” лінгвістыкі і культуралогіі, гэта міждысцыплінарная навуковая галіна, самастойная па сваіх мэтах, задачах, метадах і аб’ектах даследавання. *Этналінгвістыка* – накірунак у мовазнаўстве, які вывучае ўзаемадзеянне моўных, этнакультурных, этнапсіхалагічных фактараў у функцыянаванні і эвалюцыі мовы. Між тым, этналінгвістыка і лінгвакультуралогія не з’яўляюцца прынцыпова рознымі навукамі, паколькі яны маюць аднолькавы аб’ект і прадмет вывучэння – мову народа як праўленне яго культуры і светапогляду. Этналінгвістыка і лінгвакультуралогія суадносяцца паміж сабой так, як прыватнае і агульнае мовазнаўства.

Беларуская мова з часу свайго ўзнікнення з’яўляецца часткай і найважнейшым сродкам стварэння духоўнай культуры беларусаў. У ёй найбольш поўна адлюстраваны асаблівасці пражывання, гаспадарчай і культурнай дзейнасці беларускага этнасу. Лінгвакраіназнаўчыя адзінкі нясуць у сабе самую поўную інфармацыю пра дзяржаву, разнастайныя гістарычныя і сучасныя працэсы ў жыцці народа. Пасродкам вывучэння рэалій лягчэй зразумець характар і менталітэт беларусаў, іх прыярытэты і памкненні. Гэта важна пры наладжванні эфектыўных кантактаў замежных грамадзян з беларускай дзяржавай у сферы палітыкі, бізнесу, турызму, а таксама для грамадзян Беларусі, чыёй роднай мовай з’яўляецца руская, а адной з мэтаў навучання – авалоданне спрадвечнымі духоўна-культурнымі каштоўнасцямі.

Лінгвакраіназнаўства – гэта такі падыход да выкладання (і вывучэння) мовы як замежнай (або як няроднай ва ўмовах білінгвізму), калі раскрываецца сувязь моўных адзінак (слоў, фразеалагізмаў, граматычных катэгорый) з культурай, гісторыяй, побытам народа і ажыццяўляецца засвойванне чалавекам, які вырас у асяроддзі адной нацыянальнай культуры, асноўных фактаў, норм і каштоўнасцей другой

нацыянальнай культуры. Лінгвакраізнаўства як навучальная дысцыпліна мае ўласны спосаб (канал) падачы інфармацыі – пры дапамозе самой мовы і пры яе вывучэнні. Веды па лінгвакраізнаўстве задавальняюць не толькі пазнавальныя, але і камунікацыйныя запатрабаванні замежных грамадзян, спрыяюць належнаму фарміраванню міжкультурнай і полілінгвальнай кампетэнцыі. Лінгвакраізнаўства ўзнікла з патрэб забеспячэння адэкватнай камунікацыі паміж прадстаўнікамі розных этнасаў і з самага пачатку мела сінтэтычны характар, спалучаючы звесткі з гісторыі, геаграфіі, этнаграфіі, эканомікі, лінгвістыкі, культуралогіі, паліталогіі, лінгвадыдактыкі. Пры гэтым у фокусе ўвагі даследчыка і выкладчыка-практыка заўсёды знаходзяцца мова, слова, выказванне.

Моўна-камунікатыўная практыка ў Рэспубліцы Беларусь на фоне большасці еўрапейскіх краін вызначаецца прыкметнай спецыфікай і неадназначнасцю. Дамінантнай характарыстыкай сучаснай моўнай сітуацыі з'яўляецца незбалансаванае руска-беларускае двухмоўе, якое мае не этнічны, а сацыяльна-культурны характар. Беларуская мова валодае дзяржаўным статусам, яна дастаткова развітая на ўсіх структурных узроўнях і патэнцыйна не абмежаваная ў выкарыстанні. Аднак рэальная камунікатыўная практыка сведчыць пра істотную перавагу больш моцнай і прэстыжнай рускай мовы амаль ва ўсіх сферах.

Нацыянальна-культурная спецыфіка моўнага матэрыялу ўжо даўно стала прадметам увагі айчынных і замежных лінгвістаў, у тым ліку і лексікографаў. Адметныя ў этнакультурных адносінах моўныя факты збіраліся вучонымі, назапашваліся і сістэматызаваліся, вынікам чаго стала выданне лінгвакраізнаўчых слоўнікаў. Лінгвакраізнаўчы падыход суадносіцца і мае шмат агульнага з лінгвакультуралагічным, які набыў значную папулярнасць у апошні час і канцэнтруе ўвагу пераважна на ментальных фактах (казачныя персанажы, зааморфныя вобразы, разнастайныя міфалагемы, сімвалы, эталоны, стэрэатыпы), а таксама з'явах традыцыйнай народнай культуры і прэцэдэнтных тэкстах.

Шмат якія намінацыйныя адзінкі беларускай мовы маюць лінгвакраізнаўчую каштоўнасць. Найперш яны адлюстроўваюць беларускую нацыянальную культуру як цэласныя моўныя знакі (у прыватнасці, фразеалагізмы і моўныя афарызмы – комплексна, г. зн. спалучэннем усіх сваіх кампанентаў). Гэта перш за ўсё датычыць назваў рэалій матэрыяльнай і духоўнай культуры беларусаў, жывёльнага і расліннага свету Беларусі, імёнаў людзей і геаграфічных назваў і г.д., а таксама асаблівасцей светаўспрымання беларусаў і іх сацыяльных паводзін. З другога боку, намінацыйныя адзінкі беларускай мовы адлюстроўваюць нацыянальную культуру Беларусі элементамі свайго семантычнага (а фразеалагізмы і моўныя афарызмы яшчэ і лексіка-семантычнага) складу, гэтак званай «фонавай» семантыкі. І нарэшце,

фразеалагізмы і моўныя афарызмы беларускай мовы адлюстроўваюць беларускую нацыянальную культуру сваімі «прататыпамі», паколькі генетычна свабодныя спалучэнні слоў самім сваім з’яўленнем (і далейшым замацаваннем у маўленні) абавязаны пэўным звычаям, традыцыям, своеасаблівасцям побыту і духоўнага свету беларусаў, гістарычным падзеям, што ў розныя часы адбываліся ў Беларусі, і інш.

Найбольшую лінгвакраіназнаўчую каштоўнасць маюць тыя намінатыўныя адзінкі беларускай мовы, якія належаць да гэтак званых «безэквівалентных» – такіх слоў, фразеалагізмаў ці моўных афарызмаў, якія немагчыма супаставіць з якім-небудзь іншамоўным паняццем і адпаведна гэтаму нельга перакласці адэкватнымі моўнымі сродкамі (гэтыя словы, фразеалагізмы ці моўныя афарызмы ў строгім сэнсе слова неперакладальныя). Безэквівалентнай тая ці іншая намінатыўная адзінкабеларускай мовы можа быць у адносінах не да ўсіх іншых моў свету, а толькі да пэўнай іншай мовы (англійскай, польскай, рускай і г.д.).

Беларускія прыказкі ў лінгвакраіназнаўчым плане адлюстроўваюць нацыянальную культуру, па-першае, як цэласныя моўныя знакі, па-другое, сваімі лексічнымі элементамі (што датычыцца назваў рэалій матэрыяльнай і духоўнай культуры беларусаў, жывёльнага і расліннага свету Беларусі, імёнаў людзей і геаграфічных назваў і г.д., якія згадваюцца ў прыказках), і, па-трэцяе, сваімі “прататыпамі”, паколькі генетычна свабодныя спалучэнні слоў самім сваім з’яўленнем (і далейшым замацаваннем у маўленні) былі абавязаны пэўным звычаям, традыцыям, своеасаблівасцям духоўнага свету і побыту беларусаў, гістарычным падзеям, што ў розныя часы адбываліся на Беларусі і інш. Акрамя гэтага, безумоўную лінгвакраіназнаўчую каштоўнасць маюць і тыя прыказкі, якія з’яўляюцца агульнаўжывальнымі ў беларускай, рускай, украінскай ці польскай мовах, а ў некаторых выпадках трапілі ў беларускую мову шляхам запазычання, але набылі ў сучаснай беларускай літаратурнай мове нацыянальна-культурную афарбоўку паводле значэння або лексічнага складу. Параўн. прыказкі бел. *Вольнаму – воля, а шалёнаму – поле* і руск. *Вольному воля, спасённому рай* (другая частка беларускай прыказкі мае глыбокія міфалагічныя карані ва ўсходнеславянскім фальклоры і тлумачыцца тым, што выхад “у поле” сімвалізуе выхад у свет смерці, а чалавек з неўнармаванай псіхікай у народным уяўленні таксама лічыўся прыналежным свету смерці). “Актуалізацыя менавіта гэтых вобразаў у беларускім варыянце агульнага для ўсходнеславянскіх моў выразу *Вольнаму – воля* і складае нацыянальна-культурную адметнасць гэтай беларускай прыказкі”.

Адначасова і паралельна з ростам папулярнасці лінгвакультуралогіі пачалі з’яўляцца лінгвакультуралагічныя слоўнікі. Так, прыкметнай падзеяй у беларускай лінгвадыдактыцы стаў выхад працы “Беларусь: лінгвокультурологический комплекс: пособие для иностранных

студентов”, падрыхтаваны вучонымі БДУ. Асноўная частка даследавання – білінгвальны (беларускарускі) лінгвакраіназнаўчы слоўнік нацыянальных рэалій Беларусі (каля 100 ключавых адзінак). У раздзеле “Беларускія прэцэдэнтныя выказванні” сабраны найбольш частотныя і ўжывальныя беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы і іх рускія адпаведнікі. У раздзеле “Беларускія прэцэдэнтныя тэксты” ў храналагічным парадку змешчаны творы класікаў беларускай літаратуры – М. Гусоўскага, Я. Коласа, Я. Купалы, В. Быкава, Н. Гілевіча, прапанаваны пераклад тэкстаў на рускую мову.

Арыгінальны даведнік “Краткий лингвокультурологический словарь-справочник: культурное пространство Витебщины” ўключае феномены, якія найбольш поўна рэпрэзентуюць культурную прастору Віцебскага рэгіёна. Пад культурнай прасторай аўтары разумеюць форму існавання культуры ў свядомасці носьбітаў мовы, тое інфармацыйнае поле, у якім жыве і дзейнічае чалавек. У слоўніку апісаны персаналіі і рэаліі, у ім ёсць звесткі пра гісторыю, геаграфію, архітэктур, прыродныя феномены рэгіёна, якія можна разглядаць як шырокі культурны кантэкст, што знайшоў адлюстраванне ў мове – найважнейшым носьбіце сацыяльнай памяці моўнай асобы і нацыі ў цэлым. Пры гэтым аўтары не ставілі перад сабой задачы даць вычарпальную інфармацыю гістарычнага, этнаграфічнага, геаграфічнага характару, а імкнуліся адлюстраваць асноўнае ў культурным ландшафце Віцебшчыны. У выніку атрымаўся кароткі слоўнік фіксацыі з арыентацыйнай функцыяй. Мэта слоўніка – “пазнаёміць шырокае кола вучняў і студэнтаў са славамі, помнікамі, гісторыяй і культурай краю, дзе яны нарадзіліся, даць звесткі пра гістарычных і сучасных асоб, якія нарадзіліся ў гэтым рэгіёне, прадставіць феномены духоўнай культуры. Гэта, у сваю чаргу, спрыяе выхаванню патрыятызму і талерантнасці, што ўяўляецца асабліва каштоўным у нашым жыцці”.

## МОДУЛЬ 2

### 8 АДУКАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ

1. Паняцце “адукацыйныя тэхналогіі”.
2. Структура адукацыйных тэхналогіяў, яе кампаненты.
3. Прынцыпы ў тэхналогіях навучання.
4. Традыцыйныя і інавацыйныя тэхналогіі.

#### Літаратура

1. Віктаровіч, Т.А. Адаптыўная сістэма навучання. Неабходнасць пераходу да новых тэхналогіяў // Беларуская мова і літаратура. 2004. № 1.
2. Даутова, О.Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении. Учеб.-мет. пособие для учителей / О.Б. Даутова, О.Н. Крылова. СПб., 2006.
3. Жуковіч, М.М. Сучасныя педагогічныя тэхналогіі на ўроках беларускай мовы і літаратуры / М.М. Жуковіч. Мн., 2007.
4. Запрудскі, М.І. Сучасныя тэхналогіі навучальна-выхаваўчага працэсу / М.І. Запрудскі. // Народная асвета. 2000. № 5.
5. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса / С.С. Кашлев. Мн., 2000.
6. Кныш, М. Класіфікацыя адукацыйных тэхналогіяў навучання // Роднае слова. 2005. № 2.
7. Кныш, М. Мадэляванне асабістай сістэмы навучання // Роднае слова. 2005. № 4.
8. Колеченко, А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей / А.К. Колеченко. СПб., 2005.
9. Ксензова, Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие для преподавателей / Г.Ю. Ксензова. М., 2001.
10. Лаптев, В.В. Модернизация общего образования: технологии образовательной деятельности / В.В. Лаптев, А.П. Тряпицына. СПб, 2002.
11. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д.Г. Левитес. Воронеж, 1998.
12. Николаенко, С.В. Инновационные технологии в языкознании и методике его преподавания. Учебно-методический комплекс / С.В. Николаенко. Витебск, 2014.
13. Руцкая, А.В. Выкарыстанне новых тэхналогіяў пры вывучэнні літаратуры. // Беларуская мова і літаратура. 2004. № 5.
14. Селевко, Г.К. Альтернативные педагогические технологии / Г.К. Селевко. М., 2005.

Упершыню тэрмін *педагагічная тэхналогія* ўпамінаецца ў 20-х гг. ХХ ст. у працах па педалогіі, заснаваных на даследаваннях па рэфлексалогіі (І.П. Паўлаў, В.М. Бехцераў, А.А. Ухтомскі). У гэты ж час распаўсюджваецца паняцце ‘педагічная тэхніка’, якое было вызначана як сукупнасць прыёмаў і сродкаў, накіраваных на дакладную і эфектыўную арганізацыю вучэбных заняткаў.

У 40–50 гг. мінулага стагоддзя, калі пачалося ўкараненне ў вучэбны працэс тэхнічных сродкаў, узнікае тэрмін *тэхналогія адукацыі*, які пазней пад уплывам прац па методыцы прымянення розных тэхнічных сродкаў

адукатыі мадыфікаваўся ў тэрмін *педагагічныя тэхналогіі*. Да 80-х гг. мінулага стагоддзя адрозненняў паміж тэрмінамі *тэхналогія навучання* і *педагагічная тэхналогія* не было. Але па меры развіцця працэсу тэхналагізацыі адукатыі і ўскладнення самой сістэмы з'явілася неабходнасць удакладнення гэтых паняццяў.

У 1989 г. вядомы дыдакт М.В. Кларын абазначыў два ўзроўні тэхналагізацыі ў педагогіцы [Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе / М.В. Кларин. – М., 1989. – С. 10–11]: 1) тэхналогія навучання і 2) педагагічная тэхналогія, ці адукатыіная тэхналогія. Пад першым узроўнем разумелася канструяванне сістэм масавай адукатыі і прафесійнай падрыхтоўкі па канкрэтных дысцыплінах. Пад другім – выяўленне прынцыпаў і спосабаў аптымізацыі адукатыйнага працэсу ў цэлым, кантролю і ацэнкі яго вынікаў.

У наш час у разуменні і ўжыванні тэрміна *педагагічная тэхналогія* існуе некалькі розных пазіцый:

1. Педагагічныя тэхналогіі як распрацоўка і прымяненне сродкаў апаратуры, вучэбнага абсталявання і тэхнічных сродкаў навучання.

2. Педагагічная тэхналогія як працэс камунікацыі ці спосаб вучэбнай задачы, які ўключае прымяненне біхевіярыстычных метадаў і сістэмнага аналізу для паляпшэння навучання (В.П. Бяспалька, М.А. Чашанаў, В.А. Сласцёнін, А.М. Кушнір, Б. Скінер, С. Гібсан, Т. Сакамота).

3. Педагагічная тэхналогія разглядаецца як абагульненая галіна ведаў, што займаецца канструяваннем аптымальных навучальных сістэм і абапіраецца на дадзеныя сацыяльных, кіравальных і прыродазнаўчых навук (В.В. Гузеева, М. Эраут, Р. Стакенас, Р. Каўфман, Д. Элі, С. Ведэмер).

4. Чацвёртая пазіцыя выяўляе шматаспектны падыход і прапануе разглядаць некалькі значэнняў педагагічнай тэхналогіі адначасова (М.В. Казарын, В.В. Давыдаў, Г.К. Сяляўка, Д. Фін).

Такім чынам, *педагагічная (адукатыіная) тэхналогія* разглядаецца як навукова-прыкладная дзейнасць, што задае стратэгію рэалізацыі глабальных мэт адукатыі, праектаванне ідэальнай тэарэтычнай мадэлі тэхналагізацыі адукатыі; гэта сістэма функцыянавання ўсіх кампанентаў педагагічнага працэсу, якая пабудавана на навуковай аснове, запраграмавана ў часе і ў прасторы і прыводзіць да намечаных вынікаў.

*Тэхналогія навучання* ставіць сваёй мэтай праектаванне мадэлі тэхналагізацыі канкрэтнага вучэбнага працэсу ў межах асобнай дысцыпліны, г. зн. задае тактыку рэалізацыі стратэгіі задач адукатыі. Для вырашэння канкрэтызаваных дыдактычных задач і праектуецца пэўная тэхналогія навучання.

Настаўнікі часта ставяцца да новых тэхналогій даволі крытычна: не хочуць нічога мяняць, не лічаць патрэбным марнаваць час і сілы на іх засваенне і – галоўнае – не бачаць неабходнасці ў іх прымяненні. Навошта

выкладчыку трэба марнаваць час на засваенне новых тэхналогій? Навошта наогул патрэбныя гэтыя тэхналогіі, калі дзесяцігоддзямі ўсе выдатна абыходзіліся без іх? Усё гэта мае месца быць, але, тым не менш, тэхналогіі могуць даць нам масу пераваг, калі мы навучымся выкарыстоўваць іх рацыянальна. Для прымянення інавацыйных тэхналогій у адукацыі ёсць мноства прычын, і вось некаторыя з іх.

1. Тэхналогіі дазваляюць сэканоміць час. Напрыклад, можна запісаць відэа з тлумачэннем матэрыялу, і тады не прыйдзеца тлумачыць яго ў класе. Можна задаць навучэнцам прагледзець відэа і, пры неабходнасці, заканспектаваць матэрыял у якасці хатняй работы, а ў класе надаць час практычным заданням і абмеркаванням складаных момантаў. Ёсць спецыяльныя праграмы, якія маюць функцыю аўтаматычнай праверкі тэстаў, што пазбаўляе выкладчыка ад вялікай колькасці руцінай працы.

2. Тэхналогіі дазваляюць вывесці сумесную працу на новы ўзровень. Вялікая колькасць сродкаў у наш час даюць магчымасць працаваць сумесна, дазваляючы ўдзельнікам далучыцца да працы, дзе б яны ні былі, у любы зручны для іх час. Навучэнцы могуць працаваць сумесна адзін з адным і з Вамі. Вы можаце супрацоўнічаць і абменьвацца вопытам з выкладчыкамі па ўсім свеце, выкарыстоўваючы сацыяльныя сеткі і праграмы для відэа-канферэнцый.

3. Тэхналогіі дазваляюць забяспечыць індывідуальны падыход. Дзякуючы новым тэхналогіям навучэнцы могуць працаваць у зручным для іх тэмпе. Так, калі яны слухаюць запісаную выкладчыкам лекцыю дома, то могуць рабіць паўзы, і праслухоўваць паўторна складаныя моманты або ўсю лекцыю неабходную колькасць разоў. Няма неабходнасці ўсім працаваць з адным і тым жа матэрыялам аднолькава глыбока. Напрыклад, Вы вывучаеце нейкі гістарычны перыяд. Ёсць мінімум – пэўны набор дат, імёнаў і фактаў, які неабходна ведаць усім навучэнцам. Далей, у залежнасці ад інтарэсаў і пераваг, кожны з навучэнцаў можа дэталёва вывучыць якуюсьці асобную галіну, напрыклад, музыку, літаратуру або медыцынскія адкрыцці той эпохі. Пасля вывучэння тэмы Вы можаце правесці тэст, які правярае, ці засвоілі навучэнцы неабходны мінімум. Далей, каб прадэманстраваць свае веды, навучэнцы могуць стварыць прэзентацыю, інтэрактыўны плакат, анімаванае відэа, лічбавую гісторыю, інтэлект-карту або інфаграфіку, каб раскажаць аб тым, што яны даследавалі дадаткова.

4. Тэхналогіі дазваляюць вучням працаваць самастойна. Вучні глядзяць і канспектуюць навучальныя відэа – ім не трэба чакаць, пакуль матэрыял раздадуць у класе, так як усё, у любы момант можна спампаваць. Многія тэхналогіі дазваляюць навучэнцам ствараць уласныя навучальныя матэрыялы.

5. Выкарыстанне сучасных тэхналогій на ўроку спрыяе развіццю інфармацыйнай пісьменнасці. Тэхналогіі пранікаюць у самыя розныя сферы нашага жыцця. У многіх прафесіях, нават, здавалася б, найпрост



не звязаных з ІТ, уменне пісьменна выкарыстоўваць тэхналогіі становіцца неабходнасцю (стварэнне і счытванне QR-кодаў, бяспека і канфідэнцыяльнасць ў інтэрнэце і г.д.).

6. Тэхналогіі дазваляюць павялічыць матывацыю і зацікаўленасць. Тэхналогіі дазваляюць нам зрабіць традыцыйныя заданні больш цікавымі і інтэрактыўнымі. Безумоўна, можна праверыць веды, проста правёўшы апытанне або пісьмовы тэст. Але можна і арганізаваць мабільны апытанне якое, дзякуючы гуку і графіцы, робіць праверку ведаў падобнай на займальную гульню.

7. Новыя магчымасці для дзяцей з асаблівымі патрэбамі. Тут маюцца на ўвазе не толькі тыя, каму ў сілу псіхалагічных або фізічных асаблівасцяў складана спраўляцца са школьнай праграмай, але і многіх іншых. Напрыклад, спартсмены, якія прысвячаюць ільвіную долю часу трэніроўкам; дзеці-акцёры, якія часта з'язджаюць на здымкі; тых, чые бацькі часта пераязджаюць, або жывуць на дзве краіны; адораныя дзеці, якія хацелі б надаваць больш часу дадатковым заняткам; дзеці, якім неабходныя частыя шпіталізацыі. Тэхналогіі дазваляюць зрабіць працэс навучання больш гнуткім, даюць магчымасць вучыцца ў любым месцы, у любы зручны час, што вельмі важна ў сітуацыях, калі традыцыйнае навучанне становіцца цяжкім.

8. Тэхналогіі адкрываюць новыя перспектывы. Зараз любы з нас бясплатна або за вельмі ўмераную суму можа зрабіць тое, што яшчэ пару дзясяткаў гадоў таму патрабавала велізарных фінансавых укладанняў і сур'ёзных сувязяў. Мы можам запісваць і выпускаць ўласнае радыёшоу, мець зносіны з людзьмі з розных краін і экспертамі ў розных галінах, праводзіць апытанні сярод тысяч людзей. Пісьменніку больш не трэба шукаць выдавецтва, якое б яго заўважыла і апублікавала. Мастаку больш не патрэбна галерэя, каб прадаць сваю карціну. Для таго, каб стварыць уласны сайт, цяпер неабходныя мінімальныя тэхнічныя навыкі. Для таго, каб Ваш відэаролік стаў даступны мільёнам, дастаткова проста выкласці яго на відэахостынг.

## **9 АСОБАСНА-АРЫЕНТАВАНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ**

1. Пазіцыя настаўніка ў асобасна-арыентаваным навучанні.
2. Спецыяльнае канструяванне навучальных тэкстаў, дыдактычных матэрыялаў і метадычных рэкамендацый.
3. Тэхналогія “Развіццё крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо”, тэхналогія калектыўнага ўзаеманавучання, тэхналогія “Майстэрня ведаў”, тэхналогія калектыўнай мыслядзейнасці, тэхналогія праектнага навучання як варыянты асобасна-арыентаванага навучання.

## Літаратура

1. Грыцкевіч, С. Выкарыстанне асобна-арыентаванай тэхналогіі Дальтан у выкладанні роднай мовы // Роднае слова. 2002. № 11.
2. Дьяченко, В.К. Сотрудничество и обучение / В.К. Дьяченко. М., 1991.
3. Жаўнерчык, А. Перабудова складаных сказаў: Урок-практыкум з элементамі тэхналогіі Дальтан. 11 клас // Роднае слова. 2005. № 2.
4. Личностно-ориентированная педагогика Дальтон: история, принципы и организация работы / Под ред. Ю.Л. Загуменнова. Мн., 1998.
5. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова. М., 1990.
6. Николаенко, С.В. Инновационные технологии в языкознании и методике его преподавания. Учебно-методический комплекс / С.В. Николаенко. Витебск, 2014.
7. Окунев, А.А «Урок? Мастерская? Или...» / А.А. Окунев. М., 2001.
8. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография / В.В. Сериков. Волгоград, 1994.
9. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. М., 1996.
10. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И.С. Якиманская. М., 2000.
11. Яленскі, М.Г. Лінгвадыдактычная парадыгма асобна-арыентаванага навучання мове ў сучаснай школе / М.Г. Яленскі. Мн., 2002.

Асобна-арыентаваная тэхналогія вызначаюць метады і сродкі навучання і выхавання, што адпавядаюць індывідуальным асаблівасцям кожнага дзіцяці: бяруць на ўзбраенне псіха-дыягнастычныя метадыкі, змяняюць адносіны і арганізацыю дзейнасці дзяцей, ужываюць разнастайныя сродкі навучання, перабудоўваюць сутнасць адукацыі.

Асобна-арыентаваная тэхналогія супрацьстаяць аўтарытарнаму (каманднаму), абезасобленаму і абяздушанаму падыходу да дзіцяці ў тэхналогіі традыцыйнага навучання, ствараюць атмасферу кахання, клопату, супрацы, умовы для творчасці.

У цэнтры ўвагі асобна-арыентаваных тэхналогій – асоба чалавека, якая імкнецца да максімальнай рэалізацыі сваіх магчымасцяў адкрыта для ўспрымання новага досведу, здольная на ўсвядомлены і адказны выбар у разнастайных жыццёвых сітуацыях.

Ключавымі словамі асобна-арыентаваных тэхналогій адукацыі з’яўляюцца развіццё, асоба, індывідуальнасць, воля, самастойнасць, творчасць.

Асоба – грамадская існасць чалавека, сукупнасць яго сацыяльных якасцяў і ўласцівасцяў, якія ён выпрацоўвае ў сабе пажыццёва.

Развіццё – скіраваная, заканамерная змена; у выніку развіцця ўзнікае новая якасць.

Індывідуальнасць – непаўторная своеасаблівасць якой-небудзь з’явы, чалавека; процілегласць агульнага, тыповага.

Творчасць – гэта працэс, у выніку якога можа быць створаны прадукт. Творчасць ідзе ад самога чалавека, знутры.

Педагогічная тэхналогія – гэта такая пабудова дзейнасці настаўніка, у якім уваходныя ў яго дзеянні пададзены ў вызначанай паслядоўнасці і мяркуюць атрыманне вызначанага выніку.

У асобасна-арыентаваным навучанні гаворка ідзе не пра фармаванне асобы з загодзя зададзеным наборам якасцяў, а пра стварэнне педагогічнага асяроддзя, што забяспечвае праява і развіццё асобавага досведу. Настаўнік таксама з'яўляецца носьбітам спосабаў прапрацоўкі навучальнага матэрыялу. Мяняючыся з вучнямі сваімі спосабамі, як больш прафесійна прадукцыйнымі, ён можа сам стаць крыніцай іх станаўлення, ілюстраваць іх вучням, ствараючы тым самым спрыяльныя ўмовы для авалодання імі, ператвараючы іх у рацыянальныя прыёмы разумовай дзейнасці. Праца са спосабамі робіцца важнай умовай ператварэння іх у замацаваныя, адмыслова адабраныя, усвядомлена выкарыстаныя прыёмы інтэлектуальнай дзейнасці.

Грунтам асобасна-арыентаванага навучання можна лічыць навучальную асобасна-арыентаваную сітуацыю, г.зн. сітуацыю, у якой інтарэсы, патрэбы, асобісты досвед вучня выступаюць такімі ж значнымі кампанентамі працэсу навучання, як веды і ўменні.

Раскрываючы яе сутнасць, трэба выразна ўявіць, што такая сітуацыя не можа наўмысна ўводзіцца ў адпаведнасць з планам урока, яна не мае зададзенага звонку матэрыялу і адназначнай метадыкі арганізацыі, не падыходзіць адначасна для ўсяго класа. Настаўнік арыентуецца на слухнасць адказу, тых ці іншых дзеянняў ці паводзіны вучня. Выявіць паказнікі, што сведчаць пра тое, ці дасягнуць асобавы ўзровень узаемадзеяння суб'ектаў навучання, – складанае заданне, вынік якой патрабуе ад настаўніка і адэкватных ёй дыягнастычных сродкаў – не толькі навуковага інструментарна, але і выразы спагады, праявы інтуіцыі, адкрытасці, пераадолення стэрэатыпаў і наяўных усталёвак.

Канструяванне навучальнай сітуацыі мяркуе выкарыстанне наступных прыёмаў:

1) уяўленне элементаў зместу адукацыі ў выглядзе рознаўзроўневых асобасна-арыентаваных заданняў;

2) засваенне зместу ва ўмовах дыялогу як дыдактыка-камунікатыўнага асяроддзя, што забяспечвае суб'ектна-сэнсавае камунікаванне, рэфлексію, самарэалізацыю асобы;

3) імітацыя сацыяльна-ролевых і прасторава-часавых умоў, што забяспечваюць рэалізацыю асобавых функцый у сітуацыях унутранай канфліктнасці, спаборніцтва.

З пункту гледжання дыдактыкі трыяда “заданне – дыялог – гульня” ўтварае базавы комплекс асобасна-арыентаванага навучання, што стварае каштоўнасна-сэнсавае поле міжсуб'ектнага камунікавання як арганічнага складніка цэласнага навучальнага працэсу. У гэтай сітуацыі не адбываецца падмены адукацыйнага працэсу вузка-выхаваўчым утрыманнем, аднак свет

чалавечага досведу расчыняецца іншым сваім бокам – асобава-сэнсавы, калі засвойваецца як асобавая каштоўнасць шляхам звароту не толькі да памяці, але і да глыбінных структур свядомасці.

Кожны вывучаны матэрыял уяўляецца ў выглядзе сістэмы заданняў, рознай выявай злучаных з жыццёва-сэнсавай сферай навучэнца. Маюцца на ўвазе заданні трох тыпаў:

1) прадметныя, якія уключаюць фактычны матэрыял з ускосным указаннем на яго сувязь з гуманітарна-каштоўнаснай сферай;

2) канструктыўныя, скіраваныя на пошук спосабаў далучэння навучэнцаў да дадзенай вобласці культуры, што злучана з перакладам утрымання вывучанага матэрыялу з прадметнай формы ў дзейнасна-камунікатыўную;

3) асобасна-арыентаваныя, злучаныя з выяўленнем каштоўнасна-сэнсавага кампанента матэрыялу.

Навучальны дыялог паўстае не толькі як адзін з метадаў навучання, але і як неад’емны кампанент, унутраны змест асобасна-арыентаванага навучання. Дыялагічнасць выступае ў дадзеным выпадку адной з сутнасных характарыстык навучальнага працэсу, паказчыкам пераходу яго на асобасна-сэнсавы узровень. Дыялог – не толькі сродак, але і самамета навучання, не толькі працэс, але і ўтрыманне, крыніца асобавага досведу, фактар актуалізацыі сэнсатворнай, рэфлексіўнай, крытычнай і іншых функцый асобы.

Зразумела, дыялог не ўзнікае спантанна. Досвед дыялагічнага камунікавання назапашваецца паступова і на пачатковых этапах няўхільна ўключае элементы фармальнай арганізацыі: выклад сцэнарыя, размеркаванне роляў і г.д. Уводзіны ў сітуацыю дыялогу прадугледжваюць выкарыстанне наступных элементаў тэхналогіі:

1) дыягностыка гатоўнасці навучэнцаў да дыялагічнага камунікавання – базавых ведаў, камунікатыўнага досведу, усталёўкі на самавыклад і ўспрыманне іншых пунктаў погляду;

2) пошук апорных матываў, г.зн. тых хвалюючых навучэнцаў пытанняў і праблем, дзякуючы якім можа эфектыўна фарміравацца ўласны сэнс вывучанага матэрыялу;

3) перапрацоўка навучальнага матэрыялу ў сістэму праблемна-канфліктных пытанняў і заданняў, што мяркуюе наўмыснае абвастрэнне калізій, узвышэнне іх да вечных чалавечых праблем;

4) прадумванне розных варыянтаў развіцця сюжэтных ліній дыялогу;

5) праектаванне спосабаў узаемадзеяння ўдзельнікаў дыскусіі, іх магчымых роляў і ўмоў прыняцця іх навучэнцамі;

6) гіпатэтычнае выяўленне зон імправізацыі, г.зн. такіх сітуацый дыялогу, для якіх цяжка загадзя прадугледзець паводзіны яго ўдзельнікаў.

Адметная роля належыць імітацыйна-гульнявым сітуацыям. Да распрацоўкі імітацыйна-гульнявых сітуацый прыводзіць патрэба арганізацыі

навучання, калі запатрабаванымі робяцца асобавыя функцыі навучэнцаў. Гэта дасягаецца ў тым выпадку, калі пазнавальнае дзеянне выконваецца ў структуры дзейнасці, што рэалізуе вызначаны асобавы сэнс. Апошні знаходзіць і само пазнавальнае дзеянне. Пазнавальнае дзеянне, улучанае ў кантэкст сацыяльна і асобава значнай сітуацыі, знаходзіць іншую матывацыю і сэнсавую структуру. Замест традыцыйнай мэты “запомніць і адказаць” узнікае мэта рэальнага дасягнення, а працэс навукі набывае рысы міжвольнасці, спаборнасці, супрацы, метадалагічнай рэфлексіі.

Гульня каштоўная сваёй матывацыяй, адменным творчым, эўрыстычным, партнёрскім духам асобы, а не сваімі фармальнымі атрыбутамі ў выглядзе роляў і правіл. Кожная гульня ёсць перадусім вольная дзейнасць. Фармальна элементы гульні служаць дасягненню вольнага творчага стану яе ўдзельнікаў. Да такіх элементаў адносяць гульнявыя мэты і правілы, прадметную сферу і метадычнае забеспячэнне гульні, камплект роляў, сцэнар як свайго роду спосаб генеравання падзей. Гульня неадменна ўтрымвае спаборніцтва і канфлікт, прыняцце ролі і экспертную ацэнку выніку. Гэта не простая мадэль жыцця. Яна ў вядомым сэнсе вышэй штодзённага жыцця, бо робіць выяўнымі яе ўтоеныя супярэчнасці, абвастрае спаборнасць.

Вядома, нельга абсалютызаваць асобава-арыентаванае навучанне. Яго недахопы выцякаюць з яго вартасцяў: няможна вызначаць утрыманне і метады навучання, засноўваючыся выключна на інтарэсах дзіцяці – гэта, зазвычай, вядзе да зніжэння акадэмічнага узроўня навучання. Гульня, спантанная дзейнасць і станоўчыя эмоцыі робяцца самамэтай, набыццё ведаў сыходзіць на другі план. Разумней сумяшчаць традыцыйны і асобава-арыентаваны тып навучання.

**Тэхналогія “Майстэрня ведаў”.** Майстэрня – гэта арыгінальны спосаб арганізацыі дзейнасці вучняў у складзе малой групы (7–15 чал.) пры ўдзеле настаўніка – майстра, ініцыіруючага пошукавы, творчы характар дзейнасці школьнікаў.

Тэхналогія майстэрняў грунтуецца на ідэях свабоднага выхавання Ж.-Ж. Русо, Л. Талстога, С. Френе, псіхалогіі гуманізму Л. С. Выгоцкага, Ж. Піяжэ, К. Роджэра.

У тэхналогіі майстэрняў галоўнае не паведаміць і засвоіць інфармацыю, а перадаць спосабы працы – вельмі няпростая задача для настаўніка. Тым больш удзячныя вынікі, якія выяўляюцца ў авалоданні вучнямі творчымі ўменнямі, у фарміраванні асобы, здольнай да самаўдасканалення, самаразвіцця.

Канцэптуальныя меркаванні:

1) культурныя формы павінны толькі прапаноўвацца дзіцяці, але не навязвацца;

2) адмова ад метадаў прымусу і формаў падаўлення годнасці вучняў;

3) прадастаўляецца магчымасць кожнаму прасоўвацца да ісціны сваім шляхам;

4) працэс пазнання важнейшы, больш каштоўны, чым самі веды;

5) у адрозненне ад урока, веды на майстэрнях не даюцца, а выстройваюцца;

6) вучань мае права на памылку; памылка лічыцца заканамернай прыступкай працэсу пазнання;

7) майстар для вучня, а не вучань для майстра. Майстар – садоўнік, які вырошчвае расліну – дзіця і стварае ўмовы для рэалізацыі закладзеных у ім прыродных задаткаў.

Алгарытм:

1. Панэль – этап актуалізацыі ведаў у дадзенай галіне.

2. Індукцыя (навадзенне). Сістэмаўтваральным элементам майстэрняў з’яўляецца праблемная сітуацыя. Праблемная сітуацыя характарызуе пэўны псіхічны стан суб’екта (вучня), які ўзнікае ў працэсе выканання такога задання, якое патрабуе адкрыцця (засваення) новых ведаў аб прадмеце, спосабе або ўмовах выканання дзеянняў. Пытанне павінна займаць, хваляваць розум даследчыка, быць у коле яго інтарэсаў; прадставіць гэта невядомае, паказаць неабходнасць працы з ім; вызначыць круг сродкаў, аб’ектаў, якія дазваляць пачаць працу і праз перыяд няведання прыйсці да адкрыцця; далучыць да наяўных ведаў новыя і паставіць іншыя праблемы для даследавання. Такая праблемная сітуацыя у тэхналогіі майстэрняў называецца індукцыяй (індуктар). Складаючы індуктар, трэба суаднесці яго з пачуццямі, думкамі, эмоцыямі, якія ён можа выклікаць у вучняў.

3. Самаканструкцыя – індывідуальнае стварэнне гіпотэзы, рашэння, тэксту, малюнка, праекта. Кожнаму прадастаўляецца магчымасць вызначыць шлях пошуку новых ведаў.

4. Сацыялізацыя. Усякае выступленне ў групе ўяўляе супастаўленне, зверку, ацэнку, карэкцыю. Калі група выступае са справаздачай аб выкананні задачы, важна прасачыць, каб у справаздачы былі задзейнічаны ўсе. Выступаць за групу адказна і ганарова. Кожнаму хочацца, каб яго група выступіла добра. Праца ў малых групах у адрозненне ад фронтальнай работы з класам дазваляе выкарыстоўваць унікальныя здольнасці дзяцей, дае ім магчымасць самарэалізавацца. Яна ў большай меры, чым індывідуальная і фронтальная работа з класам, дазваляе ўлічыць і ўключыць у працу розныя спосабы пазнання ў кожнага з вучняў.

5. Афішыраванне – вывешванне работ вучняў (тэкстаў, малюнкаў, схем, праектаў, рашэнняў) у аўдыторыі і азнаямленне з імі.

6. Разрыў. Бліжэй за ўсе адлюстроўваюць сэнс гэтага слова азарэнне, інсайт, разуменне. Разуменне ўсякае: сябе, іншых, навукі. Разрыў – гэта ўнутранае ўсведамленне удзельнікам майстэрні непаўнаты або неадпаведнасці старых ведаў, унутраны эмацыйны канфлікт,

падштурхоўваючы да паглыблення ў праблему, да пошуку адказу, да зверкі новых ведаў з літаратурнымі або навуковымі крыніцамі.

7. Рэфлексія – самааналіз, адлюстраванне сваіх пачуццяў, адчуванняў і эмоцый.

Пазіцыя вядучага майстра – гэта перш за ўсё пазіцыя кансультанта і саветніка, які дапамагае арганізаваць вучэбную працу і асэнсаваць яе. З ім можна абмеркаваць прычыны няўдач, скласці праграму дзеянняў.

Праводзячы майстэрню, майстар ніколі не імкнецца проста перадаць веды. Ён імкнецца задзейнічаць розум, думкі навучэнца, зрабіць іх актыўнымі, абудзіць у ім тое, што ўтоена нават для яго самога, зразумець і ліквідаваць тое, што яму перашкаджае вучыцца. Усе заданні майстра і яго дзеянні накіраваны на тое, каб падключыць уяўленне дзіцяці, стварыць такую атмасферу, каб ён праявіў сябе як творца.

**Тэхналогія “Развіццё крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо”.** Прыкладам асобасна-арыентаванай тэхналогіі з’яўляецца тэхналогія “Развіццё крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо”. Думаць крытычна азначае выяўляць дапытлівасць і скарыстаць даследніцкія метады: ставіць перад сабой пытанні і ажыццяўляць планамерны пошук адказаў. Крытычнае мысленне працуе на многіх узроўнях, не здавальняючыся фактамі, а раскрываючы прычыны і наступствы гэтых фактаў. Крытычнае мысленне мяркуе ветлівы скептыцызм, сумнеў у агульных праўдах, звычайнае пытанне: “А што, калі...?” Крытычнае мысленне азначае выпрацоўку пункту погляду па вызначаным пытанні і здольнасць абараняць гэты пункт погляду лагічнымі довадамі. Крытычнае мысленне азначае ўвагу да аргументаў апанента і іх лагічнае асэнсаванне.

Крытэрыі эфектыўнасці працы ў рэжыме дадзенай тэхналогіі сфармуляваны яе аўтарамі ў адпаведнасці з якасцямі асобы ў кагнітыўнай вобласці, па класіфікацыі Б. Блума (веды, разуменне, ужыванне, аналіз, сінтэз, ацэнка). Пры гэтым распрацоўшчыкі падкрэсліваюць, што ў рамках аднаго кароткачасовага адрэзка (урок, блок урокаў) немагчыма рэалізаваць мэты, што закранаюць фармаванне ўсіх аспектаў рэпрадукцыйнай і прадукцыйнай дзейнасці школьнікаў.

Такім чынам, для кожнай з мэт існуюць розныя стратэгіі і тэхналагічныя крокі, якія могуць быць гнутка скарэктаваны ў залежнасці ад прамежавых вынікаў навучання. Так, напрыклад, у рамках тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення існуюць стратэгіі ўздумлівага чытання тэксту з наступным вынясеннем уласных меркаванняў пра прачытанае. У залежнасці ад характару і жанру тэксту (інфармацыйны, мастацкі, праблемны) могуць быць скарыстаны такія стратэгіі, як чытанне з разметкай, чытанне з запаўненнем “бартавога часопіса”, чытанне з прыпынкамі і калектыўным абмеркаваннем прачытаных урывкаў шляхам адказу на пытанні настаўніка па тыпалогіі Б. Блума і г.д.

Распрацаваная амерыканскім педагогам Бенджамінам Блумам сістэма мэт навучання атрымала шырокую міжнародную вяломасць. Яна дае настаўніку мноства інструментальных магчымасцяў. Ахарактарызуем вобласці дзейнасці і адпаведна мэты, якія яна ахоплівае.

1. Кагнітыўная (пазнавальная) вобласць. Сюды ўваходзяць мэты ад запамінання і прайгравання вывучанага матэрыялу да развязкі праблем, падчас якой трэба пераасэнсаваць наяўныя веды, будаваць іх новыя спалучэнні з папярэдне вывучанымі ідэямі, метадамі, працэдурамі (спосабамі дзеянняў), улучаючы стварэнне новага. Па дадзеных экспертных ацэнак, а таксама апытанняў настаўнікаў і аналізу літаратуры, праведзеных Блумам і яго супрацоўнікамі, да пазнавальнай сферы адносіцца большасць мэт навучання, што вылучаюцца ў праграмах, падручніках, у штодзённай практыцы настаўнікаў.

2. Афектыўная (эмацыйна-каштоўнасная) вобласць. Да яе адносяцца мэты фарміравання эмацыйна-асобавага дачынення да з'яў навакольнага свету, пачынальна ад простага ўспрымання, цікавасці, гатовасці рэагаваць да засваення каштоўнасных арыентацый і адносін, іх актыўнай праявы. У гэту сферу трапляюць такія мэты, як фармаванне інтарэсаў і схільнасцяў, перажыванне тых ці іншых пачуццяў, фарміраванне дачынення, яго ўсведамлення і праявы ў дзейнасці.

Асноўныя катэгорыі найбольш распацаваных і агульнаўжытных кагнітыўных і афектыўных мэт:

Катэгорыі навучальных мэт у кагнітыўнай вобласці:

- веды
- разуменне
- ужыванне
- аналіз
- сінтэз
- ацэнка.

Катэгорыі навучальных мэт у афектыўнай вобласці:

- успрыманне
- рэагаванне (водгук)
- засваенне каштоўнаснай арыентацыі
- арганізацыя каштоўнасных арыентацый
- распаўсюджванне каштоўнаснай арыентацыі ці іх комплексу на дзейнасць.

Для кожнай катэгорыі навучальных мэт існуе вызначаная сукупнасць пытанняў, таксама распрацаваная Б. Блумам:

Пытанні фармальнага узроўню – гэта такія пытанні, якія задаюцца для атрымання факталагічнай інфармацыі (Што? Дзе? Калі? ...).

Пытанні на пераклад патрабуюць ад навучэнца пры адказе трансфармацыі інфармацыі ў іншую форму. Пытанне на пераклад задаецца навучэнцам, напрыклад, для таго, каб яны ўявілі сабе сітуацыю, сцэну



ці падзею, якія яны вывучаюць, і апісалі тое, што ўбачылі. Пытанні на пераклад заахвочваюць навучэнцаў да перабудовы ці трансфармацыі інфармацыі ў іншыя выявы. Навучэнцы пры адказе на пытанні абмяркоўваюць выяву, якую яны сабе ўяўляюць, ці гукі, якія яны чуюць падчас чытання.

Пытанні на інтэрпрэтацыю задаюцца навучэнцам для раскрыцця сувязяў паміж ідэямі, фактамі, азначэннямі ці каштоўнасцямі (“Чаму вы думаеце, што ...?”, “Якая, па вашай думцы, была прычына таго, што ...?”).

Пытанні на ўжыванне даюць навучэнцам магчымасць развязаць праблемы ці больш глыбока даследаваць праблемы логікі ці рацыянальнай дзейнасці.

Пытанні на аналіз зводзяцца да таго, што навучэнец павінен адказаць, ці досыць добра вытлумачана значэнне той ці іншай падзеі, ці ж іншыя варыянты адказаў, іншыя акалічнасці тлумачаць іх лепш ці больш разумна. Настаўнік можа задаць пытанне пра матывы паводзін персанажа аповеда ці пра план даследаванняў эксперыментатара, ці паставіць пад сумнеў разумнасць развязкі аповеда.

Пытанні на сінтэз злучаны з творчым развязкам праблем на грунце арыгінальнага мыслення. У той час як пытанні на ўжыванне зводзяцца да развязкі праблем, заснаваных на наяўнай інфармацыі, пытанні на сінтэз даюць навучэнцам магчымасць скарыстаць свае веды і досвед для творчага развязка праблемы. Пытанні на сінтэз прапануюць навучэнцам стварыць альтэрнатыўныя сцэнарыі (“Што, па-вашаму, маглі б зрабіць гэтыя два персанажа, каб...?”, “Як інакш можна разгледзець...?”).

Пытанні на ацэнку задаюцца навучэнцам для таго, каб вынесці меркаванні пра добры і дрэнны ці пра справядлівы і несправядлівы ў адпаведнасці з тымі прынцыпамі, якім навучэнец павінен даць вызначэнне. Пытанні на ацэнкі патрабуюць, каб навучэнец зразумеў, з чым ён сустрэўся, і інтэграваў гэта пытанне ў асабістую сістэму паглядаў, на падставе якой можна было б вынесці меркаванні.

Выходзячы за рамкі пытанняў фармальнага, выкладчыкі тым самым дэманструюць, што яны шануюць думкі навучэнцаў. Навучэнцы пачынаюць усведамляць, што вывучэнне фактычнай інфармацыі – гэта толькі адзін з відаў навукі, а для таго каб веды сталі каштоўнымі, іх трэба інтэграваць, аналізаваць і адпаведным чынам скарыстаць.

**Тэхналогіі калектыўнага ўзаеманавучання.** Галоўнымі асаблівасцямі групавой працы навучэнцаў на ўроку з’яўляюцца наступныя:

1. Клас падзяляецца на групы для рашэння пэўных навучальных заданняў;
2. кожная група атрымвае вызначанае заданне і выконвае яго разам пад прамым кіраўніцтвам лідара групы ці настаўніка;
3. заданні ў групе выконваюцца тым спосабам, які дазваляе ўлічваць і ацэньваць індывідуальны ўнёсак кожнага ўдзельніка групы;

4. склад груп нясталы, ён падбіраецца з улікам таго, каб з максімальнай эфектыўнасцю для калектыву маглі рэалізоўвацца навучальныя магчымасці кожнага ўдзельніка групы.

Групавая дзейнасць навучэнцаў на ўроку па працах В.В.Котава складаецца з наступных элементаў:

- папярэдняя падрыхтоўка навучэнцаў да выканання групавога задання, пастаноўкі навучальных заданняў, кароткага інструктажу настаўніка;
- абмеркаванне і складанне плана выканання навучальнага задання, вызначэнні спосабаў яго рашэння, размеркаванне абавязкаў;
- працы па выкананні навучальнага задання;
- назіранні настаўніка і карэктаванне працы групы і асобных навучэнцаў;
- узаемнай праверкі і кантролю за выкананнем задання ў групе;
- паведамленні навучэнцаў па выкліку настаўніка пра атрыманыя вынікі, агульнай дыскусіі ў класе пад кіраўніцтвам настаўніка, дадаткаў і выпраўленняў, дадатковай інфармацыі настаўніка і фармулёўкі даканцовых высноў;
- ацэнкі працы груп і класа ў цэлым.

Тэхналогіі калектывнага ўзаеманавучання дазваляюць прыстасаваць навучальны працэс да індывідуальных асаблівасцяў вучняў, рознага роўня складанасці ўтрымання навучання, спецыфічным рысам кожнай школы і соцыуму, таму іх можна аднесці да асобава-арыентаваных педагогічных тэхналогій.

#### Перавагі калектывных спосабаў навучання:

- у выніку рэгулярна паўтаральных практыкаванняў удасканалюцца навыкі лагічнага мыслення і разумення;
- падчас гаворкі развіваюцца навыкі думкадзейнасці паляпшаецца праца памяці, ідзе мабілізацыя і актуалізацыя папярэдняга досведу і ведаў;
- кожны адчувае сябе раскута, працуе ў індывідуальным тэмпе;
- павялічваецца адказнасць не толькі за свае поспехі, але і за вынікі калектывнай працы;
- адпадае патрэба ў стрымліванні тэмпу пасоўвання адных і ў панукванні іншых навучэнцаў, што пазітыўна адбіваецца на мікраклімаце ў калектыве;
- фармуецца адэкватная самаацэнка асобы, сваіх магчымасцяў і здольнасцяў, вартасцяў і абмежаванняў;
- абмеркаванне адной інфармацыі з некалькімі зменнымі партнёрамі павялічвае лік асацыяцыйных сувязяў, што забяспечвае больш трывалае засваенне.

Групавыя формы навучання, як ужо раней гаварылася, мэтазгодна падзяліць на звёнавыя, брыгадныя, кааператыўна-групавыя і дыферэнцыяльныя групы (падбіраюцца педагогам у залежнасці ад навучальных магчымасцяў, навучальнасці, сфармаваных навучальных

навыкаў, хуткасці праходжання пазнавальных працэсаў і па іншых падставах).

#### Варыянты працы ў парах:

1. Статычная пара, якая яднае па жаданні двух вучняў, якія змяняюцца ролямі «настаўнік» – «вучань»; так могуць займацца два слабыя вучні, два моцныя вучні, моцны і слабы. Праца арганізуецца так, каб увесь навучальны матэрыял быў паслядоўна прапрацаваны спачатку ў пазіцыі вучня, потым у пазіцыі настаўніка. Вызначана, што калі чалавек навучае іншых, ён запамінае да 95% вывучанага;

2. дынамічная пара: абіраюць чацвярых навучэнцаў і рыхтуюць адно заданне, але якое мае чатыры часткі; пасля падрыхтоўкі сваёй часткі задання і самакантролю навучэнец абмяркоўвае заданне тройчы з кожным партнёрам, прытым што раз яму трэба змяняць логіку выкладу, акцэнт, тэмп і да т.п., г.зн. прымяняць механізм адаптацыі да індывідуальных асаблівасцяў таварышаў;

3. варыяцыйная пара, у якой кожны удзельнік групы атрымлівае сваё заданне, выконвае яго, аналізуе разам з настаўнікам, праводзіць узаеманавучанне па схеме з астатнімі трыма таварышамі, у выніку кожны засвойвае чатыры порцыі навучальнага зместу.

Групавая форма працы найболей дастасоўная і мэтзгодная пры правядзенні практычных прац, лабараторных і прац-практыкумаў; пры адпрацоўцы навыкаў гутарковага маўлення на ўроках мовы, на ўроках пры рашэнні канструктыўна-тэхнічных заданняў; пры вывучэнні тэкстаў, копій гістарычных дакументаў і да т.п. Падчас такой працы максімальна выкарыстоўваюцца калектыўныя абмеркаванні вынікаў, узаемныя кансультацыі пры выкананні складаных вымярэнняў ці разлікаў. Усё гэта суправаджаецца інтэнсіўнай самастойнай працай.

## **10 ТЭХНАЛОГІЯ КАЛЕКТЫЎНАЙ МЫСЛЯДЗЕЙНАСЦІ**

1. Праца ў парах пераменнага складу як разнавіднасць тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці; алгарытм тэхналогіі.
2. Сутнасць кааператыўна-групавой формы працы, яе эфектыўнасць.
3. Прымяненне тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці на розных ступенях навучання.

#### Літаратура

1. Вази́на, К.Я. Коллективная мыследеятельность – модель саморазвития человека / К.Я. Вази́на. Н.Новгород, 1990.
2. Загашев, И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. СПб., 2003.
3. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. М., 2004.

4. Запрудский, Н.И. Технология педагогических мастерских / Н.И. Запрудский. Мн.: АПО; Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2002.
5. Ильиницкая, И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке / И.А. Ильиницкая. М., 1993.
6. Кендыш, Н.У краіне кветак: Урок развіцця мовы па тэхналогіі «французскія педагагічныя майстэрні». 5 клас // Роднае слова. 2004. № 5.
7. Котов, В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся / В.В. Котов. Рязань, 1997.
8. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. М., 1977.
9. Мачэль, А. Дальтан-заданне як сродак павышэння якасці навучання // Роднае слова. 2002. № 11.
10. Николаенко, С.В. Инновационные технологии в языкознании и методике его преподавания. Учебно-методический комплекс / С.В. Николаенко. Витебск, 2014.
11. Мяжэвіч, В.А. Урок – педагагічная майстэрня па творчасці Аркадзя Куляшова ў 9 класе // Беларуская мова і літаратура. 2004. № 1.

Стваральнікам тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці (КМД) з’яўляецца К.Я. Вазіна (13.04.1937 г.н.), прафесар, акадэмік гуманітарных навук, член-карэспандэнт Міжнароднай акадэміі тэхнічнай адукацыі з Ніжагародскага ДПУ. Па словах Вазінай, у мадэлі КМД на пярэдні план выходзіць такая мэта адукацыі ў цэлым і кожнага настаўніка ў прыватнасці, як навучыць дзейнасці. Змест, спосабы развіцця вызначаюцца педагогам і навучэнцам сумесна, з улікам іх інтарэсаў і здольнасцяў. Пры гэтым кожны вучань, з аднаго боку, мае права выказаць любую сваю думку, адстойваць яе з дапамогай пераканаўчай аргументацыі. З другога боку, ён абавязаны выслухаць і зразумець іншага, памяркоўна ставіцца да чужога меркавання, вылучаць з яго рацыянальнае, несці асабістую адказнасць за давераную яму частку агульнай справы. Раўнапраўнае ўзаемадзеянне ў навучанні стымулюе ў кожнага жаданне праявіць ініцыятыву, творчасць. Пры гэтым істотна змяняецца стаўленне да іншага чалавека як да асобы: абьякवासць саступае месца зацікаўленасці, ўзаемаразуменню. Сутнасць тэхналогіі КМД заключаецца ў тым, каб развіваць вучня, яго патрэбы і тым самым вучыць жыць у навакольным свеце свабодна і самастойна. Калектыў становіцца механізмам развіцця асобы.

Галоўная асаблівасць тэхналогіі КМД складаецца ў тым, што навучанне і выхаванне вядзецца ў актыўным узаемадзеянні навучэнцаў з педагогам і паміж сабой з таго ўзроўню развіцця патрэбаў і здольнасцей, на якім знаходзяцца навучэнцы. Лічыцца, што тэхналогію КМД можна выкарыстоўваць на ўроках усіх дысцыплін пры вывучэнні любой тэмы, дзе мэтазгодная сумесная дзейнасць.

#### Перавагі калектыўных спосабаў навучання:

· у выніку рэгулярна паўтаральных практыкаванняў удасканалваюцца навыкі лагічнага мыслення і разумення;

- падчас гаворкі развіваюцца навыкі думкадзейнасці, улучаецца праца памяці, ідзе мабілізацыя і актуалізацыя папярэдняга досведу і ведаў;
- кожны адчувае сябе раскута, працуе ў індывідуальным тэмпе;
- павялічваецца адказнасць не толькі за свае поспехі, але і за вынікі калектыўнай працы;
- адпадае патрэба ў стрымліванні тэмпу пасоўвання адных і ў панукванні іншых навучэнцаў, што пазітыўна адбіваецца на мікраклімаце ў калектыве;
- фармуецца адэкватная самаацэнка асобы, сваіх магчымасцяў і здольнасцяў, вартасцяў і абмежаванняў;
- абмеркаванне адной інфармацыі з некалькімі зменнымі партнёрамі павялічвае лік асацыяцыйных сувязяў, што забяспечвае больш трывалае засваенне.

Групавыя формы навучання можна падзяліць на звычайныя, брыгадныя, кааператыўна-групавыя і дыферэнцыяльныя групы (падбіраюцца педагогам у залежнасці ад навучальных магчымасцяў, навучальнасці, сфармаваных навучальных навыкаў, хуткасці праходжання пазнавальных працэсаў і па іншых падставах).

Існуе некалькі спосабаў прымянення тэхналогіі КМД на практыцы.

Першы спосаб – **праца ў парах пераменнага складу**. Праца ў парах пераменнага складу – гэта арганізацыя навучання шляхам змянення зносін у парах, калі кожны вучыць кожнага. (Заснавальнікамі метаду з’яўляюцца рускі, савецкі педагог-наватар А.Р. Рывін (1877–1944) і В.К. Дзьячэнка (1923–2008)). Да станоўчых момантаў можна аднесці тое, што ўкараненне дадзенай тэхналогіі дазваляе:

- плённа развіваць самастойнасць навучэнцаў;
- фарміраваць патрэбу і ўменне актыўна ўспрымаць, засвойваць і перадаваць інфармацыю;
- развіваць лагічнае мысленне навучэнцаў, усе віды памяці;
- на ўроках забяспечваць высокую інтэнсіўнасць навучання;
- кожнаму вучню адчуваць сябе вольна, свабодна, таму што пры такім спосабе вывучэння кожны рухаецца ва ўласным тэмпе;
- фарміраваць такія чалавечыя якасці, як ветлівасць, павага, ўменне супрацоўнічаць.

Да адмоўных момантаў гэтай метадыкі можна аднесці тое, што яе

- можна выкарыстоўваць не на ўсіх відах заняткаў. Урокі па дадзенай тэхналогіі з’яўляюцца ўрокамі практычнага прымянення тэарэтычных ведаў і замацавання практычных уменняў. Такія калектыўныя заняткі даюць магчымасць вучням набываць навыкі рашэння задач, рухаючыся наперад рознымі тэмпамі і пастаянна падцягваюць тых, хто саступае, сіламі саміх вучняў, а таксама вучацца рэальна ацэньваць свае магчымасці.

- наяўнасць шуму ў класе, але без яго не магчыма абысціся пры выкарыстанні тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці.

### Варыянты працы ў парах:

1. Статычная пара, якая аб'ядноўвае двух любых вучняў, што мяняюцца ролямі «настаўнік» – «вучань»; так могуць займацца два слабыя вучні, два моцныя вучні, моцны і слабы пры ўмове ўзаемнага месцавання. Праца арганізуецца так, каб увесь навучальны матэрыял быў паслядоўна прапрацаваны спачатку ў пазіцыі вучня, потым у пазіцыі настаўніка. Вызначана, што калі чалавек навучае іншых, ён запамінае да 95% вывучанага;

2. Дынамічная пара: абіраюць чацвярых навучэнцаў і рыхтуюць адно заданне, якое мае чатыры часткі; пасля падрыхтоўкі сваёй часткі задання і самакантролю школьнік абмяркоўвае заданне тройчы з кожным партнёрам, прытым што раз яму трэба змяняць логіку выкладу, акцэнт, тэмп і да т.п., г.зн. улучаць механізм адаптацыі да іх індывідуальных асаблівасцяў;

3. Варыяцыйная пара, у якой кожны удзельнік групы атрымлівае сваё заданне, выконвае яго, аналізуе разам з настаўнікам, праводзіць узаема навучанне па схеме з астатнімі трыма таварышамі, у выніку кожны засвойвае чатыры порцыі навучальнага ўтрымання.

У асобна ўзятай пары можна вылучыць наступныя віды працы: абмеркаванне чаго-небудзь, супольнае вывучэнне новага матэрыялу, навучанне адзін аднаго, трэніроўка, праверка. На калектыўных навучальных занятках у рознаўзроўневых групах у навучэнцаў развіваюцца навыкі самаарганізацыі, самакіравання, самакантролю, самаацэнкі і ўзаемаацэнкі. Пры калектыўных спосабах навучання ў кожнага дзіцяці з'яўляецца магчымасць ажыццявіць індывідуальнае развіццё: навучэнцы рэалізуюць розныя мэты рознымі спосабамі і сродкамі за розны час; адначасова спалучаюцца ўсе чатыры арганізацыйныя формы навучання: індывідуальная, парная, групавая і калектыўная.

Групавая форма працы найболей мэтазгодная пры правядзенні практычных прац, лабараторных і прац-практыкумаў. Падчас такой працы максімальна выкарыстоўваюцца калектыўныя абмеркаванні вынікаў, узаемныя кансультацыі пры выкананні складаных вымярэнняў ці разлікаў. Усё гэта суправаджаецца інтэнсіўнай самастойнай працай.

Этапы работы ў парах пераменнага складу:

I. Арганізацыйны этап (па-за ўрокам).

Настаўнік павінен падрыхтаваць карткі па колькасці вучняў, падрыхтаваць Ліст уліку працы з карткамі, на якім пасля кожны вучань будзе выстаўляць адзнакі сваім таварышам.

II. Праца на ўроку.

I. Арганізацыйны этап: Перад урокам падзяліць дзяцей на групы, арыентуючыся на іх здольнасці, раздаць карткі

II. На ўроку вучні садзяцца ў пары, а далей пачынаюць працаваць наступным чынам (алгарытм працы для вучня):

1. Раствлумач партнёру заданне першай часткі сваёй карткі, адкажы на яго пытанні, задай кантрольныя пытанні.

2. Выслухай тлумачэнні таварыша па першай частцы яго задання, задай яму пытанні, адкажы на яго кантрольныя пытанні.

3. Абмяняйся карткамі і выканайце кожны другое заданне новай карткі.

4. Праверце адзін у аднаго правільнасць выканання другога задання, знайдзіце і выпраўце памылкі. Выстаўце адзнакі.

5. Знайдзі новага партнёра, сядзь на тое месца, што вызвалілася, і пачынай працаваць з пункта 1.

III. Падвядзенне вынікаў. Пры падвядзенні вынікаў можна скарыстаць ацэнкі, якія выставілі вучні, дадаўшы да іх сваю адзнаку за працу ў пары і тлумачэнне матэрыялу. Вывесці сярэдняю.

Правілы пры арганізацыі парнай работы:

- Не прымушаць вучня, калі ён не хоча працаваць у пары. Лепш пасля высветліць прычыну адмовы ад працы.

- 10–15 хвілін сумеснай працы – гэта максімальны час. Калі час працы большы, то ўдзельнікі стамляюцца і эфектыўнасць зніжаецца.

- Не патрабаваць абсалютнай цішыні, але варта змагацца з выкрыкваннямі.

Другі від КМД – гэта **кааператыўна-групавая** вучэбная дзейнасць. Кааператыўна-групавая вучэбная дзейнасць – гэта форма арганізацыі навучання ў малых групах вучняў, аб'яднаных агульнай вучэбнай мэтай. Пры такой арганізацыі навучання настаўнік кіруе працай кожнага вучня апасродкавана, праз задачы, якія ён ставіць перад групай.

Эстонскі вучоны Х.І. Ліймэтс адзначаў наступныя асноўныя прынцыпы кааператыўна-групавога навучання:

1) Клас разбіваецца на некалькі невялікіх груп – ад 3 да 6 чалавек;

2) У межах кожнай групы паміж яе ўдзельнікамі размяркоўваюцца ролі;

3) Кожная група атрымлівае сваё заданне. Заданні могуць быць аднолькавыя для ўсіх груп альбо дыферэнцыраванымі;

4) Працэс выканання задання ў групе ажыццяўляецца на аснове абмену думкамі, ацэнкамі;

5) Выпрацаваныя ў групе рашэнні абмяркоўваюцца ўсім класам.

Галоўнымі асаблівасцямі групавой працы навучэнцаў на ўроку з'яўляюцца наступныя:

1. Клас падзяляецца на групы для рашэння пэўных навучальных заданняў;

2. Кожная група атрымлівае вызначанае заданне і выконвае яго разам пад прамым кіраўніцтвам лідара групы ці настаўніка;

3. Заданні ў групе выконваюцца тым спосабам, які дазваляе ўлічваць і ацэньваць індывідуальны ўнёсак кожнага удзельніка групы;

4. Склад груп нясталы, ён падбіраецца з улікам таго, каб з максімальнай эфектыўнасцю для калектыву маглі рэалізоўвацца навучальныя магчымасці кожнага ўдзельніка групы.

Такім чынам, тэхналогія КМД дазваляе вучням развіваць лагічнае мысленне, адстойваць свае погляды ў дыскусіях, развіваць камунікабельнасць, дае магчымасць больш поўна праявіць сябе ўсім: і выдатнікам, і непаспяховым, і лідарам, і аўтсайдарам. Да таго ж настаўніку даецца магчымасць палепшыць дысцыпліну ў класе, дамагчыся станоўчых адносінаў вучняў да прадмета і, магчыма, павысіць паспяховасць усяго класа за кошт перадачы ведаў выдатнікаў непаспяховым вучням у групе падчас дыскусій.

## 11 ПРАЕКТНЫ МЕТАД У НАВУЧАННІ

1. Гісторыя метаду. Сутнасць паняцця “праект у навучанні”, яго асноўныя этапы: высвятленне зыходнай праблемы, фармуляванне мэты і стварэнне абстрактнага вобраза праектнага прадукту, папярэдняе планаванне работы.
2. Дыдактычныя патрабаванні да зместу навучання як даследавання. Алгарытм вучэбнага даследавання. Этапы навучання даследаванню.
3. Патрабаванні да праектнага прадукту, яго афармленне і абарона.
4. Прамежкавы праект, выніковы праект, іх састаўныя часткі.
5. Творчыя праекты. Мініпраект.

### Літаратура

1. Вахрушева, Л.М. Применение проектного метода на уроках русского языка / Л.М. Вахрушева. // Русский язык. 2007. № 14.
2. Кавалевіч, М.С. Метад праектаў: арганізацыя прафесійнага самавызначэння // Народная асвета. 2010. № 1.
3. Круглова, О.С. Технология проектного обучения / О.С. Круглова. // Завуч. 1999. № 6.
4. Крысюк, Л.С. План-канспект урока па творчасці М.Багдановіча ў 8 класе (тэхналогія поўнага засваення ведаў) / Л.С. Крысюк. // Беларуская мова і літаратура. 2005. № 6.
5. Новикова, Т.А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности / Т.А. Новикова. // Школьные технологии. 2002. №2.
6. Николаенко, С.В. Инновационные технологии в языкознании и методике его преподавания. Учебно-методический комплекс / С.В. Николаенко. Витебск, 2014.
7. Орлова, Л.В. Образовательный проект в учебно-педагогическом процессе школы / Л.В. Орлова. Мн., 2002.
8. Протчанка, В. У. Актуальныя праблемы тэорыі і практыкі навучання беларускай мове / В. У. Протчанка. Мн., 2001.
9. Соколова, Ю.А. Учебный проект и возможности его реализации на уроках русского языка / Ю.А. Соколова. // Русский язык в школе. 2008. №3.
10. Струпницкая, М.А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами: рекомендации для учащихся, учителей и родителей / М.А. Струпницкая. Ярославль, 2008.
11. Чечель, И. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов / И. Чечель. // Директор школы. 1998. № 4.



**Праектны метада** – гэта спосаб вырашэння пастаўленай задачы праз дэталёвую распрацоўку праблемы, якая павінна завяршыцца пэўным вынікам.

Праектнае навучанне ў першую чаргу звязана з метадам праектаў, які вядомы педагогічнай грамадскасці яшчэ і як метада праблем. Узнік ён у 20-ыя гг. XX-га ст. у ЗША. Амерыканскі філосаф, педагог Дж.Дзьюі, а пазней і яго вучань В.Х.Кілпатрык («Метада праектаў. Прымяненне мэтавай устаноўкі ў педагогічным працэсе», 1925 г.). распрацавалі гэты метада як гуманістычны накірунак у філасофіі і адукацыі. Галоўныя іх ідэі ў наступным: з вялікім захапленнем выконваецца вучням толькі тая дзейнасць, якая ім самім абраная свабодна; дзейнасць будзецца не ў рэчышчы вучэбнага прадмета; апора на імгненны захапленні дзяцей; сапраўднае навучанне ніколі не бывае аднабаковым. Зыходны лозунг заснавальнікаў сістэмы праектнага навучання – «Усё з жыцця, усё для жыцця». Таму праектны метада прадугледжваў першапачаткова выкарыстанне нававольнага жыцця як лабараторыі, у якой і адбываецца працэс пазнання. Карл Фрэй у сваёй кнізе «Праектны метада» (выд-ва «Бельц», Германія, 1997) пад гэтым паняццем мае на ўвазе шлях, па якім ідуць і навучэнцы, распрацоўваючы праект. Ён вылучае 17 адметных рысаў праектнага метада, напрыклад: удзельнікі праекта падхопліваюць праектную ініцыятыву ад каго-небудзь з жыцця; удзельнікі праекта дамаўляюцца адзін з адным аб форме навучання; удзельнікі праекта развіваюць праектную ініцыятыву і даводзяць яе да ведама ўсіх; удзельнікі праекта інфармуюць адзін аднаго аб ходзе работы; удзельнікі праекта ўступаюць у дыскусіі і г.д.

Дж.Дзьюі прапанаваў усё навучанне будаваць на актыўнасці і практычнай дзейнасці саміх дзяцей, пры гэтым патрэбна ўлічваць іх асабістыя інтарэсы і жаданні ў такім пазнанні. Для таго, каб матываваць падлеткаў на іх асабістую зацікаўленасць і неабходнасць у ведах, вучоны зазначыў, што спачатку патрэбна паказаць ім вельмі важную і значную жыццёвую праблему, а каб вырашыць яе і атрымаць рэальны вынік, давядзецца выкарыстаць неабходны багаж новых ведаў, якія трэба будзе яшчэ набыць па пэўнай дысцыпліне.

Адначасова з распрацоўкамі амерыканскіх педагогаў ідэі праектнага навучання ўзніклі і ў Расіі. Выдатны рускі філосаф М.Ф. Фёдараў распрацаваў прынып адзінства тэарэтычных ведаў і практычнага дзеяння. У 1905 годзе рускі педагог С.Ц.Шацкі таксама арганізаваў невялікую групу супрацоўнікаў, якія імкнуліся актыўна выкарыстаць праектныя метады ў практыцы выкладання. Але ў 1931 годзе метада праектаў у СССР быў асуджаны пастановай ЦК ВКП(б) з-за недастатковай прадуманасці і павольнага ўкаранення ў школы.

Сёння ў аснову метада праектаў пакладзена спалучэнне двух паняццяў – праекта і яго выніку, якія сарыентаваны на самастойную дзейнасць школьнікаў – індывідуальную, парную і групавую.

Праект – гэта не даклад, не рэферат і нават не навуковае даследаванне. У педагогіцы праектам прынята лічыць тэхналогію вырашэння пэўнай практычнай праблемы і стварэнне пэўнага прадукту. Так, праектам у агульнаадукацыйнай установе можа быць стварэнне настаўнікам беларускай мовы і літаратуры школьнага тэатра, фальклорнага калектыву, літаратурнага музея, літаратурна-музычнай кампазіцыі, школьнай рэдакцыі насценнай газеты ці часопіса, мастацкай студыі, літаратурнага клуба, камп’ютарнага сайта і г.д.

Тэматыка вучнёўскіх праектаў можа быць звязана з адной прадметнай галіною – манапраект. Ён выконваецца на матэрыяле аднаго канкрэтнага школьнага прадмета ці несці міждысцыплінны характар – міжпрадметны, калі інтэгруецца разнастайная тэматыка некалькіх прадметаў (напрыклад, беларуская літаратура і гісторыя Беларусі; беларуская літаратура і сусветная мастацкая культура; беларускі фальклор, літаратура, жывапіс і музыка Беларусі). Але пры падборы тэмы праекта настаўнік павінен арыентавацца на асабістыя інтарэсы, магчымасці школьнікаў і на практычную значнасць абранага праекта для адпаведнага вучнёўскага калектыву.

У праектным навучанні можна ўстанавіць парадак дзеянняў, які так ці інакш рэалізуецца пры выкананні навучальных праектаў розных тыпаў.

**Падрыхтоўка.** Выкладчык выбірае тэму праекта; вызначае яго тып, колькасць удзельнікаў; прадумвае магчымыя праблемы, якія ён прапануе даследаваць навучэнцам у рамках выбранай тэмы. Выкладчык арганізуе абмеркаванне тэмы і мэты даследавання, дапамагае навучэнцам паставіць прыватныя праблемы для даследавання. Гэта дае магчымасць вызначыць тэматыку падпраектаў, формы прадстаўлення гатовага праекта, крытэрыі адзнакі вынікаў і ход работы.

**Планаванне.** Найважнейшая задача на дадзеным этапе – стварэнне праектных груп, якія будуць выконваць часткі агульнага праекта.

**Даследаванне.** Самастойная работа ўдзельнікаў па сваіх індывідуальных або групавых частках праекта і планах. У залежнасці ад тэмы праекта характар работы будзе істотна розніцца. Напрыклад, у даследчых праектах дзейнасць навучэнцаў можа ўключаць вывучэнне літаратуры, фармулёўку гіпотэз, вылучэнне асноўных ідэй і вызначэнне напрамкаў работы, правядзенне тэарэтычных адзнак, пабудову матэматычнай мадэлі з’явы, планаванне і правядзенне эксперыменту, апрацоўку яго вынікаў. Выкладчык ажыццяўляе каардынацыю дзейнасці груп, арганізуе прамежкавыя абмеркаванні атрыманых даных у групах, праводзіць індывідуальныя і групавыя кансультацыі. Могуць брацца кансультацыі іншых спецыялістаў.

**Аналіз і абагульненне.** На гэтым этапе навучэнцы рыхтуюць індывідуальныя, групавыя справаздачы ці, калі ўвесь клас працуе над адным агульным праектам, – агульнакласную справаздачу.

**Прэзентацыя праекта.** Дадзены этап можа быць арганізаваны як святочнае мерапрыемства з запрашэннем гасцей. У гэтым выпадку мэтазгодна для ўсіх распрацоўшчыкаў праекта (праектаў) і гасцей падрыхтаваць і растыражываць праграмы абароны са сціслымі анатацыямі да праектаў. Магчыма папярэднія рэцэнзаванне работ навучэнцаў і азнаямленне са справаздачамі спецыяльна запрашаных на абарону апанентаў. Варта паклапаціцца аб падрыхтоўцы раздаточных матэрыялаў, якія дапамогуць прысутным глыбей зразумець асноўныя палажэнні даклада.

**Сутнасць тэхналогіі праектнага навучання.** “Скажы мне – і я забуду.

Пакажы мне – і я запомню. Далучы мяне – і я навучуся” (кітайская прыказка). Паняцце «праект» у шырокім разуменні – усё, што задумваецца ці плануецца. У перакладзе з лацінскай мовы «праект» азначае «кінуты наперад», г. зн. задума ў выглядзе правобразу аб’ектаў.

Тэхналогія праектнага навучання – альтэрнатыўная тэхналогія, якая супрацьпастаўляецца класна-ўрочнай сістэме, пры якой не даюцца гатовыя веды, а выкарыстоўваецца тэхналогія абароны індывідуальных праектаў. Праектнае навучанне з’яўляецца непразым, і тут каштоўны не толькі вынік, але ў большай меры сам працэс. Тэхналогія праектнага навучання разглядаецца ў сістэме асобасна-арыентаванай адукацыі і спрыяе развіццю такіх асобасных якасцей школьнікаў, як самастойнасць, ініцыятыўнасць, здольнасць да творчасці, дазваляе распазнаць іх штодзённыя інтарэсы і патрэбы.

Мэта праектнага навучання складаецца ў тым, каб стварыць умовы, пры якіх навучэнцы самастойна і ахвотна набываюць веды з розных крыніц; вучацца карыстацца набытымі ведамі для рашэння пазнавальных і практычных задач; набываюць камунікатыўныя ўменні, працуючы ў розных групах; развіваюць у сябе даследчыя ўменні (уменне выяўлення праблем, збору інфармацыі, назірання, правядзення эксперыменту, аналізу, пабудовы гіпотэз, абагульнення); развіваюць сістэмнае мысленне.

Для таго каб вызначыць сістэму дзеянняў у працэсе гэтай тэхналогіі настаўніка і навучэнцаў неабходна вызначыць асноўныя *этапы* распрацоўкі навучальнага праекта ад пачатку да канца вучэбна-праектнай дзейнасці.

1. Распрацоўка праектнага задання. На гэтым этапе настаўнік прадумвае тэмы і прапануе іх навучэнцам. Навучэнцы абмяркоўваюць і абіраюць тэму, якая, на іх думку, будзе найбольш прымальна. Акрамя таго, на этапе распрацоўкі праектнага задання адбываецца фарміраванне творчых груп. Для гэтага настаўнік арганізоўвае аб’яднанне вучняў у невялікія каманды. Навучэнцы абмяркоўваюць магчымыя вынікі даследчай дзейнасці, вызначаюць формы выражэння вынікаў праектнай дзейнасці; настаўнік непасрэдна ўдзельнічае ў дыскусіі, якая адбываецца, накіроўваючы яе, але не навязваючы гатовых рашэнняў.

2. Распрацоўка праекта. Настаўнік тлумачыць ўзнікаючыя пытанні, з'яўляецца стымулятарам дзейнасці школьніка. Навучэнцы займаюцца пошукавай дзейнасцю.

3. Афармленне вынікаў. Настаўнік выконвае тыя ж дзеянні, што і пры распрацоўцы праекта; вучні афармляюць вынікі па вызначана-ўсталяваных правілах.

4. Прэзентацыя вынікаў. Выкладчык запрашае назіральнікаў (напрыклад: бацькоў, іншых настаўнікаў, прадстаўнікоў школьнай адміністрацыі), арганізуе творчую справаздачу вучняў. Вучні расказваюць аб выніках сваёй дзейнасці, прадстаўляючых ў розных формах, загадзя вызначаных на першай стадыі (гэта могуць быць слайд-прэзентацыі, фотаальбомы, вырабы, выставы, тэатралізаваныя паказы – у залежнасці ад тэматыкі праектаў і магчымасцяў навучэнцаў).

5. Рэфлексія. Настаўнік аналізуе сваю педагагічную дзейнасць, улічваючы ацэнкі дзяцей. Дзеці ажыццяўляюць рэфлексію бягучага працэсу.

Можна вылучыць асноўныя станоўчыя бакі праектнага навучання:

- навучэнец знаходзіцца ў цэнтры ўвагі, ажыццяўляецца дапамога развіццю яго творчых здольнасцяў;
- кожны вучань можа вучыцца ў адпаведнасці са сваім узроўнем развіцця, паколькі прымяняецца індывідуальны тэмп работы над праектам;
- пісьменнае развіцце асноўных псіхічных і фізіялагічных функцый;
- высокі ўзровень матывацыі;
- дастаткова глыбокае засваенне ведаў, паколькі навучальны прадмет будзеца на логіцы.

Аднак у тэхналогіі праектнага навучання, як і ў любой іншай тэхналогіі, існуюць абмежаванні, абумоўленыя цяжкасцямі яе выкарыстання, а менавіта:

- нізкая матывацыя школьнікаў да прыняцця ўдзелу ў праекце;
- нізкая матывацыя выкладчыкаў да выкарыстання праектнай тэхналогіі;
- недастатковыя ўменні навучэнцаў займацца даследчай дзейнасцю;
- недакладнасць вызначэння вынікаў.

Нягледзячы на пералічаныя недахопы, тэхналогія праектнага навучання сёння адыгрывае важную ролю ў школьным навучанні, і як можна заўважыць, з'яўляецца даволі прагрэсіўнай тэхналогіяй. Калі школьнік спраўляецца з працай над сваім вучэбным праектам, то хочацца верыць, што ў далейшым гэта дапаможа яму арыентавацца ў складаных сітуацыях, прыстасоўвацца да ўмоў жыцця, праяўляць навыкі зносін. Працуючы над праектам, навучэнцы могуць самастойна мысліць, праяўляць ініцыятыву, генерыраваць ідэі, бачыць і вырашаць праблемы, ставіць мэты, праяўляць лідарскія якасці, прымяняць веды з розных крыніц, прагназаваць вынікі, прадугадваць магчымыя наступствы розных варыянтаў рашэння

праблем, вызначаць прычынна-выніковыя сувязі, абагульняць, сістэматызаваць даныя. Такім чынам, ад навучэнцаў патрабуецца валоданне цэлым наборам творчых, пазнавальных і арганізацыйных уменняў. Пры гэтым важна заўважыць, што дадзеныя здольнасці паспяхова фарміруюцца якраз у працэсе праектнай дзейнасці навучэнцаў.

## 12 МОДУЛЬНАЯ ТЭХНАЛОГІЯ НАВУЧАННЯ

1. Модуль, яго сутнасць і склад.
2. Модульная праграма, комплексная дыдактычная мэта, інтэгральныя дыдактычныя мэты, прыватныя дыдактычныя мэты, навучальныя элементы як этапы модульнай тэхналогіі.

### Літаратура

1. Бабко, Г.И. Модульные технологии обучения: теория и практика проектирования / Г.И. Бабко. Мн., 2010.
2. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. М., 1985.
3. Буцэнка, А. Функцыянальная стылістыка: Блочная тэхналогія навучання. 11 клас / А. Буцэнка. // Роднае слова. 2003. № 3.
4. Валочка, Г.М. Лінгваметадычная сістэма развіцця звязнага маўлення школьнікаў пры навучанні беларускай мове / Г.М. Валочка. Мінск, 2008.
5. Инусова, Х.М. Модульное обучение – что это такое? / Х.М. Инусова. // Школьные технологии. 1998. № 2.
6. Ксензова, Г.Ю. Перспективные школьные технологии / Г.Ю. Ксензова. М., 2000.
7. Левитес, Д.Г. Практика обучения современным образовательным технологиям / Д.Г. Левитес. М., 1998.
8. Мацвеева, Я. Развітанне з марфалогіяй: Урок-залік па тэхналогіі адаптыўнай школы. 7 клас / Я. Мацвеева. // Роднае слова. 2003. № 3.
9. Мачэль, А. Выпрабаванне вайной: Урок-канферэнцыя па аповесці «Жураўліны крык» Васіля Быкава. 7 клас / А. Мачэль. // Роднае слова. 2004. № 1.
10. Николаенко, С.В. Инновационные технологии в языкознании и методике его преподавания. Учебно-методический комплекс / С.В. Николаенко. Витебск, 2014.
11. Третьяков, П.И. Технология модульного обучения в школе / П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский. М., 1997.

Модульнае навучанне ўзнікла як альтэрнатыва традыцыйнаму яшчэ на пачатку 1960-х гг. XX ст. у навучальных установах ЗША і Заходняй Еўропы. Асаблівасці праектавання і рэалізацыі гэтага метаду даволі шырока пададзены ў манаграфіях расійскіх вучоных П. Траццякова, Т. Шамавай, Д. Левітэса і інш. Апошнім часам у сувязі з рэфармаваннем сістэмы адукацыі модульнае навучанне набывае папулярнасць і сярод настаўніцтва Беларусі. Асаблівую ўвагу прыцягвае асноўная мэта такой тэхналогіі – поўнае засваенне школьнікамі навучальнага праграмнага матэрыялу, развіццё ў іх навыкаў самаадукацыі, самавыхавання і фармавання камунікатыўных здольнасцяў.

Найбольш ёмістае азначэнне паняцця «модуль» у педагогіцы, на нашу думку, даў расійскі вучоны-педагог Д. Левітэс: «Модуль – гэта мэтавы функцыйны вузел, у якім навучальны змест і тэхналогія авалодання ім аб’яднаны ў сістэму высокага ўзроўню цэласнасці».

Такім чынам, модульнае навучанне – такая форма арганізацыі працэсу, пры якой вучань працуе з праграмай, што складаецца з модуляў. Сутнасць модульнага навучання: вучань поўнасьцю самастойна (альбо з некаторай дапамогай настаўніка) дасягае канкрэтных мэт вучэбнай пазнавальнай дзейнасці ў працэсе работы з модулем.

Блокі-модулі могуць быць трох тыпаў: пазнавальныя, аперацыйныя і змешаныя. *Пазнавальныя*, ці *інфармацыйныя*, выкарыстоўваюцца настаўнікам на ўроках тлумачэння новага матэрыялу або пры вывучэнні асноў асобных навук. *Аперацыйныя* ўжываюцца з мэтай фарміравання і развіцця ў школьнікаў пэўных спосабаў дзеяння, аперацый. *Змешаныя* блокі-модулі, як сведчыць сама назва, аб’ядноўваюць у сабе адначасова першы і другі тыпы. У навучальных установах найбольш папулярны змешаны тып.

У час канструявання блокаў-модуляў паводле пэўнай тэмы метадысты прапануюць настаўніку мовы і літаратуры выкарыстоўваць наступныя кампаненты:

- 1) дакладна сфармуляваная навучальная агульная ці спецыяльная мэта;
- 2) спіс неабходнай літаратуры, абсталявання, матэрыялаў;
- 3) наяўнасць па адпаведнай тэме ўрока сціслага канкрэтнага інфармацыйнага тэксту, які можа суправаджацца схемамі, ілюстрацыямі;
- 4) наяўнасць разнастайных практыкаванняў і заданняў для выпрацоўкі ў вучняў неабходных навыкаў і ўменняў і метадычныя парады па іх выкананні;
- 5) наяўнасць розных форм праверачнай работы, змест якой павінен дакладна адпавядаць тым задачам, што былі пастаўлены ў дадзеным навучальным элеменце.

З мэтай паспяховага выкарыстання модульнага навучання на ўроках мовы і літаратуры выкладчыку неабходна прытрымлівацца наступных правілаў:

- 1) уводзіць модулі ў навучальны працэс паступова, пажадана пачынаць толькі з элементаў, асабліва на пачатковым этапе;
- 2) у змесце блокаў тэкст павінен быць запісаны так, быццам настаўнік гутарыць з вучнем, выклікае яго на разважанні, арыентуе на поспех;
- 3) выкарыстоўваць калектыўныя спосабы навучання, скіроўваць школьнікаў на ўзаемадапамогу, развіваць камунікатыўныя здольнасці падлеткаў.

Як сведчаць даследчыкі модульнай тэхналогіі і як паказвае настаўніцкі вопыт, яе прымяненне дазваляе скараціць час навучальнага курса на 30 %.

Станоўчая роля модульнага навучання звязана з усведамленнем перспектывы навучання кожным вучнем. Пачатак модуля змяшчае апісанне інтэграванай мэты, пачатак яго элемента – апісанне прыватнай мэты. Праграма вызначае блізкія, сярэднія і далёкія перспектывы.

Прынцыповыя адрозненні модульнага навучання ад іншых сістэм навучання заключаюцца ў наступным. Па-першае, змест навучання прадстаўлены ў закончаных самастойных комплексах (інфармацыйных блоках), засваенне яго павінна адбывацца ў адпаведнасці з мэтай навучання. Дыдактычная мэта фарміруецца для вучняў і ўтрымлівае ў сабе ўказанне не толькі на аб’ём матэрыялу, які вывучаецца, але і на ўзровень яго засваення. Акрамя таго, кожны вучань атрымлівае ад настаўніка ў пісьмовай форме парады: як больш рацыянальна дзейнічаць, дзе знайсці вучэбны матэрыял і інш. Па-другое, модульнае навучанне мяркуе змяненне форм зносін настаўніка з вучнямі. Настаўнік ажыццяўляе з вучнямі зносіны як пры дапамозе модуляў, так і непасрэдна – з кожным вучнем індывідуальна. Адносіны настаўніка і вучняў становіцца больш парытэтнымі. Па-трэцяе, кожны вучань працуе большую частку часу самастойна, вучыцца мэтавызначэнню, планаванню, арганізацыі, кантролю і ацэнцы сваёй дзейнасці. Такім чынам, кожны можа вызначыць узровень сваіх ведаў, убачыць прабелы ў ведах і ўменнях.

*Выкарыстанне модульнага навучання цалкам мяняе формы зносін настаўніка з вучнямі: са звычайнага інфармацыйнага рэжыму выкладання педагог пераходзіць у рэжым кансультавання і кіравання вучэбнай дзейнасцю.*

Рэалізацыя модульнай тэхналогіі прадугледжвае тры цыклы:

- цыкл першаснага азнаямлення з новым матэрыялам;
- цыкл аўдыторнай самастойнай або пазакласнай працы і самакантролю;
- цыкл выніковага кантролю. Выніковы кантрольны тэст па ўсім пройдзеным матэрыяле. Аналіз праведзенай працы.

У першым цыкле настаўнік знаёміць вучняў з асаблівасцямі работы па модульнай тэхналогіі, паведамляе мэты і задачы работы з модулем і падмодулямі (блокамі), раздае «даведнікі» і тлумачыць навучальны матэрыял, які змяшчаецца ў іх, тлумачыць, дзе знайсці неабходную інфармацыю, паказвае, як выконваць заданні і тэсты, паведамляе тэрміны выканання працы.

Другі цыкл з’яўляецца цэнтральным, менавіта ў ім заключана поўная тэхналогія саманавучання і самакантролю. Матэрыял для засваення, складзены ў зразумелыя для навучэнцаў блокі, прадастаўляецца кожнаму вучню для самастойнай працы. У «даведніку» вучань знаходзіць і самастойна замацоўвае апорны канспект матэрыялу, які тлумачыўся

ў класе, робіць серыю практыкаванняў па яго засваенні, знаёміцца з патрабаваннямі і планам праектнага задання (калі яно прадугледжана як завяршальны этап засваення модуля), высвятляе тэрміны працы над модулем і час правядзення выніковага тэсту. У завяршэнні другога цыклу настаўнік сумесна з вучнямі абагульняе самастойна вывучаны матэрыял, аналізуе змест заданняў прыкладнага выніковага тэсту «даведніка» і паведамляе аб пераходзе да завяршальнага этапу працы.

Трэці цыкл – гэта цыкл выніковага кантролю вывучанага модуля, выкананне ў класе выніковага кантрольнага тэсту па ўсім пройдзеным матэрыяле і праверка яго па наступных крытэрыях: 90% выканання заданняў – «выдатна»; 70–75% – «добра»; 50–55% – «задавальняюча». Завяршае цыкл аналіз вынікаў працы і высвятленне думкі вучняў аб эфектыўнасці работы па модульнай тэхналогіі.

Такім чынам, модульная тэхналогія заснавана на галоўнай ідэі: вучань павінен *вучыцца сам*, а настаўнік будзе ажыццяўляць *кіраванне* яго вучэннем – матываваць, арганізоўваць, каардынаваць, кансультаваць і кантраляваць.

### 13 КАМП'ЮТАРНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ Ў НАВУЧАННІ

1. Мультымедыятэхналогіі. Праца з малюнкамі, відэапаказам, анімацыяй, тэкстам, гукавым радам.
2. Праграмы Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint.
3. Тэхніка стварэння прэзентацыі з дапамогай праграмы Presi.
4. Дыстанцыйнае навучанне. Сістэма дыстанцыйнага навучання Moodle, яе магчымасці.
5. Стварэнне слоўніка, лекцыі, тэста, заданні для практычнай працы.
6. Выкарыстанне малюнкаў, відэаматэрыялу. Стварэнне відэаканфэрэнцый.

#### Літаратура

1. Анисимов, А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. Учебное пособие / А.М. Анисимов. Харьков, 2008.
2. Белозубов, А.В. Система дистанционного обучения Moodle: Учебно-методическое пособие / А.В. Белозубов, Д.Г. Николаев. СПб., 2007.
3. Быкаўцава, І. Слоўнікавыя дыктоўкі на ЭВМ / І. Быкаўцава. // Роднае слова. 2002. № 5.
4. Галузо, І.В. Методика реализации обучающей функции тестов в среде MOODLE / И.В. Галузо, В.В. Небышинец, П.А. Сташулёнок // Современное образование Витебщины. 2013. № 1.
5. Галузо, И.В. Структура дистанционного обучения школьников и методическое сопровождение учебного процесса в среде MOODLE / И.В. Галузо, А.В. Лукомский, В.В. Небышинец // Актуальные проблемы естественных наук и их преподавания. Могилев, 2013.



6. Гильмутдинов, А.Х. Электронное образование на платформе MOODLE / А.Х. Гильмутдинов, Р.А. Ибрагимов, И.В. Цивильский. Казань, 2008.
7. Жуковіч, М.М. Тэорыя і практыка выкарыстання тэставай тэхналогіі на ўроках беларускай мовы і літаратуры / М.М. Жуковіч. // Беларуская мова і літаратура. 2010. № 8.
8. Казлова, А.У. Камп'ютарная падтрымка ўрокаў беларускай мовы і літаратуры / А.У. Казлова // Беларуская мова і літаратура. 2008. № 12.
9. Минич, О.А. Информационные технологии в образовании / О.А. Минич. – Мн., 2008.
10. Пунчик, В.Н. Интернет-ресурсы в работе педагога / авт.-сост. В.Н. Пунчик, Е.П. Семёнова, М.В. Короткевич. Мн., 2010.
11. Пунчик, В.Н. Мультимедийное сопровождение учебного процесса / авт.-сост. В.Н. Пунчик, А.Р. Борисевич, Н.Н. Пунчик. Мн., 2009.
12. Пунчик, Н.Н. Урок-презентация в современной школе / авт.-сост. Н.Н. Пунчик, В.Н. Пунчик, А.Р. Борисевич. Мн., 2012.
13. Сасімовіч, А. Складаназалежныя сказы з акалічнаснымі даданымі: Урок з выкарыстаннем камп'ютэра. 9 клас / А. Сасімовіч. // Роднае слова. 2005. № 11.
14. Энгель, В. Moodle для новичков. Обзор возможностей Moodle в вопросах и ответах / В. Энгель. Moodle Center, 2012.
15. <http://moodle-center.ru/lib>.
16. <http://www.slideshare.net/SergheiUrban/moodle7>.
17. <https://smartresponder.ru/user/files/63727/959246809/moodle-q-and-a.pdf>.

Камп'ютарныя тэхналогіі навучання – гэта сукупнасць метадаў, прыёмаў, спосабаў стварэння ўмоў для работы настаўнікаў на аснове камп'ютарнай тэхнікі, сродкаў тэлекамунікацыйнай сувязі і інтэрактыўнага праграмнага прадукту, якія мадэліруюць частку функцый педагога па прадстаўленні, перадачы і зборы інфармацыі, арганізацыі кантролю і кіравання пазнавальнай дзейнасцю. Інакш кажучы, камп'ютарныя тэхналогіі навучання – гэта працэсы падрыхтоўкі і перадачы інфармацыі навучэнцу, сродкам ажыццяўлення якіх з'яўляецца камп'ютар. Іх выкарыстанне дазваляе відазмяніць працэс навучання ў цэлым, рэалізаваць яго асобна-арыентаваную мадэль, дае магчымасць інтэнсіфікаваць заняткі і арганізаць самастойную работу вучняў. Яны патрабуюць змянення формы і ўзаемаадносін выкладчыка і вучня, ператвараючы навучанне ў дзелавое супрацоўніцтва, што павышае індывідуальнасць і інтэнсіўнасць, вядзе да неабходнасці пошуку новых мадэляў заняткаў, пашырае магчымасці творчага развіцця. Авалоданне камп'ютарнымі навыкамі, уменне карыстацца сродкамі інтэрнэта дазваляе сучаснаму настаўніку пашыраць сваё інфармацыйна-адукацыйнае асяроддзе, стварае ўмовы для прафесійнага росту і самаадукацыі, дазваляе выкарыстоўваць інтэрнэт-рэсурсы ў сваёй педагагічнай дзейнасці, камунікаваць з калегамі, абменьвацца вопытам.

Развіццё інфармацыйных тэхналогій і камп'ютарнай тэхнікі адкрывае новыя магчымасці ўдасканалення педагагічных тэхналогій і метадык навучання. Выкарыстанне інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій і электронных сродкаў навучання ў адукацыйным працэсе

накіравана на павышэнне эфектыўнасці і якасці навучання навучэнцаў. Аднак інфарматызацыя адукацыі – гэта не толькі ўстаноўка камп'ютараў у школах і падключэнне да сеткі інтэрнэт, але і працэс змены зместу, метадаў і арганізацыйных форм навучання.

Можна вылучыць прычыны, якія перашкаджаюць эфектыўнаму выкарыстанню камп'ютарных тэхналогій у выкладанні. Па-першае, адсутнасць у школе і ў асабістым карыстанні вучняў і настаўнікаў неабходнай колькасці камп'ютарнай тэхнікі. Настаўнікі практычна не маюць магчымасці праводзіць заняткі па сваім прадмеце ў камп'ютарных класах. Па-другое, адсутнасць настаўнікаў, падрыхтаваных на досыць высокім узроўні ў галіне валодання камп'ютарнай тэхнікай.

Інфармацыйныя тэхналогіі дазваляць ажыццявіць індывідуальны падыход у навучанні вучняў, нягледзячы на вялікую напаўняльнасць класаў, ахапіць большы аб'ём матэрыялу без страты якасці засваення ведаў; дапамогуць палегчыць настаўніку працэс правядзення кантролю ведаў навучэнцаў, зацікавіць вучняў у вывучэнні прадмета і стварыць умовы для самаадукацыі, павысіць пазнавальную актыўнасць, зрабіць набываемыя веды і ўменні больш асэнсаванымі і трывалымі.

У сваёй працы настаўнік мае магчымасць актыўна карыстацца праграмай *Microsoft Word*. Гэта стварэнне планаў каляндарных, планаў паўрочных, рознаўзроўневых заданняў, праверачных, тэставых работ. Усе свае дакументы можна захоўваць у камп'ютары, што вельмі зручна і эканоміць час: пры неабходнасці адкрываецца той ці іншы дакумент, уносяцца неабходныя карэктывы і друкуецца. Карыстаючыся праграмай *Microsoft PowerPoint*, можна ствараць прэзентацыі, асвойваць урокі-прэзентацыі і стварэнне фотаальбома. Ёсць *тэставыя* праграмы, якія можна самому напаўняць зместам.

Тэст 2000. Складальнік мае магчымасць сам выбіраць колькасць пытанняў, колькасць варыянтаў адказаў, час на выкананне. Пры выкананні ёсць магчымасць прапускаяць пытанні, потым варочацца да іх. Пры паўторным выкананні пытанні змяняюць сваю паслядоўнасць. Праграму можна прыстасаваць як да ўрокаў мовы, так і да ўрокаў літаратуры.

Тэст ІКТС (Інтэграваная кантрольна-тэставая сістэма). Складальнік можа выбіраць колькасць пытанняў, колькасць адказаў і іх варыянты, час на выкананне, ёсць магчымасць уставіць малюнак. Але ў складанні займае больш часу.

Магчымасці інтэрнэта: ёсць *шэраг сайтаў*, дзе можна ўзяць інфармацыю пра помнікі архітэктуры, музеі, музычныя калектывы, ёсць каталог беларускай мастацкай літаратуры, каталог рэсурсаў, прысвечаных беларускай мове. Як дадатак павінен быць і прынтар, каб можна было вывесці на паперу неабходныя дакументы, фотаздымкі.

Самастойна стварэння настаўнікам інфармацыйныя і адукацыйныя распрацоўкі могуць выкарыстоўвацца для франтальнага, групавога

і індывідуальнага навучання ў адукацыйнай установе, а таксама для самастойнай працы вучняў дома.

Апошнім часам у педагагічным друку ўсё часцей сустракаюцца публікацыі пра **дыстанцыйнае навучанне**, электронны падручнік ці інтэрнэт-урок, якія, як сцвярджаюць навукоўцы, у XXI ст. стануць самай эфектыўнай формай навучання і падрыхтоўкі спецыялістаў. Заняткі аб'ядноўвае тое, што арганізуюцца яны на базе камп'ютарных тэхналогій, такіх, як інтэрнэт, электронная пошта, тэлебачанне і інш. Дзякуючы доступу ў інтэрнэт сучасныя школьнікі і студэнты могуць засвоіць праграму, атрымаць неабходны навучальны матэрыял практычна па любой дысцыпліне ў электронным ці друкаваным выглядзе і – самае важнае – авалодаць ім самастойна, без выкладчыка. Роля настаўніка тут змяняецца на ролю кансультанта, партнёра па творчым пошуку. На яго ўскладаюцца функцыі каардынацыі працэсу і карэкцыі курса. З дапамогай інтэрнэта навучэнец на значнай адлегласці і не выходзячы з дому можа ўжо сёння адкрыць сайты электронных бібліятэк і за лічаныя секунды знайсці патрэбныя раздзел кнігі, параграф, цытату, кінафільм, табліцу ці мастацкі твор. Камп'ютарная сістэма таксама дае вучню мажлівасць на адлегласці правесці ведыпа вывучанай тэме, выявіць дапушчаныя памылкі і атрымаць адпаведныя рэкамендацыі.

Характэрнай асаблівасцю дыстанцыйнага навучання з'яўляецца тое, што вучні могуць не наведваць заняткі ў навучальнай установе, а выбіраць для працы зручныя для сябе час, месца і тэмп.

Настаўнік ужо цяпер можа выкарыстаць інтэрнэт як дапаможны сродак на занятках ці арганізаваць асобны інтэрнэт-урок. Напрыклад, сёння ёсць рэсурсы, прысвечаныя класікам беларускай літаратуры: Максіму Багдановічу (<http://bogdanovich149.narod.ru>), Уладзіміру Караткевічу (<http://uladzimir-karatkevich.iatp.by>) і Васілю Быкаву ([www.bykau.by.ru](http://www.bykau.by.ru)).

## 14 ІНТЭРАКТЫЎНЫЯ МЕТАДЫ НАВУЧАННЯ

1. Сутнасць інтэрактыўных метадаў.
2. Узаемадзеянне як абавязковая ўмова інтэрактыўнага навучання.
3. Інтэрактыўная дошка, яе кампаненты, перавагі і асаблівасці выкарыстання ў навучальным працэсе.

### Літаратура

1. Барановский, Д.Н. Интерактивное взаимодействие. Мотивация, креативность, исследовательский компонент / Д.Н. Барановский. // Народная асвета. 2006. № 7.
2. Выкарыстанне сучасных адукацыйных тэхналогій на ўроках беларускай мовы і літаратуры / пад рэд. С.І. Цыбульскай. Мн., 2006.
3. Горюнова, М.А. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе / М.А. Горюнова, Т.В. Семенова, М.Н. Солоневичева. СПб., 2010.

4. Жукова, Е.Л. Элементы анализа учебных занятий с применением информационных технологий [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2006/Rostov/V/V-0-10.html>.
5. Зеков, М.Г. Информатизация школьного образования: метод, пособие для педагогов и руководителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования / М.Г. Зеков. Мн., 2006.
6. Змушко, А.М. Теоретические основы технологии и коммуникативного обучения языку в специальной школе / А.М. Змушко // Современные педагогические технологии в специальном образовании: пособие для педагогов / Под ред. А.М. Змушко. Мн., 2005.
7. Кандратовіч, А.П. Выкарыстанне інтэрактыўных метадаў як сродак актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў / А.П. Кандратовіч. // Беларуская мова і літаратура. 2010. № 6.
8. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения / С.С. Кашлев. Мн., 2011.
9. Тарасава, С.М. Навучанне літаратуры з выкарыстаннем інтэрактыўных тэхналогій (метада «Бура прапаноў») / С.М. Тарасава. // Беларуская мова і літаратура. 2004. № 2.
10. Тарасава, С.М. Навучанне літаратуры з выкарыстаннем інтэрактыўных тэхналогій (на прыкладзе метаду «Анкета 5 з 25») // Беларуская мова і літаратура. 2004. № 1.
11. Тарасава, С.М. Навучанне літаратуры з выкарыстаннем інтэрактыўных тэхналогій (метада «Тэхніка намінальных груп») / С.М. Тарасава. // Беларуская мова і літаратура. 2004. № 3.
12. <http://ktonasoft.ru/internet/251-besplatnaya-programma-dlya-sozdaniya-krossvordov-obzor-onlajn-i-obychnoj-versii.html>.
13. [http://lidijavk.ucoz.ru/load/poleznye\\_programmy/programma\\_dlja\\_sostavlenija\\_krossvordov/12-1-0-246](http://lidijavk.ucoz.ru/load/poleznye_programmy/programma_dlja_sostavlenija_krossvordov/12-1-0-246).
14. <http://www.seofive.ru/sovety-vebmasteram/kak-sozdat-krossvord-iz-svoix-slov-programma-dlya-krossvorda/>.

**Інтэрактыўныя метады** – гэта сістэма правілаў арганізацыі прадуктыўнага ўзаемадзеяння навучэнцаў паміж сабой і з настаўнікам у форме навучальных, справавых, ролевых гульняў, дыскусій і інш., пры якіх адбываецца засваенне новага досведу і атрыманне новых ведаў. Назва інтэрактыўных метадаў паходзіць ад псіхалагічнага тэрміна “*інтэракцыя*”, што азначае “ўзаемадзеянне”. Інтэракцыянізм – напрамак у сучаснай педагогіцы, які базіруецца на канцэпцыях амерыканскага сацыёлага і псіхолога Дж.Г. Міда. Сэнс інтэрактыўнасці складаецца з абагульнення паняццяў “*інтэр*” (паміж) і “*актыўнасць*” (узмоцненая дзейнасць). У гэтай сувязі тэрмін “інтэрактыўнае ўзаемадзеянне” можна тлумачыць як узмоцненую дзейнасць удзельнікаў па ўзаемадзеянні паміж сабой, а тэрмін “інтэрактыўнае педагогічнае ўзаемадзеянне” – як *узмоцненую мэтанакіраваную дзейнасць педагога і вучняў па арганізацыі ўзаемадзеяння паміж сабой у мэтах развіцця* (С.С. Кашлеў).

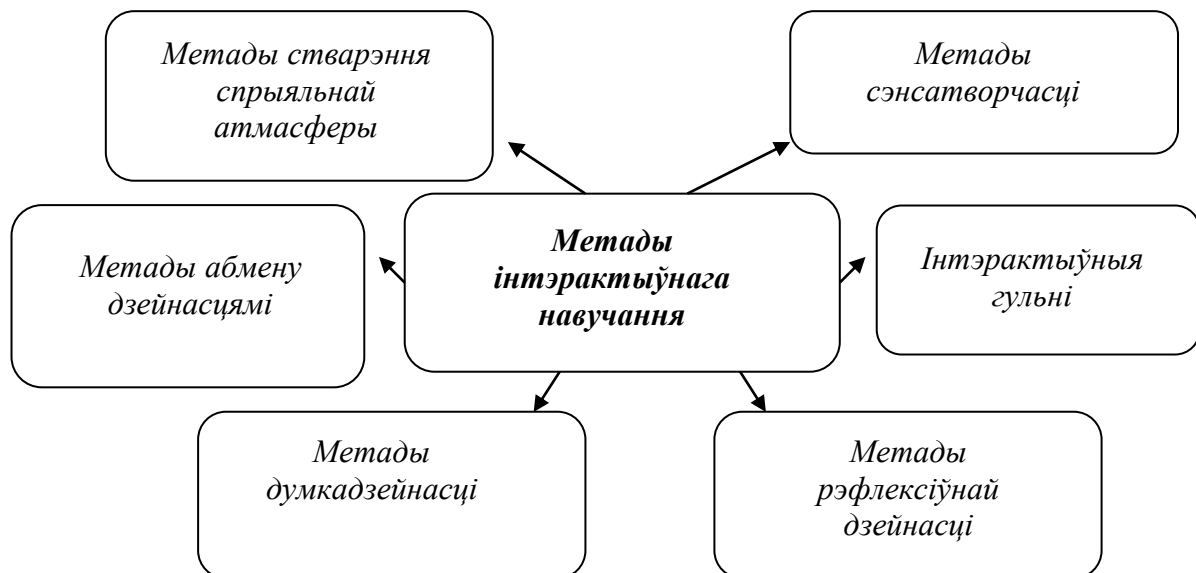
Карані інтэрактыўнага навучання ўзыходзяць да педагогічных ідэй антычнага свету. Дыялектычныя спрэчкі вёў са сваімі вучнямі Сакрат; эўрыстычныя гутаркі знаходзіліся ў педагогічным арсенале Платона; публічны дыялог “правакаваў” актыўнае ўключэнне вучняў у абмеркаванне

літаратурных тэкстаў у Квінціліяна. Сучасныя дыдакты (Д. Джонсан, М.У. Запрудскі, С.С. Кашлеў) падкрэсліваюць, што інтэрактыўнае навучанне – гэта *навучанне, пагружанае ў стасункі (зносін, узаемадзеянне)*. Пры гэтым самі стасункі ні ў якім разе не падмяняюць само навучанне.

Інтэрактыўнае ўзаемадзеянне ўяўляе сабой працэс сумеснай дзейнасці педагога і вучняў, атрыбутамі якога з’яўляюцца:

- *прасторавая і часавая сапрысутнасць удзельнікаў*, якая стварае магчымасць асабістага кантакту паміж імі;
- *наяўнасць агульнай мэты і спрагназаванага выніку* дзейнасці;
- *планаванне, кантроль, карэкцыя і каардынацыя* дзеянняў.

У адпаведнасці з вядучай функцыяй таго або іншага метаду ў арганізацыі педагагічнага ўзаемадзеяння яны класіфікуюцца па наступных групам:



Неабходнасць выкарыстання інтэрактыўных метадаў абумоўлена тым, што яны: 1) вядуць да павелічэння працэнта запамінання; 2) вядуць да павышэння сярод навучэнцаў матывацыі да навучання; 3) даюць магчымасць зацікавіць навучэнцаў сваім прадметам, стварыць умовы для зносін, супрацоўніцтва і сумеснай творчасці.

Адным з крытэрыяў паспяховасці дзейнасці на ўроку з’яўляецца ўзаемадзеянне настаўніка і вучня, пастаянны абмен інфармацыяй паміж імі. Аднак прымяненне ў школе праектараў, паказ разнастайных прэзентацый, мультымедыяных дапаможнікаў – гэта толькі спосаб падачы матэрыялу. Для сапраўды паспяховага ўзаемадзеяння настаўніка з вучнем ідэальна падыходзяць *інтэрактыўныя дошкі*.

Першая ў свеце інтэрактыўная дошка была прадстаўлена кампаніяй SMART Technologies Inc. у 1991 г., і менавіта педагогі сталі першымі актыўна выкарыстоўваць дадзеныя тэхналогіі. Інтэрактыўная дошка – гэта сэнсарны экран, які падключаецца да спецыяльнага праектара, перадае

малюнак на паверхню – дошку. З дапамогай дакранання да дошкі можна кіраваць малюнкам. З выявай на інтэрактыўнай электроннай дошцы можна працаваць: маляваць, рабіць паметкі, пісаць і гэтак далей. Усё гэта можна захоўваць у файле жаданага пашырэння і пасля працягваць працу. Запісваць і маляваць можна рознымі спосабамі: адмысловымі маркерамі, электроннымі пёрамі або проста рукой. Гэта залежыць ад тэхналогій, якія выкарыстоўваюцца ў інтэрактыўных дошках. Інтэрактыўныя дошкі бываюць прамой (праектар размяшчаецца перад дошкай на падстаўцы або на столі) і зваротнай (праектар усталёўваецца за дошкай) праекцыі.

Вылучаюць наступныя тыпы тэхналогій інтэрактыўных дошак:

1) *Сэнсарная аналага-рэзістыўная тэхналогія.* Для працы з сэнсарнай аналага-рэзістыўнай дошкай не абавязкова мець спецыяльныя маркеры і, хоць у камплекце пастаўкі могуць быць рознакаляровыя маркеры і гумка, – можна карыстацца пальцам ці ўказкай. Менавіта гэта абумовіла перавагу дошак дадзенага тыпу для сферы адукацыі – немагчымасць сарваць заняткі, схваўшы маркер або яго батарэйку.

2) *Электрамагнітная тэхналогія.* Пры выкарыстанні электрамагнітнай тэхналогіі інтэрактыўная дошка мае цвёрдую паверхню. Электроннае пяро (маркер) сілкуецца ад батарэй або атрымлівае энергію па дроце, якім прывязана да дошкі. Пяро ў некаторых мадэлях здольна адрозніваць градацыі сілы націску, што зручна для прымянення ў праграмах малявання. Кончык пяра можа размяшчацца на некаторым выдаленні ад паверхні (не больш за 10 мм), дзякуючы чаму на дошцы можна навешваць плакаты. Акрамя маркераў вытворца можа прапаноўваць электронную гумку.

3) *Лазерная тэхналогія.* Працаваць пальцам або звычайным маркерам з лазернай інтэрактыўнай дошкай не атрымаецца – патрэбны спецыяльны маркер, які для змяншэння памылак пажадана трымаць перпендыкулярна паверхні дошкі. Асноўная вартасць тэхналогіі ў тым, што сама дошка можа быць зроблена з любога матэрыялу, хоць тоўстага сталёвага ліста. Прынцыповы недахоп лазернай тэхналогіі – дакладчык можа выпадкова перакрыць прамень лазера, у выніку чаго працэс вымярэння каардынатаў парушаецца. На лазерную дошку можна вешаць плакаты.

4) *Ультрагукавая / інфрачырвоная тэхналогія.* Электронны маркер працуе ад батарэйкі, як і электронная гумка. Асноўны недахоп ультрагукавой / інфрачырвонай тэхналогіі той жа, што ў электрамагнітнай і лазернай, – неабходна выкарыстоўваць спецыяльны электронны маркер.

5) *Мікракропкавая тэхналогія.* Дазваляе зрабіць дошку цалкам бесправаднай. На паверхні маркерной дошкі нанесены амаль непрыкметныя няўзброеным вокам пункты, убудаваныя ў маркер; камера па іх вызначае каардынаты кропкі дотыку. Bluetooth-перадатчык, таксама ўбудаваны ў электронны маркер, перадае каардынаты кропкі дотыку ў камп'ютар, а дошка не патрабуе пры гэтым ні сілкавання, ні бесправаднага падключэння.

6) *Ёмістная тэхналогія.* Дазваляе кіраваць пальцам, але пры гэтым паверхня дошкі застаецца вельмі трывалай і зносаўстойлівай. Месца

дотыку вызначаецца па змяненні электрычнай ёмістасці паверхні дошкі. Гэтая тэхналогія дазваляе распазнаваць адначасова некалькі дотыкаў пальцам, дзякуючы чаму можна працаваць тром чалавекам адначасова і для кіравання аб'ектамі на экране можна выкарыстоўваць абедзве рукі.

Тэхналогіі пастаянна развіваюцца, і цяпер вытворцы прапануюць інтэрактыўныя дошкі, якія спалучаюць у сабе перавагі розных тэхналогій, напрыклад, ультрагукавых і сэнсарных дошак.

Для выкарыстання інтэрактыўных дошак спатрэбіцца наступнае абсталяванне: камп'ютар, праектар, маркеры (пры неабходнасці). Праектары могуць быць адразу ўбудаваны ў інтэрактыўную дошку.

Электроннымі адукацыйнымі рэсурсамі называюць навучальныя матэрыялы, для прайгравання якіх выкарыстоўваюцца электронныя прылады. У самым агульным выпадку да ЭАР адносяць навучальныя відэафільмы і гуказапісу, для прайгравання якіх дастаткова бытавога магнітафона або CD-плэра. Найбольш сучасныя і эфектыўныя для адукацыі ЭАР прайграюцца на камп'ютары. Гэта могуць быць і розныя дыскі з падручнікамі, і мультымедычныя прэзентацыі, і электронныя дапаможнікі і падручнікі. Акрамя навучальных матэрыялаў дапамогуць разнастаіць ўрокі розныя інтэрактыўныя галерэі і энцыклапедыі, можна ўнесці трохі разнастайнасці і пазнаёміць школьнікаў з цікавымі і незвычайнымі сайтамі.

Класіфікаваць ЭАР можна наступным чынам:

- па тыпе асяроддзя распаўсюджвання і выкарыстання – інтэрнэт-рэсурсы, афлайн-рэсурсы, рэсурсы для інтэрактыўных дошак;
- па выглядзе змесціва кантэнту – электронныя даведнікі, віктарыны, слоўнікі, падручнікі, лабараторныя работы;
- па рэалізацыйным прынцыпе – мультымедыя-рэсурсы, прэзентацыйныя рэсурсы, сістэмы навучання;
- па складніках уваходзячага кантэнту – лекцыйныя рэсурсы, практычныя рэсурсы, рэсурсы-імітатары (трэнажоры), кантрольна-вымяральныя матэрыялы.

Ствараць электронныя адукацыйныя рэсурсы можна з дапамогай праграмнага забеспячэння інтэрактыўнай дошкі. Напрыклад, на сайце PrometheanPlanet прапануюць скарыстацца фліпчартам (англ. flipchart – магнітна-маркерная дошка з мацаваннем для ліста або блока паперы, якія перагортваюцца па прынцыпе нататніка. Мае апору на колцах або ў выглядзе трыножкі).

## II ПРАКТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ

### МОДУЛЬ 1

#### 1 ІНАВАЦЫІ, ІНАВАЦЫЙНАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ, ІНАВАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ

##### Пытанні для абмеркавання:

1. Паняцце інавацый: сутнасць, змест, класіфікацыя.
2. Інавацыі ў гуманітарнай сферы. Інавацыі ў лінгвістыцы і лінгвістычнай адукацыі.
3. Паняцце інавацыйнага працэсу, інавацыйнай дзейнасці, інавацыйнай тэхналогіі.
4. Камп'ютарызацыя мовазнаўчых даследаванняў і лінгвадыдактыкі.

##### Заданні:

1. Ахарактарызуйце працэсы ўкаранення інавацый.
2. Падрыхтуйце вусныя паведамленні на тэмы “Новае ў навуцы і практыцы”, “Інавацыі і традыцыі”.
3. Паразважайце на тэму “Сучаснае мовазнаўства як сінтэз традыцыйнага і новага”.

##### Літаратура

1. Актуальные проблемы современной лингвистики: учебн. пособие / сост. Л.Н. Чурилина. 5-е изд. М.: Флинта, Наука, 2010. – 416 с.
2. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: учебн. пособие. 3-е изд. М.: Флинта, Наука, 2014. – 416 с.
3. Дадалко, В.А. Современные инновационные технологии и модели обучения в образовании: учебное пособие / В.А. Дадалко; Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. - Москва: РУСАЙНС, 2021. – 321, [1] с.
4. Запрудский Н.И. Современные школьные технологии. Минск, 2004.
5. Маслова В.А. Современные направления в лингвистике: учебн. пособие. М.: Академия, 2008. – 272 с.
6. Минич О.А. Информационные технологии в образовании. Минск, 2008.
7. Николаенко С.В. Инновационные технологии в языкознании и методике его преподавания: метод. рекомендации. Витебск, 2014.
8. Яленскі М.Г. Методыка выкладання беларускай мовы. Сучасная лінгвадыдактыка: вуч. дапам. Мінск: Адукацыя і выхаванне, 2007. – 224 с.

#### 2 МЕТАЛІНГВІСТЫКА. МЕТАМОВА І МЕТАМОЎНАЯ РЭФЛЕКСІЯ

##### Пытанні для абмеркавання:

1. Паняцце метамавы і метамоўнай рэфлексіі.
2. Метамоўная рэфлексія ў інтэрнэт-камунікацыі.
3. Метамоўная рэфлексія ў мастацкім тэксце.



### Заданні:

1. Падрыхтуйце мультымедынную прэзентацыю па адным з пытанняў.
2. Складзіце пісьмова маўленчы партрэт вашага знаёмага.
3. Знайдзіце і прааналізуйце верш пра беларускую мову (на выбар).

### Літаратура

1. Арцямёнак Г.А. Метамоўная рэфлексія ў ментальнасці беларусаў // Язык и социум: материалы IX Междунар. науч. конф. В 2 ч. Ч. 2. – Минск: Изд. центр БГУ, 2011. – С. 6–10. (<http://elib.bsu.by/handle/123456789/95490>).
2. Гаўрош Н.В. Канцэпты *мова, слова* ў беларускім мастацкім дыскурсе // Роднае слова. – 2016. – № 8–9.
3. Мечковская Н.Б. Естественный язык и метаязыковая рефлексия в век интернета // Русский язык в научном освещении. – № 2(12). – М., 2006. – С. 165–185. (<http://philology.ru/linguistics2/mechkovskaya-06a.htm>).
4. Мечковская Н.Б. Метаязык и метаязыковая функция языка // Энциклопедия для школьников и студентов. В 12 т. Т. 1. Информационное общество. XXI век. – Минск: Бел. Энци. імя П. Броўкі, 2009. – С. 183–184.
5. Сомін А.А. Метамоўная рэфлексія ў каментарыях да беларускамоўных навін не сацыялінгвістычнай тэматыкі // <https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/178059881>.

## 3 ГЕНДАРНАЯ ЛІНГВІСТЫКА

### Пытанні для абмеркавання:

1. Паняцце гэндару і сутнасць гэндарнай лінгвістыкі.
2. Гэндарная маркіраванасць моўных адзінак і гэндарныя стэрэатыпы.
3. Гэндарная спецыфіка гутарковага і мастацкага маўлення.

### Заданні:

1. Падрыхтуйце мультымедынную прэзентацыю па адным з пытанняў.
2. Ахарактарызуйце маўленне вашага сябра (сяброўкі), знаёмага (знаёмай) з гэндарнага пункту гледжання.
3. Знайдзіце і прааналізуйце верш пра ўзаемаадносіны мужчыны і жанчыны (на выбар).
4. Складзіце красворд.  
Па гарызанталі:
  1. Як па-іншаму называецца “алармісцкі” этап?
  2. Сукупнасць сацыяльных жаданняў і нормаў, каштоўнасцей і рэакцый, якія фарміруюць рысы асобы.
  3. ... пол – гэта сукупнасць анатамічных і фізіялагічных прымет, дзякуючы якім мы можам вызначыць, мужчына ці жанчына перад намі.
  4. Любы назоўнік жаночага роду, які абазначае асобу жаночага полу.

5. Аўтар працы “Гендар і мова”.

Па вертыкалі:

1. Вучоны, чые ідэі адыгралі істотную ролю ў распаўсюджванні фемініскай крытыкі мовы.

2. Аспект, на які робяць упор прадстаўнікі трэцяга кірунку гендарных даследаванняў?

3. Навука, якая даследуе веды, іх структуру, функцыянаванне, развіццё.

4. Аўтар працы “Мова і месца жанчыны”.

5. Назоўнік мужчынскага роду для абазначэння мужчын.

#### Літаратура

1. Дзядова А.С. Семантызацыя гендарных паводзін // Дзядова А.С. Чалавек у лютэрку беларускай фразеалогіі і парэміялогіі: Манаграфія. – Віцебск: ВДУ імя П.М. Машэрава, 2013. – С. 131–144.

2. Коваль В.И. Язык и текст в аспекте гендерной лингвистики: монография. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2007. – С. 5–55. (<http://referatdb.ru/literatura/1714/index.html>).

3. Маслова В.А. Мужчина и женщина в обществе, культуре и языке // Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие. – М.: Изд. Центр «Академия», 2001. – С. 121–131.

4. Мечковская Н.Б. Мужские и женские языки // Энциклопедия для школьников и студентов. В 12 т. Т. 1. Информационное общество. XXI век. – Минск: Бел. Энц. імя П. Броўкі, 2009. – С. 72–73.

5. Садоўская А.Л. *Каханне ў моўнай карціне свету беларусаў* // Роднае слова. – 2011. – № 5. (<http://www.rs.unibel.by/main.aspx?guid=1053>).

## 4 ЛІНГВІСТЫЧНАЯ КАЛАКВІЯЛІСТЫКА

### Пытанні для абмеркавання:

1. Гутарковае маўленне ў сістэме сучаснай беларускай мовы.

2. Фанетычныя асаблівасці гутарковага маўлення.

3. Лексіка-граматычная спецыфіка гутарковага маўлення.

### Заданні:

1. Падрыхтуйце мультымедычную прэзентацыю па адным з пытанняў.

2. Запішыце невялікі тэкст як ілюстрацыю беларускага гутарковага маўлення спачатку на дыктафон, а потым расшыфруйце на паперы. Параўнайце тэксты.

3. Знайдзіце і прааналізуйце фанетычныя і лексіка-граматычныя рысы гутарковага маўлення на матэрыяле запісанага ўрыўка.

## Літаратура

1. Выгонная Л.Ц., Ліхадзіеўская Л.А. Статус гутарковай лексікі ў вусным маўленні беларускага радыё і тэлебачання // Беларус. лінгвістыка. – 2002. – Вып. 52. – С. 11–15.
2. Лянкевіч У.В. Асаблівасці жывога гарадскога вуснага маўлення ў Беларусі // Беларуская мова і літаратура ў славянскім этнакультурным кантэксце: матэрыялы рэспубл. навук.-практ. канф. – Віцебск: ВДУ, 2010. – С. 77–79.
3. Рамза Т.Р. Беларускае гутарковае маўленне ў славянскім кантэксце. – Мінск: Выд. цэнтр БДУ, 2014. – С. 80–88, 106–110, 119–132, 165–183.
4. Рамза Т.Р. Змешанае гутарковае маўленне ў мастацкіх тэкстах // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4. – 2009. – № 3. – С. 43–47.
5. Рамза Т.Р. Пазітыўны зрух: родная мова ў кантэксце глабалізацыі // Нар. асвета. – 2015. – № 2. – С. 81–84.
6. Рамза Т.Р. Трасянка: нацыянальна-працэдэнтны феномен или «ключевое слово текущего момента»? // Беларус. думка. – 2010. – № 7. – С. 112–116.

## 5 ЛИНГВАПАЛІТАЛОГІЯ (ПАЛІТЫЧНАЯ ЛІНГВІСТЫКА)

### Пытанні для абмеркавання:

1. Сутнасць, прадмет, задачы палітычнай лінгвістыкі.
2. Палітычны дыскурс. PR-тэхналогіі і моўная маніпуляцыя.
3. Моўныя сродкі палітычнай лінгвістыкі: метафары, эўфемізмы, алюзіі.

### Заданні:

1. Падрыхтуйце мультымедычную прэзентацыю па адным з пытанняў.
2. Знайдзіце два палітычныя тэксты (па адным з газет “Звязда” і “Наша ніва”). Прааналізуйце іх з боку зместу і выкарыстаных моўных сродкаў.
3. Прыдумайце і напішыце тэкст агітацыйнай выбарчай лістоўкі з заклікам галасаваць за вашага кандыдата.
4. Міні-тэст.
  - 1) У якім годзе ўзнік тэрмін “юрислінгвістыка”?
    - а) 2000; б) 1999; в) 1989.
  - 2) Выберыце няправільны адказ. Асноўныя аспекты юрислінгвістыкі:
    - а) стварэнне і функцыянаванне адмысловай юрыдычнай мовы;
    - б) эгуляванне сацыяльна-моўных унутрыдзяржаўных і міждзяржаўных адносін у федэрацыйнай дзяржаве;
    - в) стварэнне юрыдычных канфліктаў, злучаных з выкарыстаннем мовы для іх вырашэння.
  - 3) Найчасцей аб’ектам лінгвістычнай экспертызы робяцца ..., неадназначна ... суб’ектамі праўнай камунікацыі ... .. і ... .
  - 4) Адзін з прыкладаў экспертызы маўленчых актаў у сувязі са справамі па абароне гонару і годнасці грамадзян.
    - а) абраза; б) рэклама; в) маўленчае хуліганства.

## Літаратура

1. Заворзина Г.А. Эвфемизм как проявление “политической коррекции” // Русская речь. – 2006. – № 2. – С. 54–56.
2. Лукашанец А.А., Михневич А.Е., Щербин В.К. Общество – язык – политика. – Минск: Вышэйшая школа, 1988. — С. 111–221.
3. Лук’янок Ю.М. Палітычныя эўфемізмы ў мове СМІ // Беларус. лінгвістыка. – 2010. – Вып. 64. – С. 60–65.
4. Маслова В.А. Лингвополитология // Маслова В.А. Современные направления в лингвистике: Учеб. пособие. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – С. 203–248.
5. Норман Б.Ю. Табу и эвфемизмы // Энциклопедия для школьников и студентов. В 12 т. Т. 1. Информационное общество. XXI век. – Минск: Бел. Энц. імя П. Броўкі, 2009. – С. 97–98.
6. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: Учеб. пособие. – 3-е изд. – М.: Флинта, Наука, 2008. – 256 с.

## 6 ЭКАЛІНГВІСТЫКА

### Пытанні для абмеркавання:

1. Экалагічная лінгвістыка (экалінгвістыка) як навуковая дысцыпліна, яе задачы і праблематыка.
2. Моўны ландшафт планеты як аб’ект моўнай экалогіі.
3. Сацыяльная тыпалогія моў свету і месца ў ёй беларускай мовы.
4. Шляхі захавання мінарытарных моў і лінгвістычнай разнастайнасці.
5. Культура маўлення, рыторыка і стылістыка як рэалізацыі інтра-лінгвістычнага аспекту моўнай экалогіі і як вучэбныя дысцыпліны.
6. Нормы літаратурнай мовы, іх сутнасць, паходжанне, разнавіднасці, рэтраспектыўны характар. Лексічныя нормы.
7. Моўны густ, моўная мода і моўная эстэтыка.
8. Лінгвістычныя асаблівасці інтэрнэт-маўлення.

### Заданні:

1. Падрыхтуйце мультымедычную прэзентацыю па адным з пытанняў.
2. Паразважайце на тэму “Шматмоўе – плюсы і мінусы”.
3. Раскажыце, якімі вам бачацца перспектывы існавання моў свету і моўнага развіцця чалавецтва ў будучыні.
4. Складзіце ўласны пералік мер і рэкамендацый па захаванні беларускай мовы як этнакультурнай каштоўнасці.
5. Паразважайце над тым, што больш важна для беларускай мовы ў наш час – правільнасць і чысціня маўлення або пашырэнне сфер ужывання.
6. Падрыхтуйце паведамленне пра лексічныя нормы беларускай мовы. Як трэба ставіцца да з’яўлення новых слоў?
7. Раскажыце пра моўнае асяроддзе бытавання сучаснага чалавека.

## Літаратура

1. Арцямёнак Г.А. Беларуская мова ў сацыяльнай тыпалогіі моў свету // Беларуская мова і літаратура ў славянскім этнакультурным кантэксце: матэрыялы II Рэспубліканскай навук.-практ. канф. – Віцебск: ВДУ імя П.М. Машэрава, 2015. – С. 9–13. – Рэжым доступу ў Moodle: <https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=3310>.
2. Леман К. Документация языков, находящихся под угрозой вымирания (Первоочередная задача лингвистики) // Вопросы языкознания. – 1996. – № 2. – С. 180–191. – Режим доступа в Moodle: <https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=3310>.
3. Мечковская Н.Б. Общее языкознание. Структурная и социальная типология языков. – 7-е изд. – М.: Флинта; Наука, 2009. – С. 10 – 14, 124–127.
4. Пылаева Е.М. Эколингвистика как новое направление в языкознании XXI века // Вестник Пермского гос. нац. исслед. ун-та. – 2011. – № 5. – Режим доступа в Moodle: <https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=3310>.
5. Потапов В.В. К современному состоянию проблемы вымирающих языков в некоторых регионах мира // Вопросы языкознания. – 1997. – № 5. – С. 3–15. – Режим доступа в Moodle: <https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=3310>.
6. UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unesco.org/languages-atlas/en/atlasmap.html>.
7. UNESCO Red Book on Endangered Languages: Europe [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.helsinki.fi/~tasalmin/europe\\_index.html](http://www.helsinki.fi/~tasalmin/europe_index.html).
8. Бабіч Ю.М. Культура беларускага маўлення. – Віцебск: ВДУ, 2015. – С. 24–38.
9. Бандаровіч В.У. Стыльна па-беларуску: комплексны даведнік па культуры маўлення. – Мінск: Пачатковая школа, 2013. – 64 с.
10. Барковіч А. Інтэрнэт і моўная асоба // Роднае слова. – 2014. – № 8. – С. 31–33.
11. Лепешаў І.Я. Культура маўлення. – Гродна: ГрДУ, 2007. – С. 56–84.
12. Лепешаў І.Я. Сучасная беларуская літаратурная мова: Спрэчныя пытанні. – Гродна: ГрДУ, 2002. – С. 56–71.
13. Міхневіч А.Я., Кунцэвіч Л.П., Назаранка Ю.В. Слоўка за слоўкам: алфавітны даведнік па культуры беларускай мовы для ўсіх. – Мінск: Выд. цэнтр БДУ, 2006. – 166 с.
14. Сцяцко П.У. Культура мовы. – Мінск: Тэхналогія, 2002. – С. 19–39.

## 7 ЛІНГВАКРАІНАЗНАЎСТВА

### Пытанні для абмеркавання:

1. Краязнаўства, краіназнаўства, лінгвакраіназнаўства, лінгвакультуралогія як навуковыя дысцыпліны.
2. Безэквівалентная лексіка беларускай мовы.
3. Краіназнаўчыя рэаліі і іх тэматычная дыферэнцыяцыя.
4. Лінгвакраіназнаўчыя слоўнікі і прынцыпы іх складання.

### Заданні:

1. Падрыхтуйце мультымедычную прэзентацыю па адным з пытанняў.
2. Складзіце ўласны спіс беларускіх рэалій (20–25 адзінак) для ўключэння ў лінгвакраіназнаўчы слоўнік.
3. Распрацуйце 2–3 слоўнікавыя артыкулы для лінгвакраіназнаўчага слоўніка “Рэспубліка Беларусь”.

4. Раскрыце змест паняцця “акультурызацыя”.

5. Вылучыце з прапанаванага шэрагу праблемныя пытанні лінгвакраізнаўства:

а) метадычная; б) сінтаксічная; в) арганізацыйная; г) спецыфічная; д) лінгвістычная; е) фактычная.

6. Дапішыце выслоўі, каб атрымаліся прыказкі.



Добрае карэнне –

\_\_\_\_\_.

*Беларуская прымаўка*



У \_\_\_\_\_ старонцы  
не так \_\_\_\_\_ сонца.

*Беларуская прымаўка*



Бацька і \_\_\_\_\_ ад Бога  
ў хаце, хто іх \_\_\_\_\_,  
дабра не знае

*Беларуская прымаўка*

7. Устаўце прапушчаныя словы ў азначэнне паняцця “менталітэт”.

Менталітэт – своеасаблівы стан і накіраванасць індывідуальнай і \_\_\_\_\_, набор ўжо складаны на \_\_\_\_\_, нормаў, прынцыпаў, архетыпаў, \_\_\_\_\_, узнаўлення сукупнага вопыту \_\_\_\_\_.

8. Напішыце 5 станоўчых якасцяў, уласцівых беларускаму народу.

Літаратура

1. Арцямёнак Г.А. Лінгвакраіназнаўчыя рэаліі беларускай мовы і іх лексікаграфічнае адлюстраванне // *Навука – адукацыя, вытворчасць, эканоміка: матэрыялы XXI (68) Рэгіён. навуч.-практ. канф. В 2 т. – Віцебск: ВГУ ім. П.М. Машэрава, 2016. – Т. 1. – С. 101–103. (<http://elib.bsu.by/handle/123456789/95490>).*

2. Іванова, С.Ф. Слоўнік беларускіх прыказак, прымавак і крылатых выразаў: *Лінгвакраіназнаўчы дапаможнік / С.Ф. Іванова, Я.Я. Іваноў. – Мн., 1997. – 262 с.*

3. Даўбешка Н.П. Безэквівалентная лексіка як праяўленне нацыянальнай спецыфікі мовы // *Навука – адукацыя, вытворчасць, эканоміка: матэрыялы XV (62) Рэгіён. навуч.-практ. канф. – Віцебск: ВГУ ім. П.М. Машэрава, 2010. – С. 152–154.*

4. Дзядова А.С. Тапанімічная лексіка як носьбіт лінгвакраіназнаўчай інфармацыі ў мове паэзіі Рыгора Барадуліна // *Навука – адукацыя, вытворчасць, эканоміка: матэрыялы XXI (68) Рэгіён. навуч.-практ. канф. В 2 т. – Віцебск: ВГУ ім. П.М. Машэрава, 2016. – Т. 1. – С. 126–128.*

5. Іваноў, Я.Я. Нацыянальна-культурная семантыка беларускай мовы і праблема яе лінгвакраіназнаўчай рэпрэзентацыі (на матэрыяле моўнай афарыстыкі) / Я.Я. Іваноў // *Сацыякультурная прастора мовы (сацыяльныя і культурныя аспекты вывучэння беларускай мовы) / Я.Я. Іваноў, С.Ф. Іванова, Н.Б. Мячкоўская. – Мінск: Веды, 1998. – С. 33–62.*

6. Іваноў, Я.Я. Нацыянальна-культурная семантыка беларускай мовы як аб’ект лінгвакраіназнаўства (пры вывучэнні беларускай мовы як замежнай і як другой ва ўмовах блізкароднаснага руска-беларускага білінгвізму) / Я.Я. Іваноў // *Беларуская мова: шляхі развіцця, кантакты, перспектывы / рэдкал.: Г. Цыхун (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск: Беларускі кнігазбор, 2001. – С. 285–290.*

7. Маслова В.А., Николаенко С.В. Краткий лингвокультурологический словарь-справочник: культурное пространство Витебщины. – *Віцебск: ВГУ, 2011. – 164 с.*

8. Петрова, Н.П. Национально-культурная семантика белорусских фразеологизмов и пословиц (лингвострановедческий аспект) / Н.П. Петрова // *Фразеология 47 Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова германских, романских и славянских языков: сб. науч. ст. / под ред. Е.Е. Иванова. – Могилев: МГУ ім. А.А. Кулешова, 2009. – Вып. 1. – С. 250–255.*

9. Петрушэўская, Ю.А. Нацыянальная адметнасць прыказкавага фонду беларускай мовы / Ю.А. Петрушэўская // *Ученые записки УО “ВГУ имени П.М. Машэрава”. – 2018. – Т. 27. – С. 150–154.*

10. Россия. Большой лингвострановедческий словарь: 2000 реалий истории, культуры, природы, быта и др. / под ред. Ю.Е. Прохорова. – М.: Аст-пресс, 2009. – 736 с. (<https://ls.pushkininstitute.ru/lsslovar/index.php?title>).

11. Садоўская А.Л. Беларуская фразеалогія як аб’ект лінгвакраіназнаўства // *Працы кафедры сучаснай беларускай мовы. Вып. 6 / Пад рэд. А.Я. Міхневіча. – Мінск, 2007. – С. 103–110. (<http://philology.bsu.by/documents/.pdf/>)*

12. Шкраба І.Р. Слоўнік беларускай безэквівалентнай лексікі (у рускамоўным дачыненні). – Мінск: БелЭн, 2008. – 320 с.

## МОДУЛЬ 2

### 8 АДУКАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ

#### Пытанні для абмеркавання:

1. Паняцце “адукацыйныя тэхналогіі”.
2. Структура адукацыйных тэхналогій, яе кампаненты.
3. Прынцыпы ў тэхналогіях навучання.
4. Традыцыйныя і інавацыйныя тэхналогіі.

#### Заданні:

1. Вывучыце рэкамендаваную літаратуру і выканайце тэставыя заданні.

1) Паняцце “тэхналогіі ў навучанні” ўзнікла ў:

а) XVI стагоддзі; б) XIX стагоддзі; в) XX стагоддзі.

2) Якое ключавое паняцце ўваходзіць у азначэнне “тэхналогіі навучання”:

а) педагагічнае майстэрства;

б) запамінанне тэхналогіі дзеяння;

в) выкарыстанне тэхнічных сродкаў навучання.

3) Колькі кампанентаў уваходзіць у структуру адукацыйных тэхналогій: а) 6; б) 8; в) 4; г) 3; д) 2.

Назавіце гэтыя кампаненты.

4) Назавіце беларускіх вучоных, якія займаюцца тэхналогіямі ў навучанні.

5) Адзначце тэхналогіі, якія адносяцца да прадметна-арыентаваных:

а) тэхналогія поўнага засваення,

б) тэхналогія ўзроўневай дыферэнцыяцыі,

в) тэхналогія камунікатыўнага навучання іншамоўнай культуры,

г) тэхналогія асобных частак курса,

д) тэорыя канцэнтраванага навучання,

е) тэхналогія модульнага навучання,

ж) тэхналогія праблемна-модульнага навучання.

б) Суаднясіце віды нетрадыцыйных урокаў і іх рэалізацыю:

1) урокі з выкарыстаннем фантазіі	а) лінгвістычны бой
2) урокі з імітацыяй публічных форм зносін	б) дэбаты ў парламенце
3) урокі ў форме спаборніцтва	в) прэс-канферэнцыя
4) урокі, заснаваныя на імітацыі дзейнасці арганізацый і ўстаноў	г) урок-казка

7) Адзначце неіснуючы прынцып тэхналогій навучання:

а) прынцып стапрацэнтнай зваротнай сувязі;

б) прынцып адзінства і пераемнасці ўсіх этапаў навучання;

в) прынцып выхаваўчага навучання;



г) прынцып стварэння поспеху ў навучанні, развіцці, выхаванні;

д) прынцып рэгулярнага паўтарэння.

2. Шляхам фармулёўкі асноўных дзеянняў настаўніка і навучэнца акрэсліце сутнасць двух падыходаў у навучанні на сучасным этапе.

3. Закончыце выказванні:

1) адукацыйныя тэхналогіі – гэта канструяванне навучальнага працэсу...

2) актуальнасць інавацыйнага навучання складаецца ў наступным ...

3) у аснове інавацыйнага навучання ляжаць наступныя тэхналогіі ...

4) асноўнымі прынцыпамі інавацыйнага навучання з’яўляюцца ...

5) пры выкарыстанні інавацыйных тэхналогій у навучанні беларускай мове і літаратуры паспяхова прымяняюцца наступныя прыёмы ...

б) у структуры тэхналогіі навучання вылучаюцца такія кампаненты ...

## 9 АСОБАСНА-АРЫЕНТАВАНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ

### Пытанні для абмеркавання:

1. Сутнасць асобасна-арыентаваных тэхналогій.

2. Пазіцыя настаўніка ў асобасна-арыентаваным навучанні.

3. Спецыяльнае канструяванне навучальных тэкстаў, дыдактычных матэрыялаў і метадычных рэкамендацый.

4. Тэхналогія “Развіццё крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо”, тэхналогіі калектыўнага ўзаеманавучання, тэхналогія “Майстэрня ведаў”, тэхналогія калектыўнай мыслядзейнасці, тэхналогія практнага навучання як варыянты асобасна-арыентаванага навучання.

### Заданні:

1. Растлумачце адрозненне асобасна-арыентаваных тэхналогій ад практыка-арыентаваных.

2. Вывучыце рэкамендаваную літаратуру і выканайце тэставыя заданні.

1) Выберыце правільны варыянт адказу: асобасна-арыентаваная тэхналогія – гэта

а) выхаванне асобы з зададзенымі ўласцівасцямі;

б) такая тэхналогія навучання, пры якой вядучай формай вучэбна-пазнавальнай дзейнасці вучняў з’яўляецца груповае;

в) такая выхаваўчая сістэма, дзе дзіця з’яўляецца вышэйшай каштоўнасцю і ставіцца ў цэнтр выхаваўчага працэсу.

2) Выберыце прыкметы, якія характэрны для асобасна-арыентаванага навучання:

а) развіццё і самаразвіццё асобы вучня;

б) фарміраванне крытычнага мыслення, каштоўнасных арыентацый;

в) арыентавана на сярэдняга вучня;

г) засваенне і ўзнаўленне ведаў, уменняў, навыкаў;

д) асобаснае станаўленне і самавызначэнне.

3) Выберыце прыкметы, якія характэрны для асобасна-арыентаванага ўрока:

а) устанаўліваецца аднолькавы для ўсіх навучэнцаў аб'ём ведаў і падбіраецца звязаны з ім вучэбны матэрыял;

б) навучальныя заданні ідуць ад простага да складанага і дзеляцца на пэўныя групы складанасці;

в) устанаўліваецца аб'ём ведаў для кожнага вучня з улікам яго індывідуальных здольнасцей і падбіраецца адпаведны вучэбны матэрыял;

г) складанасць вучэбнага матэрыялу выбіраецца вучнем і вар'іруецца настаўнікам;

д) адзнака адказу навучэнца даецца толькі настаўнікам.

4) Перадумовай узнікнення асобасна-арыентаванай тэхналогіі з'яўляецца гуманістычная тэорыя, прадстаўнікамі якой былі:

а) Кант, Спіноза, Гегель, Маркс;

б) Піфагор, Парменід, Дэкарт;

в) Сакрат, Платон, Арыстоцель, Сенека, Жан-Жак Русо, Л. Талстой;

г) Альбер Камю, Ф.М. Дастаеўскі, Р. Бялінскі.

5) Якая педагагічная тэхналогія Вам бліжэйшая – традыцыйная ці асобасна-арыентаваная? (Адказ аргументуйце).

3. Пералічыце крытэрыі эфектыўнасці працы ў рамках тэхналогіі асобасна-арыентаванага навучання, сфармуляваныя яе аўтарамі ў адпаведнасці з якасцямі асобы ў кагнітыўнай сферы (па класіфікацыі Б. Блума).

4. У рамках тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення існуе некалькі стратэгіяў удумлівага чытання тэксту з наступным вынясеннем уласных меркаванняў аб прачытаным. Прапануйце пытанні, якія можна задаць:

1) З мэтай атрымання факталагічнай інфармацыі (пытанні фармальнага ўзроўню).

2) Калі ад навучэнца пры адказе патрабуецца трансфармацыя інфармацыі ў іншую форму (пытанні на пераклад; задаюцца навучэнцам, напрыклад, для таго, каб яны ўявілі сабе сітуацыю, сцэну або падзею, якія яны вывучаюць, і апісалі тое, што ўбачылі).

3) Для раскрыцця сувязяў паміж ідэямі, фактамі, азначэннямі ці каштоўнасцямі (пытанні на інтэрпрэтацыю).

4) З мэтай даць навучэнцам магчымасць вырашаць праблемы або больш глыбока даследаваць логіку рацыянальнай дзейнасці ў экстрэмальных сітуацыях (пытанні на прымяненне; зводзяцца да вырашэння праблем, заснаваных на наяўнай інфармацыі).

5) Для таго, каб навучэнец адказаў, ці дастаткова добра растлумачана значэнне той ці іншай падзеі, ці прапанаваў іншыя варыянты адказу, іншыя патлумачыць іх лепш ці больш глыбока (пытанні на аналіз – аб матывах

паводзін персанажа аповеду, аб плане даследаванняў эксперыментатара, з мэтай паставіць пад сумнеў разумнасць развязкі і г.д.).

6) Для стымуляцыі творчага рашэння праблем на аснове арыгінальнага мыслення (пытанні на сінтэз; даюць навучэнцам магчымасць стварыць альтэрнатыўныя сцэнарыі, выкарыстоўваць свае веды і вопыт для творчага вырашэння праблемы).

7) Каб вынесці меркаванне аб добрым і дрэнным, аб справядлівым і несправядлівым у адпаведнасці з тымі прынцыпамі, якім навучэнец павінен даць азначэнне (пытанні на ацэнку; патрабуюць, каб навучэнец зразумеў, з чым ён сустрэўся, і інтэграваў гэта ў асабістую сістэму поглядаў, на падставе якой можна было б вынесці меркаванне).

5. Растлумачце сутнасць найбольш папулярных асобна-арыентаваных тэхналогій: «Развіццё крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо», «Майстэрня ведаў», тэхналогія калектыўнай мыслядзейнасці.

6. Падрыхтуйце паведамленне аб тэхналогіі педагогічных майстэрняў; акрэсліце яе перавагі і недахопы. Прапануйце ўласныя змены, якія паляпшаюць тэхналогію.

7. Распрацуйце фрагмент урока з выкарыстаннем адной з асобна-арыентаваных тэхналогій і выкарыстайце яго на практыцы ў ВНКЦ кафедры.

## **10 ТЭХНАЛОГІЯ КАЛЕКТЫЎНАЙ МЫСЛЯДЗЕЙНАСЦІ**

### **Пытанні для абмеркавання:**

1. Сутнасць тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці.
2. Праца ў парах пераменнага складу як разнавіднасць тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці; алгарытм тэхналогіі.
3. Сутнасць кааператыўна-групавой формы працы, яе эфектыўнасць.
4. Прымяненне тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці на розных ступенях навучання.

### **Заданні:**

1. Дайце разгорнутае азначэнне тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці. Назавіце 2–3 асноўныя адрозненні ў асобна-арыентаванай і калектыўнай тэхналогіях навучання, а калі ёсць, то і падабенствы.

2. Вызначце форму тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці, да якой адносіцца праца ў парах пераменнага складу. Раскажыце, што прадугледжвае такая праца.

3. Апішыце кааператыўна-групавую форму навучання ў тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці.

4. Растлумачце прынцып дзялення вучняў у чацвёрках падчас працы ў парах пераменнага складу.

5. Акрэсліце сутнасць звеннявой формы працы ў тэхналогіі калектыўнай мыслядзейнасці.

6. Пералічыце часткі, з якіх складаецца картка падчас працы ў парах пераменнага складу, і ахарактарызуйце іх змест.

7. Вывучыце рэкамендаваную літаратура і выканайце тэставыя заданні.

1) Якое з азначэнняў звеннявой формы працы з'яўляецца правільным:

а) пастаянныя групы навучэнцаў выконваюць частка працы;

б) клас размяркоўваецца на часовыя групы для выканання агульнага задання;

в) клас загадзя дзеліцца на чацвёркі, кожнаму ўдзельніку групы даецца картка з заданнямі.

2) Як па-іншаму называецца брыгадная форма працы:

а) дыферэнцыравана-групавая; б) кааператыўна-групавая; в) звеннявая.

3) Картка кожнага вучня пры працы ў парах пераменнага складу падзелена на:

а) 5 частак; б) 3 часткі; в) 2 часткі; г) 4 часткі.

4) Частка Б у картках пры працы ў парах пераменнага складу заключае ў сабе:

а) тэорыю; б) уваходны кантроль; в) абагульненне; г) практыку.

5) У канцы ўрока пры працы пар пераменнага складу праходзіць:

а) работа над памылкамі; б) тлумачэнне складаных момантаў; в) абагульненне.

8. Складзіце карткі з часткамі А і Б, якія можна выкарыстаць падчас працы ў парах пераменнага складу пры вывучэнні тэм “Амонімы”, “Пазіцыйныя чаргаванні галосных і зычных у беларускай мове”, “Марфалагічнае словаўтварэнне ў беларускай мове”, “Ступені параўнання прыметнікаў”, “Аднародныя члены сказа”.

9. Падрыхтуйце выступленне на тэму: “Індывідуалізацыя і дыферэнцыяцыя як важнейшы фактар павышэння якасці адукацыі”; “Філасофскі стол” метадам калектыўнай мыслядзейнасці”.

## 11 ПРАЕКТНЫ МЕТАД У НАВУЧАННІ

### Пытанні для абмеркавання:

1. Гісторыя праектнага метаду.

2. Сутнасць паняцця “праект у навучанні”, яго асноўныя этапы: высвятленне зыходнай праблемы, фармуляванне мэты і стварэнне абстрактнага вобраза праектнага прадукту, папярэдняе планаванне работы.

3. Дыдактычныя патрабаванні да зместу навучання як даследавання. Алгарытм вучэбнага даследавання. Этапы навучання даследаванню. Патрабаванні да праектнага прадукту, яго афармленне і абарона.

4. Прамежкавы праект, выніковы праект, іх састаўныя часткі. Творчыя праекты. Мініпраект.

### Заданні:

1. Вывучыце рэкамендаваную літаратуру і адкажыце на тэставыя пытанні:

- 1) Што такое «праект»? Якія крытэрыі класіфікацыі праектаў?
- 2) Дзе і калі ўзнік праектны метада? Растлумачце яго сутнасць.
- 3) Заснавальнік праектнага метаду:  
а) Дж. Дзьён; б) М.М. Шанскі; в) Я.А. Каменскі; г) С.Т. Шацкі.
- 4) Праектны метада быў забаронены ЦК КП (б) у:  
а) 1933; б) 1939; в) 1931; г) 1950.
- 5) Тыпы праектаў па дамінуючай дзейнасці:  
а) ролевыя; б) практыка-арыентаваныя; в) прадметна-арыентаваныя;

г) палявыя.

- б) Тыпы праектаў па працягласці:  
а) кароткатэрміновыя; б) за чвэрць; в) гадавыя; г) аднадзённыя.

7) Выберыце лішняе: Праблема – Праектаванне (планаванне) – Тэма – Пошук інфармацыі – Прадукт – Прэзентацыя.

8) Устаўце прапушчаныя словы:

**Навучальны праект** – гэта комплекс пошукавых, ..., разліковых, і іншых відаў работ, што выконваюцца ... самастойна з мэтай практычнага або тэарэтычнага рашэння ... .

9) Суаднясіце віды праектаў з іх этапамі і растлумачце змест этапаў.

1) прамежкавы праект.	а) тэарэтычны этап; б) практычны этап;
2) выніковы праект.	в) эксперыментальны этап; д) даследчы этап; г) абарона праекта.

10) Які этап праекта мае наступны змест: «Самастойная праца вучняў, абмеркаванне заданні кожнага і атрыманых вынікаў»:

- а) аналітычны; б) практычны; в) прэзентацыйны; г) пошукавы.

11) Кантрольны этап праекта прадугледжвае:

- а) аналіз вынікаў, карэкціроўка, ацэнка якасці работы;
- б) афармленне канчатковых вынікаў;
- в) аналіз наяўнай інфармацыі, пакрокавае планаванне работы;
- г) падрыхтоўку да абароны.

12) Навукова-даследчыя праекты можна выкарыстоўваць у:

- а) 5–6 класах; б) 7–8 класах; в) 9–11 класах; г) ва ўсіх класах.

13) Сутнасць творчага праекта заключаецца ў:

а) абмеркаванні атрыманых вынікаў з выкарыстаннем метадаў сучаснай навукі;

б) накіраванасці на сацыяльныя інтарэсы саміх удзельнікаў праекта;

в) максімальна свабодным і нетрадыцыйным падыходзе да афармлення вынікаў;

г) зборы інфармацыі аб якім-небудзь аб'екце, з'яве і яе аналізе.

14) Творчыя праекты можна прапаноўваць у:

а) 5–6 класах; б) 7–8 класах; в) 9–11 класах; г) ва ўсіх класах.

15) Мініпраекты разлічаны на:

а) адзін урок; б) адзін тыдзень; в) адзін месяц; г) адну чвэрць.

2. Складзіце прыкладную тэматыку інфармацыйнага, ролевага, практыка-арыентаванага, творчага, даследчага праекта для вучняў 5–11 класаў (напрамак – лінгвакультурнае развіццё вучняў).

3. Падрыхтуйце 4 творчыя і 4 традыцыйныя праекты абранай тэматыкі. Падрыхтуйцеся да абароны праектаў у групе.

## 12 МОДУЛЬНАЯ ТЭХНАЛОГІЯ НАВУЧАННЯ

### Пытанні для абмеркавання:

1. Модуль, яго сутнасць і склад. Асноўны прынцып модульнага навучання.

2. Адрозненні модульнай тэхналогіі ад іншых сістэм навучання.

3. Модульная праграма, комплексная дыдактычная мэта, інтэгральныя дыдактычныя мэты, прыватныя дыдактычныя мэты, навучальныя элементы як этапы модульнай тэхналогіі.

4. Крытэрыі стварэння модуля.

5. Перавагі модульнага навучання.

### Заданні:

1. Вывучыце рэкамендаваную літаратуру і выканайце тэставыя заданні:

1) Модульная тэхналогія навучання заснавана на прынцыпе:

а) вучань павінен вучыцца, а настаўнік абавязаны ажыццяўляць кіраванне яго вучэннем;

б) вучань павінен вучыцца, а настаўнік абавязаны выконваць функцыю транслятара;

в) вучань нічога не робіць самастойна, а толькі атрымлівае веды ад настаўніка ў гатовым выглядзе.

2) Суаднясіце наступныя паняцці:

а) прыватныя дыдактычныя мэты	1) для усяго ўрока
б) інтэгральныя дыдактычныя мэты	2) для модуля
в) комплексная дыдактычная мэта	3) для вучэбнага элемента

3) Выберыце правільнае вызначэнне модуля:

а) разуменне, захаванне ў памяці і ўменне прайграць асноўныя факты навукі і тэрэтычныя абагульненні, якія з іх вынікаюць;

б) канструяванне навучальнага працэсу з гарантаваным дасягненнем мэты;

в) мэтавы функцыянальны вузел, у якім у сістэму высокага ўзроўню цэласнасці аб'яднаны навучальны змест і тэхналогія авалодання ім;

г) самастойнае авалоданне ведамі, умениямі, навыкамі, ўдасканаленне свайго культурнага ўзроўню.

4) Якога правіла няма ва ўжыванні модуля на арганізацыйным этапе:

а) уваходны кантроль перад кожным модулем;

б) увядзенне модуля ў навучанне павінна ажыццяўляцца паступова;

в) пры выяўленні прабелаў ці нізкага ўзроўню ведаў пры ўваходным і выходным кантролі па модулі прадугледжана адпаведная карэкцыя;

г) вылучэнне ІДМ для кожнага модуля.

5) У модуль не ўваходзіць:

а) метадычнае кіраўніцтва па дасягненню мэты;

б) мэтавы план дзеянняў;

в) банк інфармацыі;

г) кантроль.

б) Пры модульным навучанні змяняецца форма зносін; яна ажыццяўляецца праз:

а) кантроль; б) ІДМ; в) модулі і асабістую камунікацыю;

г) навучальныя элементы.

7) Суаднясіце вучэбныя элементы і іх змест:

а) ВЭ-апошні	1) падагульненне, рэзюмэ
б) ВЭ-0	2) кантроль
в) ВЭ-перадапошні	3) ПДМ

2. Распрацуйце модульныя праграмы па вывучэнні тэм “Арфаэпічныя нормы беларускай мовы”, “Лексіка беларускай мовы паводле сферы ўжывання”, “Пазіцыйныя і гістарычныя чаргаванні зычных”, “Марфалагічны прынцып напісання ў беларускай мове”, “Правапіс канчаткаў назоўнікаў 2-га скланення”, “Спражэнне дзеясловаў”, “Віды сінтаксічнай сувязі ў словалучэннях”, “Складаназалежныя сказы, іх тыпы”, “Знакі прыпынку ў сказах з простаю мовай”. Прытрымлівайцеся наступнага алгарытму:

1. Вылучыце асноўныя навуковыя ідэі тэмы.

2. Пазнаёмцеся са зместам тэмы і яе падачай у школьным падручніку.

3. Структуруйце гэты змест вакол вылучаных ідэй у блокі.

4. Сфармулуйце комплексную дыдактычную мэту (КДМ).

5. На аснове КДМ сфармулуйце інтэгральныя дыдактычныя мэты і складзіце да іх модулі.

*Падрыхтуйцеся абараняць складзеныя модульныя праграмы на занятках.*

## 13 КАМП'ЮТАРНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ Ў НАВУЧАННІ

### Пытанні для абмеркавання:

1. Мультымедыятэхналогіі. Праграмы Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint. Праца з малюнкамі, відэапаказам, анімацыяй, тэкстам, гукавым радам. Выкарыстанне малюнкаў, відэаматэрыялу. Стварэнне крыжаванак з дапамогай камп'ютарных праграм.
2. Дыстанцыйнае навучанне, яго станоўчыя і адмоўныя бакі. Сістэмы дыстанцыйнага навучання, іх магчымасці. Вэб-заняткі, вэб-чаты. Падрыхтоўка і правядзенне відэаканфэрэнцый, вэбінараў.
3. Сістэма дыстанцыйнага навучання Moodle, яе магчымасці.

### Заданні:

1. Акрэсліце перавагі і недахопы выкарыстання камп'ютарных навучальных сістэм.
2. Падрыхтуйце з дапамогай праграмы Microsoft Word лекцыйны і практычны матэрыял па адным з раздзелаў курса “Беларуская палеаграфія”. Дапоўніце матэрыял відэарадам, гукарадам, анімацыяй малюнкамі.
3. Пры дапамозе праграмы Microsoft Excel распрацуйце табліцу ўліку практычнай працы на ўроку і працы ў чвэрці (семестры). Прадумайце спосаб вывядзення сярэдняга бала за вусныя адказы, кантрольныя заданні, модулі.
4. Азнаёмцеся з тэхнікай стварэння прэзентацый у праграме PowerPoint. Вывучыце тэхналогію стварэння трыгера і распрацуйце прэзентацыю па адной з тэм курса “Сучасная беларуская мова”. *Трыгер - сродак анімацыі праграмы PowerPoint, які дазваляе задаць умову ці час дзеяння вылучанаму элементу. Пры гэтым анімацыя запускаецца пры кліку мышшу.*
5. Азнаёмцеся з тэхнікай стварэння прэзентацыі з дапамогай праграмы Презі. Падрыхтуйце ў гэтай праграме прэзентацыю па адной з тэм курса “Уводзіны ў мовазнаўства”.
6. Вывучыце алгарытм і стварыце крыжаванку з дапамогай праграмы EclipseCrossword.
7. Распрацуйце дыстанцыйны курс па дысцыпліне “Практыкум па арфаграфіі і пунктуацыі беларускай мовы”. Размясціце створаны курс ў абалонцы School-VSU (<https://school.vsu.by>). Азнаёмцеся з асаблівасцямі правядзення вэбінара з дапамогай дадзенай абалонкі.
8. Азнаёмцеся з метадыкай вывучэння біяграфіі Васіля Быкава і тэмы “Аднасастаўныя сказы” з выкарыстаннем інтэрнэта: <http://textarchive.ru/c-1723279-pall.html>
9. Азнаёмцеся з метадыкай стварэння і распрацуйце ў сістэме дыстанцыйнага навучання Moodle элементы “Лекцыя”, “Заданне”, “Тэст”, “Слоўнік (Гласарый)” па адной з тэм курса “Беларуская дыялекталогія”.



## 14 ІНТЭРАКТЫЎНЫЯ МЕТАДЫ НАВУЧАННЯ

### Пытанні для абмеркавання:

1. Віды і сутнасць інтэрактыўных метадаў навучання.
2. Узаемадзеянне як абавязковая ўмова інтэрактыўнага навучання.
3. Інтэрактыўная дошка, яе кампаненты, перавагі і асаблівасці выкарыстання ў навучальным працэсе.

### Заданні:

1. Падрыхтуйцеся да абмеркавання наступных палажэнняў:
  - 1) Методыка інтэрактыўнага навучання – гэта\_\_\_\_\_.
  - 2) Мы называем выкладанне і навучанне інтэрактыўным, калі падчас заняткаў паміж навучэнцамі, а таксама паміж навучэнцамі і настаўнікам назіраецца высокі ўзровень узаемадзеяння. Такое ўзаемадзеянне звычайна адбываецца ў форме \_\_\_\_\_.
  - 3) У інтэрактыўнай методыцы, як і ў любой іншай методыцы выкладання, існуе мноства прыёмаў, якія спрыяюць арганізацыі ўзаемадзеяння ў групе. Гэтыя прыёмы можна класіфікаваць наступным чынам: \_\_\_\_\_.
  - 4) Працэс прамога ўзаемадзеяння настаўніка і вучня важны, бо \_\_\_\_.
2. Ахарактарызуйце спосабы актывізацыі пазнавальнай дзейнасці навучэнцаў пры дапамозе такіх інтэрактыўных метадаў, як “Памянемся месцамі”, “Падары кветку”, “Камплімент” (этап стварэння спрыяльнай атмасферы), “Інтэрв’ю”, “Завяршы фразу”, “Бура прапаноў”, “Інтэлектуальныя арэлі” (этап актуалізацыі суб’ектнага вопыту вучняў), “Лагічны ланцужок”, “Алфавіт”, “Гасцініца” (этап замацавання новых ведаў і спосабаў дзейнасці), “Рэфлексійная мішэнь”, “Астравы” (рэфлексійны этап). Прадэманструйце практычнае выкарыстанне гэтых метадаў (тэму можна выбраць адвольна).
3. Вывучыце прапанаваную літаратуру і адкажыце на пытанні:
  - 1) Дайце азначэнне паняццю “інтэрактыўная дошка”.
  - 2) Выберыце кампаненты інтэрактыўнай дошкі:
    - а) указка; б) крэйда; в) камп’ютар; г) праектар; д) экран; е) маркеры.
  - 3) Вызначце станоўчыя рысы выкарыстання інтэрактыўнай дошкі:
    - а) узбагачае урок эмацыянальнай афарбоўкай; б) пры кожным пераносе на новае месца дошку неабходна наладжваць (калібраваць); в) псіхалагічна аблягчае працэс засваення новага матэрыялу; г) павышае цікавасць да прадмета; д) выява, якая перадаецца на паверхню інтэрактыўнай дошкі, можа закрывацца чалавекам, які знаходзіцца каля дошкі.
  - 4) Якія памылкі можа дапусціць настаўнік пры распрацоўцы ўрока з выкарыстаннем інтэрактыўнай дошкі? Прапануйце спосабы пазбегнуць іх.
  - 5) Акрэсліце тры ключавыя напрамкі прымянення інтэрактыўнай дошкі на ўроках беларускай мовы.
4. Падрыхтуйце фрагмент урока з выкарыстаннем інтэрактыўнай дошкі.

### III РАЗДЗЕЛ КАНТРОЛЮ ВЕДАЎ

#### ЗАДАННІ І ПЫТАННІ ДЛІ САМАКАНТРОЛЮ

1. Дайце некалькі азначэнняў паняццю «інавацыя».
2. Якія вылучаюцца тыпы інавацый?
3. Што служыць крытэрыем навізны ў адукацыйным працэсе?
4. З імёнамі якіх вучоных звязана паняцце інавацый?
5. Што такое «моўная дэмагогія»?
6. Чаму ўзнікла юрыслінгвістыка?
7. Якія задачы лінгвістычнай экспертызы?
8. Што такое нецэнзурная лексіка?
9. Якія прыкметы абразлівай формы выказвання можна ўстанавіць у ходзе лінгвістычнай экспертызы?
10. Пералічыце асноўныя тэрміны і паняцці, якія выкарыстоўваюцца пры правядзенні лінгвістычнай экспертызы.
11. Як праводзіцца лінгвістычная экспертыза?
12. Што такое лінгвапаліталогія?
13. Якая схема аналізу мовы палітычнай дыскусіі?
14. Якія існуюць матэрыялы і метады лінгвапаліталогіі?
15. Што фіксуе і апісвае лінгвапаліталогія?
16. Якія вылучаюцца аспекты ў пытанні экалогіі мовы?
17. Што такое экалогія мовы?
18. Чаму экалінгвістыка сацыяльна запатрабавана?
19. Экалогія мовы сёння – што гэта?
20. Што даследуе экалінгвістыка?
21. Паняцці нацыянальны характар і менталітэт. Дайце тлумачэнні ім, праілюстравайшы прыкладамі з уласных назіранняў.
22. З чаго складаецца нацыянальная карціна свету?
23. Што разумеюць пад прэцэдэнтным імем, прэцэдэнтнай сітуацыяй, прэцэдэнтным тэкстам, прэцэдэнтным выказваннем?
24. Чым адрозніваецца артэфакт, стэрэатып?
25. Дайце некалькі вызначэнняў адукацыйных тэхналогій. Чым яны адрозніваюцца ў падыходах ад традыцыйнай класна-ўрочнай сістэмы?
26. Назавіце кампаненты структуры адукацыйных тэхналогій.
27. Як суадносяцца сучасныя тэхналогіі і традыцыйныя спосабы навучання?
28. Што такое нетрадыцыйны ўрок? Пералічыце яго формы.
29. Хто прыдумаў дыдактычную «машыну» і па якой сістэме яна працуе?
30. Пералічыце прынцыпы педагагічных тэхналогій.

31. У чым адрозненне асобасна-арыентаваных тэхналогій ад практыка-арыентаваных?
32. Прывядзіце прыклады самых папулярных асобасна-арыентаваных тэхналогій.
33. У чым сутнасць і ідэя модульнай тэхналогіі?
34. У чым адрозненні модульнай тэхналогіі ад іншых сістэм навучання?
35. Што ўяўляюць сабой комплексная дыдактычная мэта і прыватныя дыдактычныя мэты? У якім выпадку КДМ і ПДМ могуць супадаць?
36. Які вядучы прынцып у модульным навучанні?
37. Пералічыце крытэрыі для пабудовы модуля.
38. Якія правілы прымянення модуля неабходна выконваць у арганізацыйным этапе?
39. Што павінны меркаваць першы і два апошнія навучальныя элементы?
40. Пералічыце перавагі модульнага навучання.
41. Назавіце 3 ключавыя напрамкі прымянення інтэрактыўнай дошкі ў навучанні рускай мове.
42. Раскажыце, з якіх кампанентаў складаецца інтэрактыўная дошка.
43. Апішыце перавагі і недахопы выкарыстання інтэрактыўнай дошкі на ўроках.
44. Раскажыце аб методыцы інтэрактыўнага навучання.
45. Чаму, на Вашу думку, важны працэс прамога ўзаемадзеяння настаўніка і вучня?
46. Дайце азначэнне паняцця тэхналогіі калектыўнай думкі-дзеянасці.
47. Да якой формы тэхналогіі калектыўнай мыследзейнасці адносіцца работа ў парах зменнага складу?
48. Што прадугледжвае кааператыўна-групавая форма навучання ў тэхналогіі калектыўнай мыследзейнасці?
49. Растлумачце прынцып дзялення вучняў у чацвёрках пры рабоце ў парах зменнага саставу.
50. У чым сутнасць звеннявой формы работы ў тэхналогіі калектыўнай мыследзейнасці?
51. З якіх частак складаецца картка пры працы ў парах зменнага складу?
52. Дзе і калі ўзнік праектны метада?
53. Растлумачце сутнасць метаду праектнай дзейнасці.
54. У чым асаблівасць праекта як метада?
55. Па якіх крытэрыях класіфікуюцца праекты?
56. Для чаго работу над праектам неабходна разбіваць на асобныя этапы?
57. Якія этапы праекта выдзяляюць? Растлумачце змест кожнага.

## ПЫТАННІ ДЛЯ ВЫНІКОВАГА КАНТРОЛЮ

1. Паняцце інавацый: сутнасць, змест, класіфікацыя. Інавацыі і традыцыі.
2. Працэсы ўкаранення інавацый. Інавацыі ў гуманітарнай сферы.
3. Інавацыі ў лінгвістыцы і лінгвістычнай адукацыі.
4. Паняцце інавацыйнага працэсу, інавацыйнай дзейнасці, інавацыйнай тэхналогіі.
5. Камп'ютарызацыя мовазнаўчых даследаванняў і лінгвадыдактыкі. Сучаснае мовазнаўства як сінтэз традыцыйнага і новага.
6. Паняцце метамовы і метамоўнай рэфлексіі.
7. Мова-аб'ект і метамова. Метамоўная функцыя мовы: мова пра мову, маўленчы каментарый маўлення.
8. Метамоўная свядомасць і яе віды.
9. Разнавіднасці метамоўных сродкаў. Метамоўная фразеалогія і парэміялогія.
10. Ключавыя лексемы метамоўных парэмій. Маўленчая камунікацыя ў люстэрку “народнай лінгвістыкі”.
11. Маўленчыя паводзіны і маўленчы партрэт чалавека. Адлюстраванне ментальнасці беларусаў у метамоўных парэміях і афарызмах.
12. Метамоўныя выказванні як элемент прагматыкі мастацкага тэксту. Семантыка і функцыі метамоўных выказванняў у мастацкім тэксце. Сінтаксічная структура метамоўных рэфлексіваў. Значэнне металінгвістыкі для фарміравання нацыянальнай тэрміналогіі.
13. Паняцце кадыфікаванай літаратурнай мовы і гутарковага штодзённага маўлення.
14. Вуснае камунікаванне носьбітаў беларускай літаратурнай мовы як спецыфічная з'ява беларускамоўнай камунікатыўнай прасторы.
15. Гутарковы узус у межах літаратурнага стандарту. Месца гутарковага маўлення ў руска-беларускім гарадскім моўным кантынууме.
16. Гутарковы стандарт у моўнай сітуацыі незбалансаванага білінгвізму. Арыентацыя беларускамоўных асоб на літаратурную мову.
17. Спецыфічныя рысы гутарковага маўлення на розных моўных узроўнях. Фанетычныя заканамернасці гутарковага маўлення ў сістэме вакалізму і кансанантызму. Адзінкі “некананічнай фанетыкі”.
18. Лексіка-граматычная спецыфіка гутарковага маўлення. Адметныя адзінкі і канструкцыі гутарковага сінтаксісу.
19. Гутарковае маўленне і беларускія дыялекты. Стратыфікацыя вуснага гарадскога маўлення.
20. Стылізацыя гутарковага маўлення ў мастацкіх тэкстах. Нацыялект, прастамоўе, “трасянка” і гутарковае маўленне.

21. Значэнне лінгвістычнай калаквіялістыкі для аўтаматычнага распазнавання (сінтэзу) маўлення, лексікаграфіі, выкладання беларускай мовы як замежнай.
22. Паняцце пра гendar. Гendarныя стэрэатыпы як аб’ект даследавання.
23. Фемінісцкая лінгвістыка і гendarная асіметрыя мовы. Пытанне пра статус “жаночай” і “мужчынскай” мовы.
24. Гendarная маркіраванасць моўных адзінак (лексем, фразеалагізмаў, парэмій). Гendarная маркіраванасць мастацкага маўлення.
25. Адлюстраванне жаночых асаблівасцей маўлення ў мастацкім тэксе на фанетычным, словаўтваральным, лексічным узроўнях.
26. Агульная характарыстыка жаночых маўленчых паводзін. Двухсэнсоўнасць, шматслоўе, эмацыянальнасць, эўфемізмы як прыметы фемініннага маўлення.
27. Фанетычная, словаўтваральная і лексічная спецыфіка мужчынскага маўлення ў мастацкім тэксе.
28. Агульная характарыстыка мужчынскіх маўленчых паводзін. Лаканічнасць, экспрэсіўнасць, імператыўнасць, вульгарызмы і лаянкавая лексіка як прыметы маскуліннага маўлення.
29. Гendarная маркіраванасць невербальных зносін у мастацкім тэксе (візуальны аспект камунікацыі). Гendarна маркіраваныя канцэпты і іх вербалізацыя ў тэкстах.
30. Прадмет і задачы палітычнай лінгвістыкі. Узаемадзеянне мовы і палітыкі: мінулае і сучаснасць.
31. Мова і ідэалогія, мова і палітыка. Мова як сродак палітычнага кантролю.
32. Палітычны дыкурс як лінгвістычнае паняцце. Асаблівасці мовы палітычнага дыскурсу: ацэнчнасць і агрэсіўнасць, фантомнасць і фідэістычнасць, эзатэрычнасць і тэатральнасць.
33. Дэмакратычны і таталітарны палітычны дыкурс. Інтэртэкстуальнасць палітычнага дыскурсу.
34. Лінгвістычнае забеспячэнне палітычных PR-тэхналогій у сферы выбараў, рэкламы і інш. Мова і ўлада. Моўная маніпуляцыя.
35. Сродкі масавай інфармацыі ў аспекце рэалізацыі лінгвапалітычных тэхналогій.
36. Моўныя метады ўздзеяння на аўдыторыю. Роля метафары і алузіі.
37. Граматычныя і стылістычныя сродкі арганізацыі палітычнага тэксту. Іронія і гумар.
38. Канструяванне міфалагем. Фарміраванне маўленчага іміджу палітыка.
39. Сінтэтычны характар лінгвакраіназнаўства, яго прадмет і задачы, сувязі з этналінгвістыкай і лінгвакультуралогіяй.

40. Паняцце фактычнай і моўнай рэаліі. Разнавіднасці рэалій, характэрных для пэўнай краіны: гістарычныя, этнаграфічныя, палітычныя, культурныя.
41. Моўнае адлюстраванне рэалій у выглядзе спецыфічных слоў, ідыём, этыкетных формул. Анамастычная лексіка з краіназнаўчым патэнцыялам. Лінгвадыдактычная значнасць краіназнаўчых адзінак.
42. Беларускае лінгвакраіназнаўства і яго актуальныя праблемы. Слоўнікавая фіксацыя краіназнаўчай лексікі.
43. Нацыянальна-культурны фон моўнай адзінкі і яго адлюстраванне ў слоўніках і энцыклапедыях.
44. Этнічны менталітэт і нацыянальная канцэпталогія.
45. Два аспекты моўнай экалогіі: унутраны (інтралінгвістычны) і знешні (экстралінгвістычны).
46. Культура маўлення, рыторыка і стылістыка як рэалізацыя інтралінгвістычнага аспекту моўнай экалогіі. Моўны густ і моўная мода, іх роля ў маўленчых паводзінах людзей.
47. Эстэтыка маўлення. Лексікон і граматыкон сучаснай моўнай асобы як паказчыкі маўленчага партрэта чалавека. Спецыфіка інтэрнэт-камунікацыі.
48. Моўны ландшафт планеты як аб'ект моўнай экалогіі. Камунікатыўныя праблемы ў сучасным свеце.
49. Шматмоўе як лінгвістычны феномен: станоўчае і адмоўнае. Сацыяльная тыпалогія моў свету і месца ў ёй беларускай мовы.
50. Мовы, якія знаходзяцца пад пагрозай знікнення. Шляхі захавання мінарытарных моў і лінгвістычнай разнастайнасці. Абарона моў і яе ўздзеянне на моўную эвалюцыю.
51. Мова як спосаб існавання культуры. Перспектывы моўнага развіцця чалавецтва.
52. Сутнасць асобасна-арыентаваных тэхналогій. Пазіцыя настаўніка ў асобасна-арыентаваным навучанні.
53. Спецыяльнае канструяванне навучальных тэкстаў, дыдактычных матэрыялаў і метадычных рэкамендацый.
54. Тэхналогія «Развіццё крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо».
55. Тэхналогіі калектыўнага ўзаеманавучання.
56. Тэхналогія «Майстэрня ведаў».
57. Тэхналогія калектыўнай мыслядзейнасці.
58. Тэхналогія праектнага навучання як варыянты асобасна-арыентаванага навучання.
59. Модульная тэхналогія навучання, яе сутнасць. Модуль, яго сутнасць і склад.
60. Модульная праграма, комплексная дыдактычная мэта, інтэгральныя дыдактычныя мэты, прыватныя дыдактычныя мэты, навучальныя элементы як этапы модульнай тэхналогіі.

61. Праектны метады у навучанні, яго гісторыя.
62. Сутнасць паняцця «Праект у навучанні», яго асноўныя этапы.
63. Дыдактычныя патрабаванні да зместу навучання як даследавання. Алгарытм вучэбнага даследавання. Этапы навучання даследаванню.
64. Патрабаванні да праектнага прадукту, яго афармленне і абарона. Прамежкавы праект, выніковы праект, іх састаўныя часткі.
65. Творчыя праекты. Мініпраект.
66. Мультымедыятэхналогія. Праграмы Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint. Праца з малюнкамі, відэапаказам, анімацыяй, тэкстам, гукавым радам.
67. Дыстанцыйнае навучанне. Сістэма дыстанцыйнага навучання Moodle, яе магчымасці.
68. Стварэнне слоўніка.
69. Стварэнне лекцыі. Стварэнне задання для практычнай працы.
70. Стварэнне тэста.
71. Выкарыстанне малюнкаў, відэаматэрыялу.
72. Стварэння відэаканферэнцый.
73. Іншыя сістэмы дыстанцыйнага навучання, іх магчымасці.
74. Сутнасць інтэрактыўных метадаў. Узаемадзеянне як абавязковая ўмова інтэрактыўнага навучання.
75. Інтэрактыўная дошка, яе кампаненты, перавагі і асаблівасці выкарыстання ў навучальным працэсе.
76. Тэхніка стварэння прэзентацыі з дапамогай праграмы Презі.

## IV ДАПАМОЖНЫ РАЗДЗЕЛ

### ДАДАТКОВЫ МАТЭРЫЯЛ ДЛЯ АНАЛІЗУ

Інтэрлінгвістыка – раздзел мовазнаўства, які вывучае міжнародныя мовы як сродак міжмоўных зносін. Асноўная ўвага звяртаецца на працэсы стварэння і функцыянавання міжнародных штучных моў, якія даследуюцца ў сувязі з пытаннямі шматмоўя і узаемаўплыву моў.

Тэрмін “інтэрлінгвістыка” ўзнік у 1911 г. і быў вызначаны яго аўтарам, бельгійскім навукоўцам *Ж. Мэймансам*, як навука аб «натуральных законах фарміравання агульных дапаможных моў», пад якімі ён меў на ўвазе любыя мовы, здольныя выступаць у ролі пасрэднікаў міжмоўных і нават міждыялектных зносін, значыць як натуральныя, так і штучныя мовы. На думку Мэйманса, законы фарміравання натуральных міжнародных моў маглі быць перанесены і на штучныя мовы-пасрэднікі.

Больш шырока разумеў задачы інтэрлінгвістыкі *О. Эсперсэн*, дзякуючы якому гэты тэрмін і ўвайшоў у лінгвістычны ўжытак. Інтэрлінгвістыка ўяўляе сабой “галіну мовазнаўства, якая даследуе структуру і асноўныя паняцці ўсіх моў, маючы за мэту устанаўленне нормаў для міжмоў”. Пазней інтэрлінгвістыка канцэнтруецца на вывучэнні міжнародных штучных моў як аднаго са сродкаў пераадолення моўнага бар’ера. У сувязі з гэтым выяўляецца тэндэнцыя асэнсаваць інтэрлінгвістыку як раздзел мовазнаўства, які вывучае міжнародныя мовы ў кантэксце агульнай тэорыі міжмоўных зносін.

Штучная мова ствараецца на базе вызначаных тэарэтычных перадумоў – у гэтым выпадку тэорыя папярэднічае мове. Аднак, будучы прынятай калектывам, штучная мова можа вывучацца ўжо прынцыпова іншым чынам – з пункту гледжання яе рэальнага ўжывання і развіцця ў працэсе камунікацыі. Пры такім аналізе мова папярэднічае створанай на яе базе тэорыі. У першым выпадку тэорыя распаўсюджваецца на міжнародныя штучныя мовы любога тыпу, як рэалізаваных, так і не рэалізаваных у практыцы зносін. Гэтую першасную ў адносінах да мовы тэорыю *С. Кузняцоў* называе “тэорыяй лінгвапраектавання”.

Пачатак навуковай традыцыі лінгвапраектавання быў пакладзена першым тэарэтычным выступам вялікага французскага філосафа *Рэнэ Дэкарта* ў 1629 г. На думку Дэкарта, міжнародная мова павінна мець адно спражэнне дзеясловаў, адно скланенне імёнаў, у ёй не павінна быць няправільных дзеясловаў. Новыя словы варта ўтвараць пры дапамозе прэфіксаў і суфіксаў, прычым суфіксы павінны быць выразна вызначаны і мець пастаянныя значэнні.

Праблема стварэння адзінай мовы для ўсіх народаў сур’ёзна зацікавіла і чэшскага педагога, рэфарматара школьнай справы, пісьменніка і філосафа *Яна Каменскага* (1592–1670). Але Каменскі, падобна Дэкарту,



меў на ўвазе «рацыянальную», «філасофскую» міжнародную мову, якая была б эфектыўнай прыладай мыслення і ў той жа час лёгкім зручным сродкам зносін рознамоўных людзей, а гэтыя патрабаванні не сумяшчаюцца. У XVII ст., галоўным чынам у Англіі і Францыі, з'явілася шмат работ, прысвечаных праблеме адзінай міжнароднай мовы. У адных рабілася спроба спрасціць класічную латынь, у іншых распрацоўвалася сістэма пісьмовых знакаў. З'явілася прапанова стварыць алфавіт для ўсіх моў свету.

Праблема стварэння міжнароднай мовы жыва зацікавіла геніяльнага англійскага фізіка, механіка, астранома і матэматыка *Ісаака Ньютона*. У праектах Ньютона ўсе паняцці класіфікаваныя, і кожнаму класу прыпісваецца пэўны сімвал. Так, напрыклад, *b* азначае пачуцці, *s* – прылада працы, *t* – жывёла і да т.п.

Першымі спробамі стварэння лагічнай, "філасофскай" міжнароднай мовы былі *пазіграфіі* – праекты так званага "ўсеагульнага пісьма", якое не мае гукавога выражэння.

Аб стварэнні ўніверсальнай сімволікі, г. зн. пісьмовай мовы ў выглядзе матэматычных формул, прыдатнай для выражэння любой думкі, марыў геніяльны нямецкі матэматык, выдатны філосаф, логік, юрыст, гісторык і тэалаг *Готфрыд Вільгельм Лейбніц* (1646-1716). У 1666 годзе ў дысертацыі на лацінскай мове (*Dissertatio de arte combinatoria*) Лейбніц ўпершыню апублікаваў сваю ідэю аб "пазіграфіі або мастацтве рабіцца зразумелым пры дапамозе агульных пісьмовых знакаў для ўсіх народаў на зямлі, на якіх бы розных мовах яны ні размаўлялі, калі толькі яны знаёмыя з гэтымі агульнымі знакамі".

Ідэя стварэння "ўсеагульнага пісьма" займала як асобных вучоных, так і акадэміі навук і нават ўрады ў Германіі, Францыі, Англіі, Іспаніі, Венгрыі, Расіі, Даніі і інш.

У 1856–1858 гг. прэтэнзіі філасофскіх моў былі падтрыманы і першай лінгвістычнай арганізацыяй, якая займалася праблемай міжнароднай мовы, – міжнародным лінгвістычным грамадствам, якое ўключала значную колькасць мовазнаўцаў з Францыі і карэспандэнтаў з іншых краін. Камітэт упершыню стварыў класіфікацыю ўсіх раней прапанаваных праектаў на апастэрыёрныя (пабудаваныя на матэрыяле натуральных моў) і апрыёрныя (пазбаўленыя сувязі з натуральнымі мовамі). Гэтая класіфікацыя, пазней дапоўненая, ўтрымлівалася ў інтэрлінгвістыцы да самага апошняга часу.

Сацыяльнае ужыванне штучных моў пачынаецца з *валапюка*, створанага ў 1879 г. пастарам *І.М. Шлеерам*. Аўтар валапюка падзяляў усе асноўныя палажэнні лагічнай школы. Разлічваючы на сусветнае распаўсюджванне сваёй мовы, ён пастараўся забяспечыць сваю мову разнастайнымі формамі. Граматыка канструявалася на лагічным прынцыпе, аднак слоўнік меў не класіфікацыйную аснову, а будаваўся

шляхам запазычання слоў з нацыянальных моў (галоўным чынам англійскай). Разам з тым значнае фанетычнае змяненне кожнага слова рабіла запазычаныя карані непазнавальнымі (напрыклад, Амерыка = Melop, Англія = Nelij).

Шырокі поспех валапюка – з’яўленне актыўнага руху, стварэнне арыгінальнай і перакладной літаратуры – ператварыў яго ў сацыяльна-лінгвістычны арганізм прынцыпова новага тыпу: упершыню ў грамадскае ўжыванне увайшла штучная мова, ад пачатку і да канца свядома сканструяваная чалавекам. Для мовы першаснай з’яўляецца камунікатыўная, а не кагнітыўная функцыя. Так узнік канфлікт паміж сацыяльным ужываннем валапюка і яго ж лагічнай пабудовай.

У гады паміж 1918-м і 1945-м інтэрлінгвістыка канчаткова афармляецца як галіна мовазнаўства. Пасля 1945 г. асноўнай задачай становіцца вызначэнне месца планавых моў у сусветнай моўнай сітуацыі. Гэта звязана з рэзкім павелічэннем колькасці ўжываемых міжнародных натуральных моў (пяць, а потым і шэсць афіцыйных моў ААН супраць дзвюх моў, якія выкарыстоўваліся Лігай нацый), а таксама са з’яўленнем новага класа штучных моў – моў зносін з ЭВМ. Перавага планавай мовы перад усімі іншымі ў тым, што яна, з аднаго боку, уяўляе сабой паўнаважны сродак зносін, правяраны на практыцы, а з другога – з-за сваёй штучнасці лягчэй паддаецца фармалізацыі.

У цяперашні час праблема міжнародных зносін зноў набывае вострую ў сувязі з развіццём глабальных сродкаў камунікацыі, у першую чаргу сеткі інтэрнэт. Ужо цяпер у інтэрнэце існуе больш за тысячу сайтаў, прысвечаных эсперанта і іншым планавым мовам, функцыянуюць тэлеканферэнцыі на гэтых мовах. Таму можна чакаць ўзрастання цікавасці да інтэрлінгвістыкі і планавых моў як сродкаў зносін, і як следства далейшага развіцця гэтай галіны мовазнаўства.

**Эсперанта.** *Цэлая сотня самых вялікіх вынаходніцтваў не зробіць ў жыцці чалавецтва такой вялікай і каштоўнай рэвалюцыі, якую зробіць ўвядзенне нейтральнай міжнароднай мовы. Л. Заменгоф*

У 1859 году 15 снежня ў польскім горадзе Беласток, які ўваходзіў тады ў склад Расійскай Імперыі, нарадзіўся Людовік Маркавіч Заменгоф. Горад быў інтэрнацыянальным – яго засялялі рускія, беларусы, палякі, яўрэі, немцы. Людзі розных нацыянальнасцяў нярэдка адносіліся адно да аднаго з падазрэннем і нават варожа. Заменгоф з дзяцінства прымаў гэтыя агульначалавечыя праблемы вельмі блізка да сэрца. Для сябе ж ён іх вырашыў, вывучыўшы ўсе асноўныя мовы. Ужо ў юныя гады ён авалодаў 18 мовамі, на 7-8 з якіх ён свабодна гаварыў, на астатніх чытаў. Безумоўна, Заменгоф быў геніем. Ён засяродзіўся на пошуку шляхоў, як палепшыць свет з дапамогай агульнай мовы. Заменгоф з ранняга юнацтва марыў даць людзям агульную, усім зразумелую мову, каб пераадолець цяжкасці паміж народамі.

Людовіку было 17 гадоў, калі быў гатовы першы праект мовы "праэсперанта". Пра яго вядома не шмат: сшытак з першым праектам Міжнароднай Мовы загінуў ў печы, куды яго адправіў бацька, справядліва мяркуючы, што хлопчыку трэба займацца справай, а не глупствам.

Магчымасць прадэманстраваць сваё тварэнне свету прадставілася ў 1887 годзе, калі яму было 28 гадоў. Людовік сабраўся ажаніцца, і будучы цесць прапанаваў незвычайную форму пасагу за сваю дачку – аплаціць выданне кнігі з праектам. Кніга, а дакладней тоненькая брашурка з выкладаннем граматыкі і кароткага слоўніка Міжнароднай Мовы, выйшла ў Варшаве 26 ліпеня 1887 года на рускай мове. У тым жа годзе яна была выдадзена на польскай, французскай і нямецкай мове. Яна называлася "Міжнародны языкъ. Предисловіе і поўны учебникъ". Аўтар схаваўся за псеўданімам "доктар Эсперанта". З 40 старонак 23 займае прадмова, у якой аўтар тлумачыць, чаму ён распачаў гэтую працу, да чаго імкнецца, як, на яго думку, мова, на якой яшчэ ніхто не размаўляе, можа стаць міжнароднай. Пяць старонак – тэксты, вершы. "Поўны падручнік" займае крыху больш – 6 старонак. Слоўнік – дзве. Некалькі старонак займаюць выразныя купоны, якія прапаноўвалася адправіць доктару Эсперанта з абяцаннем вывучыць яго мову, калі яшчэ 10 мільёнаў людзей дадуць такое ж абяцанне.

У 1888 годзе ў адказ на атрыманыя лісты Заменгоф ў студзені выдаў «Другую кнігу Міжнароднай мовы». У верасні ён атрымаў адмову ад Галоўнага Упраўлення па справах друку на заяву аб дазvole выдання штотыднёвіка *La Internaciisto* (Міжнароднік). 18 снежня Нюрнбергскі клуб сусветнай мовы перайшоў з валапока на эсперанта і стаў першай эсперантысцкай арганізацыяй.

Пераважная большасць эсперантыстаў прыходзіць у эсперанта-супольнасць ўжо ў свядомым узросце, не вырастае ў культурным асяроддзі, але асвойвае яе ў дарослым стане. Нягледзячы на падабенства з супольнасцямі па захапленнях у эсперанта ёсць і сур'ёзныя адрозненні ад іх – і, перш за ўсё, гэта свая мова. Паколькі мова гэта ўніверсальная, унутры эсперанта-супольнасці ўзнікаюць свае групы па інтарэсах: камп'ютарнікі, прыхільнікі розных рэлігійных плыняў, прыхільнікі таго ці іншага ладу жыцця (напрыклад, вегетарыянцы), людзі з пэўным поглядам на сучаснасць і будучыню эсперанта ("раўмісты", "фінвенкісты" і інш.). У гэтых груп выпрацоўваецца своеасаблівае арго, свае рытуалы і г.д. Эсперанта-супольнасць рассяяная па самых розных краінах. Фальклорныя тэксты пры гэтым могуць фарміравацца на пэўнай тэрыторыі пад уплывам мясцовай культуры (у тым ліку прамым і не заўсёды ўсвядомленым запазычаннем). Рытуалы і тэксты пры гэтым часта трацяць сувязь з «аўтарскай» культурай і могуць распаўсюджвацца далей, развіваючыся ўжо па ўнутраных заканамернасцях супольнасці. Напрыклад, жанр анекдота не адрозніваецца выразнай своеасаблівасцю ў свеце эсперанта.

Як правіла, эсперанцкія анекдоты – гэта пераклады адпаведных нацыянальных. Радзей анекдот узнікае на аснове цікавай гульні слоў, абыгрывання іншага значэння слова ці неадназначнага раскладання словы на марфемы. Такія анекдоты можна назваць спецыфічна эсперанцкімі.

Пачынальнікам літаратуры на мове эсперанта быў сам стваральнік міжнароднай мовы. Пісьменнікі, паэты, лінгвісты, лексікографы, літаратурныя крытыкі розных нацыянальнасцяў зрабілі свій унёсак у развіццё маладой мовы, у стварэнне на ёй інтэрнацыянальнай літаратуры. Крыніцай творчасці з’яўляюцца агульначалавечыя ідэі – барацьба за знішчэнне моўных бар’ераў і моўнай дыскрымінацыі, барацьба за мір і дружбу паміж народамі, за правы чалавека, за лепшую будучыню чалавецтва. Менавіта гэтыя агульначалавечыя традыцыі ляжаць у аснове эсперанцкай літаратуры. Аб’ектыўна ацэньваючы вартасці і недахопы эсперанта-літаратуры, варта ўлічыць і тую акалічнасць, што мова ў сваім развіцці за сто гадоў прайшла той шлях, які нацыянальныя мовы праходзілі на працягу многіх стагоддзяў.

Сучасная эсперанта-культура характарызуецца наяўнасцю шэрагу рытуалаў нямоўнага характару, што само па сабе цікава. Да такога роду рытуалаў можна аднесці «народны» танец Ла-Бамба і жэст, які заклікае ўсіх да ўвагі (указальны палец, падняты ўверх, часам з узняццем ўверх ўсёй рукі). Своеасаблівым эсперанцкім рытуалам стаў рытуал развітання – «amika rondo». Адыджаючы з эсперанта-мерапрыемства, людзі становяцца з рэчамі ў кола сяброў, бяруцца за рукі, і ў іх гонар з рытмічным калыханнем тройчы вымаўляецца рытуальная формула “Per Esperanto por mond-raco kaj amikeco ĝis revido, ĝis revido, ĝis revido” (“Праз эсперанта да міру ва ўсім свеце і дружбы, да пабачэння, да пабачэння, да пабачэння”).

У эсперанта ёсць шэраг «народных» знакаў: свой колер (зялёны), сцяг, зялёная зорка на грудзях, задуманая для таго, каб эсперантысты маглі пазнаваць адно аднаго ў натоўпе. Супольнасць эсперантыстаў адрозніваецца асаблівай нецярымасцю да нацыянальных моў у сваім асяроддзі. Людзі, якія карыстаюцца нацыянальнай мовай у эсперанцкім асяроддзі, называюцца «кракадзіламі», а калі гэтая мова ім не з’яўляецца роднай, то «алігатарамі». Ад каранёў *krokodil-* і *aligator-* ўтвораны адпаведныя дзеясловы, якія азначаюць маўленне на нацыянальнай мове ў эсперанта-асяроддзі.

У сілу лёгкасці вывучэння мовы, эсперантыстам можна стаць і за паўгода. Аднак несумненна, што пачынальнікі адрозніваюцца не толькі «культывым стылем» або няведаннем фактаў з гісторыі эсперанта-руху – яны вылучаюцца таксама няведаннем фальклору: песень, прымавак, найбольш распаўсюджаных жартаў, пераносных значэнняў шэрагу слоў, сутнасці гульніяў, сэнсу ўмоўных жэстаў і г.д.

### Пытанны для самаправеркі:

1. Інтэрлінгвістыка – раздзел мовазнаўства, які вывучае:
  - а) міжнародныя мовы як сродак міжмоўных зносін;
  - б) кінетычныя сродкі зносін;
  - в) старажытныя надпісы на цвёрдым матэрыяле;
  - г) племянныя мовы.
  
2. Хто з’яўляецца стваральнікам валапука?
  - а) Лейбніц; б) Якабсон; в) Шлеер; г) Гоўд.
  
3. Людвік Заменгоф набыў сусветную вядомасць пасля таго, як стварыў:
  - а) інтэрлінгву; б) эсперанта; в) акцыдэнталь; г) валапук.
  
4. Як у эсперанцкім асяроддзі называюць людзей, якія карыстаюцца нацыянальнай мовай?
  - а) заяц; б) патрыёт; в) кракадзіл; г) адшчапенец.
  
5. Суаднясіце прозвішчы даследчыкаў з кароткай характарыстыкай іх дзейнасці.

а) Ж. Мейманс	1) кожнаму класу слоў прыпісваў сімвал (b – пачуцці, t – жывёла і г.д.)
б) Р. Дэкарт	2) у 1666 годзе апублікаваў сваю ідэю аб пазіграфіі
в) І. Ньютан	3) аўтар тэрміна інтэрлінгвістыка
г) В. Лейбніц	4) лічыў, што міжнародная мова павінна мець адно спражэнне дзеясловаў і скланенне імёнаў

## ЛІТАРАТУРА

1. Актуальные проблемы современной лингвистики: учебн. пособие / сост. Л.Н. Чурилина. 5-е изд. М.: Флинта, Наука, 2010. – 416 с.
2. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: учебн. пособие. 3-е изд. М.: Флинта, Наука, 2014. – 416 с.
3. Аляхновіч М.М., Леванцэвіч Л.В. Лінгвакразнаўства: вучэб-метад. дапаможнік. Брэст, 2006.
4. Арцямёнак, Г.А. Інавацыйныя тэхналогіі ў мовазнаўстве і методыцы яго выкладання: метадычныя рэкамендацыі / Г.А. Арцямёнак, В.Э. Зіманскі. – Віцебск: ВДУ імя П.М. Машэрава, 2018. – 58 с.
5. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. М., 2001.
6. Галузо И.В. Система дистанционного обучения MOODLE в рисунках и схемах. Витебск, 2013.
7. Горюнова М.А., Семенова Т.В., Солоневичева М.Н. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе. СПб., 2010.
8. Дадалко, В.А. Современные инновационные технологии и модели обучения в образовании: учебное пособие / В.А. Дадалко; Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. – Москва: РУСАЙНС, 2021. – 321, [1] с.
9. Запрудский Н.И. Современные школьные технологии. Минск, 2004.
10. Запрудский Н.И. Технология педагогических мастерских. Минск, Мозырь, 2002.
11. Зубов А.В., Зубова И.И. Информационные технологии в лингвистике: учебник. 2-е изд. М.: Академия, 2012. – 208 с.
12. Иванова, С.Ф. Слоўнік беларускіх прыказак, прымавак і крылатых выразаў: Лінгвакраізнаўчы дапаможнік / С.Ф. Иванова, Я.Я. Іваноў. – Мн., 1997. – 262 с.
13. Информационные технологии в образовании: учебник / Е.В. Баранова [и др.]; под общ. ред. Т.Н. Носковой. – Санкт-Петербург [и др.]: Лань, 2021. – 295, [1] с.
14. Киселев, Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки "Педагогическое образование" (квалификация – бакалавр) / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. – 4-е изд., стер. – Москва: Дашков и К°, 2021. – 299, [1] с.
15. Коваль В.И. Язык и текст в аспекте гендерной лингвистики. Гомель, 2007.
16. Комарова З.И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике. 2-е изд. М.: Флинта, Наука, 2013. – 820 с.

17. Куликов, Г.И. Страноведческие реалии немецкого языка / Г.И. Куликов, В.И. Мартиневский. – Мн.: Выш. шк., 1986. – 260 с.
18. Маслова, В.А. Краткий лингвокультурологический словарь-справочник: культурное пространство Витебщины / В.А. Маслова, С.В. Николаенко. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2011. – 164 с.
19. Маслова В.А. Современные направления в лингвистике: учебн. пособие. М.: Академия, 2008. – 272 с.
20. Минич О.А. Информационные технологии в образовании. Минск, 2008.
21. Николаенко С.В. Инновационные технологии в языкознании и методике его преподавания: метод. рекомендации. Витебск, 2014.
22. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / Под общ. ред. Ю.Е. Прохорова. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2007. – 736 с.
23. Першай А.Ю. Семантика пола: репрезентация гендерных отношений во
24. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998.
25. Томахин, Г.Д. Реалии-американизмы. Пособие по страноведению / Г.Д. Томахин. – М.: Высш. шк., 1988. – 239 с.
26. Трайнев, В.А. Цифровые педагогические технологии. Пути и методы их оптимального использования (обобщение и практика внедрения): учебное пособие / В.А. Трайнев, С.Я. Некрестьянова, В.И. Баранов; Международная академия наук информации, информационных процессов и технологий (МАН ИПТ). – Москва: Дашков и К°, 2022. – 199, [1] с.
27. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе. М., 1997.
28. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. М., 2000.
29. Яленскі М.Г. Методыка выкладання беларускай мовы. Сучасная лінгвадыдактыка: вуч. дапам. Мінск: Адукацыя і выхаванне, 2007. – 224 с.

Вучэбнае выданне

**ІНАВАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ Ў МОВАЗНАЎСТВЕ  
І МЕТОДЫЦЫ ЯГО ВЫКЛАДАННЯ  
ДЛЯ СПЕЦЫЯЛЬНАСЦІ  
1-21 05 01-01 БЕЛАРУСКАЯ ФІЛАЛОГІЯ  
(ЛІТАРАТУРНА-РЭДАКЦЫЙНАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ)**

Вучэбна-метадычны комплекс па вучэбнай дысцыпліне

Складальнік

**ЗІМАНСКІ** Вадзім Элдаравіч

Тэхнічны рэдактар

*Г.У. Разбоева*

Камп'ютарны дызайн

*Л.В. Рудніцкая*

Падпісана ў друк 31.08.2023. Фармат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папера афсетная.

Ум. друк. арк. 6,98. Ул.-выд. арк. 7,11. Тыраж 30 экз. Заказ 90.

Выдавец і паліграфічнае выкананне – установа адукацыі

“Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П.М. Машэрава”.

Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі ў якасці выдаўца,

вытворцы, распаўсюджвальніка друкаваных выданняў

№ 1/255 от 31.03.2014.

Надрукавана на рызографе ўстанова адукацыі

“Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П.М. Машэрава”.

210038, г. Віцебск, Маскоўскі праспект, 33.