

## ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ ЧЕРЕЗ ВОССОЗДАНИЕ ОБРАЗОВ ПРОШЛОГО



**Хаменок Владимир Леонидович,**  
учитель истории первой  
квалификационной категории  
ГУО «Глыбочанская детский сад-средняя  
школа имени Б.И. Юркина Ушачского  
района», суперфиналист областного  
этапа конкурса педагогического  
мастерства «Учитель года 2017»

*Главной целью для себя я ставил оживление истории. Оживление в прямом смысле этого слова.*

*Очень давно я столкнулся с трудом немецкого философа Ницше «Веселая наука», в котором он предложил взглянуть на вещи «по ту сторону». Формирование исторической памяти и есть взгляд «по ту сторону». «Очеловечивать» историю, делать ее «осязаемой», оощуцаемой здесь и сейчас – вот основополагающие элементы моей системы.*

Что нужно нам – того не знаем мы,  
Что ж знаем мы – того для нас не надо.  
*Гете «Фауст»*

**Введение.** *История* как процесс познания прошлого, включающий отбор и сохранение информации о нем, – это одно из проявлений социальной памяти, способности людей хранить и осмысливать собственный опыт и опыт предшествующих поколений.

**Память** отличается от абстрактного знания: это знание, лично пережитое и прочувствованное человеком, его жизненный опыт. Историческое сознание – сохранение и осмысление исторического опыта общества – представляет собой его коллективную память [1, с. 10–13].

**Историческое знание** и предлагаемые им образы прошлого всегда субъективны, частичны в своей полноте и относительны в своей истинности.

В первое десятилетие XXI века интерес к такому феномену, как **историческая память**, связывается с постмодернистской трактовкой истории. В рамках постмодернистского понимания истории, связанного с отрицанием идеи научности исторического познания и представления о том, что историография способна дать точную картину прошлого и объяснить его на знаниевой

основе, утверждается, что историки, осознанно или неосознанно, не описывают реальное прошлое, а сами конструируют его в интересах власти и элит [2, с. 43]. Следовательно, изучая историю, имеешь дело не с реальным прошлым, а с образами истории.

Под исторической памятью понимаются все виды информации о событиях прошлого, их времени и месте, участниках, а также способность дорожить историческими традициями своего народа.

Историческая память по своей природе образна. Образ – это представление о ком- или чем-либо, которое отличается от стереотипа и возникает в индивидуальном порядке, а не передается в готовом виде [3, с. 22–25].

Для формирования исторической памяти важны три обстоятельства:

- забвение прошлого;
- различные способы истолкования одних и тех же фактов и событий;
- открытие в прошлом тех явлений, интерес к которым вызван актуальными проблемами текущей жизни [4, с. 11–13].

В современном историческом образовании существует ряд проблем:

- забвение исторического прошлого (ситуации исторического беспамятства) и выработка механизмов формирования исторической памяти (трансляции историко-культурного наследия);
- массовое влияние в обществе так называемой исторической культуры, т.е. всех форм, в которых отражается и передается историческое знание (Ульрих Майер) [3, с. 22–25], связанных с известной долей субъективизма и мифологизации, и их преодоление (нивелирование) в процессе исторического образования [3, с. 22–25].

Особенно актуальными в наше время стали проблемы манипуляции сознанием и чувствами человека с помощью образной информации и способов ее предъявления в образовательном процессе. Поставим вопрос: насколько полно школьные педагоги отдают себе отчет в том, что на уроках и при чтении учебника за пресловутой передачей (или формированием) знаний стоит повседневная и тонкая (сознательная или не вполне осознаваемая) работа над образами прошлого? [3, с. 22–25].

Образование как способ вхождения человека в мир культуры сопровождается внутренним проживанием ее исторически сложившихся достижений посредством художественно-творческой деятельности. Моя позиция состоит в том, что историческое образование направлено на созидание учениками индивидуальных, личностных образов прошлого. Исследователями отмечается, что историческая память сохраняет и воспроизводит сведения о прошлом на основе чувств и ощущений, вызванных настоящим. Образы прошлого не столько воспроизводятся, сколько создаются потомками, которые, позитивно или негативно оценивая предшественников, обосновывают, таким образом, собственные решения и действия. Образование как способ вхождения человека в мир культуры сопровождается внутренним проживанием ее исторически сложившихся достижений посредством художественно-творческой деятельности [5, с. 132]. Поэтому важно научить современного ученика понимать суть исторических процессов, ход событий прошлого. При этом научить – это не просто дать знания в готовом виде, а помочь ему добыть их самостоятельно.

### **Основная часть.**

**Цель:** формирование знаний, умений и навыков учащихся с опорой на активную, разностороннюю, самостоятельную познавательную деятельность в контексте их миро- и самопознания, личностного становления.

### **Задачи:**

- разрешать проблемы социализации в условиях распространения различных форм исторической информации (культуры);

- формировать новые ценностные ориентиры, чувство национальной идентичности в соотношении с исторической памятью общества;

- создавать образы исторического прошлого в условиях изменения структуры и содержания современного исторического образования при переходе с концентрической на линейную систему обучения.

**Историческая память** в педагогическом контексте рассматривается как педагогически адаптированный социальный опыт предшествующих поколений в составе теоретических, фактологических, оценочных знаний, способов деятельности, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений.

Умение конструировать образы событий и персонажей исторического прошлого, прежде всего, с помощью художественных средств, является основой для формирования эмоционально-ценностного отношения к содержанию учебного материала, т.к. историческая память, одним из носителей которой является учащийся, по своей природе образна и сохраняет (воспроизводит) сведения о прошлом на основе чувств и ощущений, вызванных настоящим [2, с. 37–44].

Поэтому главным в своей работе считаю формирование образов исторического прошлого. Целесообразным здесь является применение методического приема мультисенсорного восприятия образов исторического прошлого (перевода визуального образа на вербальный язык), осуществления т.н. визуальной встречи на основе представления образа, созданного художественными средствами (репродукции картины и др.).

Первое, с чего я начинаю формирование первоначальной исторической памяти, – это **приемы мнемотехники**. Наиболее активно начинаю использовать их с 5-го класса. Именно благодаря мнемонике происходит первоначальное формирование исторической памяти.

Мнемоника (греч. τὰ μνημονικά – искусство запоминания), мнемотехника – совокупность специальных приемов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объем памяти путем образования ассоциаций (связей); замена абстрактных объектов и фактов на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, связывание объектов с уже имеющейся информацией в памяти различных типов для упрощения запоминания. Фактически ключевым здесь является замена абстрактных объектов и фактов [6]. Иными словами, приемы мнемотехники позволяют сделать исторический образ более реальным, а саму историю «ощутимой».

Существует четыре этапа формирования мнемонической памяти:

1) кодирование в образы (описание события на основе его восприятия);

2) запоминание (соединение двух образов одного и того же события в процессе их сравнения);

3) запоминание последовательности (конструирование образа события на основе причинно-следственной связи);

4) закрепление в памяти (интерпретация образа события через выявление противоречия).

В начале учебного года, для того чтобы заинтересовать предметом пятиклассников, я пользуюсь *авторским методом так называемого «исторического яблока»*. Суть его заключается в том, что детям задается вопрос: а сможет ли вся всемирная история уместиться в одном яблоке? Ответ на вопрос с моей стороны утвердительный. Перед детьми выстраивается простой ассоциативный ряд, который здесь же и объясняется: яблоко Евы, анатомическое яблоко Адама, эстетическое яблоко Париса, деструктивное яблоко Вильгельма Телля, гравитационное яблоко Ньютона, структурное яблоко Сезанна, IT-яблоко Стива Джобса. Таким образом, на вполне визуальном предмете представлена вся всемирная история.

Очень важно создать у младших школьников *«осязаемость» истории*, ведь с помощью этого она воздействует на эмоциональную сторону школьника. Одним из примеров может стать урок истории в 5-м классе по теме «Древняя Палестина». В начале урока я записываю на доске дату с указанием года от сотворения мира (например, 7516 год), затем вывешиваю тему урока на иврите. Далее ставлю вопрос классу: верна ли эта дата, и знаете ли, на каком языке написана тема урока? После этого я кратко рассказываю о народе, о котором мы будем говорить, и предлагаю поучиться в палестинской школе, а для того чтобы мы оказались в Палестине, я раздаю всем кипы и предлагаю поздороваться на еврейском. Таким образом, у детей происходит кодирование в образ (первоначальное запоминание). Далее следует небольшой рассказ о происхождении и названии народа и повествование о Библии. Здесь происходит вторая ступень запоминания (соединение двух образов одного и того же события в процессе их сравнения): сопоставление исторического процесса и библейского сюжета.

Предлагаю ученикам сравнить исторический процесс и сюжеты Библии. Вновь визуализирую абстрактные понятия, выкладывая их на столе: яблоко, кольцо, импровизированный свиток Торы, звезду Давида, миниатюрный глобус.

Согласно каждому предмету ученик получает конверт с текстом из Библии: изгнание из Рая, кольцо Соломона, вручение скрижалей Моисею, сотворение мира, Давид и Голиаф. После прочтения и пересказа тестов Библии мы работаем

с учебником, проходя третий этап мнемонического запоминания – запоминание последовательности (конструирование образа события на основе причинно-следственной связи). Далее идет четвертый этап – интерпретация образа события через выявление противоречия, то есть сопоставляем и анализируем историю и Библию. Находим противоречия: Давид и Голиаф или интерпретации: изгнание из Рая и переход от собирательства и охоты к земледелию и животноводству.

Таким образом, у детей сформирован ряд мнемонических ассоциаций, история «осязается», визуальные образы переведены на вербальный язык, а после заложены основы формирования исторической памяти.

Еще раз повторюсь в вышесказанном: очень важно, чтобы для детей исторический процесс являлся в буквальном смысле «здесь и сейчас», история была не просто наукой, а чем-то осязаемым, фактическое место исторической монументальности занимала «очеловеченная история», которую можно ощущать.

Наряду с этим с целью формирования у учащихся образно-пространственного мышления, а также навыков использования методов дедукции и индукции большое значение имеет применение дидактических приемов формирования и творческой реконструкции образов исторического прошлого, которые помогают учащимся почувствовать себя участниками тех или иных событий, воссоздать целостную картину исторического события.

Существует еще один *алгоритм формирования исторической памяти*, который я применяю в работе с учащимися: *«образ – слово – действие»* (У. Майер).

Урок истории Беларуси в 8-м классе по теме «Восстание 1794 года». Первоначально я снова ввожу ряд ассоциаций, но теперь с целью формирования одного образа. Для этого я использую картинки Эйфелевой башни, кенгуру, сердца, американского доллара, с портретом Джорджа Вашингтона (вариант – двухдолларовая купюра с Томасом Джефферсоном для усложнения) и прошу учеников назвать то, что они видят и их ассоциации с этим предметом. Например: сердце – это любовь, кенгуру – Австралия, доллар – Америка, башня – духи, любовь, Франция.

После я ставлю вопрос: что связывает все перечисленное? Учащиеся могут ответить: Тадеуш Костюшко, так как владеют информацией с уроков всемирной истории. Таким образом, ассоциативный ряд сводится к биографии одного человека. Учащиеся выбирают свои картинки и зачитывают факты биографии Костюшко, в конце урока располагают их по порядку. Таким образом, алгоритм «образ – слово – действие» приводит от ассоциаций к конкретному образу, а затем к действию.



В более сильных классах на этом уроке я несколько изменяю тему «Влияние любви на ход всемирной истории» и ввожу образ Людвиги Сосновской, еще один вариант – «Влияние Пьера Кордона де Бомарше на историю Беларуси».

Что касается третьей ступени, то здесь я использую *прямой переход от визуального к вербальному языку*, минуя первые три стадии. Рассмотрим визуализацию в начале урока всемирной истории в 10-м классе «Октябрьская революция в России в 1917 году». Перед нами два портрета В.И. Ленина (прил. 1).

1. В чем парадокс фотографий?

2. Почему Ленин в дни революции предстает нам не в эпохальном образе?

3. Что первично: слово или образ?

Урок истории Беларуси в 10-м классе по теме «Объединение Западной Беларуси с БССР». Представляю учащимся две иллюстрации 1939 года (прил. 2).

Ученикам задается вопрос «В чем историческая правда для белорусского и польского народов?».

С целью формирования эмоционально-ценностного отношения к содержанию учебного материала я использую методы:

– *картинного описания*, что предполагает воссоздание яркого целостного образа относительно статичного исторического факта для формирования красочных представлений о месте исторического события, жилище, одежде, образе жизни и деятельности людей в прошлом с использованием эпитетов, метафор, гипербол с целью погружения в изучаемую эпоху [1, с. 168–169]. На уроке всемирной истории в 6-м и 7-м классах «Повседневная жизнь человека», «Средневековый город» для более красочного описания и эмоциональной передачи с этой целью я использую описание средневекового Парижа (прил. 3).

Такое описание помогает не только воссоздать образ Парижа и ответить на поставленный детям вопрос о причинах возникновения чумы в средневековых городах, но и на основе сопоставления противоречий ответить на вопрос о возникновении парфюмерии. Выявление таких противоречий в поставленных проблемах побуждает учеников к изучению предмета. По словам немецкого философа Ницше, сам факт – глуп, без причинно-следственной связи. Факт возникновения парфюмерии во Франции сам по себе ничего не значащий для школьника, но причинность этого факта, которая устанавливается из создания образа, запечатлется в памяти.

Умение конструировать образы событий и персонажей исторического прошлого, прежде всего, с помощью художественных средств, является основой для формирования эмоциональ-

но-ценностного отношения к содержанию учебного материала, т.к. историческая память, одним из носителей которой выступает учащийся, по своей природе образна и сохраняет (воспроизводит) сведения о прошлом на основе чувств и ощущений, вызванных настоящим.

Для формирования образов исторического прошлого целесообразно применение *методического приема мультисенсорного восприятия образов* исторического прошлого (перевода визуального образа на вербальный язык), осуществления т.н. визуальной встречи на основе представления образа, созданного художественными средствами (репродукции картины и др.).

Методика мультисенсорного восприятия картины включает в себя ответы на вопросы. Задача учащихся – последовательно на них ответить. Важно не нарушать последовательность, в противном случае ломаются логика и ход события. Допускается искажение исторических реалий:

Урок всемирной истории в 9-м классе по теме «Франция в 19 веке». Предлагаю мультисенсорное восприятие картины Эжена Делакруа «Свобода на баррикадах» (прил. 4).

Ученики отвечают на вопросы, создавая образ события.

1. Что я вижу на картине? (внешние признаки, одно-два слова).

2. Что я спрашиваю у себя, глядя на картину?

3. Я опасюсь, что...

4. Я надеюсь, что...

5. Я чувствую...

6. Я слышу...

7. Я ощущаю запах...

8. Когда и где это произошло?

9. Что произошло дальше?

– *аналитического описания*, которое предполагает мысленное расчленение целостного исторического факта (материального предмета исторического прошлого) на составные части (детали) с целью показа его структуры, назначения и взаимодействия компонентов с помощью схемы, макета, картоплана и не отличается яркостью и лиричностью картинного описания [1, с. 266–278].

Метод аналитического описания несколько отличен для работы в старших и младших классах.

Для младших классов я использую прямое описание. Так, на уроке всемирной истории в 7-м классе по теме «Повседневная жизнь человека» задача учащихся – анализ рисунка с выходом на медицинские проблемы средневекового человека и пути их преодоления (прил. 5).

Для старших классов я использую аналитическое описание на основе выявления противоречий (прил. 5).

Вопрос классу: «Есть ли противоречия в данном изображении?»;

– **образной характеристики**, которая предполагает воссоздание яркого оригинального образа реальных исторических деятелей или типичных представителей социальных групп на основе портретного описания их внешности, перечисления важнейших биографических данных, характерных особенностей поведения, мировоззрения, менталитета с оценочным выводом об исторической роли и значении деятельности персоны [1, с. 266–278]. Образы многих исторических событий, которые кажутся нам незыблемыми, на деле являются ментальными конструкциями, созданными в угоду тем или иным – религиозным, политическим, морально-нравственным и т.д. – интересам. Портреты исторических личностей вплоть до XVIII в. считаются вымышленными. Исходя из этого, я использую следующие приемы.

На уроке всемирной истории в 5-м классе по теме «Государство Александра Македонского» нужно представить образный портрет деятеля (прил. 6).

Вопрос о том, какой портрет запечатлит образ государственного деятеля, следовательно, снимается. Примеров воссоздания исторических личностей через современность достаточно: Милла Йовович в образе Жанны Д'Арк, Петр Мамонов в роли царя Иоана Грозного, Джеррард Батлер в роли легендарного царя Леонида.

В образной характеристике отдельных исторических событий я использую просмотр отрывков из художественных фильмов. Например, «Александр», «Троя», «Брестская крепость», в которых можно не только по достоинству оценить батальные сцены, но и сформировать яркое представление о личности, черт характера, привычек, поведения и др.;

– **сюжетного рассказа**, который помогает воссоздать живой, динамично развивающийся образ единичного исторического события с острой конфликтной ситуацией, которая имеет завязку, кульминацию и развязку, с возможностью использования документальных источников [1, с. 212].

Например, урок всемирной истории в 9-м классе по теме «Война за независимость США».

Для этого я использую иллюстрацию и документальный источник (прил. 7).

Вопросы:

1. Что изображено на иллюстрации?
2. О чем говорится в документе?
3. Назовите это событие.
4. Назовите главных действующих лиц данного события?
5. Назовите документ, из которого представлен текст?
6. Чем закончилось это событие?

– **персонификации** – образного или сюжетного повествования от первого лица (очевидца или

участника события), представленного в исторически достоверном контексте в связи с яркими и значительными событиями с передачей отношения участника к событию с возможностью эмпатии, т.е. умения проникать во внутренний мир человека, представлять себе его чувства и поведение в определенных обстоятельствах с опорой на сюжетную или типологическую картину, документальные источники [1, с. 213].

Так, на учебном занятии по истории Беларуси в 10-м классе «Начало Великой Отечественной войны» я использую отрывок романа В. Быкова «Доўгая дарога дадому» (прил. 8);

– **драматизации** – образного или сюжетного повествования в форме творческой реконструкции диалога двух или более лиц, представителей различных общественных слоев, партий, движений, выражающих различные и противоположные интересы в условиях возникновения конфликтной ситуации в диалоге (воображаемом споре) с учетом достоверности исторического контекста с опорой на сюжетную или типологическую картину, документальные источники [1, с. 216].

Для создания представления об общественно-политической жизни, в частности о диссидентском движении, я привожу пример из заседания суда над Иосифом Бродским (прил. 9);

– **стилизации** – имитации подлинных текстов первоисточников, относящихся к определенным историко-культурным условиям [1, с. 218].

Для данного метода я использую свой кабинет истории. Очень важно, чтобы кабинет был не только комфортным и соответствовал различным требованиям, но и «работал» в прямом смысле этого слова.

Стилизация моего кабинета имеет различные направления. Самое большое значение уделялось ключевым латинским выражениям в моем кабинете, которые не только выстраивали ассоциативный ряд, но и служили бы мнемоническим средством.

Второе по важности место в стилизации кабинета у памятников архитектуры и культуры различных эпох, они фактически служат напоминанием ученикам о стилях и направлениях в архитектуре. Особое место уделено «историческому яблоку» (прил. 10);

– **метод хронологически-картографической работы с одновременным усвоением понятийного аппарата** является специфическим видом деятельности на уроках истории, эта работа очень важна для формирования исторической памяти.

Работа с картами, датами и понятийным аппаратом одновременно помогает формировать у учащихся так называемые места памяти, которые могут приобретать статус национальных святынь для создания героических или трагических образов прошлого, интерпретации и оценки

прошлого в актуальном для настоящего ракурсе.

На уроках в младших классах историческая карта является в большей степени источником наглядной информации, нежели историческим источником. Так, карта служит для создания образов природы, ландшафта, климата. Основные вопросы, которые я задаю, работая с картой: что было? что стало? где? куда? откуда?

На уроке всемирной истории в 5-м классе по теме «Государство Александра Македонского» учащиеся выбирают произвольно карточки, где указана битва, дата, ее описание. После озвучивания и описания они самостоятельно прикрепляют флажки с указанием места и битвы, на карте соблюдая хронологическую последовательность. Таким образом формируется двойственность: место указывает на дату, а дата – на место. Наличие описания битвы формирует вышеуказанное место памяти.

В старших классах сюда добавляется и понятийный аппарат.

Выглядит это следующим образом: учащимся предлагается две карты Беларуси различных периодов истории (прил. 11).

Здесь мы снова применяем сопоставление двух образов и выявление противоречия:

1. В чем отличие от границ современной страны?
2. В чем отличие двух карт?
3. Какие события этому предшествовали?
4. Даты этих событий.
5. Характеристика геополитической ситуации.

Таким образом, наряду с картографическим и хронологическим аппаратом формируется и понятийный: Рижский мир, Брестский мир, ССРБ, БССР и др.

Представленная система работы с приемами и методами формирования исторической памяти помогает учащимся прилагать значительные усилия для поиска ответов на вопросы, что, в свою очередь, помогает более успешно усваивать учебный материал, придает импульс и желание учиться [7; 8].

**Заключение.** Известный американский писатель Миллер сказал: вся наша теория образования построена на абсурдной идее, что мы сначала должны научиться плавать на суше, прежде чем войти в воду. Иначе говоря, долгое время история являлась своего рода утилитарной наукой, основой которой было запоминание дат, событий, понятий и прочего. История была зажата в рамки идеологий, формаций. История была мертвой в прямом смысле этого слова.

До сих пор многие считают, что практического применения истории быть не может, она не нужна в жизни. Еще со времен Средневековья, которое преподносится нам как наиболее темный период в истории на всех университетских библиотеках красовалась надпись: NIS MORTI

VIVUNT, NIS MENTI LOQUNTUR (Здесь мертвые оживают, а немые разговаривают).

Главной целью для себя я ставил оживление истории. Оживление в прямом смысле этого слова.

Очень давно я столкнулся с трудом немецкого философа Ницше «Веселая наука», в котором он предложил взглянуть на вещи «по ту сторону». Формирование исторической памяти и есть взгляд «по ту сторону». «Очеловечивать» историю, делать ее «осязаемой», осязаемой здесь и сейчас – вот основополагающие элементы моей системы.

Само собой тут же напрашивается каверзный вопрос: а как учащиеся относятся к этому, есть ли у них желание учиться ради того чтобы хотеть учиться? Безусловно, есть. Новые факты, альтернативные взгляды на историю, формирование образов и эмоциональное восприятие предметного материала – все это, несомненно, вызывает интерес к предмету. То, что историю можно «потрогать», «увидеть» и даже «ощутить», помогает ученикам не только воспроизводить образы истории, но и создавать их. Более того, позитивно или негативно оценивая своих предшественников, обосновывая таким образом собственные решения и действия.

Следовательно, ученик постоянно «включен» в учебный процесс, находится в поиске решений исторических проблем, часто представляя себя участником событий.

Применение нестандартных методов позволяет держать заинтересованность учащихся предметом на высоком уровне, а учащиеся, в свою очередь, проявляют к предмету интерес.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вяземский Е.Е. Теория и методика преподавания истории / Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова. – М.: Владос, 2003. – 384 с.
2. Соколова, М.В. Что такое историческая память? / М.В. Соколова // Преподавание истории в школе. – 2008. – № 7. – С. 37–44.
3. Стрелова, О.Ю. Образы – мифы – фальсификация / О.Ю. Стрелова // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2010. – № 8.
4. Репина, Л.П. История исторического знания / Л.П. Репина, В.В. Зверева, М.Ю. Парамонова. – М.: Дрофа, 2004. – 288 с.
5. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2011. – 304 с.
6. Интернет-источники.
7. Быкаў, В. Доўгая дарога дадому / В. Быкаў. – Мінск: ГА БТ «Кніга», 2003.
8. Фельдштейн, Д.И. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования / Д.И. Фельдштейн // Адукацыя і выхаванне. – 2011. – № 7.





Рис. 1 – В.И. Ленин



Рис. 2



Рис. 1 – Английская карикатура, 1939 г.



Рис. 2 – Воссоединение Беларуси

«...Войска СССР без объявления войны совершили агрессию против Речи Посполитой, нарушая ее суверенитет и попирая нормы международного права. Основание для вторжения Красной Армии дал пакт Молотова–Риббентропа. Таким образом был произведен четвертый раздел Польши. Польша пала жертвой двух тоталитарных режимов – нацизма и коммунизма» (Из резолюции Сейма Польши от 23.09.2009) (рис. 1).

«Падзеі 17 верасня 1939 г. дазволілі не толькі ажыццявіць уз’яднанне беларускага народа, замацаваць тэрытарыяльную цэласнасць БССР, а і аднавіць гістарычную справядлівасць, лікідаваць нацыянальную знявагу» (Дырэктар Інстытута гісторыі НАН Беларусі А.А. Каваленя).

«Войскі Чырвонай Арміі не занялі чужую тэрыторыю. Яны занялі тэрыторыю Беларусі, якая паводле Рыжскага дагавора адышла да Польшчы» (Докт. гіст. навук., праф. У. Ладысеў) [6].

Приложение 3

«Средневековый Париж в плане гигиены и санитарии представлял собой довольно удручающее зрелище. В городских дворах и на окраинах нередко держали домашнюю птицу и мелкий скот (свиней, коз и овец), причем свиньи искали себе пропитание в самом городе, так как весь мусор и остатки пищи выбрасывались прямо на улицу. Сточные воды текли по мостовым прямо в Сену или ее приток Бьевр. В жилых кварталах размещались скотобойни, кожевенные и красильные

мастерские, кузницы, мясные и рыбные лавки. Поэтому Париж отличался грязью и вонью. В засушливую пору в городе было трудно дышать из-за зловонной пыли, а в дождь улицы превращались в настоящее болото. После того, как французский король Людовик IX (XIII в.) был облит помоями из окна, жителям Парижа было разрешено удалять бытовые отходы через окно, лишь трижды предварительно крикнув: “Берегись!”» [6].

Приложение 4



Э. Делакруа «Свобода на баррикадах»

Приложение 5



«Чумной доктор»



Митинг жителей Западной Беларуси, 1940 г.





Скульптурное изображение А. Македонского



Колин Фаррелл в роли Македонского



Двухдолларовая купюра

«...Когда ход событий приводит к тому, что один из народов вынужден расторгнуть политические узы, связывающие его с другим народом, и занять самостоятельное и равное место среди держав мира, на которое он имеет право по законам природы и ее Творца, уважительное отношение к мнению человечества требует от него разъяснения причин, побудивших его к такому отделению.

В случае, если какая-либо форма правительства становится губительной для самих этих целей, народ имеет право изменить или упразднить ее и учредить новое правительство, основанное на таких принципах и формах организации власти, которые, как ему представляется, наилучшим образом обеспечат людям безопасность и счастье...» [6].

«...Страты былі аграмадныя. Трапіўшы ў стэпе пад кулямётны агонь, рота за гадзіну ці не палову байцоў пакідала на снезе. Або ў кукурузе. Ці на краі сланечнікавага будыля. Іншага сховішча тут не надаралася. Падалі забітыя, не ўставалі параненыя. Кідацца ратаваць каго не выпадала, тое было справай санінструктараў, калі яны яшчэ ўцалелі. Лёгкапараненыя ратавалі сябе самі – паўзлі ў тыл.

Суправаджаць іх ніхто не меў права, тое забаранялася статутам і ўважалася як ухіленне ад бою. Шмат якія параненыя, калі не маглі самі выпаўзці, апыналіся параненымі другі раз, а то і забітымі. Мой сяржант, паранены ў сцягну, перш чым паўзці ў тыл, захацеў закурыць і счакаў, пакуль хлопцы прыпаліць яму цыгарку. Ды дачакаўся асколка ў живот. Не ведаю, ці давезлі яго да санчасткі...

Хаваць сваіх забітых нам не даводзілася, звычайна кожнага пакідалі на тым месцы, дзе яго напаткала смерць. Не было калі і не было як пад агнём, а пад агнём мы былі заўсёды. Ці кулямётным, ці мінамётным, ці пад абодвума разам. Старэйшыя камандзіры ўсе гналі пяхоту «ўпярод і ўпярод!». Забітых хавалі пасля, у тыле, пра тое дбалі адмысловыя «пахаронныя каманды». Дзе-небудзь у сяле ці ля дарогі яны капалі братнія магільны, звозілі са стэпу трупы. Распраналі, вымалі з кішанёў дакумэнты, збіралі на снезе зброю. Працы ў іх было шмат, таму не надта глядзелі на тое, труп перад імі ці яшчэ жывы. «У яме дойдзе, – казалі. – А валенкі спатрэбяцца. Шынялі таксама»... Спісы на забітых складалі ў штабе, там жа адзначалі, дзе хто пахаваны. Але тое зусім не значыць, што ў пэўнай магільні пахаваны пералічаныя асобы. Яны маглі быць пахаваны ў іншай, як і ў гэтай пахаваны зусім іншыя, чым тыя, што пазначаныя ў штабных спісах 25...» [7].

### Приложение 9

«Ленинград, 18 февраля 1964 г.

Судья: Чем вы занимаетесь?

Бродский: Пишу стихи. Перевожу. Я полагаю...

Судья: Никаких “я полагаю”. Стойте как следует! Не прислоняйтесь к стенам! Смотрите на суд! Отвечайте суду как следует! У вас есть постоянная работа?

Бродский: Я думал, что это постоянная работа.

Судья: Отвечайте точно!

Бродский: Я писал стихи. Я думал, что они будут напечатаны. Я полагаю...

Судья: Нас не интересует “я полагаю”. Отвечайте, почему вы не работали?

Бродский: Я работал. Я писал стихи.

Судья: Нас это не интересует. Нас интересует, с каким учреждением вы были связаны.

Бродский: У меня были договоры с издательством.

Судья: У вас договоров достаточно, чтобы прокормиться? Перечислите: Какие? От какого числа? На какую сумму?

Бродский: Точно не помню. Все договоры у моего адвоката.

Судья: Я спрашиваю вас.

Бродский: В Москве вышли две книги с моими переводами... (перечисляет).

Судья: Ваш трудовой стаж?

Бродский: Примерно...

Судья: Нас не интересует “примерно”!

Бродский: Пять лет.

Судья: Где вы работали?

Бродский: На заводе. В геологических партиях...

Судья: Сколько вы работали на заводе?

Бродский: Год.

Судья: Кем?

Бродский: Фрезеровщиком.

Судья: А, вообще, какая ваша специальность?

Бродский: Поэт. Поэт-переводчик.

Судья: А кто это признал, что вы поэт? Кто причислил вас к поэтам?

Бродский: Никто. (Без вызова). А кто причислил меня к роду человеческого?

Судья: А вы учились этому?

Бродский: Чему?

Судья: Чтобы быть поэтом? Не пытались кончить Вуз, где готовят... где учат...

Бродский: Я не думал, что это дается образованием.

Судья: А чем же?

Бродский: Я думаю, это... (растерянно)... от Бога...

Судья: У вас есть ходатайства к суду?

Бродский: Я хотел бы знать, за что меня арестовали.

Судья: Это вопрос, а не ходатайство.

Бродский: Тогда у меня ходатайства нет» [6].





Фото 1 – Изображение собора в Милане (готика) с надписью над дверью, которую ученики видят на выходе из класса – «Незнание истории оставляет не повзрослевшим навсегда»



Фото 2 – Изображение Пизанской башни. Надпись – «Обрати внимание»



Фото 3 – Изображение Колизея. Надписи означают все ключевые вопросы «Что? Кто? Где? Когда? Зачем?»



Фото 4 – Над плакатами с важными историческими датами надпись «История учит нас жить»





Фото 5 – Историческое яблоко. На стене фрагмент картины Сандро Боттичелли «Рождение Венеры» и фрагмент собора Святого Петра в Риме. Надпись «Жизнь коротка, искусство вечно»

Приложение 11



Карта Беларуси 1935–1937 гг.



Современная карта Беларуси