

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

С.В. Николаенко

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ
УЧАЩИХСЯ 5–11 КЛАССОВ:
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ
В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Монография

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2015*

УДК 373.5.016:811.161.1:39(=161.3)

ББК 74.268.19=411.2

Н63

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 6 от 29.06.2015 г.

Одобрено научно-техническим советом ВГУ имени П.М. Машерова. Протокол № 6 от 10.06.2015 г.

Автор: декан филологического факультета ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент **С.В. Николаенко**

Р е ц е н з е н т ы :

главный научный сотрудник лаборатории гуманитарного образования научно-методического учреждения «“Национальный институт образования” Министерства образования Республики Беларусь»,
доктор педагогических наук, профессор *Л.А. Мурина*;
профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ФГАОУВО «Российский университет дружбы народов»,
доктор филологических наук *У.М. Бахтикиреева*

Николаенко, С.В.

Н63 Теория и практика социокультурного развития учащихся 5–11 классов: национально-культурный содержательный аспект в контексте обучения русскому языку : монография / С.В. Николаенко. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2015. – 252 с.
ISBN 978-985-517-501-9.

В монографии доказана необходимость развития социокультурной компетенции через расширение и углубление знаний в процессе изучения русского языка в качестве феномена культуры как системы общечеловеческих и национальных для русского и белорусского народов идеалов, традиций, обычаев, ценностей, норм, регулирующих взаимодействие личностей и их поведение в обществе; формирование социальных, духовно-нравственных качеств учащихся и их гражданской позиции.

Лингвистическая система, разработанная на основе содержания национально-регионального компонента, включает методологию, классификационную основу ценностей белорусского культурного наследия, лингвометодические средства реализации, а также экспериментальную комплексную кластерную методику социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах.

УДК 373.5.016:811.161.1:39(=161.3)

ББК 74.268.19=411.2

ISBN 978-985-517-501-9

© Николаенко С.В., 2015

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ 5–11 КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	11
1.1. Теоретическое обоснование разработки лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку	11
1.2. Методология лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах: цель, функции, направления, подходы, принципы отбора содержания социокультурного развития	19
1.3. Классификационная основа ценностей белорусского культурного наследия лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку	26
1.3.1. Истоки современных типов ценностей	26
1.3.2. Классификация ценностей	30
1.3.3. Принципы отбора ценностей для системы социокультурного развития учащихся	34
Выводы	37
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	40
2.1. Содержательные аспекты реализации лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку в учреждениях общего среднего образования	40
2.1.1. Социокультурный содержательный аспект междисциплинарных ценностей	41
2.1.2. Содержательный аспект ценностей белорусской материальной культуры, формирующий социальную память учащихся	46
2.1.3. Содержательный аспект социальных ценностей, формирующий поведение личности в обществе	48
2.1.4. Аспект ценностей белорусской духовной культуры	50
2.1.5. Интегрированный аспект ценностей белорусской художественной культуры	53

2.2. Лингвокультурологический словарь как средство познания русской, национальной (белорусской) культуры, отраженной в языке	56
2.3. «Краткий лингвокультурологический словарь-справочник. Культурное пространство Витебщины» – средство познания культурно-ценностного белорусского регионального наследия	60
Выводы	66
ГЛАВА. 3. ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ 5–11 КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	68
3.1. Анализ лингвометодических средств социокультурного развития учащихся в структуре учебников и учебно-методических пособий по русскому языку для 5–9 классов и в практике обучения	68
3.2. Лингвометодические средства реализации системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах: традиционные методы и приемы обучения русскому языку	74
3.3. Современные предметные технологии, методы, приемы, комплекс упражнений, способствующие социокультурному развитию учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах	79
Выводы	105
ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ КОМПЛЕКСНАЯ МЕТОДИКА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В 5–11 КЛАССАХ: ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ	109
4.1. Задачи формирующего эксперимента	109
4.2. Методика овладения учащимися 5–7 классов ценностными артефактами материальной культуры белорусского наследия ...	114
4.3. Методика овладения учащимися 8–9 классов ценностными артефактами социальной культуры белорусского наследия	137
4.4. Методика социокультурного развития учащихся 10–11 классов на основе познания и овладения ценностными артефактами духовно-нравственной и художественной культуры белорусского наследия	155
Выводы	181
ЛИТЕРАТУРА	184
ПРИЛОЖЕНИЕ	200

ВВЕДЕНИЕ

Современная эпоха в развитии общества характеризуется сменой социокультурных парадигм, разрушением идеализированной системы ценностей и поиском новых духовных опор и ценностных ориентиров, идей национального объединения. Как показывает исторический опыт, именно в переходные эпохи обостряется интерес к аксиологической проблематике – философскому учению о бытии истинных ценностей, выступающих прочным основанием целеполагающей и оценочной деятельности человека и позволяющих ему вести творческое и гармоничное существование в мире. Ценностное сознание при этом рассматривается философами как глобальная этика эпохи мировой интеграции. В современной социокультурной ситуации становится очевидной приоритетная роль именно образования в решении важнейшей задачи формирования ценностного сознания у обучаемых: ценностный, мировоззренческий компонент образования влияет на изменение принципов мышления, становление демократического общества. В Законе Республики Беларусь «Об образовании» заявлен «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности». Язык, культура, искусство традиционно являются истоком воспитания, формирования ценностного сознания. Русский язык как феномен культуры изначально соотносится с миром ценностей и обладает целостной значимостью: в процессе обучения русскому языку в аспекте социокультурности главным является ориентация на передачу учащимся мира культуры в основных ее видах: литературы, музыки, изобразительного искусства и др. Такая передача возможна только при помощи языка, являющегося основным способом трансляции культуры. Поэтому набор социокультурных знаний помогает воспринимать и ощущать окружающий мир, принимать и уважать взгляды, ценности, традиции своего народа и нации. Для обучения белорусских школьников в динамично развивающемся мире необходимы, в первую очередь, такие знания, которые будут способствовать видению реалий русской и белорусской культуры, определению национального характера с опорой на образцы из лучших произведений искусства (литературы, музыки, живописи), ориентированию в укладе повседневной жизни и быте белорусского человека, знанию ценностных артефактов своего народа (материальные, социальные, духовно-нравственные, художественные), знанию и почитанию народных традиций, правил общения, исторических событий, окрашенных национальным колоритом. Такая социализация, включенная в ту или иную предметную технологию, позволит анализировать и сравнивать факты, явления русской и белорусской культуры и сделает процесс обучения языку русскому / белорусскому уникальным с приобретением в

системе знаний о нормах и ценностях своего народа в подготовке учащихся к жизни в обществе. Однако анализ составленного нами библиографического свода изданий по методике преподавания русского языка за 1980–2005 гг. показал, что последние статьи, пособия о воспитании (духовном, нравственном, гражданском, патриотическом и т.д.) в процессе обучения языку датированы началом 90-х гг. прошлого столетия. Эта ниша в методике осталась незаполненной и до настоящего времени.

В последние годы в Республике Беларусь в системе общего среднего образования лингворечевое и коммуникативное развитие учащихся осуществляется эффективно на основе лингвокультурологического подхода, в задачи которого входит организация усвоения знаний синтезирующего уровня, пограничных между науками, изучающими культуру, с филологией (лингвистикой), а не аспект лингвострановедения, реализуемый при обучении иностранным языкам.

Лингвокультурологический подход создает условия для изучения русского языка как феномена культуры, выступающего в качестве средства хранения и передачи ценностей русской и белорусской культур, являющихся основой взаимосвязанного лингвокультурологического и социокультурного развития учащихся. При этом в процессе познания русского языка у обучаемых формируется отношение к культуре как совокупности материальных, социальных и духовных ценностей как русского, так и белорусского культурного наследия, создаваемых народами в условиях определенной эпохи.

Система русского языка, включающая лексику, обозначающую важнейшие реалии и понятия материальной и духовной культуры, должна изучаться в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь на основе учета знаний истории русского и белорусского народов, так как развитие народа и языка помогает объяснить природу культуры, взаимосвязь духовности и поведения народа, проследить систему представлений о мире, понятий, жизненных установок, правил, законов, по которым жил народ. Изучение культурно-исторических сфер языка позволяет проследить диалектику понятий, категорий самой сферы, формирующей духовность и эмоциональный опыт народа, определить знания об особенностях и закономерностях становления и развития культуры как специфически человеческого способа деятельности и системы национальных ценностей и норм, что должна учитывать созданная нами лингвометодическая система социокультурного развития учащихся, направленная на формирование личности – носителя ценностей русской, белорусской культуры в контексте мировой, качественных характеристик учащихся в системе общего среднего образования Республики Беларусь – духовности, нравственности, созидательности, творческой ориентированности, гражданственности и патриотизма.

Социокультурное развитие учащихся в системе общего среднего образования Республики Беларусь в процессе обучения русскому языку предполагает овладение социокультурными ценностями и знаниями, которые помогают обучаемым познакомиться с нормами поведения, предписывающими определенные стандарты и правила, в соответствии с которыми формируются их гражданская позиция, социально значимая для последующего (после завершения среднего общего и высшего образования) активного включения в избранную социально-экономическую, политическую, культурную, образовательную и т.д. сферы деятельности современного общества. Такие интегрированные знания из разных взаимосвязанных дисциплин (лингвистика, социоллингвистика (русский, белорусский языки), филология (русская, белорусская литература), история (России, Беларуси), культурология, лингвокультурология, социология и др.) формируют у учащихся ценностное видение особенностей и закономерностей бытия культуры, выраженного в различных видах культур (материальной, социальной, духовно-нравственной, культурной), отражающих ценности национального наследия: 1) ценности материальной культуры (реальные исторические памятники, сохранившаяся архитектура, орудия труда, машины, предметы быта, одежда, произведения изобразительного искусства, письменные источники и т.д.); 2) ценности социальной культуры (нормативная система: обычаи, нравы, законы; социальное положение: статус, трудолюбие, профессия, семья, терпимость и др.; политические: свобода слова, гражданская свобода, законность, гражданский мир и др.); 3) ценности духовной культуры (витальные: качество жизни, природная среда и др.; моральные: добро, благо, любовь, дружба, долг, честь, порядочность и др.; эстетические: красота, идеал, гармония; шедевры национальности и мирового искусства и т.д.). Как видим, на современном этапе развития образования все очевиднее становится необходимость комплексного взаимосвязанного изучения языковых, лингвокультурологических и социокультурных процессов в их функциональном взаимодействии в обществе. Целесообразность такого подхода обусловлена тем, что цель учебного процесса не просто обучение культуре, а формирование личности обучаемого путем вхождения ее в социум и культуру, т.е. этот процесс приобретения материальной и духовной культуры в контексте изучения русского языка в системе общего среднего образования рассматривается не как управление личностью, а как процесс социокультурного развития личности, рассматриваемый в нашем исследовании как взаимосвязанный процесс овладения междисциплинарными сведениями (понятиями, категориями, ключевыми терминами и их значениями и т.д.), ценностями материальной, социальной, духовно-нравственной, художественной культуры, способами выражения которых являются язык, литература, искусство, история, культуроло-

гия и др., а также овладение способами учебной речевой деятельности, опытом международного взаимодействия.

Сформулированное нами определение понятия «социокультурная компетенция» как «знание культурного наследия страны, национально-культурной специфики, речевого поведения и способность пользоваться элементами социокультурного контекста для порождения и восприятия речи с точки зрения национального языка (обычаев, правил, норм, социальных условностей, ритуалов, социальных стереотипов и т.д.)» зафиксировано в учебной программе по русскому языку для учреждений общего среднего образования Республики Беларусь [Учебная программа. Русский язык, 2015].

В монографии доказана необходимость формирования социокультурной компетенции через расширение и углубление знаний в процессе изучения русского языка в качестве феномена культуры как системы общечеловеческих и национальных для русского и белорусского народов идеалов, традиций, обычаев, ценностей, норм, регулирующих взаимодействие личностей и их поведение в обществе; формирование социальных, духовно-нравственных качеств учащихся и их гражданской позиции.

В процессе проведения данного исследования нами были разработаны:

1. «Краткий лингвокультурологический словарь-справочник. Культурное пространство Витебщины», содержанием которого являются следующие знания культуры о (об): природных богатствах региона (реки, озера, заповедники и др.); уникальных предметах материальной культуры (города, внутригородские объекты, культовая архитектура; скульптура; ремесла; парково-усадебная архитектура; мифология, отраженная в легендах, пословицах и поговорках); персоналиях (прецедентные имена, забытые имена); духовное пространство региона (национальные символы, литература, народное искусство, фольклорное и обрядовое творчество).

В словаре-справочнике представлены не только реалии, которые являются специфическими, единичными для Витебщины, но включены и сведения, которые восходят к региональным артефактам материальной, социальной и духовной культуры, а также образы, символы, эталоны, стереотипы, извлеченные из произведений литературы и других прецедентных текстов художественной культуры. Объектом «Краткого словаря-справочника...» является белорусская культура, рассматриваемая сквозь призму русского языка, но не в качестве системы лингвистических правил и категорий, а как отражение и фиксация белорусской культуры как части социальной памяти в виде теоретического и практического содержания, способствующего формированию культурных ценностей. Разработка таких словарей-справочников, содержание которых (сведения о персоналиях и реалиях, сведения об истории, географии, архитектуре, природных феноменах региона и т.д.) представляет широкий культурный

контекст, нашедший отражение в языке как важнейшем носителе социальной памяти отдельной языковой личности и нации в целом, является насущной задачей современного языкового образования Республики Беларусь, поскольку в них закладывается все культурное наследие каждого региона, а в целой системе – все культурное наследие республики. В нашем исследовании вся лингвометодическая система разработана на основе содержания национально-регионального компонента «Витебщина» для включения теоретических сведений и практического дидактического материала в разные формы обучения русскому языку на разных ступенях образования с 5 по 11 класс.

2. Методология лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах: цель, функции, направления, подходы, принципы отбора содержания социокультурного развития.

3. Классификационная основа ценностей белорусского культурного наследия лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку: истоки современных типов ценностей, классификация ценностей, принципы отбора ценностей для системы социокультурного развития учащихся.

4. Теоретические основы лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения в учреждениях общего среднего образования: содержательные аспекты реализации лингвометодической системы социокультурного развития учащихся: междисциплинарных ценностей, ценностей духовной белорусской культуры, ценностей белорусской художественной культуры.

5. Лингвометодические средства реализации системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку: традиционные методы и приемы; современные технологии, методы, приемы, комплекс упражнений.

6. Экспериментальная комплексная кластерная методика социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах, включающая: методику овладения учащимися 5–7 классов ценностными артефактами материальной культуры белорусского наследия; методику овладения учащимися 8–9 классов ценностными артефактами социальной культуры белорусского наследия; методику социокультурного развития учащихся 10–11 классов на основе познания и овладения ценностными артефактами духовно-нравственной и художественной культуры белорусского наследия.

Проверка выдвинутых положений в монографическом исследовании осуществлялась в процессе формирующего эксперимента, направленного на повышение уровня социокультурного развития учащихся 5–11 классов учреждений общего среднего образования на основе разработанного нами «Краткого лингвокультурологического словаря-

справочника. Культурное пространство Витебщины», содержание которого, являясь основным лингвометодическим средством реализации системы социокультурного развития учащихся, стала тем фактором, который обусловил проведение регионального формирующего эксперимента в учреждениях общего среднего образования Витебской области. Комплексная экспериментальная методика, опирающаяся на кластерную технологию, структурными компонентами которой являются и другие межпредметные технологии (модульная, тезаурская, синквейная, проектная и др.), а также включающая совокупность методов, приемов, комплекс упражнений, направленных на формирование знаний и умений получения, освоения и передачи культурного и социального опыта посредством языковых, речевых, лингвокультурологических средств всех уровней языковой системы прошла проверку в ходе контрольного эксперимента, результаты которой подтвердили ее эффективность и результативность.

Г Л А В А 1

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ 5–11 КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Теоретическое обоснование разработки лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку

В последние десятилетия активно развивается антропоцентрическая парадигма в целом ряде гуманитарных наук, в том числе и в педагогике, где еще более усилилось внимание к человеку, к его взаимодействию с внешним миром и познанию собственного внутреннего мира. С позиций антропоцентрической парадигмы, человек познает мир через осознание себя, своей теоретической и предметной деятельности в нем.

Смена структурно-системной парадигмы на антропоцентрическую способствовала возникновению и развитию новых лингвистических дисциплин, объединенных общей целью – вниманием к говорящему человеку на основе установления тесной связи с другими науками о человеке. Это когнитивная лингвистика, лингвокультурология, прагмалингвистика, социолингвистика, коммуникативная лингвистика и др.

Новая парадигма предполагает новые установки и цели исследования языка, новые ключевые понятия и новые методики обучения языку. Однако данная парадигма не отменила предыдущие парадигмы, а лишь показала ограниченность сферы применения их подходов, хотя каждая из них имела свои преимущества и сыграла для науки о языке свою роль.

Лингвокультурология – наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке. Ее возникновение связано с ситуацией, описанной Р.М. Фрумкиной: в конце XX в. «открылся своего рода тупик: оказалось, что в науке о человеке нет места главному, что создало человека и его интеллект – культуру» [205, с. 104].

Термин «лингвокультурология» появился в 90-е гг. XX века в русской лингвистике; он связан с работами В.В. Воробьева [29; 30], В.Н. Телия [190], В.М. Шаклеина [215], В.А. Масловой [121], которые не только показали тесную связь между языком и культурой, но и сформулировали фундаментальные постулаты данных феноменов.

В основе современной лингвокультурологии лежит идея, что язык отражает определенный, специфический для него способ концептуализации мира. Хотя сама идея принадлежит В. Гумбольдту [44] и А.А. Потебне [155], но только в современной лингвокультурологии она стала доминантной. Реконструкция цельной картины мира по данным языка становится сверхзадачей лингвистики.

Лингвокультурология выросла из лингвострановедения, особенно активно занимавшегося исследованием безэквивалентной лексики. Думается, что эта лексика, как и конкретная лексика вообще, не формирует особого видения мира, она лишь фотографирует предметный мир. Особое видение мира создает то имплицитное, что наполняет новыми красками картину мира конкретного народа. Сюда можно отнести экспрессивную, оценочную, модальную лексику, метафоры, метонимии и вообще все косвенные наименования, фразеологизмы. Таким образом, идеоэтическое скрывается в своеобразной пропозиции, создаваемой как раз эквивалентной лексикой, но со специфическим проявлением комбинаторных свойств ее единиц. Таковы, например, *совесть, свобода, закон, дружба, прощение, счастье* и др. в разных культурах и языках.

Язык одновременно является и орудием создания, развития, хранения (в виде текстов) культуры и ее частью, потому что с помощью языка создаются реальные, объективно существующие произведения материальной и духовной культуры. Язык – это такой архив истории человеческого духа, который требует к себе внимания как специалиста-филолога и методиста, так и рядового носителя языка. Культура формирует и организует мысль языковой личности, языковые категории и концепты. Изучение культуры через язык – идея, которая «носилась в воздухе» в последние годы: о том, что языковой материал является наиболее весомой, часто самодовлеющей информацией о мире писали В.В. Иванов [58], В.Н. Топоров [196], В.Н. Телия [191], Ю.С. Степанов [185] и др.

Язык и культура представляют собой интерферирующие знаковые системы. Совместное изучение языка и культуры может быть связано с гипотезой языковой относительности (Гумбольдт–Сепир–Уорф). На один из историко-диалектических выходов этой концепции указал еще в свое время русский философ и филолог А.Ф. Лосев, который считал, что объективная действительность, существующая вне и независимо от человеческого сознания, не может быть охвачена им раз и навсегда, она охватывается только постепенно, и показателем этого охвата является именно язык [112].

Разработка таких понятий, как языковая картина мира, национальная ментальность, культурная семантика, культурная коннотация, культурные установки (прескрипции), культурный фон и др. изменили «теоретическое лицо» лингвистики [76, с. 35].

Лингвокультурология сегодня – это множество весьма информативных контрастивных исследований. Однако центральной проблемой этой отрасли знания является проблема межкультурных несовпадений. В область лингвокультурологических исследований входят, во-первых, предметы и явления, уникальные для отдельной культуры. Во-вторых, это ментальные сущности, определяющие специфику поведения данного народа. В-третьих, это мифология, отраженная в легендах, сказаниях, пословицах и поговорках, других фольклорных формах. В-четвертых, это прецедентные тексты, своего рода культурный минимум, знание которого является обязательным для всех представителей данной культуры. В-пятых, это национальные символы, то есть образы, с которыми ассоциируют себя представители того или иного этноса. Отдельный вопрос составляют правила этикета, свойственные той или иной культуре, во всей совокупности слов, жестов и мимики [65, с. 121].

Объектом лингвокультурологии выступает язык, но не в качестве системы чисто формальных лингвистических правил и категорий, а как отражение и фиксация культуры, как часть социальной памяти, совокупность значений (не языковых), составляющих ориентировочную основу не только речевой, но и познавательной деятельности (А.А. Леонтьев, 1997 [101]). Безусловно, в объект лингвокультурологических исследований входит и культура, изучаемая сквозь призму языка, включенная в контекст языка.

На сегодняшнем этапе развития лингвокультурологии различия в понимании культуры достигли того разнообразия, что приходится сопоставлять не отдельные дефиниции, а их типологии (Д.Б. Гудков [42], В.А. Маслова [121; 123], Д. Мацумото [233]). Термин «культура» в современном научном обиходе употребляется для обозначения весьма разнообразных по объему и содержанию понятий. Им обозначаются: совокупность созданных человеком материальных и духовных ценностей; искусственная («вторая») природа; совокупность человеческой деятельности; совокупность способов деятельности; общество в целом; духовное состояние общества; духовная жизнь общества; качество общества; срез общества; качество человека; совокупность знаковых систем и т.п.

По нашему мнению, удачной является типология культурологических концепций В.А. Масловой [123, с. 13–16], которая позволяет в полной мере отразить многообразие исследовательских подходов к обозначенной области и внимание ученых к самым разным граням культуры. Избирая ее в качестве базовой, отметим, что *наше внимание привлекают ценностный подход, «в котором культура трактуется как совокупность духовных и материальных ценностей, создаваемых людьми», и нормативный подход, «в русле которого культура – это совокупность норм и правил, регламентирующих жизнь людей»* [123, с. 14].

Говоря о культурологическом изучении языка, лингвисты обычно имеют в виду анализ языковых явлений, направленный на выявление национально-культурной специфики (С.Г. Воркачев [26; 27], А. Вежбицкая [22], Ю.Е. Прохоров [160], В.Н. Телия [189; 190], В.В. Воробьев [29; 30], В.А. Маслова [123; 124], З.Х. Бижева [13], В.Т. Клоков [73], Н.А. Красавский [90], Т.В. Евсюкова [55]). Изучение этнокультурных особенностей, закрепленных в языке и проявляющихся в речи, ведется в современной лингвистике в рамках лингвострановедения (Е.М. Верещагин [23], В.Г. Костомаров [86; 87], Г.Д. Томахин [194], В.В. Ощепкова [146]), этнолингвистики (А.С. Герд [36], М.М. Копыленко [80]), этнопсихолингвистики (Ю.А. Сорокин [180]), теории межкультурной коммуникации (В.В. Кабакчи [61], Н.Л. Шамне [216], С.Г. Тер-Минасова [193], О.А. Леонтович [100], И.Э. Клюканов [74]).

В.А. Маслова выделяет три периода в развитии лингвокультурологии: первый период – период предпосылок развития науки. Второй период – период оформления лингвокультурологии как самостоятельной области исследований. Это 90-е гг. прошлого века. Сейчас можно говорить еще об одном периоде – разработке фундаментальной междисциплинарной науки лингвокультурологии.

Для решения проблемы нашего исследования следует выделить и четвертый период – прикладное использование наработанных в науке данных. Прежде всего, это 1) лексикография [91] и 2) практическая реализация лингвокультурологической теории в методике преподавания языков [208].

В последние годы в Республике Беларусь в системе общего среднего образования лингворечевое и коммуникативное развитие учащихся осуществляется эффективно на основе лингвокультурологического подхода, в задачи которого входит организация усвоения знаний синтезирующего уровня, пограничных между науками, изучающими культуру, с филологией (лингвистикой), а не аспект преподавания языка, который реализуется при обучении иностранным языкам – лингвострановедение. Как показывает практика обучения языку в учреждениях общего среднего образования, именно лингвокультурологический подход создает условия для изучения русского языка как феномена культуры, выступающего в качестве средства хранения и передачи ценностей русской и белорусской культур, являющихся основой взаимосвязанного лингвокультурологического и социокультурного развития учащихся. При этом процессе познания русского языка у обучаемых формируется отношение к культуре как совокупности материальных, социальных и духовных ценностей как русского, так и белорусского культурного наследия, создаваемых народами в условиях определенной эпохи.

Культура, с одной стороны, – определенное количество унаследованных текстов, а с другой – унаследованных символов. Символы куль-

туры редко возникают в ее синхронном срезе. Как правило, они приходят из глубины веков. Например, на протяжении многих столетий символическим изображением средоточия чувств у многих народов является сердце. Сердце, пронзенное стрелой, – символ любви, боли и страданий, которые несет с собой это, казалось бы, радостное и светлое чувство. И язык располагает такими средствами, которые отражают разные стороны любви: *сердце кровью обливается, сердце поет, надорвать сердце* и т.д.

Более сложные символы, к которым можно отнести, например, традиции и обряды, также имеют национальные признаки (Плюшкин – символ накопительства, Обломов – символ лени). Поэтому в центре лингвокультурологических исследований закономерно находится семантика языковых единиц, которая формирует, хранит и передает от поколения к поколению содержание ценностей, на основе которых реализуется система лингвокультурологического развития учащихся в процессе обучения русскому языку (Л.А. Худенко [209]).

Ключевые слова, обозначающие важнейшие реалии и понятия духовной и материальной культуры, должны изучаться в связи с историей русского и белорусского народов, так как развитие народа и языка помогает объяснить природу культуры, взаимосвязь духовности и поведения народа, изучить систему представлений о мире, понятий, жизненных установок, правил, законов, по которым жил народ. Изучение культурно-исторических сфер языка позволяет проследить диалектику понятий, категорий, самой среды, формирующей духовность и эмоциональный опыт народа.

Социолингвистика – «научная дисциплина, исследующая проблемы, связанные с социальной природой языка, его общественными функциями и воздействием социальных факторов на язык» [174, с. 992] – *определяет знания об особенностях и закономерностях становления и развития культуры как специфически человеческого способа деятельности и системы национальных ценностей и норм, на основе которых должна создаваться методическая система социокультурного развития учащихся, направленная на формирование личности – носителя ценностей национальной и русской культуры в контексте мировой, качественных характеристик учащихся в системе общего среднего образования Республики Беларусь – духовности, нравственности, созидательности, творческой ориентированности, гражданственности и патриотизма.*

В основе современной социолингвистики лежит идея социализации общества посредством определенной системы знаний, норм и ценностей культуры, регулирующих взаимодействие личности и общества. Социализация учащихся в системе общего среднего образования Республики Беларусь в процессе обучения русскому языку предполагает овладение социокультурными ценностными знаниями, которые помогают

обучаемым познакомиться с нормами поведения, предписывающими определенные стандарты и правила, в соответствии с которыми формируется их гражданская позиция, социально значимая для последующего (после завершения среднего общего и высшего образования) активного включения в избранную социально-экономическую, политическую, культурную, образовательную и т.д. сферы деятельности современного общества. Такие интегрированные знания из разных взаимосвязанных дисциплин (лингвистика, социоллингвистика (русский, белорусский языки), филология (русская, белорусская литература), история (России, Беларуси), культурология, лингвокультурология, социология и др.) формируют у учащихся ценностное видение особенностей и закономерностей бытия культуры, выраженного в различных видах культур (материальной, социальной, духовно-нравственной), отражающих ценности национального культурного наследия:

1) ценности материальной культуры (реальные исторические памятники, сохранившаяся архитектура, орудия труда, машины, предметы быта, одежда, произведения изобразительного искусства, письменные источники и др.);

2) ценности социальной культуры (нормативная система: обычаи, нравы, законы; социальное положение: статус, трудолюбие, профессия, семья, терпимость и др.; политические: свобода слова, гражданская свобода, законность, гражданский мир и др.);

3) ценности духовной культуры (витальные: жизнь, здоровье, качество жизни, природная среда и др.; моральные: добро, благо, любовь, дружба, долг, честь, порядочность и др.; эстетические: красота, идеал, гармония и др.).

Духовные ценности в свою очередь подразделяются на общечеловеческие, национальные, семейные и индивидуально-личностные.

К общечеловеческим ценностям относятся все шедевры мирового искусства, устойчивые нормы нравственности (любовь и уважение, честность, милосердие, мудрость, красота души и др.); к национальным ценностям относится все то, что занимает важнейшее место в жизни народа (белорусского, русского и т.д.): для белорусского народа – Софийский собор в Полоцке, крест Евфросинии Полоцкой, деятельность Ф. Скорины (Библия) и др.; для России – это Кремль, А.С. Пушкин, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, А.И. Солженицын. Следовательно, национальные духовные ценности – это все то, из чего складывается культура (наследие) того или иного народа.

О семейных ценностях хорошо сказал В. Гюго: «Семья является кристаллом общества, его основой» [45]. Индивидуально-личностные ценности включают в себя приобретенные человеком через обучение, воспитание, традиции, обычаи и другие механизмы нормы-ценности (духовные, нравственные, этические, художественные, моральные), сфор-

мированные обществом. Перечисленные нормы духовной культуры становятся внутренними составляющими личности только тогда, когда они превращаются в ценности самой личности.

На современном этапе развития образования все очевиднее становится необходимость комплексного взаимосвязанного изучения языковых, лингвокультурологических и социокультурных процессов в их функциональном взаимодействии в обществе. Целесообразность такого подхода обусловлена, в частности, невозможностью рассмотрения целого ряда важнейших языковых явлений в отрыве от условий функционирования общества, развития его культуры. При этом следует учитывать, что цель учебного процесса не просто обучение, а формирование личности, становление личности путем вхождения ее в социум и культуру, обучение диалогу, усвоение языка через культуру и культуры через язык. Для реализации этой цели необходимо использовать в процессе обучения дидактические материалы (учебные справочники, словари, научно-методические пособия и др.), отражающие материальные, социальные духовно-нравственные и художественные ценности национально-культурного наследия относительно каждого региона республики. Разработка таких словарей, справочников, дидактических материалов, в которых были бы описаны персоналии и реалии, сведения об истории, географии, архитектуре, природных феноменах региона, которые представляют широкий культурный контекст, нашедший отражение в языке как важнейшем носителе социальной памяти отдельной языковой личности и нации в целом, является насущной задачей современного языкового образования Республики Беларусь. И в этой связи следует заметить, что в системе общего среднего образования в Республике Беларусь в процессе обучения русскому языку приобретение материальной и духовной культуры рассматривается не как управление личностью, а как процесс социокультурного развития личности. И чтобы осуществлялось развитие культуры личности и культурные ценности ею воспринимались во всей их полноте, по мнению Д.С. Лихачева, «необходимо знать происхождение этих ценностей, процесс их созидания и исторического изменения, заложенную в них культурную память. Именно память помогает человечеству преодолевать время, потому как накапливает то, что называется культурой» [110, с. 73].

Теоретико-методологическую основу нашего исследования составляют:

- лингвокультурологические теории, возникшие на стыке лингвистики и культурологии, рассматривающие проблемы культуры народа, которые отразились и закрепились в языке (В.В. Воробьев, В.Н. Телия, В.М. Шаклеин, В.А. Маслова);

- теория типологий культурологических концепций (В.А. Маслова), лингвистические теории о культурологическом изучении языка, на-

правленные на выявление национально-культурной специфики (С.Г. Воропаев, А. Вежбицкая, Ю.Е. Прохоров, В.Т. Клонов), изучение этнокультурных особенностей, закрепленных в языке и проявляющихся в речи (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин);

– теории этнолингвистики (А.С. Герд, М.М. Копыленко, Н.И. Толстой), этнопсихоллингвистики (Ю.А. Сорокин);

– теории межкультурной коммуникации (В.В. Кабакчи, Н.Л. Шамне, С.Г. Тер-Минасова, И.П. Кудреватых, О.А. Леонтович);

– теории компетентностного образования и формирования компетенций учащихся по русскому языку (И.А. Зимняя, И.И. Казимирская, Ф.М. Литвинко, Л.А. Мурина, Л.И. Новикова, Т.Ф. Новикова, А.В. Хуторской, Л.А. Худенко и др.).

Социокультурное развитие учащихся в процессе обучения русскому языку в системе общего среднего образования рассматривается в предлагаемом научном издании как взаимосвязанный процесс овладения междисциплинарными сведениями (понятиями, категориями, ключевыми терминами и их значениями и т.д.), ценностями материальной, социальной, духовно-нравственной художественной культуры, способами выражения которых являются язык, литература, искусство, история, культурология и др., а также овладение интегрированными, универсальными умениями и навыками, способами учебной речевой деятельности, опытом межкультурного взаимодействия. В процессе проведения данного исследования автором разработана лингвометодическая система социокультурного развития учащихся на основе содержания национально-регионального компонента «Витебщина» для включения теоретических сведений и практического дидактического материала в разные формы обучения и на разных ступенях языкового образования с 5 по 11 класс.

В монографии доказана необходимость формирования социокультурной компетенции учащихся через «расширение и углубление знаний в процессе изучения русского языка в качестве феномена культуры как системы общечеловеческих и национальных для русского и белорусского народов идеалов, традиций, обычаев, ценностей, норм, регулирующих взаимодействие личностей и их поведение в обществе; формирование социальных, духовно-нравственных качеств учащихся и их гражданской позиции». Сформулированное автором определение социокультурной компетенции учащихся зафиксировано в учебной программе по русскому языку [165]. *Социокультурная компетенция – это знание культурного наследия страны, национально-культурной специфики, речевого поведения и способность пользоваться элементами социокультурного контекста для порождения и восприятия речи с точки зрения национально-языка (обычаев, правил, норм, социальных условностей, ритуалов, социальных стереотипов и т.д.). Специфика лингвометодической системы*

социокультурного развития учащихся обусловлена, прежде всего, особой ролью русского языка в приобщении их к культурным ценностям белорусского народа, формировании духовного мира, гражданской позиции. В силу традиций использования русского языка в трансляции культурных ценностей Беларуси он является наряду с белорусским языком неотъемлемой частью национальной духовной культуры белорусского народа. И как один из двух государственных языков русский язык имеет большое значение в развитии взглядов и убеждений, основанных на ценностях и приоритетах белорусского общества и государства, белорусской национальной культуры, в воспитании у учащихся ценностного отношения к белорусскому культурному наследию.

1.2. Методология лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах: цель, функции, направления, подходы, принципы отбора содержания социокультурного развития

В настоящее время в общественном сознании сформировалось убеждение в том, что социум и культура – это органично взаимосвязанные компоненты единого социокультурного процесса, что человек – это продукт и одновременно творец культуры, и от его активности в социокультурном пространстве зависит эффективность социальных трансформаций, и что культура – это такой пласт информации, изучению которого должно отводиться особое место в современном информационном обществе. Культуру как специфическое социальное явление изучают многие науки, такие, как философия культуры, социология культуры, психология культуры, теория и история культуры, искусствоведение и др. И в этой связи следует выяснить, какое же содержание понятия «культура» включается в основное содержание знаний для изучения в каждой обозначенной нами науке, чтобы определить содержательный социокультурный аспект знаний для включения его в курс русского языка в системе общего среднего образования Республики Беларусь. Анализ включенного социокультурного аспекта знаний для изучения в других науках показал, что чаще всего рассматриваются общие для всех наук следующие вопросы культуры: 1) знания о специфической человеческой деятельности, направленной на создание материальных и духовных ценностей; 2) система идеалов, ценностей и норм, которыми руководствуются индивиды и их группы в своем поведении; 3) историческая память человека и человечества, воплощенная в традициях, обрядах, стандартах поведения; 4) духовное развитие человека и человечества, проявляющееся по-разному на различных этапах исторического развития общества.

Однако, как показал анализ теоретических основ названных наук, в большинстве своем изучению подлежат вопросы, раскрывающие связь самой науки с культурой.

Например: *социология* изучает социальную обусловленность культурной деятельности и ее роль в развитии человека и общества; *философия* исследует культуру с позиции выяснения ее значения в определении смысла человеческой жизни; психология рассматривает культуру с точки зрения способности человека к созданию символов, регулирующих нормы и ценности; *искусствоведение* изучает особенности и тенденции развития художественной культуры в контексте общеисторического процесса, отдельные виды искусства, их взаимосвязи с различными компонентами культуры, политики, экономики, социальной сферы общества и т.д. Определив своеобразие культуры как интегративной отрасли научных знаний, можно сформулировать образовательные функции, способствующие социокультурному развитию учащихся в контексте обучения русскому языку:

- *познавательная функция* культуры, ориентирующая учащихся на использование фундаментальных знаний о культуре в целях трансляции культурного опыта, традиций и механизмов достижения соответствующих культурных поведенческих норм, которые регулируют взаимодействие личности и социума;
- *концептуальная функция* культуры, направленная на разработку теоретико-практических систем, понятий и категорий, отражающих становление и развитие культуры, особенности развития социокультурных процессов;
- *оценочная функция* культуры предполагает осуществление адекватной оценки ценностей национально-культурного наследия Беларуси, которое оказывает благотворное влияние на формирование социальных и духовных качеств личности, социальной общности, общества в целом;
- *объясняющая функция* культуры воздействует на формирование личности на основе разъяснения научного осмысления выявленных фактов, тенденций и закономерностей развития социокультурных процессов;
- *мировоззренческая функция* культуры регулирует влияние культурных ценностей и норм на поведение личности и общества;
- *адаптационная функция* культуры тесно связана с познавательной, так как вооружает обучаемых знаниями для постижения общественных явлений и тенденций их развития, для определения гражданской позиции;
- *социализирующая функция* культуры создает условия для включения в процесс усвоения существующих в обществе ценностей и норм; формирования личности, которая в процессе социализации через усвое-

ние и творческое воспроизведение ценностей, норм, идеалов приобретает социальные качества;

- *нормативная функция* культуры выступает в качестве совокупности идеалов, норм, образцов поведения, предписывает человеку определенные стандарты и правила, в соответствии с которыми складываются образ жизни людей, их установки и ценностные ориентиры;

- *воспитательная функция* культуры определяет пути и средства для ознакомления и усвоения ценностей и норм, ориентирующих учащихся на определенные поступки и воспитывает каждого как духовно развитую и социально активную личность.

В процессе своего функционирования культура выступает в качестве динамической системы, в которой взаимодействуют четыре основных направления: 1) деятельность человека, направленная на создание материальных ценностей; 2) деятельность человека, направленная на создание социальных ценностей; 3) деятельность человека, направленная на создание духовно-нравственных ценностей; 4) деятельность человека, направленная на создание художественных интегрированных ценностей искусства (литература, живопись, музыка и т.д.). Следовательно, для реализации целостной лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку должны быть определены *цель и основные концептуальные содержательные направления социокультурного развития*.

Целью лингвометодической системы социокультурного развития учащихся 5–11 классов в процессе обучения русскому языку являются расширение и углубление знаний о феномене культуры как коллективной памяти человечества, совокупности общечеловеческих и национальных для русского и белорусского народов идеалов, традиций, обычаев, ценностей, регулирующих взаимодействие личности и ее поведение в обществе; ознакомление с материальными, социальными, духовно-нравственными и художественными ценностями – культурным наследием народа; формирование социально значимых, духовно-нравственных качеств учащихся и их гражданской позиции.

В процессе проведения исследования нами были определены следующие приоритетные содержательные направления социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку:

- *аксиологическое* (ценностное) – изучение реальных процессов культуротворческой деятельности людей, создающих материальные, социальные, духовно-нравственные и художественные ценности на основе письменных источников, с помощью которых передается коллективная память человечества, совокупность создаваемых и передаваемых из поколения в поколение знаний, умений, традиций и ценностей;

– *нормативно-регулирующее* – овладение базисными элементами духовно-нравственной культуры (обычаи, нравы, законы – нормативная система культуры. На последней ступени обучения в системе общего среднего образования усвоению подлежит культурная регуляция человеческой деятельности, осуществляемая через комплекс ценностей, которые не предписывают ориентиров, а указывают на то, что необходимо почитать, уважать, сохранять);

– *художественной культуры* (искусство как социокультурный феномен) – познание разнообразных художественных ценностей творческой деятельности: праздники, ритуалы, обряды; творческая деятельность в сферах литературы, живописи, музыки и т.д. на основе ознакомления с артефактами материальной культуры и продуктами творческой деятельности людей разных эпох, а также средств массовой коммуникации, которые формируют гуманистические представления посредством обращения к общечеловеческим ценностям художественной культуры и как следствие – возможность организации внутрикультурного и межкультурного диалога.

Содержание выявленных нами приоритетных направлений социокультурного развития учащихся (1) аксиологическое; 2) нормативно-регулирующее; 3) художественной культуры) должно быть объединено в один взаимосвязанный аспект для включения в процесс обучения русскому языку, который является зеркалом культуры, отражающим реальный мир, окружающий человека, общественное самосознание народа, его менталитет и национальный характер. Эти приоритетные направления хранят культурные ценности и передают их из поколения в поколение, способствуют решению важной задачи современного поликультурного образования, нацеленного на овладение белорусским культурным наследием. Оно непосредственно связано с предметами и явлениями материальной, духовно-нравственной культуры, историей общества и тем самым отражает самое существенное в национальной художественной культуре, показывая глубокие взаимосвязанные корни с русской культурой. Оптимальными и эффективными подходами, определяющими теоретическую и методическую базу обучения языку и речи, являются, на наш взгляд, следующие: компетентностный, системно-функциональный, коммуникативно-деятельностный, лингвокультурологический и социокультурный.

Компетентностный подход к обучению русскому языку в системе общего среднего образования обеспечивает комплексное параллельное овладение учащимися языковыми знаниями и умениями, речевыми понятиями и умениями, что предполагает, в свою очередь, и параллельное овладение предметными и межпредметными компетенциями, каждая из которых

характеризуется своим учебным содержанием (теоретическим и практическим) обучения русскому языку, а также видами речевой деятельности.

Системно-функциональный подход предопределяет усвоение системы русского языка, единиц разного уровня с точки зрения значения, строения и назначения в речи; отбор и организацию языкового материала для формирования коммуникативно-языковой компетенции учащихся.

Коммуникативно-деятельностный подход определяет такую организацию и направленность занятий по русскому языку, при которой цель обучения связана с обеспечением максимального приближения учебного процесса к реальному процессу общения.

Объектом обучения с позиции этого подхода являются функционирующие языковые явления, речеведческие понятия и виды речевой деятельности, что способствует формированию коммуникативно-речевой компетенции учащихся.

Лингвокультурологический подход к обучению русскому языку позволяет скоординировать все уровни владения языком на решение важной задачи – духовно-нравственного, эстетического, гражданского воспитания учащихся на основе взаимодействия языка, литературы, культуры, что позволит приобщить учащихся к национальной, русской и мировой культуре.

Лингвокультурологический подход к обучению языку относится к деятельностному типу, реализация которого предусматривает не только ознакомление с духовными ценностями, способами выражения которых являются язык, литература, искусство, история и др., но и овладение умениями пользоваться полученными знаниями в процессе общения.

Социокультурный подход к обучению русскому языку способствует определению знаний, которые помогут учащимся познакомиться с нормами поведения, предписывающими стандартами и правилами, в соответствии с которыми формируются их гражданская позиция, социально значимые патриотические и духовные качества, необходимые для последующего (после завершения общего среднего и высшего образования) активного включения в избранную социально-экономическую, политическую, образовательную и др. сферы деятельности современного общества.

Отбор содержания для лингвометодической системы социокультурного развития учащихся 5–11 классов в контексте обучения русскому языку осуществлялся на основе следующих принципов:

- системно-функционального (реализующего языковое и речевое развитие учащихся);
- дифференциально-систематического (направленного на реализацию выявленных направлений и подходов социокультурного развития учащихся, реализация которых должна быть нацелена на передачу из поколения в поколение сведений о системе культурных ценностей с целью освоения и сохранения в памяти национального белорусского наследия);

- функционально-семантического (организующего отбор не только языкового материала, но и сведений о культуре белорусского наследия, необходимых для решения образовательных и воспитательных задач);
- преимущественности и минимизации теоретических сведений с учетом их значимости для речевой деятельности;
- опоры на этнокультуру и текстоцентризм при отборе языкового дидактического материала.

Основные направления и методические подходы социокультурного развития учащихся, как уже было сказано, определяют знания об особенностях и закономерностях становления и развития культуры как специфически человеческого способа деятельности и системы ценностей и норм, регулирующих взаимодействие личности и общества на современном этапе, с целью активного их включения в социально-экономическую, политическую, образовательную и т.д. сферы деятельности общества. Для реализации обозначенных направлений и подходов в процессе обучения русскому языку как одному из государственных языков в Республике Беларусь, способствующему становлению личности учащегося, необходима лингвометодическая система средств, основанная на использовании языкового материала и текстов, раскрывающих историю, традиции, обычаи, реалии быта белорусского народа в тесном сочетании с изучением языковых единиц и текстового материала, отражающих культурные традиции и ценности русского народа, а также ценности общемировой культуры. И если основываться на обобщающем определении культуры: *«Культура – это специфически человеческий способ деятельности, направленный на создание духовных и материальных ценностей, результатом которого является динамически развивающаяся система идеалов, норм, образцов поведения, воплощаемых в социальном развитии человека, в его духовном мире»* [97, с. 1], то с включением в данное определение дополнения о культуре как коллективной памяти человечества, совокупности создаваемых и передаваемых из поколения в поколение знаний, умений, навыков, традиций и ценностей (образовательный аспект культуры) совершенно очевидно, что культуре свойственна и оценочная функция, которая оказывает воспитательное воздействие на формирование социальных и духовных качеств личности, социальной общности и общества в целом. Создавая возможности для усвоения учащимися ценностей и норм, ориентируя их на определенные поступки и предостерегая от других, знания культуры призывают обучаемых к сотворчеству с художником, писателем, композитором и т.д. Только в этом случае происходят накопление и передача из поколения в поколение социального опыта, самоопределение и саморазвитие личности в некоторых видах деятельности. В осуществлении образовательных и воспитательных функций культуры значимая роль принадлежит методиче-

ским принципам обучения – основным, исходным теоретическим положениям методики русского языка, определяющим выбор методов, приемов, технологий других средств обучения. Применительно к обучению русскому языку ведущими дидактическими принципами являются: принципы научности, систематичности обучения, взаимосвязь в изучении уровней языка, разделов курса; принципы доступности, наглядности, сознательности и активности учащихся в обучении, прочности и индивидуализации обучения и т.д., которые раскрыты в «Методиках русского языка» А.В. Текучева [188], М.Р. Львова [117], Л.П. Федоренко [202], А.В. Дудникова [53], М.Т. Баранова [9], Л.А. Муриной [131] и др.

Нами сформулированы методические принципы применительно к социокультурному развитию учащихся в контексте обучения русскому языку в системе общего среднего образования, апробированные в процессе проведения формирующего эксперимента.

Основными принципами лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку являются:

- *принцип взаимосвязанного обучения русскому языку, речи и социокультурного развития* учащихся. Средствами осуществления обучения и развития выступают сведения о социальных и духовно-нравственных ценностях культуры и методическая система методов, приемов, технологий, упражнений;

- *принцип системно-познавательный*, направленный на усвоение учащимися системы ценностей культуры (материальных, социальных, духовно-нравственных и художественных), социальных и духовно-нравственных качеств развития личности на основе письменных источников, теоретического осмысления выявленных фактов, тенденций, закономерностей развития социокультурных процессов;

- *принцип воспитывающего обучения*, который должен находить свое воплощение в овладении учащимися духовно-нравственными нормами поведения, культурными символами, ценностями, традициями на основе ознакомления с теоретическими сведениями о культуре, культурном наследии Беларуси, отраженными в текстах, дидактических материалах по русскому языку;

- *принцип культурно-деятельностный*, предполагающий формирование у учащихся целостного видения всех закономерностей бытия культуры, выраженного в различных видах искусства (архитектуре, литературе, живописи и т.д.), художественной культуры, составляющими компонентами которой являются творческая деятельность в сфере искусства и сами результаты этой деятельности – произведения искусства; развитие умений создавать учебные тексты, отражающие национально-культурные ценности художественной культуры, а также различные виды лингворечевой деятельности.

1.3. Классификационная основа ценностей белорусского культурного наследия лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку

Категория «ценности» является сегодня одним из ключевых понятий философии, социологии, культурологии, педагогики, лингвистики и других наук. Понятие «ценность» положило начало теории ценностей – аксиологии, которая в наше время оформилась как самостоятельная теоретическая дисциплина. Термин «аксиология» был введен в 1902 г. французским философом П. Лапи [141, с. 62].

1.3.1. Истоки современных типов ценностей.

Истоки современной аксиологии обнаруживаются в античной философии. Первоначально это размышления о красоте, добре, зле. Уже Сократ и Платон задаются вопросами о сущности блага и справедливости, об абсолютном и относительном характере ценностей.

В эпоху Средневековья ценности имели, прежде всего, религиозный характер. Для средневекового ценностного сознания было характерно признание таких духовных ценностей, как Вера, Надежда, Любовь.

Эпоха Возрождения выдвигает на первый план гуманистические ценности, провозглашая ценность Личности, ее Достоинства и Прав, Блага человека и т.д. В XVII в. впервые в качестве ценности рассматриваются Воля, Свобода, внутренняя активность человека (Б. Спиноза), различаются объективные и субъективные ценности (Т. Гоббс).

В XIX в. И. Кант впервые употребил понятие «ценности» в узком смысле этого слова: он делил ценности на абсолютные и относительные в зависимости от их характера и целей.

В теории аксиологии как самостоятельной дисциплины выделяются определенные типы ценностей, источниками которых считаются: а) цели, интересы, потребности, чувства, воля, установки человека (В. Вундт [31]); нормы, правила, оценки (В. Дильтей [51], М. Вебер [21]); социокультурная деятельность людей (И. Кант [63], В. Виндельбанд [24]). Кроме того, выдвигается идея о том, что ценности находятся «по ту сторону» существования (они трансцендентальны), то есть выходят за пределы норм и опыта в сферу Духа. В аксиологической антологии источником ценности считается сверхчувственная и сверхрациональная интуиция, с помощью которой бытие познается как ценность. В данной теории рассмотрен общечеловеческий уровень. Главной идеей является то, что ценности нужно искать в самой жизни, ценность постигается через дух созерцающего и оценивающего субъекта.

Ценности являются предметом исследования не только философии, но и других наук. С позиций социологического подхода ценности понимаются как общезначимые, разделяемые обществом цели и средства их достижения [151, с. 11]. Социология изучает место и роль ценностей в системе социальной регуляции того или иного общества, выявляет их специфику по сравнению с другими социорегулятивными механизмами. Не менее важным для социологии представляется изучение ценностей в отдельных сферах жизнедеятельности общества – экономике, политике, культуре, образовании.

Важнейший аспект социологического анализа – это проблемы социально-исторической детерминации. Чем обусловлено доминирование тех или иных ценностей, почему происходит их смена, какими социальными процессами обусловлена «переоценка ценностей», переживаемая время от времени любым обществом? Найти ответы на эти вопросы призвана социология [166, с. 11].

Культурология рассматривает ценности как результат человеческой деятельности, ее внутреннего содержания, которое определяет стремление человека воссоздать всю реальность через самого себя [123, с. 5]. В культурологическом познании проблема ценностей занимает особое место. Это, прежде всего, связано с широко распространенным и разделяемым нами толкованием культуры как совокупности всех ценностей, созданных человечеством, что делает ценности специфическим объектом культурологического анализа.

Культурологическое знание предстает как знание аксиологическое и в контексте интерпретаций культуры как регулятивно-нормативной области человеческой жизнедеятельности, где ценности, наряду с нормами, образцами, идеалами, являются важнейшими компонентами этой регулятивной системы.

В конце XX в. ценности становятся объектом пристального внимания лингвистов, возникает новая отрасль в науке о языке – аксиологическая лингвистика. В лингвистике распространена точка зрения о том, что в каждой культуре имеется своя система убеждений, ценностей и норм взаимодействия, разделяемая представителями соответствующей культуры [40, с. 37].

Важно также отметить, что лингвистическое изучение ценностей тесно связано с понятием языковой личности. Как справедливо подчеркивает В.И. Карасик, «языковая личность как предмет лингвистического изучения представляет собой обобщенный образ носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций» [64, с. 3]. Личность (в том числе и языковая), по удачному выражению Т. Шибутани, – «это организация ценностей» [217, с. 353].

В мировой психологии существуют работы, посвященные ценностям и ценностным ориентациям, изучаются их иерархии. Выражая определенные качества личности, ценностная ориентация в то же время является и средством реализации определенных общественных целей [14]. Поэтому можно говорить о том, что ценностные ориентации – это смысловые установки субъекта, осознанные им в процессе социализации (вхождения в общество) и сформулированные в предлагаемых обществом, средствами массовой информации терминах, позволяющих индивидуальному сознанию сделать общественную духовную ценность своим достоянием [52], посредством уже принятых в обществе и зафиксированных в языке значений.

По Т. Шибутани, ценностные ориентации – это комплекс духовных детерминант деятельности людей или отдельного человека, а также соответствующих им социально-психологических образований, которые интерпретируются в положительном ракурсе их значений. В качестве таких детерминант могут выступать представления, знания, интересы, мотивы, потребности, идеалы, а также установки, стереотипы, переживания людей [217].

В лингвистических исследованиях наблюдаются разнообразные определения понятия «ценность». Так, Н.Ф. Алефиренко под ценностями понимает не материальные или духовные объекты, а модусные (культурно значимые) отношения человека к окружающему миру, служащие ему ценностными ориентирами [3, с. 160]. А.Н. Усачева дает следующее определение ценностей: «Ценности – исторически сложившиеся обобщенные представления людей о типах своего поведения, возникшие в результате оценочно-деятельностного отношения к миру, образующие ценностную картину мира, закрепленную в сознании представителей отдельного этноса и зафиксированную в языке этого этноса» [199, с. 26].

В последнее время все чаще появляются монографические исследования, рассматривающие лингвистическую составляющую отдельных ценностей – «состояние здоровья» (А.Н. Усачева [199]), «закон» (И.В. Палашевская [147]), «свобода» (А.С. Солохина [178]) и др. Представлено исследование таких культурных концептов, как «печаль» (Н.А. Красавский [90]), «счастье» (С.Г. Воркачев, Е.А. Воркачева [26; 27]) и др. Материалом для большинства указанных исследований послужили данные сплошной выборки из словарей, паремиологических справочников, публицистических текстов, записей устной речи. Есть работы, посвященные лингвистическому исследованию ценностей определенного дискурса (Е.Н. Комаров – публицистический дискурс [78], Л.А. Кочетова – рекламный дискурс [89] и др.).

В лингвокультурологии изучается языковое воплощение ценностей как один из аспектов взаимодействия языка и культуры. Для нашего исследования важно отметить взаимозависимость системы ценностей и культуры, которая признается большинством исследователей. В.В. Кор-

тава, например, определяет культуру как систему ценностей [94, с. 7]. В.А. Маслова отмечает по этому поводу: «Культура – это совокупность абсолютных ценностей, создаваемых человеком, это выражение человеческих отношений в предметах, поступках, словах, которым люди придают значение, т.е. система ценностей – это одна из важнейших сторон культуры» [123, с. 23]. Г.П. Выжлецов утверждает, что «культура определяется степенью осуществления ценностей» [31, с. 65].

Социолингвистический подход к исследованию ценностей представлен в диссертации О.Ю. Яценко [2000]. Согласно такому подходу можно выделить следующие ценности: *экономические* – благосостояние, бизнес, покупка дорогих вещей; *политические* – демократия, свобода, равенство, закон, независимость печати, независимость суда и др.; *социальные* – образование, безопасность, гражданское общество, общественное признание, активная деятельная жизнь, патриотизм, карьера; *духовные* – гуманизм, традиция, добродетельность, красота.

В педагогической аксиологии рассматриваются образовательные ценности с позиции самооценности человека и осуществляются ценностные подходы к образованию на основе признания ценности самого образования. Предметом педагогической аксиологии является формирование ценностного сознания, ценностного отношения, ценностного поведения личности.

В понимании сущности ценностей разными науками есть принципиальные разногласия. Так, в философии распространено мнение об отсутствии языкового выражения ценностей, которые понимаются как невербализуемые, «атомарные составляющие наиболее глубинного слоя интенциональной структуры личности» [44, с. 320]. Лингвокультурологи, наоборот, уверены в том, что ценности имеют вербальное воплощение (Г.Г. Слышкин [174], В.И. Карасик [65] и др.).

По мнению М. Шелера, ценности могут быть только положительными [141, с. 63]. Однако некоторые философы, говоря о ценностях, упоминают и об антиценностях. Так, В. Виндельбанд связывает понятие антиценности с понятием оценки. Критерием оценки, утверждает он, является определенная цель, выдвигаемая высказывающим эту оценку человеком. Поэтому всякая оценка может быть выражена в альтернативной форме (хороший – плохой, истинный – ложный, прекрасный – безобразный, приятный – неприятный), и она имеет смысл и значение только для того, кто признает эту цель [24, с. 132]. Другой философ – Г. Риккерт – упоминает о неценностях. «Ценность» – «неценность» – два сопряженных понятия, возникающие, по мнению Риккерта, в результате соединения понятий ценности и ее отрицания. Таким образом, в настоящее время ведутся активные лингвистические исследования ценностей на основе различного материала, разрабатываются их методики, выявляются критерии отбора ценностей, подлежащих изучению. Из приведенных наблюдений можно сделать вывод о том, что определения ценностей и

подход к их исследованию зависят от целей и задач исследования, от науки, в рамках которой оно проводится.

Мы в нашей работе рассматриваем ценности как цели, ориентирующие человека в его деятельности и детерминирующие его поведение, поскольку в процессе обучения русскому языку необходимо формировать ценностное сознание, ценностные отношения ученика к миру, обществу, жизненным установкам и т.д., формировать систему ценностей и норм, регулирующих взаимодействие личности учащегося и общества в условиях современного этапа его развития.

1.3.2. Классификация ценностей

Важным для настоящего исследования является вопрос о классификации ценностей. Рассмотрим основные классификации ценностей в аксиологии.

М.С. Каган утверждает, что ценностные суждения должны быть «незаинтересованными и иррациональными» [61, с. 80], поэтому он исключает из своей классификации гносеологические и утилитарные ценности. В его концепции систему ценностей составляют нравственные, эстетические, религиозные, социально-организационные (политические, правовые) ценности.

В теории Г.В. Выжлецова [32] ценность имеет многоуровневую структуру, в которую включаются польза, норма и идеал. Уровню пользы соответствуют материальные и экономические ценности, уровню нормы – социальные (политика, право, мораль), уровню идеала – духовные (религия, нравственность, искусство).

В работе А.В. Головановой ценность понимается как отношение субъекта к объекту, и осмысление ценности предполагает выявление той позиции, которая и определяет природу этого отношения. А.В. Голованова выделяет следующие ценности: 1) этические (нравственные), 2) эстетические, 3) утилитарные, 4) гедонистические [38, с. 56].

С точки зрения прогрессивно развивающегося человечества, по мнению С.Ф. Анисимова, следует принять следующую классификацию ценностей бытия: 1) высшие ценности – человечество, человек; 2) материальные ценности – природные ресурсы, труд, орудия и продукты труда, необходимые для существования человечества и его воспроизводства; 3) ценности социальной жизни – различные общественные образования, возникающие в ходе прогрессивного развития человечества, общественные институты, необходимые для жизнедеятельности общества, семьи, нации, класса, государства; 4) ценности духовной жизни и культуры – научные знания, философские, нравственные, эстетические и другие представления, идеи, нормы, идеалы, призванные удовлетворять духовные потребности [5, с. 23].

С точки зрения С.Ф. Анисимова, ценности в зависимости от их значимости делятся на три группы: 1) абсолютные ценности – предметы или свойства, которые везде и всегда сохраняют для людей значение безусловной ценности: жизнь, здоровье, знания; 2) антиценности, то есть безусловные неценности при любых обстоятельствах, например, преждевременная смерть, невежество, голод, болезни; 3) относительные ценности – предметы и их свойства, значение которых меняется по каким-либо причинам – историческим, классовым [5, с. 19].

Н.С. Розов в книге «Ценности в проблемном мире» [162] обосновывает следующую классификацию ценностей: 1. Общезначимые ценности: а) кардинальные ценности – это такие ценности, отрицание которых прямо ущемляет права индивидов и сообществ жить, мыслить, действовать в соответствии со своими ориентирами: они включают витальные ценности, относящиеся к жизни, здоровью, неприкосновенности личности, а также основные гражданские права, в том числе свободу мысли, совести, свободу передвижения и выбора места жительства, право на продолжение рода; б) субкардинальные ценности подчинены кардинальным в том смысле, что нарушение первых создает реальную опасность для вторых; к ним относят правовые и политические принципы: свободу и независимость печати, выборные или иные формы участия граждан в политической жизни, независимость суда, а также экологические ценности (чистый воздух, вода, пригодность почвы, достаточность основных ресурсов). 2. Этосные ценности – все необщезначимые ценности, реально служащие основаниями сознания и поведения людей: верования, традиции, обычаи разных народов, символы, заповеди разных религий и конфессий [162, с. 118].

А. Маслоу предложил классификацию с трехуровневой ценностной структурой – «общечеловеческие ценности», «ценности определенных групп людей» и ценности «специфических индивидов» [232].

П.А. Сорокин говорит об абсолютных моральных ценностях, чувственных ценностях (наслаждениях), социокультурных (например, нерушимость брака), научных, философских, религиозных, моральных, социальных, материальных, экономических [179].

В.И. Карасик предлагает разделить ценности на внешние и внутренние, имея в виду то обстоятельство, что между внешними, социально обусловленными, и внутренними, персонально обусловленными, ценностями нет четко очерченной границы. Рубежами на условной шкале персонально-социальных ценностей могут считаться границы языкового коллектива. Таким образом, с точки зрения субъекта противопоставляются ценности индивидуальные (персональные, авторские), микрогрупповые, макрогрупповые, этнические и общечеловеческие. С точки зрения оценочной сферы выделяются ценности моральные и утилитарные, суперморальные (выходящие в область иррациональных установок и вы-

ражающие аксиомы поведения) и субутилитарные (отражающие витальные потребности человека) [65].

Д.А. Леонтьевым [105] было сформулировано представление о трех формах существования ценностей, переходящих одна в другую:

1) общественных идеалах, выработанных общественным сознанием и присутствующих в нем обобщенных представлениях о совершенстве в различных сферах общественной жизни;

2) предметном воплощении этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей;

3) мотивационных структурах личности («моделях должного»), побуждающих ее к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов.

Эти три формы существования переходят одна в другую. Упрощенно эти переходы можно представить себе следующим образом: общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве «моделей должного» начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение; предметно же воплощенные ценности, в свою очередь, становятся основой для формулирования общественных идеалов и т.д. по бесконечной спирали [105].

Представленные материалы показывают, что в науке не существует единой унифицированной классификации ценностей, поскольку они исследуются с различными целями и с различных точек зрения. Основные расхождения обнаружены нами в следующих позициях:

- отождествление ценностей с объективно существующими феноменами культурного пространства против признания их в качестве характеристики, связанной с оценочной деятельностью субъекта;

- признание в качестве ценностей особых абстрактных сущностей против их трактовки как предметов, значимых для субъекта и удовлетворяющих его потребности;

- отнесение ценностей к индивидуальной реальности, значимой только для переживающего ее субъекта, против их существования в форме надиндивидуальной реальности.

В рамках культурной антропологии обычно выделяют четыре основные сферы культурных ценностей: быт, идеологию (как совокупность нерелефлексивных сознанием представлений и знаний), религию и художественную культуру. Из указанных четырех сфер исторически первичной и сохранившей свою значимость на современном этапе является сфера быта. Обычно о бытовой сфере говорят как об основополагающей, поскольку она изменяется медленнее других сфер и является в значительной мере их основой. Именно бытовая сфера обычно содержит в себе «вечные» ценности, наиболее ярко характеризующие тот или иной культурный тип. Упомянем здесь, однако, остроумное замечание М.Л. Гаспарова относительно вечных ценностей. Ученый указывает, что

вечные ценности – это «...временные ценности прошлых эпох, урезанные применительно к ценностям собственной эпохи» [35, с. 26]. Тем не менее для определения «лица» культуры необходимо учитывать все ее составляющие в равной степени.

Мы придерживаемся классификации ценностей С.П. Мамонтова [118, с. 64] и вносим некоторые дополнения:

1) общечеловеческие ценности – те, которые признаются наибольшим количеством людей во времени и пространстве. К ним относятся важнейшие житейские истины и нормы нравственности: любовь, уважение к ближнему, честность, милосердие, дружба. Многие нравственные заповеди совпадают в мировых религиях, отличаясь в основных правах человека. Национальные (этнические) ценности – те, которые занимают важнейшее место в жизни любого народа и отдельно взятой личности. В отличие от общечеловеческих, они более конкретны и материализованы. Национальные ценности – это то, из чего складывается специфика культуры народа. Так как ценности «закреплены» в афоризмах и пословицах, анализ содержательной стороны этих текстов служит предметом исследования лингвокультурологии;

2) групповые ценности – сумма норм поведения для определенных групп людей: интеллигенции, профессиональных групп. Эти ценности находят свое отображение также в пословицах и афоризмах;

3) индивидуально-личностные ценности, включающие в себя предметы и идеи, особенно близкие отдельно взятому человеку. Они могут быть позаимствованы из окружающей его социально-культурной среды или созданы в результате работы над самим собой.

В нашем исследовании считаем также целесообразным классифицировать ценности с позиции социокультурного подхода, то есть в соответствии с основными сферами жизнедеятельности общества: мы выделяем ценности материальные, социальные и духовные. Они, в свою очередь, могут быть общечеловеческими, национальными (этническими), групповыми и индивидуальными. Наиболее интересны для нашего исследования общечеловеческие и национальные ценности. *Мы понимаем ценность как любой «объект» (в том числе и идеальный), имеющий жизненно важное значение не только для отдельного субъекта (индивида), но также для группы, слоя, этноса. В широком понимании в качестве ценностей могут выступать не только абстрактные привлекательные смыслы или ситуативные ценности, но и стабильно важные для индивида конкретные материальные блага.* В более узком значении принято говорить о ценностях как о духовных идеях, заключенных в понятиях, которые имеют высокую степень обобщения.

1.3.3. Принципы отбора ценностей для системы социокультурного развития учащихся

Без ценностей общество не могло бы существовать. Аксиологический анализ – важная составляющая при изучении процессов, связанных с усвоением индивидом определенной системы культурных ценностей и норм. Анализ культурно-исторических механизмов формирования структуры личности, интериоризации изначально внешних по отношению к субъекту нормативно-ценностных регуляторов раскрывает генезис и место ценностей в пространстве «внутренней» культуры личности.

Все многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг природных явлений может выступать в качестве ценностей как объектов ценностных явлений и в качестве ценностей как объектов ценностных отношений и может оцениваться в дихотомии добра и зла, истины и заблуждения, красоты и безобразия, допустимого или запретного, справедливого и несправедливого [70, с. 41].

Ценностные представления, понимаемые как основания оценок и призмы целеориентированного видения реальности, понимаются также как потребности и интересы, переведенные на язык мыслей и чувств, понятий и образов, представлений и суждений. Действительно, для оценки необходимо иметь развитые представления о ценностях, выступающих в качестве ориентационных критериев адаптивной и деятельностной активности индивида. На основании своих ценностных представлений люди не только оценивают сущее, но и выбирают свои поступки, требуют и добиваются справедливости, осуществляют то, что является для них благом.

Каждая исторически конкретная общественная форма характеризуется специфическим набором и иерархией ценностей, система которых выступает в качестве наиболее высокого уровня социальной регуляции. Ценностные системы формируются и трансформируются в историческом развитии общества. Процесс развития культуры сопряжен с переоценкой ценностей, начинающейся с выдвижения нового эталона, с позиций которого рассматриваются предметы, обладающие ранее установленными ценностными характеристиками.

В настоящее время, когда идет процесс объединения человечества в решении глобальных проблем современности, теория ценностей переживает свое возрождение в связи с новыми социальными, научно-техническими реальностями действительности, поскольку все большую роль в содержании мироощущения, мировоззрения новых поколений начинают играть категории мира, жизни человека, жизнотворчества.

Какие же ценности следует отобрать как базовые, важнейшие для формирования полноценной личности?

Рассматривая критерии отбора ценностей для исследования, В.И. Карасик в монографии «Языковой круг: личность, концепты, дис-

курс» [65] вводит понятие номинативной плотности: «Важным объективным показателем актуальности той или иной сферы действительности для конкретного сообщества является понятие номинативной плотности, то есть детализация обозначаемого фрагмента реальности, множественное вариативное обозначение и сложные смысловые оттенки обозначаемого» [65, с. 133].

Однако Г.Г. Слышкин отмечает: «Характеристика актуальности лингвокультурного концепта, основанная на признаке номинативной плотности, будет заведомо неполной... Метафорическая диффузность является для исследователя не менее значимой характеристикой концепта, чем номинативная плотность» [174, с. 52–55].

Поскольку процесс социализации индивидов является непрерывным, а источники социализирующего воздействия могут меняться количественно и качественно в силу различных причин, мы в нашей работе, не претендуя на приведение исчерпывающего перечня субъектов социализации, выделяем среди них следующие: семья, образовательные учреждения, субкультурная среда, средства массовой информации, церковь, другие социально-государственные институты. Конкретно же нас интересует вопрос о выявлении роли в формировании ценностей в системе общего среднего образования Республики Беларусь.

Ценности детерминированы социальным положением и экономическими факторами, выражают общественное отношение социального субъекта к различным явлениям, факторам, процессам духовной жизни и образуют особые совокупности или системы в каждой из сфер социокультурной жизни людей. Следовательно, в сфере политики – политические ценности, в сфере науки – интеллектуальные, в обыденной жизни – моральные, нравственные.

Мы выделяем в своей работе ценности материальные, социальные, духовно-нравственные и художественные. Они, в свою очередь, могут быть общечеловеческими, национальными (этническими), групповыми и индивидуальными.

Каждая система ценностей представляет шкалу, в которой объекты упорядочены соответствующим образом. Эта шкала предпочтений неодинакова у различных членов общества, а также у различных культур. Одни и те же идеи и предметы могут занимать высокое положение в системе ценностей одних людей или культур, среднее – у других и вообще не входить в систему ценностей – у третьих («негативные ценности») [6, с. 22].

Ярким примером различия ценностной ориентированности членов одного общества является опрос, проведенный социологами в Республике Беларусь, которые утверждают, что главные ценности белоруса – бескорыстие, коллективизм, «памяркоўнасць», патриотизм. Нами был проведен пилотный эксперимент с белорусами (возраст от 20 до 45 лет, т.е. это наиболее активная часть общества). Участникам предлагалось в дан-

ном списке ценностей подчеркнуть 3 из них, которые более всего хотелось бы иметь субъекту эксперимента. На первом месте было отмечено материальное благополучие (собственное и детей), в то же время стремление к богатству (если требовалось подчеркнуть по 3 слова, наиболее подходящих к белорусам вообще) стоит чуть ли не на последнем месте. Антиценностью отмечены бедность и алкоголизм. Белорусу не чужд и индивидуализм: 70% реципиентов считают личные интересы главными для человека, отмечаются патриотизм и отсутствие мыслей об эмиграции. Не случайно говорят, что в характере белорусов отсутствует стремление к перемене места жительства.

Попытка выявить конечный список ценностей, которые являются основными для той или иной культуры, всегда оказывается в достаточно высокой степени субъективной. Тем не менее представляется возможным определить наиболее значимые культурные сферы внутри отдельной культуры и уже в них искать понятия, составляющие «словарь культуры». Важнейшую часть словаря культуры составляют **ключевые слова культуры**, которые выражают ее ценностные доминанты и особенно сти менталитета. Обычно исследователи отмечают, что ключевые слова культуры обладают высокой степенью эмоциональности, отличаются насыщенностью ассоциативного поля. Так, для русского языкового сознания значимыми являются ключевые слова *справедливость, правда, добро, судьба, воля, тоска и удаля* (Д.Н. Шмелев [218], Ю.С. Степанов [185]), для американского – *свобода, справедливость, независимость, частная собственность, деньги, доллар, богатство, равенство возможностей и конкуренция, реклама, супермаркет, высокий жизненный уровень, машина, семья, демократия, религия* [193].

Предварительный анализ философских, социологических, психологических, культурологических исследований о ценностях позволяет выделить частотность употребления следующих ценностей: *патриотизм, процветание, практичность, наука, правосудие, комфорт, свобода личности, демократия, прогресс, богатство, конформизм, эффективность, законность, развитие, стабильность, одиночество, безопасность, религиозность, власть, долг, достаток, здоровье, любовь, независимость, образование, равенство, родина, свобода, семья, справедливость, творчество, труд, удовольствие, успех*.

Для каждого народа существует иерархически организованный набор ценностей, которые частично повторяются в других культурах, но в иной конфигурации. По признаку преобладания в них положительного элемента образуется «иерархия ценностей». Ценности устойчивы и подвижны одновременно. Хотя современный человек отличается изменчивостью моральной нормы, совести, но основные ценности культуры все же неизменны. Так, представления народа о *добре и зле, правде и кривде*

остались в основном прежними. Одной из важнейших ценностей является РОДИНА.

Понятие ценности отражает и сам факт возникновения ценностного отношения между предметом и потребностью в нем, оно тесно связано с оценкой. Основные ценности относительны, варьируются в зависимости от времени и других параметров. Однако, даже несмотря на изменения экономических и социальных устоев, представления народа о *добре и зле, правде и кривде* остались в основном прежними: в них много наивного, идеализированного, книжного. В XX в. воспевались товарищество, честный труд, чистая любовь, трудовая семья, любовь к Родине и т.д. Это христианские ценности, умело трансформированные советской властью.

В качестве основных ценностей белорусского лингвосоциума выделяют такие, как любовь к малой родине, трудолюбие, взаимопомощь («талака»), толерантность, неприятие крайностей и конфликтов. Данные аксиологические приоритеты определяют следующие особенности национального характера: *миролюбие, покладистость, неагрессивность, склонность к согласию и поиску компромиссов*. Белорусская культура базируется на ценностных принципах *взаимопомощи ближнему, отрицания* немотивированного насилия, разумной достаточности, минимализма требований к жизни. В белорусской культуре также, как и в русской и ряде европейских, осуждаются пьянство, воровство, хитрость.

Есть ценности, которые организуют целостную систему, – сущностные ценности культуры. Они – базисные структуры социума, как бы ДНК социальной жизни. Именно они определяют, какие «знания, верования, ценностные ориентации, целевые установки, образцы деятельности и поведения будут преимущественно регулировать поведение, общение и деятельность людей, формировать их социальную жизнь» [186, с. 16]. Именно такие ценности мы и предлагаем прививать учащимся в учреждениях общего среднего образования. Это, прежде всего, трудолюбие / труд, скромность, дружба, сочувствие, которые заключают в себе основную направленность ценностных ориентаций культуры учащихся.

Выводы

1. Язык является одновременно орудием создания, развития, хранения (в виде текстов) культуры и ее частью, потому что с помощью языка создаются реальные объективно существующие произведения материальной и духовной культуры. Термин «культура» в современном научном обиходе употребляется для обозначения весьма разнообразных по объему и содержанию понятий. Им обозначается совокупность созданных человеком материальных и духовных ценностей, искусственная природа, совокупность человеческой деятельности, совокупность способов деятель-

ности, общество в целом, духовное состояние общества, духовная жизнь общества, качество общества, качество жизни человека и т.д.

2. В последние годы в Республике Беларусь в системе общего среднего образования лингворечевое и коммуникативное развитие учащихся эффективно осуществляется на основе культурологического подхода, задачей которого является организация усвоения знаний синтезирующего уровня, пограничных между науками, изучающими культуру, с филологией (лингвистикой), а не с аспектом преподавания, который реализуется междисциплинарным самостоятельным разделом при обучении иностранным языкам – лингвострановедением. Как показывает практика обучения русскому языку в учреждениях общего среднего образования, именно лингвокультурологический подход создает условия для изучения русского языка как феномена культуры, выступающего в качестве средства хранения и передачи ценностей русской и белорусской культур, являющихся основой взаимосвязанного лингвокультурологического и социокультурного развития учащихся. При этом в процессе познания русского языка у учащихся формируется отношение к культуре как к совокупности материальных, социальных, духовных и художественных ценностей как русского, так и белорусского культурного наследия, создаваемых народом в условиях определенной эпохи.

3. На современном этапе развития образования все очевиднее становится необходимость комплексного взаимосвязанного изучения языковых, лингвокультурологических, социокультурных и риторических процессов в их функциональном взаимодействии в обществе. Целесообразность такого подхода обусловлена, в частности, невозможностью рассмотрения целого ряда важнейших языковых явлений в отрыве от условий функционирования общества, развития его культуры. При этом следует учитывать, что цель учебного процесса не просто обучение, а формирование личности, становление личности путем вхождения ее в социум и культуру, обучение диалогу, усвоение языка через культуру и культуры через язык. Для реализации этой цели необходимо использовать в процессе обучения дидактические материалы (учебные словари, справочники, научно-методические пособия и др.), отражающие материальные, социальные, духовно-нравственные и художественные ценности национально-культурного наследия относительно каждого региона республики.

4. Теоретическую основу исследования составляют: лингвокультурологические теории на стыке лингвистики и культурологии, рассматривающие проблемы культуры народа, которые отразились и закрепились в языке (В.В. Воробьев, В.Н. Телия, В.А. Маслова, В.М. Шаклеин), теория культурологических концепций (В.А. Маслова), лингвистические теории о культурологическом изучении языка, направленные на выявление национально-культурной специфики (С.Г. Воропаев, А. Вежбицкая,

Ю.Е. Прохоров, В.Т. Клонов), изучение этнокультурных особенностей, закрепленных в языке и проявляющихся в речи (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин), теория этнолингвистики (А.С. Герд, М.М. Копыленко, Н.И. Толстой), этнопсихоллингвистики (Ю.А. Сорокин), теории межкультурной коммуникации (В.В. Кабакчи, Н.Л. Шамне, С.Г. Тер-Минасова, И.П. Кудреватых, О.А. Леонтович), теории компетентности образования и формирования компетенций учащихся по русскому языку (И.А. Зимняя, И.И. Казимирская, Ф.М. Литвинко, Л.А. Мурина, Л.И. Новикова, Т.Ф. Новикова, А.В. Хуторской, Л.А. Худенко и др.).

5. Методологическую основу составляют:

1) направления социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку: нормативно-регулирующее направление; направление художественной культуры, содержание которых должно быть объединено в один взаимосвязанный аспект для включения в процесс обучения русскому языку;

2) методические подходы, определяющие теоретическую методическую базу обучения языку и речи: компетентностный, лингвокультурологический и социокультурный подходы;

3) предметные принципы содержания для лингвометодической системы социокультурного развития учащихся 5–11 классов в контексте обучения русскому языку: системно-функциональный; дифференциально-систематический; преемственность и минимизация теоретических сведений с учетом их значимости для лингворечевой деятельности, опора на этнокультуру и текстоцентризм при отборе языкового дидактического материала;

4) основные принципы лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку (принципы взаимосвязанного обучения русскому языку, речи и социокультурного развития учащихся; системно-познавательный принцип, направленный на усвоение системы ценностей культуры (материальных, социальных, духовно-нравственных, художественных); принципы воспитывающего обучения и культурно-деятельностный подход;

5) классификационная основа ценностей белорусского культурного наследия лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку. В данном исследовании ценности рассматриваются как цели, ориентирующие человека в его деятельности и детерминирующие его поведение, поскольку в процессе обучения русскому языку необходимо формировать: а) ценностное сознание; б) ценностные отношения ученика к миру, обществу, жизненным установкам; в) систему ценностей и норм, регулирующих взаимодействие личности учащегося и общества в условиях современного его развития.

Г Л А В А 2

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Содержательные аспекты реализации лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку в учреждениях общего среднего образования

Социокультурное развитие учащихся в системе общего среднего образования в исследовании рассматривается как взаимосвязанный процесс овладения междисциплинарными сведениями (понятиями, категориями, ключевыми терминами и их значениями и т.д.), ценностями материальной, социальной, духовно-нравственной и художественной культуры, способами выражения которых являются язык, литература, искусство, история, психолингвистика, социолингвистика, лингвокультурология и др., а также овладение интегрированными, универсальными умениями и навыками, способами учебной речевой деятельности, опытом межкультурного взаимодействия. В целостной лингвометодической системе обучения русскому языку и речи учащихся социокультурный аспект следует рассматривать в качестве содержательного компонента всех направлений изучения: языкового, речевого, коммуникативного, лингвокультурологического. В языковом направлении данный аспект реализуется посредством включения в содержание образования единиц языковой системы, отражающих ценности культуры (материальной, социальной, духовно-нравственной, художественной). Речевое направление предполагает использование социокультурных сведений во всех видах речевой деятельности (чтение, слушание, письмо, говорение). Коммуникативное направление предусматривает использование социокультурной информации в создаваемых связных устных и письменных высказываниях разных типов, стилей и жанров речи. Практически при изучении всех разделов русского языка необходимо встраивать социокультурные знания в общую систему языкового и речевого обучения. Лингвокультурологическое направление реализуется знаниями о языке как системе сохранения и передачи культурных ценностей, как средстве постижения общечеловеческих и национальных (для русского и белорусского народов) идеалов, традиций, обычаев, ценностей и норм, регулирующих диалог культур.

На современном этапе обучения русскому языку в системе общего и среднего образования востребовано социокультурное содержание, нацеленное на приобщение учащихся к культурным ценностям белорусского народа, формирование их духовного мира, гражданской позиции. Л.А. Худенко утверждает: «В силу исторически сложившихся богатейших традиций использования русского языка в создании культурных ценностей Беларуси он стал наряду с белорусским языком неотъемлемой частью национальной духовной культуры белорусского народа. Как один из двух государственных языков русский язык имеет большое значение в развитии взглядов и убеждений, основанных на ценностях и приоритетах белорусского общества и государства, белорусской национальной культуры, в воспитании у учащихся патриотизма и гражданственности» [209, с. 33].

2.1.1. Социокультурный содержательный аспект междисциплинарных ценностей

Социокультурное содержание в контексте обучения русскому языку – как свидетельствует само название – взаимосвязано с такими научными дисциплинами, как социология, социолингвистика и лингвокультурология. Как взаимосвязанный процесс овладения междисциплинарными сведениями социокультурный содержательный аспект предполагает ознакомление учащихся с особенностями социальных отношений в обществе, выраженных в значениях (*миролюбие, покладистость, неагрессивность, склонность к согласию и поиску компромиссов, помощь ближнему, отрицание немотивированного насилия, разумная достаточность в потребностях* и др.), развитие у них умения соблюдать нормы, которые регулируют эти отношения.

Известно, что в социологии существует два основных направления, тесно связанные между собой: макросоциология, которая рассматривает такие широкие понятия, как общество, культура, крупномасштабные социальные процессы и т.п., а также микросоциология, которая исследует поведение, непосредственное взаимодействие людей в разного рода группах, возникающих на основе общности интересов, взглядов, верований, положения в семье, обществе и др. В системе общего среднего образования мы имеем дело с теми же особенностями социальной жизни, которые анализируются микросоциологией.

Взаимодействие людей в группах рассматривается на основе различных типов личности – ролевой, поведенческой, психоаналитической, статусной и др. Считаем, что наибольшее значение для учебно-воспитательной работы в системе среднего общего образования имеет прием «вхождение в роль», поскольку ученик выполняет ежедневно множество ролей: ученика, сына, внука, пассажира в трамвае, метро, автобусе и т.д. «Составляющими элементами социальной роли являются:

1) **ролевые ожидания** – то, чего ждут от исполнителя той или иной роли;
2) **ролевое поведение** – то, что человек реально выполняет в рамках своей роли» [181, с. 61]. Знание правил ролевого поведения – важное условие социального взаимодействия, так как от соблюдения таких правил во многом зависит успешность общения.

Важной характеристикой личности является ее *статус* в обществе, который делится на приписываемый или достигаемый. Приписываемый статус получают от рождения (пол, родственные связи), а достигаемый складывается в результате собственных усилий человека (профессия, должность, материальное положение).

Социальные статусы различных социальных групп расцениваются людьми как более или менее престижные, что во многом определяет их положение в обществе. При этом нередки случаи неоправданных оценок, например, занижения или завышения статуса некоторых профессий (ср. статусы учителя и банкира в обществе), той или иной национальности и др.

Имеет ли это отношение к школьному обучению языку? Думается, самое прямое, и в общем виде это зафиксировано в государственном стандарте и нашло отражение в программах по русскому языку.

Дело в том, что ученический класс является типичной социальной группой, имеющей многие черты, свойственные обществу в целом; члены этой группы выполняют различные социальные роли, имеют определенный статус. Это и личный статус общительного «любимца класса» или стеснительного тихони, лучшего друга, сироты, человека, имеющего определенные физические недостатки и др. Это и приписываемый социальный статус ученика, которого учитель отнес к той или иной категории по успеваемости, поведению, спортивным успехам, участию в кружках и др. Приписываемым является также статус ученика, который определяется материальным положением родителей, их успехами в общественной, политической жизни и т.д.

Школа, гимназия, лицей, колледж обязаны помогать учащимся успешно выполнять различные социальные роли вне занятий. Справляться с этими ролями надо учить, моделируя различные ситуации, предлагая проигрывать различные роли (например, в диалоге по анализируемому вопросу). Ролевое поведение обучаемых в значительной степени определяется пониманием сути каждой роли, адекватной оценкой ролевых ожиданий других членов группы, наличием соответствующих речевых умений. Формирование таких знаний и умений – одна из важных задач образовательного процесса обучения языку, основной целью которого является развитие умения успешно пользоваться языком для решения реальных жизненных проблем.

Обсуждению на занятиях в учреждениях общего среднего образования подлежат роли, соответствующие практически всем социальным группам, слоям, составляющим структуру общества в целом, при этом

учет возрастных особенностей проявляется не в выборе ролей, а в отборе тем, ситуаций, материала для обсуждения, а также методов и приемов работы.

В структуру содержания социокультурного развития входит, кроме описанной социальной, еще и культурная, точнее лингвокультурная составляющая.

Здесь важно, чтобы учащиеся поняли, что все люди являются носителями культурно-обусловленного поведения (в том числе и речевого), которое определяется возрастом, полом, национальностью, местом жительства и др., важно научить их понимать, какие особенности их собственного поведения обусловлены культурными факторами.

Образовательный процесс должен развивать способности для осознания учащимися культурно-обусловленной позиции, готовности сохранять национальное своеобразие, а также умения вступать в диалог с представителями других культур.

Развитие национального самосознания учащихся не должно препятствовать развитию интереса, открытости, толерантности в межэтнических отношениях. Необходимо развивать интерес к другой культуре, умение оценить ее достоинства; воспитывать благожелательное, заинтересованное отношение к людям, принадлежащим к другой культуре; формировать умение налаживать и поддерживать контакты с представителями разных социальных групп, культур, владеющими разными языками; осуществлять межкультурное взаимодействие и понимать при этом пользу взаимообогащения.

С позиции обучения языку нужно воспитывать понимание того, что языковые средства (лексические и фразеологические) имеют культурный подтекст, значение которого важно для взаимопонимания. В языке находят отражение ценности культуры, прежде всего они хранятся в значениях слов и фразеологических единицах, в паремиологии и прецедентных текстах. Например, в языке существуют такие пары слов: *слушать* – *подслушивать*, *смотреть* – *подсматривать*, *смеяться* – *глумиться*, *повиноваться* – *пресмыкаться*, *хвалить* – *льстить*, *рассказывать* – *хвастаться*, *жаловаться* – *ябедничать* и др. Второе слово каждой пары имеет негативную коннотацию, которая в словаре репрезентирована пометами («неодобительно» и «презрительно», «пренебрежительно»). Изучая язык, ученик должен получать и следующие предупреждения народной культуры: 1) нельзя вторгаться в чужую жизнь – *подсматривать*, *подслушивать*; 2) нехорошо унижать достоинство других – *глумиться*; 3) плохо забывать о собственной чести и достоинстве – *пресмыкаться*; 4) нехорошо преувеличивать собственные достоинства – *хвастаться* и т.д. В русской лингвокультуре много поговорок и изречений, содержащих установки культуры в эксплицитной форме: *Счастью не верь и от бедного не затворяй дверь*; *Счастливому быть – никому не досадить*.

Формирование толерантного отношения к представителям других национальностей предполагает предупреждение и преодоление негативных этнических стереотипов как разновидности социальных стереотипов. Известно, что социальный стереотип – «упрощенное, схематизированное, зачастую искаженное, характерное для сферы обыденного сознания представление о каком-либо социальном объекте (группе, человеке), принадлежащем той или иной социальной общности и т.п. Социологи отмечают, что социальные стереотипы (в том числе этнические) «как определенные образы, психологические установки усваиваются детьми в достаточно раннем возрасте (как показывают исследования, еще в дошкольном возрасте) и практически в течение длительного времени заменяют им знания о тех реальных явлениях и действительных качествах социальных групп, которых они касаются».

В ходе опросов учащихся 3–4 классов мы получили подтверждение этой мысли. Школьников спрашивали, есть ли, по их мнению, хорошие и плохие национальности, и почти в каждом классе мнения расходились: от формулы «все люди – братья» до четкого перечня «плохих». Дальнейшие беседы показывали, что дети, как правило, сами не были знакомы с представителями «плохих» национальностей, но негативные образы в их сознании в значительной степени были уже сформированы под влиянием бытующих в обществе этнических стереотипов. В результате возникают проблемы общения, которые проявляются в отчужденности, недоброжелательности в отношении представителей различных этнических групп. Ведь не зря, по мнению Ю.М. Лотмана, непохожесть у интеллигентного человека вызывает интерес, желание разобраться, у человека интеллектуально ограниченного – агрессию [113].

Для преодоления этого, прежде всего, необходимо расширение знаний о тех этнических группах, которые совместно живут на одной территории. Учащиеся должны получить достаточно широкий круг сведений об их языке, литературе, национально-культурной специфике: особенностях характера, стиле поведения, обычаях, использовании невербальных сигналов (жестов, поз, выражения лица), привычке к определенной дистанции между собеседниками (к различному личному пространству) у различных национальных групп и т.д.

Сведения подобного типа абсолютно необходимы для белорусов, живущих в регионах с мононациональным населением, привыкающих к тому, что все (или почти все) вокруг них не различаются ни по типу лица, ни по языку, имеют привычные имена, похожие обычаи. В результате многие из них оказываются психологически не готовыми ко встрече с «иными», смеются над «странными» именами, непривычным разрезом глаз, не могут принимать «иное» со спокойным, доброжелательным интересом. Работа в этом направлении крайне важна для налаживания диалога в поликультурном мире.

Технический и социальный прогресс ныне обеспечивает возможность превращения земного шара в единое информационное пространство. Однако, помимо социального и технического, существует еще один аспект проблемы международного общения, который требует безотлагательного решения; имеется в виду проблема кросс-культурного взаимопонимания. В культурном отношении народы испытывают значительные трудности в преодолении культурных и языковых барьеров.

Целесообразно поместить в учебник тексты, рассказывающие о прошлом и настоящем нашего народа, о контактах с другими народами. Рассказы о событиях прошлого необходимо сопровождать такими комментариями, которые, не нарушая исторической правды, показывали бы определенные события в исторической перспективе, учили школьников воспринимать их с позиций образованного, толерантного современного человека, который, в частности, знает, что средние века в разных частях мира отмечены миграциями народов, жестокими войнами. Очень сложно, но необходимо находить такие слова, такие подходы к освещению событий прошлого, которые бы не провоцировали вражду в межэтнических отношениях. И в любом случае следует показывать историю с разных сторон, рассказывать о достоинствах народа, его обычаях, культуре, приводить примеры дружеских отношений между представителями разных национальностей, их сотрудничестве.

При этом следует иметь в виду, что подбор текстов может содействовать формированию или преодолению этнических стереотипов.

Общая работа над содержанием, смыслом текста должна дополняться лингвокультурологическим анализом слов, фразеологических единиц. Лингвокультурологический и социокультурный подходы к языку предполагают выявление, с одной стороны, национально-специфических слов, выражений, отражающих опыт народа, пользующегося языком, имена собственные, культурно-исторические реалии, распространенные аллюзии, прецедентные тексты, слова с эмоционально-оценочным фоном, который осознается именно данным этносом и т.д., а с другой – обращение к универсальным для всего человечества словам и оборотам. На простых и ярких примерах следует показывать учащимся, что специфика, неповторимость каждого народа, его взгляда на мир и на себя в нем формируется с помощью языка и отображается в языке.

В социокультурном аспекте содержания обучения русскому языку важно учитывать наличие прецедентных феноменов (Ю.Н. Караулов [67], Д.Б. Гудков [41]), концептов (В.И. Карасик [64], М.В. Пименова [153], А.П. Чудинов [213; 214]), ключевых слов (А. Вежбицкая [22]) для использования в устных и письменных высказываниях [149].

Работа над прецедентными текстами дает возможность формировать представление учеников о разнообразии человеческих характеров, различии в восприятии мира представителями разных культур. Кроме то-

го, это хороший материал для беседы (дискуссии) о культуре поведения, о человеческих взаимоотношениях, в частности о том, что чрезмерная резкость и категоричность вредит взаимопониманию. Важно побудить учеников задуматься о себе, обсудить то, как они сами себя оценивают с этой точки зрения, какими бы хотели видеть себя и своих близких, знакомых. Уместно противопоставить несколько самоуверенным *абсолютно, безусловно* более умеренные и толерантные *я думаю; возможно, это так; хочется думать, что это так; неужели это так?*

Такая работа способна активизировать деятельность учащихся, повысить их мотивацию, необходимую для формирования любой компетенции, в т.ч. и культурно-языковой, ибо компетенции «суть мотивированные способности» [57]. Ученые определяют компетентность как «основывающийся на знаниях интеллектуальный опыт человека»; «базовый навык»; «свойство личности» (Г.Э. Белицкая [11; 12], А.В. Хуторской [210; 211] и др.). В рамках компетентного подхода к образованию (competence-based education – CBE) Совет Европы утвердил ключевые компетенции, которыми «должны быть оснащены молодые европейцы» (Hutmacher Walo). К ним относятся следующие компетенции: *способность учиться, саморазвитие, работа с информацией, способность жить в многокультурном обществе, коммуникативная*. Все они формируются и совершенствуются в процессе социокультурного развития учащихся, а две последние можно соотнести с *культурно-языковой компетенцией*, которую В.Н. Телия [189] определяет как «владение интерпретацией языковых знаков в категориях культурного кода».

Таким образом, предлагаемое нами содержание знаний на междисциплинарной основе позволит восполнить пробел в социокультурном развитии учащихся, что является важным средством и для ученых-исследователей, авторов учебников, пособий, а также для учителей-практиков.

2.1.2. Содержательный аспект ценностей белорусской материальной культуры, формирующий социальную память учащихся

Идея понимания ценностей культуры с помощью ключевых слов плодотворна для языкового обучения, в частности, для наполнения социокультурного содержания языковых курсов. Важно подбирать и анализировать так называемые культуроспецифические слова, которые отражают особенности образа жизни, культуры, мышления. К культуроспецифическим словам, вслед за А. Вежбицкой, следует отнести названия «*вещей*» (видимых и осязаемых). Зачастую они не переводятся на другие языки, так как называют предметы, специфические для данной культуры, которые отсутствуют в другой культуре. Такими являются, например, названия блюд национальной кухни, одежды и т.п.

Так, пища – базовый компонент культуры уже потому, что голод – один из базовых инстинктов человека [76, с. 232]. Пища в белорусской культуре – это не чисто физиологический акт, а сакральный (особая пища на «Дзяды» и т.д.). Количество и разнообразие потребления пищевых продуктов, традиции приготовления, связанные с ними праздничные ритуалы и т.п. тесно связаны с базовой системой ценностей народа, являются факторами престижа и служат символами самых разнообразных аспектов культурной жизни.

В русском языке активно функционирует метафора *еда – источник знаний*, в основе которой – воззрения о том, что с молоком матери передается не только сила и энергия, но и культурные знания (ср. древнюю и уже не осознаваемую метафору *воспитания* = *вращивать* + *питать* / *кормить*). Выражение *впитать* / *всосать с молоком матери* означает «узнать, усвоить с детства». В Библии Адаму и Еве понадобилось вкусить яблоко с Древа познания Добра и Зла, чтобы обрести знание. Сюда же относится стертая метафора *источники знания – книги*.

Древняя основа традиционной кухни белорусов – *хлеб, каша, хлеб-соль, щи, блины, калач, квас*. К культурно-специфическим относятся также *поливка, драники, узвар*. Наименования злаков и продуктов из них – наиболее богаты культурными символическими смыслами, например, хлеб, который Ю.С. Степанов относит к константам русской культуры. В русской картине мира концепт «хлеб» сложен. В нем есть и предметное и абстрактно-духовное начала: *Рыба – вода, ягода – трава, хлеб – всему голова! Хлебом и солью встречают дорогих гостей, хлеб да соль – пожелание доброго аппетита, а гостеприимных людей русские называют хлебосольными; Хлеб на стол – и стол престол! А хлеба ни куска – и стол доска!*

Чисто русскими культурными коннотациями обрастает хлеб в выражениях *блокадный хлеб, ленинградский хлеб*. Для обучения русскому языку как иностранному здесь необходим лингвокультурологический комментарий, основным приемом которого становится раскрытие образа языкового сознания русских. К примеру, знать четверостишие из поэмы О. Бергольц «Ленинградская поэма»:

*Шестнадцать тысяч матерей
пайки получают на заре –
сто двадцать пять блокадных грамм
с огнем и кровью пополам.*

При этом можно использовать также данные ассоциативных словарей, которые есть ни что иное, как многоликий образ русского сознания. Молоко ассоциируется с достатком и благополучием (в Ветхом Завете упоминается о прекрасной земле, где течет молоко и мед) – молочные реки и кисельные берега. *Кровь с молоком* – говорим о цветущем, здоровом человеке. Картофель широко задействован в белорусской культуре,

а, например, в близкородственной русской – это символ бедности (*сидеть на одной картошке*).

На первый взгляд, множество традиционно белорусских названий пищи на самом деле заимствованы из других культур: *кисель, мед, молоко, сыр, масло, рыба, мясо, уха* – это общеиндоевропейские слова, из греческого заимствованы *кулич, кутья, оладьи, свекла*, из латинского – *вино*, из тюркских – *чай*, из французского – *суп* и т.д.

Из всех ценностей материальной культуры одежда (костюм) теснее всего связана с человеком. Культурно-специфическими для белорусской лингвокультуры являются *жупан, кунтуш, андарак, фартух, затулка* и др. Следовательно, пища и одежда – это средства национальной идентификации.

К материальной культуре мы отнесли следующие: культовую архитектуру (храмы), музеи, памятники архитектуры и градостроительства (дворцы и необычные сооружения, замки и крепости, ратуши), парково-усадебную архитектуру, скульптуру. Примером является «Национальный историко-культурный музей-заповедник «Несвиж»».

Памятники материальной культуры представлены в каждом из региональных словарей, для изучения отбираются наиболее значимые из них для каждого региона. Например, брестский учитель вправе предложить исторические сведения о Брест-Литовске, вопрос о времени основания которого до сих пор является спорным. Город не раз разрушался, переходил от одного правителя к другому. Расцвет Брест-Литовска приходится на 1870-е гг., когда он стал превращаться в красивый зажиточный город со своей железной дорогой и кирпичными зданиями. В августе 1915 г., к приходу немецких войск, город был опустошен и разрушен, далее его ждали три года немецкой оккупации и подчинение Польше, переименование и т.д.

Подобную историко-культурную информацию учитель может взять в прекрасной работе «Наследие Беларуси» (Минск, 2007), изданной по благословению православного митрополита и католического епископа Беларуси.

2.1.3. Содержательный аспект социальных ценностей, формирующий поведение личности в обществе

Формы существования ценностей различны. Социальные ценности – это знания общества, конструируемые личностью как необходимые социальные уставные отношения, позволяющие сотрудничать с другими членами общества и в целом с обществом.

Физические объекты приобретают ту или иную ценность в результате помещения их в социальные отношения людей, вследствие чего они получают специфически социальное определение, проявляющее их качества с точки зрения социума.

Содержательный аспект социальных ценностей, формирующий оцениваемый предмет как аксиологическую единицу, – это достояние обыденного сознания. Ценностью считается любой предмет, ставший значимым для отдельной личности или группы лиц. Понимание ценностей как отношения соответствия должному распространено в философских теориях ценностей. С этой точки зрения среди социальных ценностей можно выделить этические (сострадание, любовь к ближнему, моральные ценности), эстетические (прекрасное, безобразное и т.п.) и культурные ценности. Очевидно, что мы имеем в виду социальные по своему происхождению образцы, на которые опираются оценки.

Необходимо подчеркнуть социальный характер ценностей, которые формируются в процессе социального определения предметов окружающего мира, вовлеченных в сферу общечеловеческого бытия и ставших явлениями общественного сознания.

К социальным ценностям белорусов можно отнести толерантность, свободу индивида, гуманизм, демократию, дружбу, труд и др.

Первая и важнейшая социальная ценность – наш язык. Народ, по Л. Гумилеву, – это единство территории, языка и одежды. Потом идут религия, еда, танец, быт.

Русский язык стал языком-собирателем не только славянских народов, ибо Россия – многонациональное государство. Он стал стержнем русского языкового союза, т.е. державостроительным языком, отсюда столь острая борьба за него и с ним. На протяжении длительного времени русский язык формировал русскую языковую личность, русскую культуру и культуры других народов (например, малописьменных), которые получали мировую и строили собственную культуру через русский язык.

Язык имеет разные идеальные образы у разных народов: если для русских идеал языка в его простоте, то для поляка в изысканности. А.П. Чехов писал: «Берегись изысканного языка. Язык должен быть прост и изящен».

Язык все время меняется. Вместо 4-х прошедших времен осталась одна форма, из 6-ти склонений в современном языке сохранилось лишь три. Особенно изменчива семантика языка: *воздушные шары* не всегда имеют форму шара, *белые* может быть синим или черным, *уединиться* – не просто остаться одному, а отделиться (*уединиться с любимым человеком*). В выражении *за границей* наблюдаем сужение значения – не за всякой границей, а только европейской. Со временем слова расходятся настолько далеко, что трудно даже предположить родственную связь между ними. Так, *здесь, сейчас, сегодня* – этимологически родственные, исторически однокоренные слова. Многие сравнительно недавно вошедшие в наш обиход слова кажутся нам исконными, вечными. Так, именно М.Н. Карамзин ввел в язык слова *промышленность, общественность*.

2.1.4. Аспект ценностей белорусской духовной культуры

Высшие ценности – это духовные. Они свидетельствуют о человеке, о его совершенстве. Понятие «**духовные ценности**» тесно связано с понятием «духовная культура». Согласно разработанной нами классификации, к «духовным ценностям» мы относим такие, как родина, труд, долг, честь, семья и др., которые в общей системе ценностей считаются социальными. В качестве духовных ценностей мы же рассматриваем религиозные.

Слово «религия» от лат. «восстановление связи», связи с Богом и людьми между собой. Отсюда следует, что религиозным человеком нельзя быть в одиночку. Религия – это коллективная форма практики. Именно благодаря соборному взаимодействию происходят определенные индивидуальные изменения личности в нужном направлении.

Сохранить исчезающую духовность в нашем обществе можно, прежде всего, через сакральную мудрость, веками передающуюся от учителя к ученику. Поэтому изучение наследия наших духовных учителей приобщает нас к духовности вообще.

Таким учителем для белорусов является **Кирилл Туровский** – проповедник, епископ, философ, который после смерти был причислен к лику святых. Он богослов, художник, ритор. Его проповеди, молитвы, воззрения на мир и человека – это высокий уровень нравственности и святости. В.В. Колесов писал: «Пожалуй, вплоть до Державина, в русской литературе не появлялся писатель такой силы, значительности и высоты нравственного чувства, как Кирилл – совесть своего нелегкого и бурного времени» [69].

Он стоял у истоков белорусской философской мысли. Его взгляд был обращен к проблемам бытия, добра и зла, поиск путей постижения истины, определение мудрости. Так, он писал, что безнравственный человек не может быть мудрым: «В злохитрую душу не войдет премудрость, не в силах укорениться в сердце лукавом и оскверненном пьянством и блудом» [69, с. 5].

По К. Туровскому, душа прозревает только через приобщение к знаниям. Дух наследуется и генетически, и путем учения.

Грех – это духовный груз. Есть 20 мытарств, по Туровскому, – ложь, клевета, зависть, гнев, ярость, гордость, пустословие, грабеж, тщеславие, златолюбие, пьянство, злопамятство, колдовство, прожорливость, ересь, прелюбодеяние, скупость. Их преодоление – приобщение к духовности.

Основные **духовные ценности** – Религия, Бог, Богопознание, Вера, Воскресение, Церковь, Христианство, Чудеса, Спасение, Закон Божий, Возмездие, Благодать, Справедливость, Совесть, Одиночество, Честь, Дружба, Долг, Кротость (*Не ищи мудрости, ищи кротости*), Смирение,

связь Любви с Верностью, Жертвенностью, Преданностью др., которые раскрывают наиболее важные для религиозного мировосприятия понятия.

В духовных ценностях заложены главные нравственно-религиозные и юридические нормы общества, необходимые для самосохранения народа и его культуры. Они реализуются в двух ипостасях: 1) как язык Священного Писания, оказавший сильное влияние на русский язык, и 2) собственно русское слово в его религиозных аспектах. Рассмотрим их подробнее.

1. Язык Священного Писания представляет непреходящую ценность сам по себе. Даже простое слушание этих слов и интонации благотворно влияет на душу человека. Сравним *Благословен Плод чрева Твоего, яко Спаса родила еси душ наших* и его перевод на русский язык – *Пусть будет хорош твой ребенок, потому что он спасет нас*. Мы видим, как исчезает волшебное обаяние слов в переводе. Священное Писание проникает в язык в виде пословиц, фразеологизмов, образов, символов, метафор (*вавилонское столпотворение, всякой твари по паре, терновый венец, соль земли* и под.). Вся филология зародилась и развивалась как особая служба при священных текстах – для сохранения и трансляции сакральных смыслов в неизменном виде. Именно религиозное сознание поставило основные вопросы философии языка: язык и мысль, форма и содержание в языке, креативные возможности языка и др.

2. Вера в Слово заложена в природе человека. Эта вера до сих пор питает разные ветви гуманитарного знания, и прежде всего – филологию и философию. Человек получил от Бога возможность творить посредством слова. Всякое слово сакрально, в русском слове также заложено сокровенное знание о Боге: «*В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог*» (Иоанн, 1: 1–3). Особая сила русского языка в том, что на протяжении долгого времени он подпитывался церковнославянским языком, в котором сохранились в первозданном виде корни нашего языка, связующие нас с Богом. Например, *соровнование* – это не современное состязание, а совокупность духовных усилий, ревность ко Христу; *убогий* – это не ущербный, а от *быть у Бога*; *послушание* – это *услышать слова Христа* и исполнить их. Совсем не случайно в церковнославянском языке слова *язык* и *народ* были синонимами и обозначались одним словом *язык*. Но если язык – народ, то слово – его душа.

Даже имя человека – божественная сущность, несущая в себе мистические энергии. А.Ф. Лосев писал: «Если сущность – имя, слово, то, значит, и весь мир, вселенная есть имя и слово, или имена и слова» [112, с. 153], добавляя при этом, что «...всякая наука есть наука о смысле или об осмысленных фактах, что и значит, что каждая наука – в словах и о словах» [112, с. 1].

С этой точки зрения различаются, казалось бы, тождественные имена, потому что в каждом из них актуализируется определенный се-

мантический компонент. Так, имена *Бог, Всевышний, Вседержитель, Мессия, Творец, Создатель, Вышний, Всемогущий, Предвечный, Господь, Отец Небесный, Отец, Спаситель, Спас, Христос, Богочеловек* актуализируют различные признаки высшего существа: в именах *Творец, Создатель* репрезентируется идея творения мира, в именах *Вседержитель, Всемогущий, Господь* – идея управления миром. В имени *Предвечный* актуализирован временной компонент, т.е. имя репрезентирует идею вечного (бесконечного и безначального) существования Бога. В именах *Вышний, Всевышний* актуализируется наивысшее место в небесной иерархии. Имена *Отец Небесный, Отец* содержат указание на вид отношения человека и Бога – отец и сын; *Богочеловек* – на сущность Бога, в котором сливаются человеческое и божественное; в именах *Спаситель, Спас* – на возможность спастись с его помощью.

Любой толковый словарь русского языка воплощает в себе православную картину мира. Но если словарь В.И. Даля содержит достаточно полную картину, то «Толковый словарь русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова, созданный в 30-е гг. XX в., имеет значительные количественные и качественные отличия, связанные с составом и толкованием религиозной лексики. Прежде всего, количество этих лексических единиц в словаре значительно уменьшилось (около 500 единиц). По данным Е.В. Сергеевой, в Словаре В.И. Даля представлено около 200 дериватов слова *Бог*, а в Словаре Д.Н. Ушакова – около 30; в Словаре Даля приведено 26 дериватов слова *икона*, а в Словаре Ушакова – 10. Национальный корпус русского языка ярко демонстрирует значимость для русского языкового сознания не только самого концепта «религия», но и лексем, составляющих его околядерную зону: например, с лексемой *церковь* представлено около 10 тысяч контекстов, с лексемами *Бог* и *вера* – около 8 тысяч, с лексемой *икона* – 700, с лексемой *крещение* – 400 и т.д. (Сергеева, 2007).

Итак, русское слово сакрально. Для русских характерна вера в слово как в непосредственное созерцание Божественной истины. Язык – основной источник веры. Во-первых, вера заключена в самом языке: первая и главная функция древнего языка, скорее всего, была сакральной. Во-вторых, вера репрезентирована с помощью языковых средств. Вера консервируется в языке и хранится в нем веками. Поэтому родной язык – носитель истины и источник народной мудрости, который формирует нас. «В начале было Слово...», именно Божественное Слово стало началом, источником энергийной силы, предшествующей человеку и создавшей его. Язык присутствует внутри нас, это наш «дом бытия» (М. Хайдеггер), он носитель и средство выражения истины и Божественной воли. Отсюда следует, что проблема духовного кода каждого народа заслуживает специальных исследований.

2.1.5. Интегрированный аспект ценностей белорусской художественной культуры

В новейшую эпоху рубежа тысячелетий необходим особый модус получения знаний – синтез. Современная наука доказала наличие глубинного изоморфизма всего в мире – живого и неживого, т.е. доказала то, что хорошие поэты и писатели знали давно и говорили об этом. Так, М.И. Пришвин, восхищаясь красотой кристаллов замерзшей воды, писал, что они близки по форме к растениям и что «связь между теми и другими формообразованиями очевидна». При таком понимании миропорядка настало время для возникновения такого мировидения, которое обладало бы междисциплинарным потенциалом. И здесь на помощь приходит синергетика. Сам этот термин многозначен: это и методология, и подход, и научное направление, заключающееся в абсолютном принятии принципа целостности и системности.

На наших глазах, утверждает Ю.С. Степанов, возникает «единый мир информации, подобный единому миру природы вокруг нас» [185, с. 101].

В школьном образовании тоже необходимо говорить о целостности мира, о возможности его комплексного отображения. Покажем возможности комплексного подхода к выявлению важнейшей ценности христианской духовной культуры – праздника *Рождества*.

Рождество, как и другие христианские праздники, связано с рядом ассоциативных образов, которые возникают в подсознании людей. Однако образы, или иначе мыслеобразы, появляющиеся в качестве картинок, отличаются у различных людей. Это может быть непосредственно связано со знаниями человека или же зависеть от уровня духовного развития личности. Для доказательства этого сравним образы у гимназистов и поэтов XX в., писавших о Рождестве.

Гимназистам было задано несколько вопросов:

1. Что такое «Рождество Христово»?
2. Как вы понимаете слова: волхвы, вертеп, погост?
3. Какие слова, образы являются ключевыми в стихотворениях Бориса Пастернака «Рождественская звезда» (1947) и Иосифа Бродского «Рождественская звезда» (1987).

На первый предложенный вопрос около 15% учащихся ответили, что это христианский, библейский праздник, связанный с рождением Иисуса Христа; около 80% гимназистов полагают, что это обычный праздник, однако семейный, новогодний, сопровождающийся дарением подарков и объединяющий всех людей. Итак, на сегодняшний день только небольшое количество молодых людей современного поколения не утратили настоящего понимания Рождества, т.к. этот праздник считается вторым главным из двенадцати праздников христианской церкви (после Пасхи).

На второй вопрос учащиеся ответили так:

Волхвы – название в Древней Руси служителей дохристианских культов, знахарей, считавшихся чародеями, иногда – восточных мудрецов, звездочетов. Волхвы, по Библии, следуя за Вифлеемской звездой, принесли новорожденному Иисусу в дар золото, смирну, ладан. В результате опроса выяснилось, что около 60% учащихся не знают, кто такие волхвы.

На вопрос, что такое вертеп, мы получили следующие ответы: 1) пещера, потаенное место (устаревшее значение); 2) место, где собираются с преступными или другими неблагоприятными целями, притон; 3) народный украинский кукольный театр, получивший распространение в XVII–XIX вв. Вертеп близок белорусской батлейке, русскому театру Петрушки. Около 40% учащихся ответили «Не знаю».

Погост, по мнению учащихся, – это 1) сельское кладбище; 2) административно-территориальная единица на Руси и 43% ответили «Не знаю».

Проведенный опрос свидетельствует, что незнание лексики, связанной с событиями Рождества, затрудняет процесс восприятия названных стихотворений учащимися, поскольку только около 40% смогли определить идею произведений. Приземленное восприятие стихотворений показывает, что учащиеся обладают низким уровнем духовного просвещения. Меркантильное восприятие Рождества превалирует над духовным.

Стихотворения Б. Пастернака и И. Бродского завораживают нас своей поэтической красотой, глубиной смысла, мелодичностью, буйством стихий и философией бытия человеческого. У Иосифа Бродского есть целый цикл «Рождественские стихи». «У меня была идея в свое время, когда мне было 24–25 лет, на каждое Рождество писать по стихотворению», – отмечал И. Бродский. К 1972 г. он написал на эту тему семь стихотворений. После изгнания из страны рождественская тема практически уходит из поэзии Бродского, но, начиная с 1987 г. и до конца жизни, он опять каждый год пишет по одному стихотворению накануне Рождества. Открывает «цикл в цикле» «Рождественская звезда». Последним же стало «Бегство в Египет», написанное в декабре 1995 г., за месяц до смерти. Знакомство с этими стихами позволит учащимся по-новому увидеть данный праздник, почувствовать его значимость для человечества.

Образы, встречающиеся в стихотворениях русских поэтов XX в. о Рождестве, традиционны (Младенец, Мария, волхвы, звезда, горы и др.), что связано с каноническим библейским сюжетом Рождества.

Знание особенностей изображения Рождества Христова в живописи дополнит образы учащихся, расширит их знания. Как отмечают исто-

рики церкви, праздник Рождества Христова был заимствован восточной церковью у Рима.

В западном искусстве под названием «Рождество Христово» чаще всего изображаются сцены поклонения пастухов и волхвов. Эта тема нашла яркое отражение в изобразительном искусстве. Рождение Христа в пещере изобразил Пьетро Каваллини на своей мозаике в церкви Санта Мария и Трастевере в Риме.

Традиционным является изображение звезды значительно большего размера, чем другие звезды на небосклоне в этой сцене, и необычайно яркой; иногда она прямо над домом; младенец в ее лучах. Джотто, подчеркивая необычность звезды, изображает ее в виде кометы.

Сонм молящихся и поющих хвалебную песнь ангелов мы видим у Бартоло ди Фреды, Сандро Боттичелли и у других художников.

В русской культуре тема Рождества нашла отражение во фресках и иконах. Так, ярославские мастера Д.Г. Плеханов и Ф. Игнатьев сценами данного праздника расписали несколько ярославских храмов.

В памятниках христианского искусства – византийского (русского) и западного – Поклонение волхвов изображается то вместе с Рождеством Иисуса Христа, то отдельно. Как в византийском, так и в западном искусстве пещерная обстановка Рождества иногда исчезает, а иногда остается. Младенец же предстает в возрасте двух-трех лет. Дева Мария может восседать на троне, а младенец – у нее на коленях с благословляющим жестом или со свитком в руках.

Соединяя Рождество с Поклонением волхвов, художники должны были считать, что два этих события следовали вскоре одно за другим, когда Святое семейство находилось еще в пещере; разделяя же их, они и сами события представляли себе отстоящими друг от друга.

События Рождества нашли отражение и в музыке. Например, в произведениях П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова и др.

Таким образом, работа с учащимися в направлении формирования у них системы ценностей должна вестись в четырех направлениях: формирование материальных, социальных, духовных и художественных ценностей. Если нами берутся для анализа важнейшие для данного народа ценности, то они должны быть отображены в разных видах искусства, а потому важен интегративный подход к изучению ценностей. Анализ лирики, посвященной Рождеству, невозможен без изучения наследия живописи Средневековья, эпохи Возрождения, Нового времени, так как образная поэтическая система тесно переплетается не только с евангельским сюжетом, но и сюжетами живописных полотен, а также с музыкальными произведениями.

2.2. Лингвокультурологический словарь как средство познания русской, национальной (белорусской) культуры, отраженной в языке

Современные тенденции развития системы образования Республики Беларусь ставят перед учителями русского языка новые задачи, направленные на обеспечение учащихся знаниями (об окружающем мире, о взаимосвязи системы языка и культуры, языка и истории народа, экологии языка, о функциях русского языка как учебного предмета; об уровнях системы русского языка (фонетика, орфоэпия, лексика и фразеология, морфемика и словообразование, грамматика (морфология и синтаксис), орфография и пунктуация) и умениями создавать самостоятельные связные высказывания различных стилей и жанров речи. Кроме того, в процессе обучения русскому языку учащиеся должны научиться владеть искусством слова и речевой культурой на основе освоения языка как системы сохранения и передачи культурных ценностей, как средства постижения русской, национальной культуры в контексте общемировой. Неоценимую помощь в решении поставленных задач окажут различные лингвокультурологические словари, которые являются продуктом культуры, а также достижением науки данного общества в определенный период исторического развития. Хороший словарь входит в историю народа как создание человеческого произведения, подобно творениям изобразительного искусства или музыки. Н.Б. Мечковская пишет: «Если словарь – это зеркало культуры, то нормативно-стилистическая система – ее рентгеновский снимок. Лексика денотативна, за ней стоит мир вещей и представлений, это сравнительно внешнее, поверхностное отображение культурной мозаики общества» [126, с. 58–59].

Словарь обычно создается с учетом новых потребностей, нового адресата, актуальных лингвистических воззрений. Тем самым лексикографическое произведение всегда относительно ново.

Понятие «словарь культуры» является новым и для современной лингвистики. Однако целый ряд гуманитарных наук – языкознание, философия, психология, литературоведение – неизменно включают в поле своего рассмотрения понятия, входящие в «словарь» той или иной культуры, например, 'человек', 'душа', 'истина', 'цивилизация', 'родная земля', 'язык', 'слово', 'вера', 'любовь', 'судьба', 'воля' и т.д. Они в значительной степени определяют ценностные ориентации русской культуры, т.е. выступают своего рода культурными символами.

Впервые к проблеме создания словаря русской культуры обратился Ю.С. Степанов в работе «Константы. Словарь русской культуры» (Степанов, 1997). В качестве центральной единицы описания была избрана *константа культуры* – «концепт, существующий постоянно или, по крайней мере, очень долгое время» [185, с. 76]. Специфическое свойство

констант культуры как концептов – это их принадлежность, с одной стороны, языку, а с другой – культуре.

Исходным посылом Ю.С. Степанова является следующая: существуют некие *базовые концепты*, а также *небазовые концепты*, которые могут либо быть производными, либо не быть производными от базовых. Данное противопоставление имеет место в «Словаре русской культуры»: в скобки заключаются небазовые концепты или концепты, производные от базовых:

1. **ВЕЧНОЕ, ВЕЧНОСТЬ:** Кощей Бессмертный (Баба Яга).
2. **МИР: МЕНТАЛЬНЫЕ МИРЫ** (воображаемый мир, возможный мир, а также Вселенная-Универсум).
3. **СУЩНОСТЬ:** быть, существовать (в мире, в искусстве, в языке) и т.д.

В данном словаре представлены концепты, характерные как для *европейской*, так и *русской* культуры.

На основе сходных принципов построено и другое издание «Русское культурное пространство. Лингвокультурологический словарь» [91], в котором представлено около 200 словарных статей. Они содержат энциклопедическую информацию, стереотипные представления, имеющиеся в русском сознании, контексты. В них отражены единицы, которые бытуют в фольклоре, обучающей литературе. Это имена, образы животных, связанные с русской картиной мира, мифологические персонажи и т.п., извлеченные из современного дискурса.

В 2011 г. при поддержке фонда «Русский мир» в Башкирском университете под руководством профессора Л.Г. Саяховой, Л.К. Муллағалиева, Д.Н. Хасанова издан лингвокультурологический словарь-минимум «Русское слово – русский мир».

К словарю, описывающему мировидение народа, можно отнести «Большой... словарь фразеологизмов современного русского языка», разработанный под руководством В.Н. Телия. Основопологающим является положение о том, что «большинство фразеологизмов-идиом – изначально образные сочетания, отображающие мировидение народоносителя языка, запечатленное в «буквальном» значении их внутренней формы, которая просвечивает через материальную (звуковую или графическую) оболочку этих языковых знаков и служит для них обозначающим» [191, с. 102–105]. При этом «языковая память» фразеологизмов не только хранит, но и воспроизводит живое наследие культуры.

К данной подгруппе также *примыкает* издание «Русская языковая модель: материалы к словарю» А.Д. Шмелева [218], в котором рассматриваются ключевые идеи русской языковой картины мира, формирующие корпус представлений об устройстве мира русских. Это *собирать, соборность; правда, истина, ложь; смирение; грех; позор, стыд, стыдиться; безбрежный, бескрайний, простор, ширь, широкий, широта души, раздолье, размах, разгул; хлебосольство, гостеприимство, хлеб-соль,*

равнодушные; работать; расхлябанность, безволие, безмозглый; авось да небось и др.

Несмотря на ряд исследований, в русистике число слов-понятий, составляющих словарь той или иной культуры, относительно невелико. Определить же конечный список важнейших понятий русской культуры сложно, поэтому концепты, рассматриваемые в качестве ключевых, у разных исследователей различаются.

Н.Д. Арутюнова относит к ключевым культурные понятия духовной сферы, нравственных оценок, суда, спонтанных (стихийных) состояний человека, указывая на важность их в качестве компонентов национально-специфической картины мира. Это такие понятия, как *душа, правда, справедливость, совесть, судьба, доля, удел, участь, тоска* и др.

А.Д. Шмелева предлагает выделять «универсальные философские концепты» (*истина–ложь, добро–зло* и т.п.), «идиоэтнические» (*судьба, душа, жалость* и т.п.), которые известны и другим языкам, а также уникальные русские (*тоска, удаль* и т.п.) [218].

Тем не менее, можно представить основные концепты русской национальной культуры: это *русские, язык, человек (внешний, внутренний, средний), дом, счастье, жизнь–смерть, душа, дух, ум, разум, мысль, совесть, правда, истина, ложь, обман, добро–зло, начало–конец, вечность, бог, вера, судьба, тоска, свобода, воля, власть, политика* и т.п. Они формируют ментальный лексикон и входят в макрогрупповую и национальную концептосферы.

Данный подход применим для региональных исследований, отражающих микрогрупповую концептосферу.

Каждая культура формирует уникальную систему ценностей, приоритетов, моделей поведения, «образов мира». Культурная картина мира, представляющая собой совокупность актуальных представлений об окружающем мире материальных предметов, о ценностях, нормах, менталитете собственной культуры и культур других народов, отличается своеобразием в каждой культуре.

Культурная картина мира находит отражение в языке, формируя языковую картину мира. При этом языковые знаки имеют способность выполнять функцию знаков «языка» культуры, т.е. выступают средством презентации ее установок, являясь носителями культурно-национальной ментальности. Следует согласиться с положением о том, что культурная информация языковых знаков имеет скрытый от их собственно языковым значением характер (В.Н. Телия), т.к. между предметными областями языка и культурой «прямой корреляции» нет (Ю.С. Степанов). Исходя из того, что язык и культура имеют семиотическую природу, обладают общим субъектом, можно исследовать культурную семантику языковых знаков на единой методологической платформе (В.Н. Телия).

Помимо лингвокультурологического описания русских / белорусов как единого этноса, возможно исследование их культуры в связи с языком на региональном материале. При этом ядро регионального описания составляет городская культура. Исходным является положение о том, что город как социальное и ментально-психологическое пространство, которое включается в общее народное, отражает традиционную национальную культуру и которое формируется из нескольких составляющих компонентов. Поэтому он может исследоваться с точки зрения выявления основных обыденных представлений об окружающем мире, а также представить иерархию ценностей на основе анализа единиц, отраженных в городском лексиконе.

Задачи, стоящие перед лексикографией сегодня, относятся к самым разным областям человеческой практики: переводу, преподаванию родного и иностранного языков, компьютерным и информационно-поисковым системам, культурологии, этнографии и др.

И создание словаря культуры как справочного пособия отвечает современным интересам рассмотрения связей языка и культуры. Однако сложность и многогранность содержания, которое должно быть в таком случае представлено в словаре, составляет проблему, заключающуюся в том, что не существует принятых, традиционных способов представления в словаре номинативных, смысловых. Как известно, в словарях представлена семантическая структура слова через посредство описания его значений.

Мы поставили задачу разработать лингвокультурологическую концепцию словаря культуры, установить зависимость его разнообразных характеристик от типа культуры для того, чтобы понять, в какой степени словарь культуры способен отражать культуру того или иного типа и т.д., создать такой словарь и наметить пути его использования в целях обучения русскому языку в системе общего среднего образования Республики Беларусь.

Задача точного определения состава словаря той или иной лингвокультуры представляется на первый взгляд трудно выполнимой, поскольку четких критериев для отнесения тех или иных слов-понятий к словарю культуры до настоящего времени не выработано.

Число слов-понятий, составляющих словарь той или иной культуры, как указывают исследователи, занимающиеся данной проблемой, относительно немногочисленно. Ю.С. Степанов, описавший и систематизировавший наиболее значимые понятия русской культуры в своем словаре (1997), рассматривает около 40 слов-понятий в качестве главных ценностей русской культуры [185]. Мы полагаем, что их около 200.

Определение состава лингвокультурологического словаря культуры всех типов осуществляется в следующей последовательности: 1) выявление аксиологических установок культуры, ее ценностей (материальных, социокультурных); 2) выделение наиболее значимых культурных областей; 3) по-

иск лексики, концептуально соотносимой с выявленными культурными областями; 4) представление отобранной лексики в структуре словаря.

Практическая цель лингвокультурологического словаря – научить учащихся грамотно пользоваться словарем, извлекать из него нужную для себя информацию – должна реализовываться при изучении всего курса русского языка в 5–11 классах (см. главу 4).

2.3. «Краткий лингвокультурологический словарь-справочник. Культурное пространство Витебщины» – средство познания культурно-ценностного белорусского регионального наследия

Объектом разработанного лингвокультурологического словаря-справочника (авторы В.А. Маслова, С.В. Николаенко [122]) является русский язык, но не в качестве системы лингвистических правил и категорий, а как отражение и фиксация белорусской культуры как части социальной памяти, совокупности значений (не языковых), составляющих ориентировочную основу не только речевой, но и познавательной деятельности (А.А. Леонтьев [103]). Следовательно, в объект лингвокультурологического словаря-справочника входит белорусская культура, рассматриваемая сквозь призму русского языка, включенная в контекст языка, что способствует формированию целостного представления о ценностях материальной, социокультурной, духовной и художественной белорусской культуры.

На современном этапе развития образования все очевиднее становится необходимость комплексного изучения языковых и социокультурных процессов в их функциональном взаимодействии в обществе. Целесообразность подобного подхода обусловлена, в частности, невозможностью рассмотрения целого ряда важнейших языковых явлений в отрыве от условий функционирования общества, развития его культуры. Соответственно учет языкового контекста имеет большое значение для адекватного освещения вопросов, находящихся в поле зрения таких смежных научных дисциплин, как культурология, социология, история и т.д.

Современная лингводидактика констатирует, что цель учебного процесса не просто обучение, а формирование личности в условиях функционирования социума и развития культуры; обучение диалогу, усвоение языка через культуру и культуры через язык. Для реализации данной цели необходим социолингвокультурный справочник каждого региона. Мы разработали такой справочник по региону «Витебщина», который является центром Белорусского Поозерья.

Это уникальный регион, который волею истории оказался на перекрестке путей европейской цивилизации. *Витебское Поозерье / Подвинье*

принадлежит к числу древних земель, которые были заселены племенами кривичей, обитавших в верховьях Днепра, Западной Двины и Волги. Существование таких мощных артерий, какими являются эти реки, послужило одним из факторов для появления здесь в прошлом торговых путей, с помощью которых осуществлялись связи с другими государствами. Особую известность этим землям принес торговый путь «из варяг в греки», который, по мнению историков, сложился к IX в. Упоминание о нем встречается в «Повести временных лет». С землей Витебщины связаны многие воинские победы: воины защищали рубежи Речи Посполитой, много героев-защитников родила эта земля и для Великой Отечественной войны. Сейчас именно Витебщине было суждено стать связующим звеном между Востоком (Россией) и Западом (Европой). Это богатейший и интереснейший в культурном отношении регион.

В кратком учебном справочнике описаны персоналии и реалии, в нем приводятся сведения об истории, географии, архитектуре, природных феноменах региона, которые можно рассматривать как широкий культурный контекст, нашедший отражение в языке как важнейшем носителе социальной памяти отдельной языковой личности и нации в целом. В нем отражено основное в культурном пространстве Витебщины. В словаре-справочнике размещены учебные материалы для учителей и обучающихся, которые могут быть использованы на уроках русского и белорусского языка при формировании социокультурной компетенции, а также для самостоятельной работы [см. приложение].

Этот краткий словарь предназначен для всех, кто интересуется вопросами истории, архитектуры, литературы, народной культуры уникального региона Беларуси, кто любит свою «малую родину», а потому должен знать о ней как можно больше. Словарь необходим также иностранцам, изучающим русский язык в Республике Беларусь, так как нельзя жить в регионе и ничего не знать о его истории, экономике и культуре.

В данный словарь включены феномены, которые лучше всего представляют культурное пространство региона. Под культурным пространством мы понимаем форму существования культуры в сознании носителей языка, то информационное поле, в котором человек живет и действует, т.е. это культурное пространство в пушкинском понимании. В культурное пространство входят все существующие представления о феноменах культуры у языковой личности данного региона, полученные ею в процессе социализации.

Лексикографическое описание культурного пространства ведет свою историю от лингвострановедения, связанного с именами Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова; они предложили описывать логоэпистемы, под которыми понимали языковые единицы с национально-культурной оценкой: это «сигналы, заставляющие вспомнить фоновое знание, некоторый текст».

В отличие от авторов одного из первых лингвокультурологических словарей «Русское культурное пространство» В.В. Красных, Д.Б. Гудкова [91] и др., в котором описаны ментефакты – имена сказочных персонажей (Илья Муромец, Баба Яга), зооморфные образы (волк, лиса, медведь) и прецедентные тексты и высказывания, в предлагаемый словарь включены и сведения о реальных артефактах: замках, крепостях, городах; о природных объектах: реках, озерах; о выдающихся личностях (прецедентных и полузабытых), место рождения которых – Витебщина. Справедливости ради нужно сказать, что это далеко не все природные объекты, выдающиеся личности, культурные символы Витебщины, а лишь наиболее известные. Присутствует здесь и некоторый элемент субъективизма авторов, что неизбежно при составлении словарей такого типа.

Следовательно, в словаре зафиксированы не только реалии, которые являются специфическими, единичными для Витебщины, т.е. представлен репертуар не только тех единиц, которые восходят к региональным фактам материальной, социальной, духовной культуры, но и художественный (образы-символы, эталоны, стереотипы, извлеченные из произведений литературы, фольклора и других прецедентных текстов культуры), потому что представление культурного пространства сквозь призму символов, эталонов, стереотипов – в этом как раз и заключается главное отличие лингвокультурологического словаря от лингвострановедческого. В то же время многие из описанных имен выходят из реалистического пространства в символическое. Например, река **Березина** – это правый приток Западной Двины, длиной 11 км, протекает в Верхнедвинском районе. Название Березина этимологи сводят либо к балтийскому слову «берзе», «бержас», что означает «светлый», либо к индоевропейскому корню *b(h)erHk'-, с которым связан ряд значений: «светить», «сиять», «блестеть». Еще одна версия изложена в статье Тодара Кашкуревича «Касмаграфія і тапаграфія ў крыўскіх легендах пра камяні-краўцы ды пра паходжанне рэк Вялля (Нярыс) і Бярэзіна». В этой статье авторы размышляют над смыслом легенд, связанных с этими реками и культовым языческим Степ-камнем, что указывает на священный для наших предков характер места истоков рек Вилии и Березины и культовое значение этих рек. В связи с этим, знания об этимологии названий создают национально-культурную коннотацию, в данном случае ассоциируются с сакральным светом.

Под прецедентными именами мы понимаем такие, которые хорошо известны всем или большинству представителей лингвокультурного сообщества, апелляция к которым постоянно возобновляется в СМИ или живой речи.

Таким образом, в словаре описаны персоналии и реалии, в нем есть сведения об истории, географии, архитектуре, природных феноменах региона, которые можно рассматривать как широкий культурный контекст,

нашедший отражение в языке как важнейшем носителе социальной памяти отдельной языковой личности и нации в целом. При этом авторы не ставили перед собой задачу дать исчерпывающую информацию исторического, этнографического, географического характера, а стремились отразить основное в культурном пространстве Витебщины. Краткий словарь – это словарь фиксирующего типа с ориентирующей функцией, поэтому в нем описывается то, что следует знать любому представителю региона.

Такой подход к лексикографированию, с одной стороны, позволяет определить место слова, наполненного фоновой информацией, в лексической системе языка, а с другой – повышает интерес читателя к данной информации.

При составлении словарных статей были использованы научные издания, популярные справочные издания, литература по краеведению, газетные и журнальные публикации. Главной задачей при обработке полученных сведений было твердое убеждение сделать их максимально удобными для чтения учащимися и студентами, чтобы повысить у них интерес к описываемым событиям и реалиям и в результате естественным путем сформировать культурологическую компетенцию и социальную память. С этой целью существующие тексты подвергались адаптации на четырех уровнях: двух лингвистических – лексическом и грамматическом – и двух экстралингвистических – информационном и культурно-символическом. В этом состоит практическая направленность словаря и его уникальность.

Цель словаря – познакомить учащихся и студентов с достопримечательностями, памятниками, историей и культурой края, дать сведения об исторических личностях, родившихся в витебском регионе, представить феномены духовной культуры, что способствует воспитанию патриотизма и толерантности и что представляется особенно ценным в нашей жизни.

В словаре содержится более 150 лексических единиц. По структуре – это слова или сочетания слов, которые разделены на 4 группы: персоналии, природные объекты, материальная культура и духовное пространство. Каждая из названных групп, в свою очередь, подразделяется на следующие подгруппы. Так, **персоналии** – на прецедентные имена и забытые имена; **природные объекты** – реки, озера, заповедники и заказники; **материальная культура** – города, внутригородские объекты, ремесла; **духовное пространство** – символы, эталоны, стереотипы, выявленные из произведений литературы, искусства, народной духовной культуры, фольклорного и обрядового творчества. Некоторые подгруппы также сложны и неоднородны, что предполагает их дальнейшее членение. Так, в подгруппе «внутригородские объекты» нами было выделено еще 9 подгрупп: *культовая архитектура (храмы), музеи, памятники архитектуры и градостроительства (дворцы и необычные сооружения, замки и крепости, ратуши), парково-усадебная архитектура,*

скульптура. Таким образом, структура словаря представляет собой достаточно сложную иерархию.

У названий рубрик важна темообразующая функция: градостроительство – дворцы, ратуши и т.д., т.е. такие ключевые слова – названия рубрик – ведут за собой целые цепочки связанных по значению слов, семантизирующих фон ключевого слова.

Несмотря на обилие фактов из реального мира, в словаре-справочнике широко представлено культурное пространство Витебщины сквозь призму символов, эталонов, стереотипов. Именно такой подход необходим в лингвокультурологическом словаре, поэтому многие из описанных имен переходят из реалистического пространства в символическое. Например, *Витебск* – культурная столица, северная столица, *Неман-батка* и т.д. Как правило, это словарные единицы, в которых заложены историко-социально-политические смыслы. Они как раз и создают **духовное пространство культуры Витебщины**, которое демонстрируется символами, эталонами, стереотипами.

Поскольку понятие духовного пространства культуры сейчас предельно диффузно, размыто, неопределенно, остановимся подробнее на его понимании через символы и стереотипы.

Под символом мы, вслед за Аристотелем, понимаем вещь, награжденную смыслом (ср. понимание Пифагора: символ – это то, что всегда включает в себя некий таинственный смысл). Символ нельзя смешивать с метафорой и метонимией, хотя по происхождению символ может быть метафорическим и метонимическим. Например, около тысячи лет назад в западноевропейской литературе и живописи «роза» стала символом любви. В семантическом механизме образования этого символа можно увидеть метонимическое начало: рыцари раннего Средневековья чаще дарили дамам сердца розы, так как эти цветы считались самыми красивыми. Так постепенно роза становилась признаком любовной ситуации. Вероятно, именно тогда могло возникнуть сравнение: «Моя любовь нежна, как роза». Поскольку данное сравнение и сейчас представляется реальным, то можно говорить и о метафорическом начале в ходе создания символа. Символы нужно отличать также и от «ключевых слов». «Ключевые слова» в семантическом отношении весьма близки к символам: и те, и другие очень насыщены смыслами, являются важными опорными пунктами в тексте. Однако «ключевые слова», будучи семантически емкими и многоплановыми, все-таки не заменяют собой другие слова, словосочетания, понятия и не «вырастают» из конкретной детали повествования. Еще одно важное отличие символов от «ключевых слов» состоит в том, что художественный контекст не влияет или почти не влияет на семантику символа, в отличие от семантики «ключевого слова», которая «поддается» влиянию контекста. Типичнейшими примерами «ключевых слов» являются важнейшие художественные понятия в творчестве Марины Цветаевой: «дом», «родина»,

«бытие и быт». Эти слова не заменяют какие-либо другие слова, словосочетания и понятия – они остаются как бы равными сами себе; но художественные контексты легко и гибко изменяют их исконное значение и коннотативно обогащают их смыслами о красоте, любви, высшем горении.

В ходе анализа творчества художников слова Витебщины нам удалось установить целый ряд символов: *Яшчэ нічога не было: Адна няясная дарога Ды бацька з маці ля парога, Ды зоркі дрогалае святло Над затуманенай дарогай* (Алесь Письменков).

Из данного текста выделяем символ *звезда*, который повторяется в других текстах данного автора и встречается в текстах других витебских поэтов. *Звезда* – как символ надежды.

Стереотип – это знак, который является вербальной фиксацией типового фрагмента окружающей действительности, сценарий ситуации, потребностей, оказывающих воздействие на сознание языковой личности, т.е. стереотип рассматривается в контексте социального взаимодействия, например, *домовой, черт, леший, русалки*.

Таким образом, лингвокультурологический подход к слову позволяет вычленить в его структуре культурные смыслы, репрезентирующие компонент культуры, который позволит, если его семантизировать, обеспечить адекватное восприятие и понимание слова. Известно, что в содержание слова входит, кроме лексического понятия, культурный смысл, который существует имплицитно, но воспринимается носителями языка. Такая культурная информация может быть денотативной (герб, флаг) и коннотативной (Витебск, народ, салют и т.д.) И поскольку, как нами было отмечено ранее, понятие духовного пространства культуры включает в себя не только лексические единицы, отражающие лингвистический уровень, наполненный фоновой информацией, но и свое содержание, то ознакомление с ними повышает интерес учащихся к культурной информации, знакомит их с достопримечательностями, памятниками, историей и культурой региона, дает сведения об исторических и современных личностях, родившихся на Витебщине, представляет феномены духовной и художественной культуры.

И как показали результаты обучающего эксперимента, содержание «Краткого лингвокультурологического словаря-справочника. Культурное пространство Витебщины» реализует в процессе обучения русскому языку в учреждениях общего среднего образования лингвометодическую систему социокультурного развития учащихся, поскольку содержанием этого словаря являются следующие **знания культуры** о (об):

1) природных богатствах региона (реки, озера, заповедники и заказники);

2) уникальных предметах материальной культуры (города, внутригородские объекты, культовая архитектура (музеи, храмы, дворцы, замки, ратуши, археологические памятники, памятники архитектуры));

- 3) скульптуре;
- 4) ремеслах;
- 5) парково-усадебной архитектуре;
- 6) мифологии, отраженной в легендах, пословицах и поговорках;
- 7) персоналиях (прецедентные имена, забытые имена);
- 8) духовном пространстве региона (национальные символы, литература, музыка, театр, изобразительное искусство, древнее народное искусство, фольклорное и обрядовое творчество).

Следовательно, в словаре представлены не только реалии, которые являются специфическими, единичными для Витебщины, но и репертуар тех единиц, которые восходят к региональным фактам материальной, социальной и духовной культуры, а также образы, символы, эталоны, стереотипы, извлеченные из произведений литературы, фольклора и других прецедентных текстов художественной культуры, потому что познание культурного пространства сквозь призму символов, эталонов, стереотипов – в этом как раз и заключается главное отличие лингвокультурологического словаря от лингвострановедческого.

Практическая реализация лингвометодической системы социокультурного развития учащихся на основе лингвокультурологического словаря-справочника в учреждениях общего среднего образования в процессе обучения русскому языку описана в главе 4.

Выводы

1. Теоретическую основу лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку в учреждениях общего среднего образования составляют содержательные аспекты, отражающие ценности культуры (материальной, социальной, духовно-нравственной, художественной) и рассматривающиеся в качестве содержательного компонента всех направлений изучения предмета: языкового, речевого, коммуникативного, лингвокультурологического. В языковом направлении данный аспект реализуется посредством включения в содержание образования единиц языковой системы, отражающих ценности культуры, способами выражения которых является язык. Речевое направление предполагает использование социокультурных сведений во всех видах речевой деятельности. Коммуникативное направление предусматривает использование создаваемых связных устных и письменных высказываний разных типов, стилей, жанров речи. Лингвокультурологическое направление реализуется знаниями о языке как системе сохранения и передачи культурных ценностей, как средстве постижения общечеловеческих и национальных (для русского и белорусского народов) идеалов, традиций, обычаев, ценностей и норм, регулирующих диалог культур.

2. Социокультурный содержательный аспект взаимосвязан с такими научными дисциплинами, как социология, социолингвистика и лингвокультурология, то есть это аспект междисциплинарных ценностей, предполагающий ознакомление учащихся с особенностями социальных отношений в обществе, выраженных в значениях (*миролюбие, покладистость, неагрессивность, склонность к согласию и поиску компромиссов, помощь ближнему, отрицание немотивированного насилия, разумной достаточности в потребностях и др.*), развитие у них умения соблюдать нормы, которые регулируют эти отношения. Развитие национального самосознания учащихся не должно препятствовать развитию интереса, открытости, толерантности в межэтнических отношениях. Необходимо развивать интерес и к другой культуре, умение оценить ее достоинства, воспитывать благожелательное, заинтересованное отношение к людям, принадлежащим к другой культуре. С позиции обучения языку необходимо воспитывать понимание того, что языковые средства (лексические и фразеологические) имеют культурный подтекст, значение которого важно для взаимопонимания. Работа над прецедентными текстами дает возможности формировать представление учеников о разнообразии человеческих характеров, различиях в восприятии мира представителями разных культур.

3. В целостной лингвометодической системе обучения русскому языку и речи социокультурный содержательный аспект ценностей белорусской культуры, формирующий социальную память учащихся, представляют:

1) артефакты материальной культуры: культовая архитектура (храмы), музеи, памятники, дворцы, замки, крепости, ратуши, усадебная архитектура, скульптура и др.;

2) артефакты социальной культуры: лингвокультурологические словари как средство познания русской, белорусской культуры, отраженной в языке; лингвокультурологические словари-справочники как средство познания культурно-ценностного белорусского регионального наследия. Цель лингвокультурологических словарей-справочников – познакомить учащихся с достопримечательностями, памятниками, историей и культурой края, дать сведения об исторических личностях, родившихся в регионе, представить феномены духовной культуры, что способствует воспитанию патриотизма и толерантности у учащихся.

Как показали результаты проведенного эксперимента, краткий лингвокультурологический словарь-справочник «Культурное пространство Витебщины», составленный автором совместно с профессором В.А. Масловой, был средством реализации в процессе обучения русскому языку в учреждениях общего среднего образования Витебской области лингвометодической системы социокультурного развития учащихся.

Г Л А В А 3

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ 5–11 КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

3.1. Анализ лингвометодических средств социокультурного развития учащихся в структуре учебников и учебно-методических пособий по русскому языку для 5–9 классов и в практике обучения

Современный лингвокультурологический подход к обучению русскому языку в учреждениях образования Республики Беларусь, имеющий «культуросообразную направленность», зафиксированный в предметной компетенции, образовательном стандарте II и III ступеней обучения, программах, закреплён в общепедагогических целях образовательного стандарта «Общее среднее образование. Основные нормативы и требования»: «...формирование высокообразованной духовно-нравственной личности гражданина Республики Беларусь – носителя ценностей национальной и мировой культуры» [79, с. 2].

Лингвокультурологический подход в рамках современной лингводидактики, как справедливо отмечает И.В. Харченко, базируется на антропоцентрической парадигме, в процессе реализации которой у учащихся развивается культурная сенситивность – способность адекватно декодировать те или иные проявления культурных смыслов [207].

В рамках лингвокультурологического подхода к обучению к содержательному наполнению учебно-методического комплекса предъявляется ряд требований, в частности, отобранные языковые единицы и тексты должны отражать традиции, обычаи, ценности художественной культуры белорусского народа, его историю, реалии быта, красоту и уникальность русской и белорусской природы, героические поступки, достижения русского и белорусского народов и т.п. [79, с. 4–5]. Учащиеся должны быть способны опознавать языковые единицы в текстах, классифицировать их, понимать смысловое содержание высказывания, создавать собственные тексты.

При таком подходе ведущим является «не простое изучение взаимодействия языковых, этнокультурных и этнопсихологических факторов или опора на предметно-понятийную сферу культуры в учебном описании и преподавании языка, а целостное теоретико-описательное исследование объектов как функционирующей системы культурных ценностей, отражаемых в языке, и контрастивный анализ лингвокультурологических сфер раз-

ных языков на основе теории лингвистической относительности (гипотеза Сепира–Уорфа), концепции, согласно которой структура языка и системная семантика его единиц коррелируют со структурой мышления и способом познания внешнего мира у того или иного народа» [30, с. 187]. Лингвокультурная направленность процесса обучения отражает общую антропологическую тенденцию, при которой наблюдается усиление интереса к прагматическому аспекту, т.е. языковые факты анализируются в непосредственной связи с культурой и коррелируют с ней. Кроме того, изучение языка и культуры как двух взаимообусловленных феноменов способствует установлению диахронических и синхронических особенностей развития языкового процесса и помогают глубже понять язык.

Кроме формирования лингвокультурологической компетенции учащихся, обучение русскому языку в общеобразовательных учреждениях Республики Беларусь направлено на **социокультурное развитие** личности школьника, которое предполагает:

1) формирование представления о языке как форме закрепления и выражения национальной культуры, истории народа, отражения его языковой картины мира;

2) овладение учащимися знаниями о материальной и духовной культуре народа, о специфике социально-культурных стереотипов речевого поведения и этикета, обогащение речи учащихся единицами с национально-культурным компонентом семантики;

3) формирование умений анализировать единицы языка с национально-культурным компонентом значения;

4) формирование умения использовать единицы языка с национально-культурным компонентом семантики в собственной речи для успешного решения коммуникативных задач;

5) формирование социально значимых черт личности на основе усвоения учащимися элементов культуры народа, его социальных норм и общечеловеческих ценностей [79, с. 6–7].

Кроме умений и навыков, закрепленных в государственном образовательном стандарте и концепции, обучение русскому языку в рамках лингвокультурного и социокультурного развития школьников должно быть направлено на формирование:

– *когнитивных умений* (получение «знаниевой» информации из лексических единиц, необходимой для дальнейшей коммуникативно-когнитивной деятельности);

– *аналитико-аксиологических умений* (накопление лингвокультурной и социокультурной информации, анализ аксиологических доминант и стереотипов, свойственных той или иной лингвокультурной парадигме (русской и белорусской, а также смешанной / бикультурной));

– *конструктивных умений*, позволяющих учащимся создавать и моделировать коммуникативные ситуации на основе культурно марки-

рованных лексических единиц, использования словарей-справочников как средства формирования лингвосоциокультурной компетенции, оперирования социально и культурно значимыми артефактами и т.д.

Следовательно, учебные и учебно-методические пособия, которые используются на уроках русского языка в школах Беларуси, должны содержать социолингвистический материал, на основе которого и будут сформированы вышеперечисленные умения и компетенции.

Анализ лингводидактической литературы, посвященной проблеме наполнения учебников и учебных пособий лингвометодическими средствами социокультурного развития учащихся (см. работы И.А. Зимней [57], В.Г. Костомарова [84; 85], А.А. Леонтьева [102; 103], Л.А. Муриной [131; 139], Е.И. Пассова, С. Сятковского, Л.Б. Трушиной и др.), показал: исследователи солидарны во мнении, что содержательный план развития личности должен базироваться на информационном, семиотическом, методическом и праксиологическом компонентах. Последний предполагает не просто формирование у учащихся умений и навыков эффективной реализации коммуникативной деятельности, но и способности анализировать систему аксиологических ориентиров общества.

А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова, В.С. Федотова, рассматривающие специфику праксиологического подхода к обучению и профессиональному становлению личности учащегося, полагают, что учебный материал должен быть подобран таким образом, чтобы субъекты образовательного процесса могли эффективно использовать полученные знания и оперировать ими [120, с. 29]. Иными словами, реализация социокультурного развития школьников должна происходить путем внедрения в образовательный процесс социокультурного компонента.

С целью выявления степени представленности социокультурного и культурологического материала (компонента) в учебном процессе и установления эффективности формирования социокультурной компетенции учащихся нами был проведен анализ некоторых учебно-методических пособий, а также учебников «Русский язык» для 5–9 классов общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения.

На пропедевтическом этапе исследования определение количественного и содержательного наполнения социокультурной направленности нам было важно проследить, как тематически группируются средства, отражающие социальный характер, в учебниках и пособиях.

Методом сплошной выборки нами были отобраны задания и упражнения, содержащие социокультурный материал, а также основные сведения социокультурного характера, представленные в них. Статистический анализ позволил установить, в каком процентном соотношении находятся данные задания и упражнения по отношению к остальным содержательным элементам исследуемых учебно-методических пособий.

Содержательный компонент, имеющий социокультурную направленность, представлен следующими тематическими группами: белорусские писатели о родном крае, социокультурное пространство белорусского языка (возникновение, функционирование и др.), описание белорусской природы, белорусского быта.

Анализ 28-ми пособий показал, что в предъявленных текстах и заданиях к ним недостаточно сведений социокультурного характера.

Следует отметить, что в анализируемых учебно-методических пособиях наиболее частотно представлен такой тип задания, как *перевод* с русского на белорусский язык. Сферами-источниками, имеющими социокультурную направленность, выступают природа Беларуси и быт. Вместе с тем, данный тип задания имеет высокую значимость в переводческой лингводидактике. Односторонний перевод (с русского на белорусский / с белорусского на русский) помогает решать ряд не только лингвистических, но и коммуникативных задач, в частности, формирование умений межкультурной трансформации, оперирования несколькими знаковыми системами, установление коррелятивных связей между языковыми единицами (овладение системой соответствия лексических единиц) и др. Использование текстов социокультурной направленности имеет ряд преимуществ. В отличие от традиционного грамматико-переводческого метода, при котором учащиеся должны передать те или иные конструкции посредством второго языка, использование социально и культурно маркированных единиц позволяет использовать иной метод перевода – сознательно-компаративный. Данный метод не ограничивается лишь перечислением единиц, различающих сравниваемые языки, а направлен на установление и понимание лингвокультурных реалий в сопоставляемых языках.

В современном поколении учебников по русскому языку решены многие проблемы, такие, как проблема понимания, интегративность представления информации, многоаспектность представления информации. Основной подход школьных учебников – текстоцентрический, предполагающий, что текст – это основная единица обучения. В основном в учебниках представлены художественные тексты, которые выполняют следующие функции: эмоциональную, побуждающую (воображение), активизирующую (размышление), формирующую активную нравственную позицию и др.

В ходе анализа учебников «Русский язык» для учащихся Республики Беларусь нами определено также тематическое наполнение упражнений с выделением подтем, раскрывающих различные лингвосоциокультурные явления и виды учебной деятельности. Качественно-количественный анализ контентной наполняемости учебников, основанный на критерии степени представленности социокультурного компонента, констатировал невысокую эффективность реализации целеполагания социокультурного развития школьников ввиду недостаточного социокультурного дидактического наполнения учебного процесса. Тематическое наполнение заданий и упражне-

ний представлено следующим образом. В учебнике по русскому языку 5 класса (Часть 1) выявлены упражнения социокультурной направленности о городах Беларуси (правда, представлен только Минск), природе Беларуси (подтемой выступает Беловежская пуца), человеческих ценностях.

В учебнике по русскому языку для 6 класса количество упражнений возрастает. Тематически они отражают:

- 1) родную землю;
- 2) природу Беларуси;
- 3) перевод;
- 4) Великую Отечественную войну.

Тенденция по снижению социокультурного компонента в учебном материале прослеживается в учебнике по русскому языку для 7 класса. Рассматриваемый аспект отражен в текстах о:

- 1) природе Беларуси;
- 2) родной земле;
- 3) труде.

В учебнике «Русский язык» для учащихся 8 класса заметна интенсификация социокультурной направленности упражнений. Особое внимание уделено прецедентным именам, в частности «людям науки»: П.П. Шубе (упр. 87, с. 66), А.Е. Супруну (упр. 316, с. 215), М.Г. Булохову (упр. 383, с. 250) (см., например, рисунок 1):

87. 1. Прочитайте текст. Установите, как связаны между собой подлежащее и сказуемое в предложениях текста.

Люди науки



ПАВЕЛ ПАВЛОВИЧ ШУБА

Павел Павлович Шуба — замечательный белорусский учёный, заслуженный деятель науки Республики Беларусь — более двадцати лет возглавлял кафедру* русского языка Белгосуниверситета.

Профессор* Павел Павлович Шуба — яркое имя в белорусской лингвистической науке. Его перу принадлежит около 470 работ. На обложках и титульных* листах одиннадцати школьных учеб-

Рисунок 1 – Пример использования социокультурной информации в учебнике.

Перечень освещенных социокультурных реалий типологизируется следующим образом:

- 1) известные имена;

- 2) родная земля;
- 3) природа;
- 4) перевод;
- 5) человек в обществе.

В учебнике по русскому языку для учащихся 9 класса количество упражнений с социокультурным компонентом снова снижается и составляет 4 единицы, что составляет лишь одну сотую общего количества заданий:

- 1) родная земля;
- 2) природа;
- 3) быт;
- 4) культура.

Таким образом, наиболее популярными, относительно общего спектра представленного социокультурного материала, являются темы, связанные с природой Беларуси. Они составляют не более трех процентов от числа всех упражнений и треть от числа упражнений, содержащих социокультурный компонент.

Только в учебнике «Русский язык» 8 класса представлены упражнения, которые можно объединить единой тематикой: «Известные имена Беларуси». Вместе с тем, прецедентные феномены играют важную роль в социокультурном развитии индивида и включении его в общенациональную картину мира. Прецедентные имена являются составной частью когнитивной базы любого лингвокультурного сообщества. В них отражаются ценностные ориентиры и культурные доминанты, характерные для всех представителей данной лингвокультурной группы. Носитель языка, знакомясь с этими знаниями в процессе этно- и социогенеза, формирует индивидуальную базу знаний и представлений, в контексте которой он пользуется тем или иным прецедентным именем. Однако единичное использование прецедентных имен и шире – прецедентных феноменов – в учебниках по русскому языку лишает возможности школьников формировать устойчивые лингвокультурные символы и образы, сужает мировидение, ограничивает формирование лингвокультурного и социокультурного фона у учащихся, нивелирует этнокультурные и языковые связи, поскольку «знание прецедентных текстов есть показатель принадлежности к данной эпохе и ее культуре, тогда как их незнание, наоборот, есть предпосылка отторженности от соответствующей культуры» [67, с. 216].

Во всех анализируемых нами учебниках отсутствуют или представлены незначительно (примеры из белорусского фольклора, национальной кухни, искусства, науки; примеры, отражающие ментальность белорусского народа, традиции и обычаи, речевой этикет).

Таким образом, культуросообразная и социокультурная направленность общего среднего образования в Республике Беларусь, закрепленная в общепедагогических целях образовательного стандарта «Общее

среднее образование. Основные нормативы и требования» и нацеленная на «формирование у учащихся систематизированного представления о мире, обществе и человеке» [79], характеризуется частичной представленностью в учебном материале.

3.2. Лингвометодические средства реализации системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах: традиционные методы и приемы обучения русскому языку

На современном этапе в методике преподавания русского языка в школах Республики Беларусь функционирует система методов и приемов, которая разработана профессором Л.А. Муриной [131]. Под методом обучения ученый понимает «способ взаимосвязанной деятельности учителя и ученика, направленной на достижение цели образования, воспитания и развития школьников» [131, с. 40], и определяет типы методов обучения русскому языку, модифицируя общеизвестные классификации М.А. Данилова, А.В. Текучева по источнику получения знаний; И.Р. Палей, И.Т. Огородникова на основании дидактических задач; И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина по уровню познавательной деятельности учащегося; Л.П. Федоренко на основе теоретических, теоретико-практических и практических методов. Не преследуя цели описать общеизвестные классификации, мы останавливаемся только на тех методах и приемах, которые активно применяются в учреждениях образования Республики Беларусь при решении задач социокультурного развития школьников, определенных в «Концепции учебного предмета “Русский язык”» [79] и отмеченных нами в разделе 3.1.

Данные задачи предполагают использование таких методов обучения русскому языку, как:

- ✓ слово учителя;
- ✓ беседа;
- ✓ анализ языкового материала;
- ✓ технические и наглядные пособия;
- ✓ лингвистический анализ текста;
- ✓ различные виды диктантов;
- ✓ изложение и сочинение и др.

В аспекте проблемы, излагаемой в монографии, все вышеперечисленные методы и приемы используются в процессе реализации лингводидактических направлений:

1. Работа по культуре речи, при которой формирование речевых и коммуникативных умений и навыков происходит на основе овладения учащимися нормами литературного языка и качествами речи. Учащиеся выполняют задания со следующими целевыми установками:

- перевести текст на русский / белорусский язык и установить совпадения и расхождения в грамматических нормах;
- выразительно прочитать текст (либо отдельные предложения или отрывок), указать средство выражения тех или иных значений;
- прослушать одну из национальных передач радио или телевидения и отметить случаи несоответствия орфоэпическим нормам.

2. Работа по стилистике, которая имеет большое познавательное и воспитательное значение, потому что помогает совершенствовать речевые умения учащихся, формирует языковой вкус и чувство языка, эмоциональную и эстетическую сферы личности школьника. Как правило, в процессе работы используются тексты разных жанров и стилей речи, содержащие информацию о географических особенностях регионов Беларуси (о Беловежской пуще, Минске), отдельные пословицы и поговорки, характеризующие трудолюбие белорусского народа, немногочисленные высказывания о языке, некоторые сведения о белорусских ученых. Учащимся предлагается распознавать стилистические средства, определять функции, выполняемые стилистическими средствами в тексте, самостоятельно выбирать стиль при составлении текста и др.

3. Работа по развитию речи, основополагающей целью которой является обучение владению словом и речью как ориентирами во внешнем мире, восприятие человеческого опыта, отраженного в разных сферах: науке, искусстве, литературе. При обучении школьников теории текстообразования у них формируются такие коммуникативные умения, как определение способов и средств связи предложений и частей текста, изложение / пересказ текста по плану на основе ключевых слов, составление текста в соответствии с заданными параметрами (тема, жанр, стилевая принадлежность), уместное и выразительное использование языковых средств при составлении собственного высказывания / текста и др. При этом используются также такие традиционные приемы, как конструирование предложений, переконструирование предложений, творческие диктанты (с заменами и вставкой), подбор синонимов, тематическая подборка слова, различные виды языковых (лексических, синтаксических) экспериментов, аналитическое наблюдение над готовым текстом. Все эти приемы сопровождаются заданиями (*прочтите текст, определите его основную мысль, озаглавьте его, выпишите опорные слова, непосредственно связанные с темой текста, развивающие его основную мысль; укажите, на какие композиционные части распадается текст, определяя при этом тип речи; отметьте стилевые особенности; выделите языковые средства, которые позволяют выразить отношение к герою, например, через его портрет*). Активен также такой вид заданий, как собирание материалов к сочинению (*понаблюдайте, из каких зарисовок складывается весенняя картина, подберите стихи русских поэтов,*

воспевающих весну); составление плана (озаглавьте части текста вопросительными, повествовательными предложениями); задания на развертывание текста, вычленение структурных частей и установление их последовательности (расположите части в нужной последовательности, расширьте одну из частей, к данному тезису подберите аргументы, продолжите повествование по заданному началу, расширьте текст-описание элементами рассуждения, в текст повествования введите описание участников событий и др.); различные виды диктантов (свободный, по аналогии, творческий, проверяю себя); изложения / сочинения и их редактирование (в контролирующих материалах, рекомендованных Министерством образования Республики Беларусь, имеются тексты, отражающие национальный характер и особенности жизни белорусского / русского народа).

Используя наряду с традиционными нетрадиционные методы и приемы обучения с представлением социокультурной информации на уроках русского языка, учителя активно внедряют:

- 1) исследования по русскому языку (например, «Моя родословная»);
- 2) экскурсии, в том числе словесные (например, «Любимый уголок моего города»);
- 3) ассоциативные карты (например, «Напишите лирическую миниатюру на любую ситуацию, связанную с просмотренным спектаклем»);
- 4) подготовку презентаций (например, «Язык – душа народа») и др.

Уже традиционным стало использование текстов различных жанров и типов речи на уроках русского языка как коммуникативного, воспитательного, образовательного и лингводидактического средства. Текст выступает фундаментальной единицей создания развивающейся речевой среды. Использование текста на уроках русского языка способствует формированию речевой компетенции учащихся, приобщает их к духовному богатству слова, воспитывает бережное отношение к нему. Работа с текстом не только повышает уровень коммуникативной и социокультурной компетенции школьников, но и помогает создать личностную речевую среду. В ней преломляется не только языковая картина мира и лингвокультурное пространство носителя языка, но и индивидуальное языковое пространство.

Использование текстов с социокультурной информацией, в которых описываются и презентуются объекты материальной, духовной и художественной культуры, базируется на представлении философов, психолингвистов, культурологов, которые констатируют, что «одна из функций в общении так же, как и в культуре в целом, сводится к предоставлению культурного предмета для распрямления или к вооруже-

нию слушающего (читающего) правилами адекватного восприятия текста» [72, с. 69]. Так, например, представители культурологической науки считают, что текст культуры имеет открытую структуру, то есть его понимание не может быть окончательным, а значит в проблеме понимания таких текстов лежит эффективность диалога между культурами, различными по вертикали или по горизонтали. А.Г. Спиркин обосновывает термин «намекание», утверждая, что информация в тексте только индуцируется в сознании читателя такого текста. Ученые-психолингвисты в механизме понимания текста делают акцент на собственно процесс восприятия его. По утверждению А.А. Леонтьева [101, с. 97], языковеды исходят из того, что числу степеней свободы в понимании всегда есть предел, который и является объективным смыслом текста.

Кроме урочной деятельности, большое значение для формирования социокультурного развития учителя отводят внеклассной работе, проводя различные недели русского и белорусского языка и культуры, экскурсии по памятным местам с представлением отчетов и словесных зарисовок, посещая спектакли, поставленные по пьесам белорусских и русских драматургов и др.

В последнее время большое внимание уделяется ученической научной работе по русскому языку, в рамках которой учащийся включается в работу по проектированию, анализу языковых проблем в доступных для определенного школьного возраста формах и др.

Приведем наш опыт работы по организации и проведению ономастического кружка «Имя собственное во времени и пространстве» на базе учебно-научно-методического лингвистического центра (УНМЛЦ) «Филологический факультет ВГУ – ГУО «Гимназия № 2 г. Витебска» с привлечением учащихся ГУО «Средняя школа № 45 г. Витебска» и ГУО «Средняя школа № 2 г.п. Бешенковичи» (рисунок 2).

Работа в ономастическом кружке направлена на реализацию следующих целей:

- 1) приобщение школьников к научно-исследовательской деятельности посредством знакомства с различными разрядами имен собственных;
- 2) развитие лингвокультурологической компетенции учащихся путем формирования целостного представления об изучаемых языковых явлениях как элементах национальной культуры народа;
- 3) социокультурное развитие школьников в процессе знакомства с ономастическими явлениями региона;
- 4) развитие духовно-нравственной культуры учащихся посредством приобщения к национальным ценностям, воплощенным в именах собственных.



Рисунок 2 – Учебная модель по созданию социокультурного пространства учреждения образования с приобщением ономастического материала «Имя собственное во времени и пространстве».

Необходимость внедрения данной формы работы в образовательный процесс обосновывается тем, что как в современной лингвистической науке, так и в образовании особое внимание уделяется субъективному фактору в языке и изучению антропонимов как одного из пластов лексики, аккумулирующего как лингвистическую, так и экстралингвистическую информацию. Тщательный историко-лингвистический и стати-

стический анализ собственных имен региональной локации с учетом нелингвистических факторов, которые оказали влияние на качественно-количественную парадигму личных именований региона, а также декодирование полученных данных позволит выявить субъективные и объективные нивелирующие процессы в социальной, культурной, религиозно-философской, экономической и общественно-политической системах. Использование ономастических данных позволит улучшить качество школьного образования, расширить эвристические способности школьников и сформировать целостное представление у учащихся о номинативной деятельности, историко-культурном пространстве и геокультурной ситуации на Витебщине, что соответствует приоритетным направлениям Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2011–2015 гг.

На схеме представлена учебная модель по созданию социокультурного пространства учреждения образования с приобщением ономастического материала «Имя собственное во времени и пространстве».

3.3. Современные предметные технологии, методы, приемы, комплекс упражнений, способствующие социокультурному развитию учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах

В постоянно меняющемся мире, когда необходимо одновременно задействовать когнитивную, эмоциональную и перцептивную сферы обучающегося и абсорбировать полученные знания в единую систему, современные предметные технологии позволяют придать этому процессу алгоритмичный вид, то есть избавиться от информационно-предметного хаоса, при котором теряются внутри- и межпредметные связи, преодолеть основной недостаток: развитие языковой личности школьника в этом случае происходит изолированно, бессистемно от эмоциональной составляющей.

Существующие в современной лингводидактике личностно-ориентированные, предметно-ориентированные, информационные, информационно-коммуникативные и другие виды технологий обеспечивают логичность, этапность, системность, научность в освоении когнитивных знаний. В нашей работе мы не ставим цели рассматривать данные технологии, так как они описаны в учебно-методических пособиях и применяются в современном образовательном процессе. В представленной монографии мы предпринимаем попытку выявить новые методы и приемы, направленные на социокультурное развитие учащихся.

В обучении любым предметам в аспекте «социокультурности», в постижении основ наук главным является ориентация на передачу

школьникам мира культуры в основных ее видах: литературы, музыки, изобразительного искусства и др. Такая передача возможна только при помощи языка, являющегося основным способом такой трансляции культуры. Поэтому набор социокультурных (социолингвистических) знаний помогает воспринимать и ощущать окружающий мир, принимать и уважать взгляды, ценности, традиции своего народа, толерантно относиться к стереотипному поведению другого народа и нации. Для обучения белорусских школьников в динамично развивающемся мире необходимы, в первую очередь, такие знания, которые будут способствовать видеть реалии белорусской и русской культуры, определять национальный характер с опорой на образцы из лучших произведений искусства (литературы, музыки, живописи); ориентироваться в укладе повседневной жизни и быте белорусского человека, зная артефакты своего народа; знать и соблюдать народные традиции, правила общения, особенности языка, исторические события, окрашенные национальным колоритом, поскольку, по справедливому замечанию Дж. Голсуорси, есть «вещи, которые стоят того, чтобы им хранили верность». Такая социализация, включенная в ту или иную предметную технологию, позволит анализировать и сравнивать факты, явления русской и белорусской культуры и сделает процесс обучения языку (русскому / белорусскому) уникальным с приобретением в системе знаний норм и ценностей своего народа, что способствует подготовке школьника к жизни в обществе.

О.Г. Бутырская считает, что содержание социокультурного контекста изучения русского языка «реформируется посредством:

а) расширения знаний учащихся о глобальных проблемах человечества, общепланетарных ценностях и развития чувства социальной ответственности;

б) экологизации, подразумевающей создание дидактических условий для ценностно-ориентированного осознания учащимися проблем взаимодействия человека и природы...;

в) гуманистической направленности в духе мира, уважения прав человека, ориентацией на диалог культур как философию образования, а также социокультурных характеристик языка..., учебной и внеучебной среды...» [18, с. 32].

Мы считаем, что представленное содержание соответствует обучению русскому языку в аспекте преподавания русского языка как иностранного. Нам же в условиях национальной школы необходимо, прежде всего, формировать знания о реалиях, традициях, обычаях, достижениях культуры, ментальности белорусского народа. На наш взгляд, такое содержание социокультурного развития с использованием современных предметных подходов и технологий обладает значительным потенциалом для:

1) познавательной деятельности современного школьника-билингва, к которой мы относим знания феноменов и явлений материальной и нематериальной культуры. Основные учебные единицы – предметы, явления, важные для духовной жизни белорусского общества и являющиеся его неотъемлемой частью, то есть все то, чем гордится белорусский народ;

2) межпредметной деятельности, предполагающей аккумуляцию социокультурных реалий из различных школьных предметов, курсов по выбору, факультативных дисциплин, в большей степени из истории, географии, краеведения и др. Основные учебные единицы в этом важнейшем направлении – понятийные и тематические словари, фактический материал для наблюдения и освоения и др.;

3) интегрированной коммуникативной деятельности, включающей:

а) тексты (они могут быть представлены как феномены культуры и виды речевой деятельности и общения). При обучении нами используются тексты-оригиналы и тексты как продукты речевой деятельности. Как видно, такой процесс текстотворчества учащихся организуется в рамках заявленной коммуникативной методики обучения русскому языку в Республике Беларусь: анализ, интерпретация, продуцирование собственной речевой деятельности. Тексты, созданные учащимися в различных жанрах, отражают их социокультурные представления и социокультурное пространство. Подготовка к созданию текстов направлена на овладение такими коммуникативными умениями, как сбор, обработка и ранжирование информации;

б) наблюдения за вербальным и невербальным поведением учащихся в процессе общения. Это помогает формировать внутренний мир школьника и его отношение к устоявшимся в народе представлениям, что влечет за собой целостное формирование ценностных ориентиров учащихся, их толерантности. Соблюдение паралингвистических элементов (жесты, мимика, манера поведения, поза, одежда и др.) в контексте сложившихся в белорусском обществе традиций, ритуалов важно не только для коммуникации, но и для формирования отношения школьников к историческим и социокультурным ситуациям. Знание национального невербального языка очень важно в использовании такой учебной единицы, как описание (крестьянской избы, праздников, быта, словесного рисования и др.).

Вся система методических средств отражает основные приоритетные направления разработанной лингвометодической системы социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку.

Компонентами лингвометодической системы средств социокультурного развития учащихся являются:

1) **методы и приемы как способы обучения и способы работы учащихся**, с помощью которых происходит усвоение знаний по русско-

му языку и приобретение необходимых речевых, коммуникативных, лингвокультурологических и социокультурных знаний, умений и навыков на всех этапах овладения знаниями и формирования умений, а также в процессе работы над различными видами речевой деятельности. Для реализации поставленной в исследовании образовательной цели – повысить уровень социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку в системе учреждений общего среднего образования Республики Беларусь – нами были апробированы как познавательные методы (самостоятельное усвоение учебного (социокультурного) материала); составление вопросов к учебному материалу (тексту) и ответов на основе анализа теоретического содержания текста; конспектирование содержания теоретического материала, данного в учебном тексте словаря-справочника; составление плана прочитанного текста; составление сообщения, выступления на лингвистическую, лингвокультурологическую и социокультурную темы и т.д., так и практические методы (нахождение изучаемого языкового, речевого, коммуникативного, социокультурного явлений, отраженных в тексте; социокультурное, лингвистическое комментирование; методы словарной работы (составление мини-словарей социокультурной направленности; связанных высказываний; написание эссе, отзывов, рецензий, характеристик и т.д.);

2) разработанные предметные технологии:

модульная, коррелирующая содержание социокультурного развития учащихся с требованиями образовательного стандарта к обучению, определяющая сформированность предметных компетенций (языковой, коммуникативно-речевой, лингвокультурологической и социокультурной (так, краткий лингвокультурологический словарь-справочник «Культурное пространство Витебщины» структурно представлен модульными единицами, в частности, персоналиями, природными объектами, материальной культурой, духовным пространством Витебщины);

тезаурусная, нацеленная на составление словарей систематизированного типа, выявление ключевых слов в анализируемом тексте, словарей языковых терминов, тематических словарей (так, краткий лингвокультурологический словарь-справочник «Культурное пространство Витебщины» имеет краткий глоссарий, в который включены такие понятия, как артефакты, ценности, прецедентные имена и др.; в приложении представлены также материалы, на основе которых учащимся предлагается проанализировать имеющиеся словари и составить собственные);

синквейная, направленная на определение круга понятий, связанных с одной темой лингвокультурологического или социокультурного содержания в контексте изучения русского языка (в приложении к краткому лингвокультурологическому словарю-справочнику «Культурное пространство Витебщины» представлена подробная схема составления социолингвистического портрета города / поселка / деревни / района и

даны методические рекомендации по созданию социолингвистического портрета малой родины, преследующие три цели:

1) учащиеся получают из различных источников знания о социальном хронотопе (времени и пространстве);

2) устанавливают причинно-следственные связи и особенности лингвогеографического функционирования языка своей местности;

3) используя метод «вживания», «вчувствования в духовную жизнь, в культуру», воплощают знания о социальном хронотопе в коммуникативное действие, которое А.В. Соловьев понимает как «завершенную операцию смыслового взаимодействия». Другими словами, учащиеся создают завершенное творческое произведение, в котором не только осознают поверхностный и глубинный смысл своего сообщения, но и оценивают социальную, духовную, культурную жизнь своего географического места с точки зрения этнического должествования и прагматической пользы. Информационными и языковыми ориентирами для создания социолингвистического портрета служат данные последней переписи населения, подлежащие осмыслению (количество человек по национальностям (указать, какой % составляют русские и белорусы), как рассредоточено народонаселение по ареалу (географическим границам севера-юга-запада-востока-центра), нахождение закономерностей и причин такого расселения; количество человек, владеющих разными языками; роль представителей разных социальных групп (наблюдение за особенностями произношения, грамматического строя, выразительных средств); история, верования, обычаи и традиции народа и их отражение в диалектах и фольклоре; административные и культурные центры региона (местности, района); названия деревень, городов (лингвокультурологический и ономастический комментарий); использование родного языка в сфере образования и культурно-общественной деятельности, средствах массовой информации;

кластерная – интегрированная систематизация компонентов национально-специфических представлений об окружающем мире, материальных предметах, ценностях, менталитете, русской и белорусской национальной культуре (все упражнения выполняются в рамках 4-х кластеров, представленных материальной культурой белорусского наследия (для учащихся 5–6 классов), духовно-нравственной культурой (7–8 классы), социальной культурой (9–10 классы), художественной культурой (11 класс));

проектная технология получения конечного продукта вида деятельности с заданными свойствами (в кратком лингвокультурологическом словаре-справочнике «Культурное пространство Витебщины» даны примеры продуктов социокультурного проекта региона:

1. Литературный прадед Пушкина (наставник и просветитель С. Полоцкий и его творческая установка – создание новой словесной культуры).

2. Белорусские корни русской книги.

3. Культурно-языковые особенности названий улиц исторического центра областного города.

4. Белорусский колорит и его художественное воплощение в названиях школьных произведений белорусской литературы.

5. Белорусское гостеприимство в языковом и культурном преломлении.

6. Прецедентные имена моей родины;

3) типы упражнений.

Анализ научно-методической литературы (см., например, [128; 228; 234]) показал, что в современной лингводидактике типология упражнений, направленных на развитие социокультурной компетенции учащихся, существует только для обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному. В этих предметных областях они группируются согласно таким требованиям, как:

- направленность на решение конкретной задачи, соотнесенной с конечной целью обучения (формирование лингвострановедческой компетенции);

- наличие четкой установки на осуществление именно тех действий и операций, которые подлежат формированию;

- соответствие содержания упражнения уровню обученности учащихся;

- наличие двучастной структуры (инструктивной и исполнительной);

- обеспечение поэтапности формирования навыков и умений;

- учет принципа контрастивности, помогающего преодолеть лингвострановедческую интерференцию и дающего возможность сопоставительного изучения языка и культуры, контрастивного анализа феноменов родной и изучаемой культур;

- проблемный характер упражнений, способствующий активизации мыслительной деятельности и вовлечению в учебный процесс [195, с. 88–95].

В современной методике преподавания широко используется следующая «классическая» классификация упражнений:

1) языковые (подготовительные, предречевые, тренировочные);

2) условно-речевые (условно-коммуникативные) упражнения;

3) речевые (коммуникативные) упражнения.

Данная типология заменила ранее существовавшую классификацию, состоящую из языковых и речевых упражнений. Трехкомпонентная структура более точно отражает этапность и последовательность форми-

рования навыков в овладении иностранным языком и при обучении русскому языку как иностранному.

Языковые упражнения способствуют успешному овладению формой и значением языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики. При обучении лингвострановедческому аспекту данный тип упражнений можно квалифицировать как:

1. Языковые упражнения, цель которых – тренировка в употреблении лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики (примеры установок: прочитайте новые слова и найдите их значения в лингвокультурологическом словаре; подберите определения к данным словам; заполните пропуски лексическими единицами с национально-культурным компонентом значения; исключите из списка слова и выражения, не имеющие отношения к данной теме; подберите отечественные реалии для других (русских, английских, американских, французских и т.д.) реалий).

2. Языковые упражнения, направленные на тренировку в употреблении фразеологических единиц с национально-культурным компонентом семантики (примеры установок: сопоставьте идиомы и их значения; вспомните русские эквиваленты данным идиоматическим выражениям; назовите оригинальные выражения, на которых основываются данные аллюзии).

3. Языковые упражнения на определение лексических соответствий вариантов языка.

4. Языковые упражнения на выявление национально-культурных особенностей грамматического аспекта языка.

5. Языковые упражнения на выявление национально-культурных особенностей фонетического аспекта языка (примеры установок: прослушайте и скажите, какие слова и выражения были произнесены с тем или иным акцентом; произнесите данные слова и выражения с акцентом).

6. Языковые упражнения на тренировку правил речевого этикета (пример установки: соотнесите фразу с ситуацией).

Условно-речевые упражнения позволяют осуществлять тренировку лингвокультурологического языкового и речевого материала в условиях коммуникации, имитирующей реальную. Целью выполнения данного типа упражнений является формирование лингвострановедческих умений: адекватного понимания и употребления языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности, умений понимать грамматические и фонетические особенности вариантов языка, умений адекватного интерпретирования и реагирования на вербальное и невербальное поведение.

Основываясь на определении *упражнения* как единственной процедуры, в рамках которой осуществляются все компоненты процесса учения – уяснение содержания действия, его закрепление, обобщение и

автоматизация [150, с. 297], – комплекс упражнений социокультурного развития учащихся мы определяем как совокупность вертикальной, горизонтальной и не прямой последовательности в формировании знаний и умений получения, освоения и передачи культурного и социального опыта посредством языковых, речевых, коммуникативных, лингвокультурологических и социокультурных единиц всех языковых уровней.

Предлагаемая в работе типологическая классификация показывает, что все упражнения для социокультурного развития учащихся 5–11 классов направлены на реализацию коммуникативно-значимых социокультурных единиц, которые относятся к «коммуникативным фрагментам». При выполнении таких упражнений учащиеся не только интегрируют факты белорусской культуры, предыдущего социального опыта и ментальности, но и овладевают коммуникативно-значимыми речевыми действиями в определенном речевом жанре и организованными речевыми средствами. Большинство упражнений предполагают анализ заданной речевой ситуации как необходимого условия процесса социокультурного развития. Ряд упражнений направлен на репродукцию текста с использованием текста со специально отобранными языковыми единицами и их включением в контекст. Такой контекст в учебных материалах мы называем социально значимым. С ним школьники выполняют следующие речевые действия: поиск и передача предметной, фактической информации, знакомство с социокультурными реалиями, выражение эмоционально-личностной оценки и т.п. – алгоритм выполнения которых подчинен такой формуле, как **получение информации о факте – ее анцестральное осознание** (через предшествующий / предыдущий личный опыт и имеющиеся знания) – **оценка информации** (аттитюдальная реакция), носящая конвенциональный характер (соответствующий установившимся нормам и традициям) – **интерпретация фактов** в зависимости от имеющегося у школьников набора речевых средств.

Как основная форма презентации учебного лингвосоциокультурного материала, который знакомит учащихся с ключевыми артефактами, аксиологемами и художественными образами белорусской и русской культуры, в системе предлагаемых упражнений выступает текст. Такие тексты в следующей главе нашей монографии представлены в самых различных жанрах: путевые записки, эссе, лингвистическое комментирование, поэтические этюды, отрывки из художественных и публицистических произведений и др. В центре внимания таких текстов, предлагаемых для выполнения заданий, – национальная история и культура, белорусский город, ценности белорусского / русского народа, прецедентные явления и т.д. Отсюда методическая установка на социокультурное развитие школьников с использованием белорусского национального компонента при изучении русского языка. Для этого обучение русскому языку используется как средство вхождения в белорусскую материальную, ду-

ховную, социальную и художественную культуру, в ментальность белорусской нации и ее историю. При таком подходе язык изучается на основе насыщенного культурными и социальными реалиями текста, через коммуникацию. В основе такой коммуникации находится коммуникативно-значимая тема, побуждающая к размышлению, а значит, к понимание специфики и значимости языка и общения для билингвов, когда русский язык «напоен звуками и нашего говора, он впитал соки и нашей земли. Это достояние и гордость белорусов так же, как и русских, и украинцев. Насколько бы бедным был русский язык, если бы оставался только языком Москвы, Питера и Вологды! Да и нам, белорусам, пора оставить неуместные комплексы и по праву гордиться своим двуязычием, этим пусть не уникальным на планете, но таким замечательным отличием нашей нации» [37, с. 71].

В типологии упражнений предусмотрены также и задания по обучению школьников риторическим приемам. Риторизация языкового образования в данном аспекте повлечет за собой усовершенствование процесса культурно-коммуникативной подготовки школьников и внедрение нового процесса развития риторических способностей и формирования риторических умений. Социокультурное содержание при подобном виде работы основывается на подготовке таких публичных выступлений, как дискуссия, приведение аргументов, заявление темы, информационное сообщение, убеждение и др. Причем данный вид риторического задания плодотворен для имеющих текстов-образцов, взятых из произведений русской и белорусской классической литературы. На примере таких текстов и разработаны упражнения с отмеченными позициями, которые служат для понимания всего текста, его языковой составляющей. Давая характеристику этим позициям, к которым относятся заголовок, ключевые слова, абсолютное начало и конец текста, эпиграф, школьники ориентируются на риторическую деятельность как творческую, которую мы соотносим с направленностью на творческое развитие риторических способностей учащихся; способностью к реализации творческого потенциала риторической личности; креативностью; способностью к формированию собственного опыта творческой риторической деятельности; стремлением к созданию собственных творческих заданий. Это, безусловно, коммуникативные упражнения, так как задания к ним сформулированы не просто «пересказать или составить текст», а составить текст в одном из жанров, которые направлены на слушателя.

Основную интеллектуальную и методическую нагрузку в социокультурном развитии «берут на себя» упражнения, которые продуцируются самими учащимися. Так, например, в линейно-смысловых упражнениях школьники последовательно, поэтапно выполняют социолингвистические задачи, после завершения которых можно переходить к выполнению новой задачи. Это горизонтальный уровень формирования

социокультурных умений и навыков, когда путем контекстуального расширения материала обучающиеся выходят на новый, вертикальный, уровень устойчивого усвоения знаний и реалий национального быта, культуры. Этот уровень формируется путем включения упражнений контекстуально-ориентированного, репрезентативно-описательного типа, а также упражнений-сценариев. В последних учащиеся представляют все факты и феномены, которые личностно-значимы для них, основания и установки, которые воздействуют на социальное поведение, а сценарии вырабатываются в результате интерпретации текста, когда выделяются ключевые опорные слова, тематические цепочки и создается сценарная структура в определенном жанре.

Таким образом, в работе представлены следующие **типы упражнений**, формирующие:

а) онтологический уровень сформированности знаний, нацеленный на приобретение сведений о взаимоотношении между человеком и миром, о всеобщих разновидностях бытия – природной (материальной), культурно-символической, духовной, личностной. Данный тип упражнений может быть представлен познавательными, тренировочными, а также познавательно-тренировочными упражнениями. В эту группу упражнений входят также упражнения с заданиями на выработку таких умений, как определение темы, идеи текста и формирование соответствующих положений; выделение наиболее значимой (ведущей) проблемы, темы текста; комментирование в тексте проблемы, формулировка авторской позиции; изложение собственной позиции с привлечением аргументов; анализы текстов, предполагающие выявление лексических, морфологических, синтаксических особенностей анализируемого текста. В эту группу упражнений входят также лингвокультурологические упражнения аналитического характера, предполагающие выявление роли культурно значимых языковых единиц в текстах о культуре и истории Беларуси, национальной самобытности белорусского народа, материальных, духовных и культурных ценностях белорусского народа, материальных и духовных богатствах, красоте белорусской природы; людях, внесших большой вклад в развитие и процветание страны; упражнения, включающие лингвокультурологическое комментирование высказываний поэтов и прозаиков, выдающихся деятелей науки, искусства, других известных людей, упражнения, в которых содержатся ценностные суждения о языке и культуре и т.д.;

б) гносеологический уровень познания внешнего мира и человека как части этого мира, знаний о закономерностях познавательной деятельности, о том, как приобретается знание, о бытии любого объекта, предмета, явления, смысла познавательной деятельности. Эту группу упражнений составляют тексты, в содержании которых заложено теоретическое знание – познание ведется самим учащимся; практическое – фор-

мируются правила, нормы, соотносимые с традициями, поверьями; творческое познание, осуществляемое для достижения чего-либо прекрасного, то есть результат, продукт самой деятельности учащегося. В этой группе доминируют упражнения предтекстовые, текстовые, послетекстовые. Практическая организация данных упражнений включает в себя следующие компоненты, например:

1. Краткое вступительное слово учителя.
2. Первое чтение текста, фрагмента произведения, прослушивание музыкальной пьесы / произведения и т.д.
3. Лингвометодическая установка на предмет последующего сочинения, написание мини-этюда.
4. Повторное чтение художественного текста, прослушивание музыкального произведения.
5. Коллективное обсуждение восприятия содержания текста, музыкального произведения.

В этой же группе могут использоваться упражнения репродуктивные (связанные с воспроизведением содержания услышанного или прочитанного текста), а также творческие, с заданиями расширения, сужения, преобразования, обобщения содержания текста и т.д.

в) аксиологический уровень учения о бытии истинных ценностей, выступающих прочным основанием целеполагающей и оценочной деятельности учащегося и позволяющих ему иметь творческую и гармоничную жизненную позицию. Обозначенная установка дает основание считать, что для реализации данного аксиологического направления в методической системе обучения русскому языку имеются различные варианты упражнений. В учебнике «Онтология и теория познания» [128] есть простой пример иллюстрации выявления аксиологического уровня сформированности социокультурного развития учащихся:

«Предположим, мы созерцаем в летний полдень березу, растущую на берегу Волги. Если мы задаемся вопросами о причинах возникновения березы, о соотношении случайного и необходимого в ее бытии, о ее конструктивных функциях в рамках окружающего ландшафта, то в данном случае наше видение березы является типично онтологическим. Мы оказываемся здесь центрированными на закономерностях существования березы как таковой. Если же мы интересуемся проблемами типа: а каково соотношение чувственного и рационального в нашем постижении березы или доступна ли нам в актах восприятия сущность березы самой по себе, то в этом случае наш ракурс исследования предмета будет теоретико-познавательным. Но, глядя на березу, я могу отнестись к ней с сугубо аксиологических (ценностных) позиций, абстрагируясь равно и от онтологического, и от гносеологического ракурса ее видения. Береза на берегу Вол-

ги может выступить для меня символом России – воплощением ее воли, необъятной шири и нравственной чистоты. Впрочем, я могу отнестись к той же березе сугубо эстетически, просто наслаждаясь сочной зеленью ее кроны на фоне синевы волжских вод и полдневных, залитых солнцем небес. Наконец, мое человеческое ценностное отношение к березе может быть совершенно утилитарным, если я прозаически прикидываю, сколько из нее может получиться дров на зиму» [128, с. 17].

Таким образом, в условиях изучения русского языка важно, чтобы учащиеся не только знакомились с ценностными артефактами материальной, духовно-нравственной, социальной и художественной белорусской культуры, но и овладевали умениями коммуникативно целесообразного использования их в процессе общения. В реализации этого утверждения помогут упражнения, связанные с построением связных текстов, с моделированием речевых ситуаций, развитием творческих способностей учащихся, со стимулированием речезыковой и коммуникативно-речевой деятельности.

Одним из активно разрабатываемых методов, направленных на установление и формирование социокультурной компетенции школьника в рамках познавательной, межпредметной и интегрированной коммуникативной деятельности, выступает кластерный метод, широко применяемый в естественнонаучной области знания.

Понятие *кластера* не является новым в научной парадигме. Изначально кластер – только понятийной категорией естественнонаучной парадигмы и использовался в теории сложных вычислений и принятия статистических решений (метод кластер-анализа). Так, в современной теории физики под кластером понимается структурная фрактальная единица, представляющая собой образование, полученное в результате «слипания» движущихся объектов между собой [176, с. 4].

Перед исследователем, занимающимся разработкой той или иной проблемы, возникает вопрос систематизации явлений, обладающих схожими свойствами или характеристиками, которые могут быть сгруппированы по ядерно-периферийному принципу и дедуктивному вектору. В данном случае систематизация явлений основывается на кластерном методе. Кластерная методика направлена на решение следующих основных задач:

- 1) разработку типологии или классификации;
- 2) понимание данных путем выявления кластерной структуры;
- 3) исследование полезных концептуальных схем группирования объектов;
- 4) порождение гипотез на основе исследования данных;

5) проверку гипотез или исследования для определения, действительно ли типы (группы), выделенные тем или иным способом, присутствуют в имеющихся данных.

Термин *кластерный анализ* был впервые введен в 1939 г. (Р. Трион в работе «Кластерный анализ» [236]) для проверки статистической значимости. Данный метод включает набор различных алгоритмов классификации исследуемых объектов с целью их организации в виде наглядной структуры. Кластерный метод обретает свою актуальность и целесообразность, когда возникает необходимость представить структурную организацию группы элементов, то есть распределить объекты по категориям [71]. Иными словами, **кластер-анализ** (от англ. cluster – «сгусток», «гроздь») – **это один из видов группировки и систематизации объектов**, «основанный на представлении результатов отдельных наблюдений точками подходящего геометрического пространства с последующим выделением групп как «сгустков» этих точек (кластеров, таксонов)» [95].

Техника кластеризации используется в различных научных областях знания. Сферы применения кластерного метода (медицина, биология, археология, палеонтология и др.) подробно изложены в работе Дж. Хартигана «К-средства кластерного алгоритма» («A K-Means Clustering Algorithm») [230] и труде Б. Дюрана и П. Одела «Кластерный анализ» [54].

Методологической разработкой кластерного моделирования занимаются специалисты различных областей и направлений дидактики. Современные западноевропейские исследователи Т. Рашид, О. Зейн, Р.Л. Ланзи, обобщив многолетний опыт использования метода кластеров (кластерной алгоритмизации, кластеризации), установили основные сферы применения данного метода:

- 1) экономика (производственное планирование);
- 2) маркетинг (установление групп потребителей со схожим поведением в процессе купли–продажи);
- 3) биология (классификация растений и животных по схожим чертам);
- 4) библиотековедение (систематизация книжного фонда);
- 5) страховые компании;
- 6) градостроение (расположение домов согласно их типу, стоимости и локации);
- 7) вулканология (прогнозирование эпицентров извержений);
- 8) типографическая деятельность (систематизация документов и текстовых файлов по тем или иным критериям: тематике, структуре, объему и т.д.) [225].

Наибольшую степень разработанности методологии и терминологического аппарата кластерная методика имеет в экономической отрасли. Так, кластеризация в экономике рассматривается как процесс формирования «блоков» с целью повышения конкурентоспособности регионов, а также концентрации деятельности экономических субъектов в географиче-

ческих границах территории, где созданы наиболее благоприятные условия. Методологической основой развития теории экономических кластеров явились теории, исследующие феномен кластерообразования с точки зрения традиционного регионального подхода к экономике городов и рассматривающие кластеры как новые формы реструктуризации производства (труды И.Г. фон Тюнена, В. Лаундхарта, М. Вебера, П.Н. Савицкого, Н.Н. Баранского и Н.Н. Колосовского и др.).

Эксперты международной Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) (Organisation for Economic Co-operation and Development), созданной в 1948 г. с целью координации проектов экономической реконструкции Европы в рамках плана Маршалла [235], считают, что одной из продуктивных современных форм территориальной организации производства является кластерная. Данная модель структурирования экономических связей признана наиболее эффективной, поскольку позволяет учитывать взаимообусловленность производственных единиц и региональные особенности развития экономики. Анализ публикаций, посвященных экономической кластерной проблематике, показал, что кластерный метод получил теоретическое обоснование еще в XIX в. в рамках теории сравнительных преимуществ [201, с. 40]. Фундаментальными трудами, в которых исследуется природа кластера как концептуального явления, представлены классификации кластеров и типологические модели (например, ромб, снежинка и др.), являются «Белая книга кластерной политики» Т. Андерсона («The Cluster Policies Whitebook») [226] и «Зеленая книга кластерной политики» О. Сельвелла («The Cluster Initiative Greenbook»). Изучению теории кластера как способа экономической кооперации и «производственной инновации» посвящены работы А. Маршалла, М. Портера [154], Э. Бергмана, Д. Кортрайта, Н.И. Лариной, А.И. Макеева [98], Л.С. Маркова, Т.В. Усковой [159], А.О. Щербининой, О.А. Юрасовой [221] и др.

Следует отметить, что в экономике и экономической географии термин «кластер» стал активно использоваться со второй половины 1970-х гг. в работах российских ученых А.П. Горкина и Л.В. Смирнягина и шведских специалистов по бизнес-администрированию (К. Фредриксоном и Л. Линдмарком). Все современные исследования, ведущиеся в русле экономической кластерной концепции, рассматривают кластер как 1) одну из эффективных территориальных форм повышения конкурентных преимуществ производителей (теория конкурентоспособности); 2) современный институт, сочетающий систему формализованных и неформализованных отношений как между его участниками, так и с внешним окружением (институциональная теория); 3) популяцию определенного вида экономических агентов, имеющих конкретный ареал распространения по территории (эволюционная теория); 4) сетевую форму организации бизнеса, обеспечивающую устойчивое развитие региона (тео-

рия регионального развития) [15, с. 15]. Исследование А.О. Щербининой посвящено изучению применения кластерного анализа для формирования модели отношений кооперации в рамках региональных рыночных отношений [219]. Главным преимуществом кластерной модели развития экономики ученые, в частности Ю.А. Ахенбах, считают возможность установления интеграционных и обратных (горизонтальных и вертикальных) связей между компонентами кластера, что отличает кластер от других интегративных моделей [7, с. 4–6].

Среди белорусских исследователей, в круг научных интересов которых входит проблема кластеризации социально-экономического пространства на национальном и региональном уровнях, следует отметить В.С. Фатева, который на обширном теоретическом материале представил многочисленные классификации кластера как экономического феномена и установил особенности их использования в той или иной сфере (см. подробнее [201]).

Иными словами, в науке, несмотря на разнообразные трактовки понятия кластер, под **кластером** понимается некое **структурное образование, взаимосвязь компонентов которого детерминирована внешними и внутренними потоками, формирующими целостную производственную концепцию.**

Возможности кластерного метода как эффективного способа повышения продуктивности и рентабельности, а также как формы организации туризма изложены в работе А.В. Митрофановой [129], которая под региональным туристическим кластером понимает «форму пространственной организации туризма, представленную совокупностью предприятий сферы туристского обслуживания и сопряженных отраслей, объединенных горизонтальными связями, синергия которых приводит к повышению эффективности функционирования совокупности в целом и ее отдельных предприятий, возникновению эффекта инновационности, способствует усилению внутри- и межрегионального разделения труда» [129, с. 4]. Автором предложена зональная модель кластера, состоящая из микро- (национальный, внутрирегиональный, локальный), мезо- (промежуточный / региональный) и макроуровней (внешний интегративный уровень) [129, с. 19].

В современном математическом моделировании, в частности в алгоритмизации данных и математической статистике, кластеры активно используются при систематизации и обработке больших объемов данных.

В программировании создание кластерных архитектур началось в начале 1980-х гг., когда корпорация Digital Equipment впервые осуществила реализацию кластеров миникомпьютеров под управлением операционной системы DEC VMS, способной обрабатывать большие объемы баз данных. В рамках активно развивающихся информационных технологий под кластером понимают «удаленные» друг от друга области (ап-

паратное обеспечение), объединенные в целостную систему, компоненты которой способны функционировать дистанционно. Кластер понимается в качестве массивно-параллельных систем, «представленных многопроцессорными компьютерами..., которые связаны между собой системой связи или разделяемыми устройствами внешней памяти...», а также в качестве вычислительных узлов, дающих возможность объединять данные в единое целое [33, с. 7]. Наиболее популярными методами кластеризации данных являются Data Mining, алгоритм CLOPE, самоорганизующиеся карты Кохонена и др.

Широко используется кластерный метод моделирования в химии. Кластер понимается как многоядерное соединение (микрогруппировка), например, в жидком растворе или расплаве, в виде плоского или объемного скелета с расположением атомов (или молекул), близким к расположению их в кристаллическом теле.

В биологии кластеризация имеет множество приложений в различных сферах. В частности, в биоинформатике с помощью кластеров группируются, систематизируются и анализируются сложные сети взаимодействующих генов, включающие сотни элементов. Кластерный анализ позволяет выделить подсети, узкие места, концентраторы и другие скрытые свойства изучаемой системы, что позволяет, в конечном счете, узнать вклад каждого гена в формирование изучаемого феномена.

Кластеризация нашла применение в экологии как способ выделения пространственно однородных групп организмов, сообществ и др.

В социологической научной парадигме кластерная алгоритмизация, в частности метода Уорда, помогает осуществлять анализ иерархического агломеративного семейства, при котором внутри кластеров оптимизируется минимальная дисперсия, в итоге создаются кластеры приблизительно равных размеров.

Понятие кластера активно используется в методологическом направлении научного знания. Под **методологическим кластером** понимается **множество внутренне взаимосвязанных между собой методов научного познания (индукции, дедукции, наблюдения, эксперимента и др.), образующих некоторую целостную систему средств, наиболее адекватно приспособленную к когнитивному обслуживанию некоторого специфического типа содержания (реальности)** [99].

Кластерный метод начинает использоваться также в лингвистической научной парадигме. Так, М.В. Петрухина предприняла попытку установить специфику соматических единиц в лексиконе русских волшебных сказок в сопоставлении с аналогичной лексикой былинного и песенного жанров русского фольклора, используя в качестве структурной модели организации и систематизации эмпирического материала кластерный метод. Под *кластером* исследователь понимает «совокупность слов, семантически или функционально связанных между собой, кото-

рые служат для репрезентации того или иного фрагмента картины мира» [152, с. 3–4]. Автору удалось смоделировать соматический конструкт (концепт), представленный лексическими единицами как структурный элемент картины мира человека.

Разнообразие методов и приемов описания кластера как эффективной модели структуризации и организации того или иного пространства (экономического, географического, математического, лингвистического и др.) свидетельствует об отсутствии единого подхода к пониманию данного феномена и диктует необходимость дальнейшей разработки теории кластеров. Несмотря на разные подходы в определении кластера как эффективного метода или приема моделирования и структуризации объектов и методологии его использования в разных научных областях, можно выделить несколько характерологических свойств кластера, которые делают его универсальной методической единицей организации того или иного пространства:

- тематический охват элементов;
- концентрация структурных единиц («плотность кластера»);
- потенциал разветвления (способность главных элементов кластера становиться основой для создания новых кластерных звеньев);
- специализация, т.е. кластеры концентрируются вокруг определенной сферы деятельности или тематической единицы, к которой все образующие кластер элементы имеют отношение;
- близость и взаимообусловленность элементов, входящих в его структуру;
- связность структурных единиц (все объединенные в рамках кластера элементы преследуют общую цель или объединены общей тематикой);
- наличие критического количества элементов кластера, способного повлиять на эффективность кластера (в производственных целях) или на его репрезентативность (в образовательных целях);
- единообразие и открытость структурных единиц.

В современном образовательном процессе по русскому языку кластер как прием обобщения и систематизации информации и способ выявления областей недостаточного знания стал применяться сравнительно недавно. Введение данного дидактического средства обусловлено возможностью структуризации знания и установления логических связей между компонентами. На уроках русского языка учителями активно используются схемы представления языкового материала. Это называют кластером, то есть последней опорной схемой с правильно выверенной информацией, которая наглядно представляет материал и имеет графическую фиксацию. *Под кластером понимается способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему.* Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда

такой способ называют «наглядным мозговым штурмом» [167]. Используя данный графический прием систематизации материала на стадии рефлексии урока, при организации индивидуальной самостоятельной работы, школьные учителя применяют следующие виды кластеров: классический (когда к ключевому слову темы ученики записывают все понятия, связанные с темой); бумажный (когда на отдельных карточках школьники записывают слова, а затем приклеивают их на лист в определенном порядке вокруг ключевого слова); с нумерацией слов (когда необходимо определить последовательность действий в лингвистическом сообщении); арт-кластер (когда используются сюжетные картинки вместо записи слов); групповой (когда распределяются фрагменты одной темы по группам для обобщения); обратный (когда записываются понятия, входящие в полевую структуру, а ядро – ключевое слово – остается незаполненным) и др.

Итак, использование такой формы работы, как составление кластера, помогает учащимся актуализировать, обобщить, структурировать лингвистические знания по теме в виде графической записи разного вида, запомнить теоретический материал, проявить свои творческие способности.

На наш взгляд, применение кластера как приема обобщения и графического оформления того или иного языкового материала превращает его только в техническое наглядное средство структурирования учебного языкового материала, которое не отражает всех лингвокультурных явлений и феноменов, видов, форм и средств в организации социокультурного развития учащихся. Кластер, с нашей точки зрения, должен обладать рядом функций: объяснительной (с представлением учебного материала), описательной (с индуктивной или дедуктивной характеристикой того или иного социокультурного факта или явления), трансляционной (перенос знаний из одной предметной области в другую с целью углубления конкретных знаний и установления межпредметных связей), практической (решение комплексных задач, направленных на формирование учебно-языковых и коммуникативных умений и навыков), мировоззренческой (формирование аксиологических доминант с целью включения школьника в активную гражданскую деятельность). Поэтому в работе мы рассматриваем **кластер** как способ организации учебного процесса, в котором комплексно решается вопрос систематизации языкового предметного материала, апперципированного (от апперципировать – нем. *apprezipieren*, что значит освоить / осваивать на основе имеющего опыта) социокультурным содержанием, элементами которого выступают лингвистические, лингвокультурологические, исторические, риторические и социокоммуникативные составляющие.

Основная идея создания кластера как технологии социокультурного развития учащихся – потенциальная концентрация коммуникативно-

значимых, имеющих национальную специфику единиц языка, речи и культуры в процессе обучения русскому языку. При таком подходе к обучению кластер направлен на решение следующих задач:

1) расширение когнитивной, эмоциональной и перцептивной сфер имеющихся у школьников знаний о материальной, духовной и художественной культуре Беларуси;

2) влияние отобранных культурно-языковых фактов, формирующих интеллектуальные, гражданские, патриотические, духовно-нравственные качества, на развитие языковой личности школьника, способной более эффективно входить в социальную жизнь.

Кластер представляет собой диверсификационную структуру, предполагающую дальнейшее «расширение». В нее входят:

1) тематика кластера;

2) сформулированные социокультурные умения и навыки;

3) тернарная модель, состоящая из набора заданий и упражнений по приобщению к ценностям **белорусской материальной культуры**, формирующим социальную память учащихся; ценностям **белорусской духовной культуры**, способствующим развитию лингвокультурологической компетенции учащихся; ценностям **художественной культуры Беларуси**, направленным на сохранение и передачу белорусского наследия;

4) учебный проект;

5) визуально-аудитивная составляющая.

Нами определены 4 кластера, которые способствуют социокультурному развитию учащихся.

Первый кластер направлен на овладение знаниями об артефактах материальной культуры, являющихся средствами передачи социального опыта.

Второй кластер подразумевает погружение школьников в социальную жизнь Беларуси.

Третий кластер рассматривает духовно-нравственную культуру белорусов в непосредственной связи с русской культурой, являющейся средством познания учащимися духовного белорусского наследия.

Четвертый кластер приобщает школьников к искусству как социокультурному феномену художественной культуры.

Все кластеры, которые используются в 5–11 классах и в которых рассматривается материальное, социальное, духовно-нравственное, художественное наследие белорусского народа, интегрируются в структурно-тематическое единство «Беларусь. Витебщина. Витебск».

Особенностью содержания кластера является то, что используемые в работе материальные, духовные и художественные ценности имеют социогенезированный (то есть обусловленный развитием общества) характер. Работа по социолингвистическому наполнению каждого кластера подчинена следующей векторной организации:

социальное определение артефактов региона → вовлеченность в сферу бытия региона → обретение артефактами прецедентности для данного лингвокультурного сообщества региона.

Специфика при отборе учебного межпредметного материала для кластера заключается в определении в каждом кластере *трех* образовательных *плоскостей* (направлений). В первую (**материальную**) включены такие знания, которые являются конкретным предметным воплощением общественных ценностных идеалов и позволяют белорусскому школьнику рассматривать их в качестве достояния всего белорусского народа. Более того, итогом данного образовательного элемента должно являться понимание, что материальная культура белорусского народа – национальная, то есть специфичная для эпохи, социальной группы и индивида. Компонентами в данной плоскости выступают реальные предметы (археологические, этнографические и градостроительные памятники (дворцы и необычные сооружения, замки, крепости, ратуши), культовая архитектура (храмы), музеи, скульптура и т.д.). Такое содержание материальных артефактов определено нами в соответствии с Государственным списком историко-культурных ценностей Республики Беларусь, который состоит из 4811 историко-культурных ценностей, в том числе 4694 материальные недвижимые историко-культурные ценности, среди них – 1655 объектов архитектуры, 1125 истории, 1857 археологии, 57 искусства [182]. Для витебского региона основными объектами материальной культуры стали Спасо-Преображенская церковь, комплекс иезуитского коллегиума, Софийский собор (г. Полоцк), костел Иоанна Крестителя (д. Камаи Поставского района), Успенский собор, площадь Победы, дом-музей М. Шагала (г. Витебск) и др.

Второе образовательное направление – социальное, проявляющееся в:

- 1) фундаментальных ценностях белорусского народа (Родина, Отечество (Бацькаўшчына, Мой родны кут), семья, государство);
- 2) самосознании белорусов (свободолюбие и патриотизм, чувство национального достоинства);
- 3) социокультурной самобытности белорусов, которая отражена в их национальном характере (толерантность и доброжелательность (добразычлівасць), труд (працавітасць), соборность).

Третье образовательное направление – духовное – представлено эталонными ценностями, которые формируются у школьников в процессе освоения самобытности белорусской нации, богатейших источников народной культуры, фольклора, обрядности и др. К числу основных (базовых) ценностей, которые, согласно Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2011–2015 гг. [162], должны быть сформированы в ходе школьного обучения, обяза-

тельно следует отнести систему норм, которая характеризует духовное, нравственное начало в жизни белорусского общества.

Четвертое образовательное направление – художественное. В нем культура Беларуси представлена разными ее видами: белорусская литература, живопись и скульптура, музыкальное и театральное искусство и др.

На рисунке 3 представлена схема структуры каждого кластера.



Рисунок 3 – Схема структуры каждого кластера.

Таким образом, в результате использования в учебном процессе тематических кластеров возникают условия для организации следующих лингводидактических областей социокультурного развития:

1) познавательной (создание культуроведческого информационного фона, помогающего школьнику осознать самобытность белорусской нации во всем многообразии духовно-предметной жизнедеятельности народа, зафиксированной в языке, понять необходимость соблюдения норм и принципов, закреплённых в обществе);

2) коммуникативно-практической через овладение системой заданий и упражнений в рамках тернарной модели кластера (материальная, социальная, духовная, художественная культура);

3) ценностно-ориентационное воспитание средствами русского языка способностей к самопознанию и осознанию себя как личности с развитой социальной функцией.

Компонентом организационной коммуникации в процессе реализации социокультурного подхода выступает технология проектов, под которой понимается «технология организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и разрешает собственные проблемы, и технология сопровождения самостоятельной деятельности по разрешению проблем» [39, с. 14]. В данной технологии моделируется обучение с учетом интересов личности, причем развитие каждого школьника базируется на его участии в проекте, разнообразных способах презентации тем, а круг жизненных интересов личности находится в сфере освоения личностно значимых коммуникативных тем. При этом совмещаются современные информационные технологии, личностно ориентированное обучение, самостоятельная работа школьников.

Изменение социально-экономических реалий обусловило динамическое развитие проектов как наиболее продуктивного и популярного вида интеллектуальной деятельности. Разработкой «метода решения проблем» занимался американский философ и педагог Дж. Дьюи, чьи идеи впоследствии были развиты его учеником У.Х. Килпариком.

Дж. Дьюи полагал, что обучение должно быть основано не на приобретении знаний и их усвоении, а на дифференциации и разделении, чтобы учащийся мог использовать свои практические знания, полученные в процессе социо- и филогенеза. Основную задачу такого обучения исследователь видел в подготовке школьника к реальной жизни и применении полученных знаний в реальной ситуации.

У.Х. Килпарик развивал идеи своего учителя, отстаивая мысль о том, что школа должна подготовить учащихся к реальной жизни в условиях динамично развивающихся и меняющихся реалий.

В России вопросы проектной методики начали разрабатываться в начале XX в. С.Т. Шацким, который, наряду с внедрением социально-педагогического эксперимента и метода опроса, исследовал новые формы.

Как прием обучения проекты впервые начали использоваться в российских школах в 20-х гг. XX в. с целью эффективного решения практических задач в производстве и сельском хозяйстве. Спецификой

внедрения проектной методики являлась ее сочетаемость с принципами коллективизма и дальтон-плана. Проектная методика была модифицирована в бригадно-лабораторные методы. Однако неспособность учреждений образования обеспечить учащихся необходимым материалом привела к «затуханию» проектной методики и отказу от ее применения в образовательном процессе советского периода [39, с. 16].

В современной методике преподавания метод проектов признан одним из наиболее эффективных средств формирования компетентностных ориентаций школьников. Многообразие проектов позволяет учащимся по-разному формировать свои цели и помогает усовершенствованию организационной коммуникации и формированию ключевых компетентностей у школьников через такой вид деятельности, в котором выделяются «ключевой (уровень функциональной грамотности и общей культуры учащихся в самостоятельной познавательной, гражданско-общественной, социально-трудовой, бытовой и культурно-досуговой сферах деятельности); универсальные (способности человека, значимые для любой сферы деятельности: коммуникативной, информационно-технологической, социально-правовой, проектной); профессиональные (начинающие складываться в школе – профессиональная подготовка, позднее – на этапе профессиональной деятельности)» [204, с. 10].

Продукт вида речевой деятельности каждого проекта – это деятельность школьников, основанная на усвоении знаний из различных источников, развитии умений самостоятельного представления социального опыта и опыта личности в ценностно-смысловом, общекультурном, учебно-познавательном, информационном и коммуникативном аспектах.

Кроме того, в процессе работы над проектами у учащихся формируются следующие знания:

- 1) ценностно-смысловые, которые позволяют школьникам понимать окружающую действительность, систему ценностей, осознавать свое место и роль в социуме, служат ориентиром для дальнейшей деятельности;

- 2) общекультурные, в которых заключены сведения об общенациональной материальной и духовной культуре, о национальных и семейных обычаях, традициях, быте;

- 3) социально-трудовые, включающие знания из области профессиональной сферы, экономики и помогающие школьнику быть гражданином, членом семьи и общества и др.;

- 4) учебно-познавательные, которые включают творческий потенциал учащегося, умения применять знания, полученные из жизненного опыта и межпредметной учебной деятельности;

5) информационные, предполагающие умения учащихся владеть современными образовательными технологиями, способами отбора, систематизации и анализа материала;

6) коммуникативные, способствующие совершенствованию речевого общения школьников и умений репрезентовать материалы, работать в группе, владеть разнообразными социальными ролями.

Создаваемые учащимися проекты, индивидуальные или групповые, в предлагаемой методике социокультурного развития учащихся 5–11 классов тематически связаны с кластерами 5–9 классов, являются результатом интегрированной учебно-методической деятельности учащихся.

Рассматривая проект как прагматически ориентированный результат решения проблемы (темы, направления) социокультурного развития школьников 10–11 классов в обучающем эксперименте мы использовали 4 проекта, направленных на:

1) осознание белорусско-русского двуязычия как социокультурного феномена и теснейшей связи, спроецированной на белорусскую и русскую культуры;

2) развитие лингвокультурного компонента, который предполагает знание материальных реалий региона, репрезентированных в языке; характерные для жизни, социального устройства объектов и реалий общественной жизни на определенном этапе развития общества;

3) осознание и репрезентирование ключевой роли и места всех категорий ценностей в жизни белорусского народа, предопределяющих поведение, жизненные установки и ориентиры, умение использовать и интерпретировать их в речевой деятельности;

4) совершенствование коммуникативных умений по созданию собственных письменных (устных) высказываний в определенном типе, стиле и жанре речи.

Перечислим виды речевой деятельности, созданные на основе практико-ориентированных проектов:

1-й вид – составление социолингвистического портрета страны, региона, города, малой родины;

2-й вид – анализ статей для региональных языковых (фразеологизмы, диалектизмы, неологизмы, былички, сказания, пословицы и т.п.) и культурных справочников (прецедентные имена, тексты, ситуации, произведения всех видов искусства) с целью выявления культурных артефактов с приобщением презентационных аудио- и видеоматериалов;

3-й вид – синквейн как прием, позволяющий в нескольких словах изложить учебный материал на определенную тему. Это специфическое стихотворение (без рифмы), состоящее из пяти строк, в которых обобщена ин-

формация по изученной теме (ниже приводится схема синквейна, составленного на интегрированных уроках по изучению литературных тем):

Синквейн

Творческие работы: 1) эссе на темы «Вспоминается мне...» / «Семейная реликвия» / «Родительский дом – начало начал» и т.д.

Результаты аналитической работы в группах: 1) составление синквейнов на определение круга понятий, связанных со словом «усадьба»: счастливый мир детства, прочные традиции семьи и рода (С.Т. Аксаков); прочность и спокойствие (А.С. Пушкин); любовь к приметам родного дома (И.С. Тургенев); постоянная смена поколений – жизнь продолжается (Л.Н. Толстой); радость и мир, крепкая связь с Россией (И.А. Гончаров).

Задания и результаты:

1-я группа анализировала отрывок из книги С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» (глава «Чурасово» со слов «Я желал воротиться... в Багрово... » до слов «...я очень обрадовался, когда стали поговаривать об отъезде»).

Синквейн:

Усадьба

Упорядоченность. Спокойствие. Устойчивость.

Воспитывает. Роднит. Заботится.

Ты для ребенка – вселенная.

Семья

2-я группа анализировала стихотворение А.С. Пушкина «Вновь я посетил...», в котором автор подводит итоги своих раздумий о смысле жизни, о ее цели.

Синквейн:

Приветствует, живет, разрастается.

В чем смысл жизни?

Жизнь.

3-я группа учащихся анализировала отрывок из романа И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» (глава XVIII)

Усадьба

Ветхая, опустелая, тихая.

Помнит, дремлет, молчит.

Какая сила в этой тишине!

После выступлений учащихся всех трех групп были подведены итоги аналитической работы:

Усадьба – для русского человека – это воплощение мира человеческих ценностей. Прежде всего, это семья, где все подчинено укреплению традиций рода, воспитание гордости и уважения к памяти предков.

Счастлиное детство – важнейшая ценность, которая в дворянских усадьбах была положена в основу домашнего воспитания и образования.

Усадьба – это малая родина. Наконец, усадьба – это символ жизни в лучших ее проявлениях.

Особой ценностью стала усадьба для русских деятелей культуры. Это рабочий кабинет, «приют спокойствия, трудов и вдохновения».

Назовите усадьбы (имения), где жили и творили русские писатели, художники, композиторы (Михайловское – А.С. Пушкин, Ясная Поляна – Л.Н. Толстой, Новоспасское – М.И. Глинка, Спасское-Лутовиново – И.С. Тургенев и др.). Сейчас эти усадьбы являются российскими культурными центрами, отражающими культурные ценности, такие, например, как семья, родина, жизнь.

Домашнее задание: Найти фрагменты текстов из художественных произведений белорусской литературы, в которых бы были отражены традиции семьи и рода, культура дворянская, крестьянская, городская и сельская, воспоминания о которых для авторов являются источником вдохновения, потому что это знакомые с детства запахи, звуки, цвета, праздники, обряды, традиции – все то, что создает праздник на душе, все то, что является духовными ценностями;

4-й вид – составление художественного образа страны, региона, города, малой родины.

Содержательное наполнение кластера и целевые установки обусловили создание комплекса упражнений, направленных на формирование и развитие у учащихся социокультурных умений, в основе которых лежат:

1) социальные установки, которые будут ориентировать школьников «на те или иные ценности, предписывающие определенные социально принятые способы поведения» [56, с. 427], и передающиеся при помощи средств русского и белорусского языков;

2) успешность понимания социокультурной информации и ее использование в различных видах речевой деятельности;

3) фоновая информация и фоновые знания учащихся.

В «Словаре терминов межкультурной коммуникации» (М., 2013) [56] фоновая информация подразделяется на а) «современную (актуальную) и историческую (устаревшую, выражающуюся в историзмах); б) долговременную (составляющую основу национальной и духовной культуры и передающуюся из поколения в поколение) и кратковременную (нередко представляющую собой... модные словечки, выражения, присказки, имена и прозвища кумиров на час и т.п.)» [56, с. 433].

По мнению авторов словаря, фоновые знания очень важны для эффективного речевого общения языковой личности. К компонентам таких знаний они относят:

- 1) историко-культурный фон, включающий сведения об истории и культуре общества в процессе его исторического развития;
- 2) социокультурный фон;
- 3) этнокультурный фон, включающий информацию о быте, традициях, праздниках;
- 4) семиотический фон, содержащий информацию о символах, обозначениях и т.д.

По *степени распространенности* выделяются также:

- 1) общечеловеческие фоновые знания;
- 2) региональные фоновые знания;
- 3) страноведческие (часть национальной культуры);
- 4) социально-групповые, свойственные определенным социальным общностям людей [56, с. 433–434].

Следовательно, социокультурное развитие учащихся на уроках русского языка определяет цель обучения – удовлетворение потребностей школьников в коммуникации; определяет предмет обучения: язык, материальная, духовная и художественная культура Беларуси, познание менталитета, речи, поведения белорусов; устанавливает способы обучения: кластеры, проекты, тексты и упражнения.

Таким образом, использование в учебном процессе новых предметных технологий, а также комплекса упражнений, способствующих социокультурному развитию учащихся, обусловлено интегрированными условиями со следующими компонентами: 1) межпредметной интеграцией культуроведческих сведений; 2) ориентацией на обязательное билингвистическое образование; 3) интегративным коммуникативно-деятельностным подходом в образовании; обобщением достижений материальной и духовной культуры белорусов; 4) разработкой и использованием технологий социокультурного обогащения языкового сознания обучающихся и их коммуникативной учебной практикой.

Выводы

1. В современном лингводидактическом процессе такие средства обучения, как учебник и учебные пособия, его дополняющие, отражают направления языкового образования Республики Беларусь, программу для учреждений общего среднего образования, а также являются обобщающим «координатором» всех векторов взаимодействия участников процесса. Выполняя свои различные функции от информационной до регулирующей, школьный учебник по русскому языку – это ядро всего учебно-методического обеспечения, вокруг которого созданы все пособия для учителя и учащихся. Творческое использование всего комплекса зависит от ряда причин, среди которых реализации заявленных в Обще-

образовательном стандарте, Концепции обучения русскому языку в Республике Беларусь целей по формированию лингвистической, речевой, коммуникативной и лингвокультурологической компетенций, возможность проявления творческой деятельности как учителя, так и учащихся и использование индивидуального подхода к обучению.

Социокультурный компонент в проанализированных нами учебниках представлен наличием учебных действий в области речевой деятельности, а именно: пониманием учащимися различных стилей, жанров, типов речи, а также формированием на основе этих действий нравственно-ценностных ориентиров и способности решать лингворечевые задачи с собственной нравственной позиции. Этому способствуют привлеченные к решению таких учебно-воспитательных задач художественные и публицистические тексты о природе Беларуси, о белорусском языке, выдающихся личностях, достопримечательностях, а также пословицы и поговорки, отдельные высказывания поэтов, прозаиков, ученых о социокультурных реалиях.

2. В практике работы учреждений общего среднего образования выработаны подходы к представлению социокультурной информации. Эти подходы в методике преподавания русского языка традиционны и базируются на следующих методах и приемах: слово учителя, беседа, анализ языкового материала, технические и наглядные пособия, лингвистический анализ текста, различные виды диктантов, изложения и др. Так, используемые в работе по культуре речи методы и приемы направлены на сообщение учащимся определенных знаний, связанных с историческим прошлым страны и региона, выдающихся личностях Беларуси, быте и природных объектах, при этом, согласно анализу учебной и учебно-методической литературы, упражнения по культуре устной и письменной речи в социокультурном аспекте представлены эпизодично и несистематично.

Функционально-стилистическая работа на уроках русского языка, ориентирующая школьников на выбор определенных языковых средств того или иного стиля, понимание содержательных, композиционных и стилевых особенностей, проводится с опорой на единичные высказывания известных людей, пословицы, поговорки и крылатые выражения. Следовательно, такие принципы при изучении русского языка, как принцип сочетания аналитической работы с синтетической, принцип стилистических различий между контекстами или речевыми средствами и обусловленности этих различий социальными факторами, принцип оценки уместности / неуместности, использование речевых средств и речевых приемов в контексте не позволяют ориентировать школьника в системе знаний, отражающих материальную, духовную и художествен-

ную культуру Беларуси и малой родины, и в практических языковых, риторических и коммуникативных умениях по употреблению в собственных речевых произведениях.

Именно тексты помогают осуществлять речевые акты, при этом ориентируя ими пользующегося в пространстве культуры. В нашей работе мы под текстом понимаем не только завершенное устное и письменное высказывание с определенным набором признаков и средств, но и такие формы, в которых социокультурная информация служит для понимания и закрепления в социальной памяти школьника жизненного опыта, а также национальных образов, символов, обрядов, представлений, множества смысловых оттенков и определений.

3. Огромное значение по повышению уровня социокультурной компетенции учащихся имеет внеучебная работа. Такие формы, как кружок, конференция, экскурсия, путешествие с последующим языковым оформлением своих мыслей и полученных знаний, углубляют знания школьников краеведческого характера, развивают эвристические возможности учащихся, воспитывают любовь к родному краю, чувство патриотизма, активную творческую жизненную позицию.

Реализация в практике учреждений общего среднего образования разнообразных личностно- и предметно-ориентированных технологий свидетельствует о том, что инновационные решения проблемы социокультурного развития учащихся находятся в плоскости такого обучения, которое подготавливает к будущей жизни конкурентоспособного выпускника, осуществляющего активную адаптацию в изменяющихся жизненных ситуациях, самостоятельное приобретение необходимых знаний для решения разнообразных жизненных проблем с их критическим осмыслением, компетентно работающего с различной информацией и т.д.

4. Современным направлением в экономике, математике, методике и других науках является кластер. Принимая во внимание имеющиеся на данный момент видовую и содержательную характеристики кластера, представленные в методической литературе, мы в целях разработки системы социокультурного развития учащихся 5–11 классов ввели кластер как способ организации учебного процесса, в котором комплексно решается вопрос систематизации языкового предметного материала, апперципированного социокультурным содержанием, элементами которого выступают лингвистические, лингвокультурологические, исторические, риторические и социокоммуникативные составляющие.

Внедрение в процесс обучения четырех кластеров, разработанных нами и предложенных в качестве лингводидактической технологии (социальный, материальный, духовный, художественный), требует корректировки содержательных, методических и технологических аспектов об-

разовательных процессов по русскому языку, объединения ценностных приоритетов в единую аксиологическую систему с доминантными единицами, целевыми установками и педагогическими средствами.

5. При социокультурном развитии использование разработанной *типологии упражнений*, формирующих **онтологический уровень** сформированности знаний, нацеленный на приобретение сведений о взаимоотношении между человеком и миром, о всеобщих разнородностях бытия – природной (материальной), культурно-символической, духовной, личностной; **гносеологический уровень** познания внешнего мира и человека как части этого мира, знаний о закономерностях познавательной деятельности, о том, как приобретается знание, о бытии любого объекта, предмета, явления смысла познавательной деятельности; **аксиологический уровень** учения о бытии истинных ценностей, выступающих прочным основанием целеполагающей и оценочной деятельности учащегося и позволяющих ему вести творческую и гармоничную жизненную позицию, цель которых заключается в самостоятельном постижении учащимися проблем из различных областей знаний, а также *метод проектов*, предполагающий создание конкретного социокультурного продукта и направленный на овладение практическим опытом, характеризующимся творческими предпосылками, выступает в качестве эффективных лингвометодических средств реализации системы социокультурного развития учащихся 5–11 классов в процессе обучения русскому языку.

Г Л А В А 4

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ КОМПЛЕКСНАЯ МЕТОДИКА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В 5–11 КЛАССАХ: ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

4.1. Задачи формирующего эксперимента

Проверка выдвинутых положений в работе осуществлялась нами в процессе формирующего эксперимента, направленного на повышение уровня социокультурного развития учащихся 5–11 классов учреждений общего среднего образования Республики Беларусь в контексте обучения русскому языку.

В отличие от констатирующего эксперимента, который проводился в государственных учреждениях образования всех регионов страны, формирующий эксперимент осуществлялся только в учреждениях общего среднего образования Витебской области на основе разработанного нами «Краткого лингвокультурологического словаря-справочника. Культурное пространство Витебщины», в котором описаны персоналии и реалии, приведены сведения об истории, географии, архитектуре, природных феноменах региона, то есть широкий культурный контекст региона, нашедший отражение в языке как важнейшем носителе социальной памяти отдельной языковой личности и народа в целом. Кроме того, в нем представлены сведения об исторических и современных личностях, родившихся на Витебщине, показано пространство региона сквозь призму символов, эталонов, стереотипов, что способствует воспитанию личностных качеств учащихся. Поэтому содержание словаря-справочника, являющегося основным лингвометодическим средством реализации системы социокультурного развития учащихся, стало тем фактором, который обусловил проведение регионального формирующего эксперимента в учреждениях общего среднего образования Витебской области.

Основываясь на аксиологической трактовке понятия культуры, согласно которой «культура должна пониматься как совокупность лучших творений человеческого духа, высших непреходящих духовных ценностей, созданных человеком» [68, с. 16], и антропологическом понимании феномена культуры как охватывающей «все, что отличает жизнь человеческого общества от жизни природы, все стороны человеческого бытия» [68, с. 17], мы в образовательных целях определили следующие объекты лингвометодической системы социокультурного развития учащихся 5–11 классов:

- 1) артефакты материальной культуры белорусского наследия;
- 2) артефакты социальной культуры белорусского наследия;
- 3) артефакты духовно-нравственной культуры белорусского наследия;

4) артефакты художественной культуры белорусского наследия.

Основные задачи проводимого формирующего эксперимента:

1) сформировать у учащихся знания об артефактах материальной, социальной, духовно-нравственной и художественной культуры белорусского наследия (в социокультурном пространстве Витебщины) и фоновые знания для использования их в речевой деятельности учащихся 5–11 классов;

2) диагностировать содержательное наполнение кластеров, отражающих материальную, социальную, духовно-нравственную и художественную характеристику культурного наследия Беларуси, определить взаимосвязанность и взаимозависимость использования содержания кластера в качестве социокультурного аспекта в системе изучаемого программного материала по русскому языку;

3) сформировать у учащихся умения в составлении различных практико-ориентированных видов речевой деятельности на основе новых предметных технологий с последующей проверкой сформированности умений.

В предлагаемой лингвометодической системе социокультурного развития учащихся на уроках русского языка в 5–11 классах единицей обучения выступает кластер (см. подробнее раздел 3.3). Знания социокультурного развития и формирование компетенций, являющиеся наполнением кластера, дифференцированы с учетом возрастного признака учащихся в соответствии с целями и задачами обучения, представленными в нормативных документах, а также с тематикой и содержанием учебного языкового материала.

В систему социокультурного развития учащихся включены **4 кластера:**

- 1) «артефакты материальной культуры;
- 2) артефакты социальной культуры;
- 3) артефакты духовно-нравственной культуры;
- 4) артефакты художественной культуры, смоделированные в интегрированный кластер «Беларусь. Витебщина. Витебск (малая родина)».

Использование артефактов материальной, социальной, духовно-нравственной и художественной культуры в качестве репрезентантов белорусского наследия, которые отражают социокультурное пространство страны, помогает включать учащегося в данное пространство не только в качестве «наблюдателя», но и в качестве «созидателя». При помощи теоретического содержания, изложенного в кластере, школьники овладева-

ют системой знаний и умений, которые находят свое применение в создании различных видов деятельности.

Согласно системе артефактов, представленных М. Коуэлом:

1) «артефакты являются фундаментальными составляющими культуры;

2) артефакты одновременно и материальны, и идеальны. Они связывают людей с миром и друг с другом таким способом, в котором сочетаются свойства орудий и символов;

3) артефакты как элементы культуры не существуют изолированно, скорее они могут быть поняты как совокупность уровней, которая включает культурные модели и специально сконструированные “альтернативные миры”;

4) существует близкое родство между развиваемой здесь концепцией артефактов и представлением о культурных моделях, сценариях и т.п.;

5) артефакты и системы артефактов существуют как таковые только в отношении к чему-то еще, что разные авторы называют ситуацией, деятельностью, контекстами и т.п.;

6) опосредованная деятельность имеет разнонаправленные последствия; она одновременно изменяет субъект по отношению к другим и связь Я – Другой по отношению к ситуации в целом, а также и среду, в которой Я взаимодействует с Другими;

7) культурное опосредование предполагает такие изменения в развитии, при которых деятельность предыдущих поколений аккумулируется в настоящем как специфически человеческое составляющее среды. Эта форма развития, в свою очередь, предполагает особую значимость социального мира для развития человека, поскольку только другие люди могут создать специальные условия, необходимые, чтобы это развитие произошло» [88, с. 168].

Поэтапная работа над 4-мя кластерами представляет собой систему, выстроенную в соответствии с возрастными и психологическими особенностями школьников при восприятии и усвоении учебного материала. Так, для учащихся 5–7 классов характерен перцептивный способ мировосприятия: и язык, и культура воспринимаются как знаковые системы, репрезентирующие предметы окружающего мира, что обуславливает выбор кластера «Артефакты материальной культуры». Согласно психологической характеристике личности, для старшего подросткового возраста характерно формирование чувства «взрослости» и стремление к социальной «зрелости». Ведущей деятельностью подростков выступает общение [103, с. 55] и включение в социум, следовательно, для учащихся 8–9 классов предложен кластер «Артефакты социальной культуры». Для учащихся 10–11 классов характерен перцептивно-аналитический уровень восприятия окружающей действительности, то есть школьники способны не только воспринимать

окружающий мир в виде образов и понятий, но и структурировать его, выделяя ценностные ориентиры и аксиологические доминанты, что делает кластер «Артефакты духовно-нравственной и художественной культуры» наиболее эффективным средством формирования социокультурной компетенции на уроках русского языка. Посредством слова у учащихся строится шкала ценностей, реализуемая в языковой системе, они способны не просто воспринимать лингвистические образы, но и анализировать их, типологизировать и соотносить со своей личностью.

Итак, отбор кластеров для того или иного возраста произведен нами на основе психодидактического подхода с помощью проектирования, конструирования и т.п. некоего культурного продукта, который нацелен на решение задачи социокультурного развития школьника.

Так, в 5–7 классах процесс обучения русскому языку осуществляется посредством кластера «Артефакты материальной культуры белорусского наследия», поскольку для учащихся данной возрастной группы характерно опредмечивание действительности и формирование первоначальных убеждений, основанных на общечеловеческих ценностях. Последние будут выступать в качестве первичных (базисных) средств интегрированного кластера, построение которого охватывает период с 5 по 11 класс.

Изучение материальной культуры в 5–7 классах направлено на создание дидактических условий для понимания социокультурного материала, что в дальнейшем будет способствовать успешности выработки социальных идеалов и положительного эмоционального отношения к социальной действительности (8–9 классы) и духовно-нравственных ориентиров, формирующих духовную творческую активность, мир смыслов и собственных идеалов, которые позволят правильно оценивать окружающую действительность с позиции гражданина и патриота и регулировать собственное поведение (10–11 классы).

Мир *артефактов материальной культуры* представлен в первом кластере, который рассчитан для 5–7 классов при изучении таких разделов языка, как «Лексика», «Состав слова. Словообразование», «Морфология (самостоятельные и служебные части речи)», «Орфография».

Мир *артефактов социальной культуры* реализуется при изучении систематического курса «Синтаксис (простое, простое осложненное и все виды сложного предложения)» (8–9 классы).

Мир *духовно-нравственной и художественной культуры* преломляется в сфере «свободного владения русским языком во всех видах речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо), в избранных сферах применения языка; формирования средствами русского языка интеллектуальной, духовно-нравственной, коммуникативной, гражданской культуры учащихся» [165], что соответствует 10 и 11 классам.

Таким образом, схематично дидактическая модель процесса социокультурного развития учащихся при обучении русскому языку в 5–11 классах может быть представлена на рисунке 4:



Рисунок 4 – Дидактическая модель процесса социокультурного развития учащихся при обучении русскому языку в 5–11 классах.

Поставленные в эксперименте задачи были реализованы с помощью различных предметных технологий, методов, приемов обучения. Кроме общенаучных методов (сравнительный анализ, количественное ранжирование материала, объяснение, анализ, обоснование разработанной авторской методики социокультурного развития учащихся) при проведении формирующего эксперимента были использованы метод пропедевтического моделирования (создание корпуса кластера), метод наблюдения за результатами внедрения социокультурного материала в учебный процесс и конечная диагностика.

Система методических средств позволила апробировать данную разработанную экспериментальную методику в ходе формирующего эксперимента и подтвердить валидность ее использования для социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку в 5–11 классах.

4.2. Методика овладения учащимися 5–7 классов ценностными артефактами материальной культуры белорусского наследия

Беларусь, несмотря на многовековые территориальные и исторические преобразования, смогла сохранить богатые традиции и культуру. После присоединения в 1988 г. Беларуси к Конвенции по охране Всемирного культурного и природного наследия (1972 г.) 4 объекта нашей страны включены в список Всемирного наследия ЮНЕСКО (Национальный парк «Беловежская пуща», Замковый комплекс «Мир», «Архитектурно-культурный комплекс резиденции Радзивиллов в Несвиже», Геодезическое сооружение «Дуга Струве (пункты в Беларуси)»). Кроме этого, в предварительном списке представлены еще 11 белорусских объектов, среди которых Спасо-Преображенская церковь и Софийский собор в Полоцке.

Как показал проведенный нами анализ учебных и учебно-методических пособий (см. подробнее раздел 3.1), школьники получают достаточную информацию о мировых и европейских памятниках архитектуры. Что касается сведений об артефактах белорусской материальной культуры, то они в учебных пособиях представлены недостаточно, что является нарушением установленных требований, отраженных в образовательных нормативных документах, поскольку артефакты материальной культуры формируют самосознание, национальную гордость за создание белорусским народом таких материальных ценностей и за сохранение этого культурного наследия.

Духовным родником называют в Республике Беларусь те богатейшие истоки, которые берут начало в устном народном творчестве, обрядах, красоте национального белорусского костюма, народных промыслах, и задача современной школы, особенно ее гуманитарного направления, заключается в том, что, как сказал Глава белорусского государства А.Г. Лукашенко, *«...любое материальное благополучие предполагает прочный духовный фундамент. Вслед за призывами к отказу от культурной самобытности во имя глобализации сегодня все чаще раздаются призывы вернуться к проверенным временем нормам и идеалам»* [114]. Необходимость формирования у школьников знаний, связанных с отражением в языке истории, материальной, духовно-нравственной культуры русского и белорусского народов, обусловлена тем, что культура представляет собой знаковую систему, которая может быть воспринята окружающими посредством артефакта. Согласно изданию «Культурология. XX век. Словарь», артефакт трактуется как «носитель культуры» и интерпретативное воплощение «какой-либо формы культурной в конкретном материальном продукте, поведенческом акте, социальной структуре, информационном сообщении или оценочном суждении...» [96, с. 45].

В формирующем эксперименте кластер «Артефакты материальной культуры» представлен следующими содержательными объектами Витебщины, которые размещены в «Кратком лингвокультурологическом словаре-справочнике. Культурное пространство Витебщины» [122] для использования на уроках русского языка в 5–7 классах:

- 1) природные объекты (реки, озера);
- 2) города;
- 3) внутригородские объекты;
- 4) сооружения культовой архитектуры;
- 5) памятники;
- 6) произведения искусства.

Для работы с содержанием кластера была использована система **методов и приемов**, формирующая социокультурное развитие учащихся:

1) методы и приемы, способствующие преобразованию информации, получаемой из словаря-справочника: когнитивно-познавательные, лингвистическое комментирование, наблюдение над языком статьи-сообщения словаря-справочника, лингвокультурологический анализ текста-сообщения на уровне использования историко-культурного кругозора и лингвистической интуиции, догадки. Пример выполнения такого типа задания:

Дайте толкование слов *давеча, нынче, намедни*, используя приведенные контексты из словаря; как различаются по смыслу слова *успех и удача*? Дайте мотивированный ответ на основе статьи о ярчайших представителях витебской земли М. Шагале и П. Сухом.

2) методы и приемы, формирующие социокультурную мыслительную деятельность учащихся, например:

Выбрать из данных тем одну и подготовить устное выступление, в котором следует выразить свое отношение к основной мысли, содержащейся в высказывании, привести аргументы «за» и «против» той мысли, которая заложена в предлагаемой теме.

Ф. Скорина: «Понеже от рождения звери, ходящие в пустыне, знают ямы свои, птицы, летающие по воздуху, ведают гнезда свои, рыбы, плавающие по морю и рекам, чуют глубины свои, пчелы и тому подобные защищают ульи свои, – так и люди, где родились и вскормлены, к тому месту великую любовь имеют».

М. Шагал: «О, Витебск, ты мой второй Париж».

3) методы и приемы, обеспечивающие развитие языковой, речевой, коммуникативной и социокультурной компетенции.

Предлагается, например, задание:

Продолжите пословицы из словаря В.И. Даля и приведите примеры белорусских, в которых отражаются особенности белорусского менталитета: *Лихо помнится, а добро... (век не забудется); Не корми калачом, да не бей... (в спину кирпичом); Не давай воли языку во пиру, во беседе, а сердцу... (в гневе); Для друга нет круга. Для друга ... (семь верст не околица).*

Назовите фразеологизмы, в которых встречаются старые русские названия мер веса, длины, объема, денежных единиц. В словаре-справочнике найдите белорусские названия вышеперечисленным.

4) риторические приемы работы актуализации знаний, обеспечивающие подготовку различных видов речи:

Прочитайте одну из легенд о водном объекте (реке, озере и др.). Для вас, как для читателя, какие приемы, использованные в легенде, вызвали наибольший интерес (укажите особенности содержания, композиции, языкового наполнения легенды)? Если вам будет предложено использовать наиболее удачные приемы в своем высказывании, какие вы отнесете к устной, а какие к письменной речи?

5) методы и приемы использования видеорядов и аудиоматериалов, содержащих стихотворные и песенные тексты, фото- и кинодокументалистику, тексты произведений изобразительного и музыкального искусства. Например:

Снимите видеоролик на тему «Витебск, ты мой второй Париж». Какие места своего города вы запечатлите? Какие произведения вы используете в качестве музыкального и литературного сопровождения?

6) заочные и очные экскурсии по памятным местам малой родины, актуализирующие знания для подготовки экскурсионной речи. Например:

Пользуясь словарем-справочником, составьте экскурсионную речь на основе следующей структурной схемы: приветствие, представление экскурсовода, основная часть – сведения о предмете экскурсии, ответы на вопросы, благодарность за внимание, прощание.

Перечисленные нами методы и приемы ориентированы на овладение ценностями русского и белорусского народов как средством выражения и отражения национальной культуры с помощью языка.

Познание и понимание языка как одной из сторон культуры базируется на работах таких ученых, как А.Е. Быстрова [19], А.Д. Дейкина [47; 49], М.Р. Львов [115; 117], Л.А. Мурина [131; 139], Ф.М. Литвинко [109], Л.А. Худенко [209], которые связывают процесс обучения русскому языку как родному с формированием языковой личности и лингвокультурологической компетенции.

Вслед за Е.А. Быстровой [19], мы выделим два направления работы в кластере: первое направление связано с обучением русскому языку в контексте диалога белорусской культуры, которая отражена в языке; второе направление предполагает погружение в культуру белорусского народа через диалог с русской, европейской и мировой культурами, сопоставление этих культур и языков.

В данном кластере у школьников 5–7 классов на уроке русского языка формируются знания об определенных лингвокультурологических понятиях, единицах языка с национально-культурным компонентом, а также умения находить эти единицы, определять их значение, роль, а также адекватно употреблять их в создаваемой речи.

На уроках русского языка в процессе эксперимента при изучении грамматических тем организовывалось коллективное обсуждение тех смыслов, которые рождаются у учащихся в ходе чтения текстов. Их уточнение, интерпретация, сверка с авторитетными источниками (словарем-справочником) включает индивидуальное осознание и работу по преобразованию получаемой информации в конкретное знание, и в этой связи мы реализовывали коммуникативно-деятельностный подход. Данный подход требует такой методической организации урока, при которой наши ученики старались осознанно формулировать свои вопросы и ответы в соответствии с законами речевой деятельности, то есть создавали текст как продукт собственной речемыслительной деятельности. В этом процессе использовались упражнения с заданиями, включающими сравнение, анализ, обобщение и интерпретацию языковых явлений, а также выявление социокультурной информации, заложенной в тексте.

Белорусские пословицы и поговорки были использованы нами при выполнении упражнений, в заданиях которых требовалось уточнение социокультурной информации, заложенной в них. После знакомства пятиклассников со словами, которые имеют национальный колорит (словосочетание «национальный колорит» использовалось нами на протяжении всего проведения эксперимента и активно включалось в активный словарь школьников), мы предложили учащимся выполнить следующие упражнения:

Прочитайте белорусские пословицы и поговорки. Распределите их по темам: «Родная земля», «Нормы поведения», «Смекалка белоруса», «Речь как источник мудрости», «Народные представления о жизни».

Переведите одну из групп (по выбору) на русский язык. Запишите известные русские пословицы, поговорки на эту тему.

Хто роднага краю цураецца, той і маткі сваёй адцураецца.

Трэба розумам надтачыць, дзе сіла не возьме.

Слова сказаў – сякераю адсек.

Прывык як дзіця да матчынай калыханкі.

За справу бярэшся – не бойся і не хваліся.

Добра будзе – напрацуешся і накрусуешся / Кепска будзе – нагаруешся і накукуешся.

Санлівага не дабудзішся, лянiвага і не дачакаешся.

Калі да дваццаці работу рабіць не навучышся, то і да сiвой баряды намучышся.

Горш, калі баішся: і ліха не мiнеш, і надрыжышся.

Не капай другому ямы: сам у яе ўвалішся.

Адным дзякуем не адбудзеш.

Навука хлеба не просіць.

Не рабі ліхога і не бойся нікога.

Розуму на кірмашы не купіш.

Адна ластаўка вясны не робіць.

З песні слова не выкінеш.

Яшчэ той не нарадзіўся, каб усяму свету згадзіўся.

Не сунь носа ў чужое проса.

Анализируя каждую группу, приводя примеры из произведений детской художественной литературы, фольклора, учащиеся уточняли представления белорусов и русских о нравственных качествах народа. В процессе такой работы важно, чтобы школьники понимали, что объекты материальной культуры народа также способствуют осознанию народных представлений о ценностях человека. Для этого из набора пословиц констатирующего эксперимента добавляли к содержанию данного задания те высказывания, в которых отражается материальный быт белоруса, чтобы учащиеся нашли в этих пословицах артефакты материальной культуры и определили значение данных высказываний, добавив их в предложенные упражнения группы:

*Да пары збан ваду носіць, вушка адарвецца і збан паб'ецца.
Калок свой мілейшы, як чужыя клямкі. (Ф. Багушэвіч)
Каму па каму, а каму два камы.
Пазнаюць нашу дачку і ў андарачку.
Ліхтаром пушчы не асвеціш.*

Использование таких упражнений на уроках русского языка является способом убеждения школьников, что артефакты материальной культуры имеют национальный колорит и выступают средством приобретения аксиологических знаний. Следовательно, это способствует тому, что в дальнейшем ученик сможет производить изменения не только в окружающей действительности, но и в самом себе, совершенствуя духовную и нравственно-ценностную сферы.

Задание следующего упражнения направлено на обогащение активного словаря школьников лексическими единицами национально-культурной маркированности. Выполняя упражнение, учащиеся не только получают некоторую дополнительную экстралингвистическую информацию о национальной кухне, но и соприкасаются с белорусским (вместе с ним русским) бытом, оказываясь участниками процесса приготовления пищи. При этом происходит ознакомление с новыми лексическими единицами данного тематического блока, уточнение незнакомых понятий и соотнесение их с денотатом, таким образом, соприкоснувшись с национально-культурными реалиями, выступающими ценностными доминантами для белоруса.

Одним из любимых блюд в каждой семье являются щи из квашеной капусты. Они выступают артефактом русской жизни (материальной культуры). Но мы же их тоже любим! У А.С. Пушкина, например, в повести «Арап Петра Великого» есть упоминание о «кружке кислых щей», в «Послании к Юдину» автор пишет «Дымятся щи, / Вино в бокале, / И щука в скатерти лежит...». У Н.В. Гоголя в его «Мертвых душах» (с данным произведением вы будете знакомиться в старших классах) имеется «бутылка кислых щей». Не будем углубляться в гастрономические различия. Если будет интересно – откройте «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля. Там вы найдете эти различия. Хотите научиться готовить такие щи? Вот их рецепт:

Овощи почистить, помыть. Квашеную капусту (500 г) перебрать, промыть, отжать, положить в кастрюлю, добавить 1 ст. ложку жира, немного бульона или воды, чтобы капуста не подгорела, закрыть крышкой и, изредка помешивая, тушить сначала на сильном, затем на слабом огне в течение полутора часов.

Нашинкованные лук (1 луковица), морковь, корень петрушки (по одному корню каждого) спассеровать на жире (1 ст. ложка), добавить томат-пасту (1 ст. ложка), немного воды и тушить до готовности. В кипящую воду (бульон) положить нарезанный дольками картофель (5–6 небольших клубней) и варить 10–15 минут. Добавить пассерованные овощи, довести до кипения, затем положить тушеную капусту и варить на слабом огне.

За 5–10 минут до готовности добавить соль, перец, лавровый лист. Готовое блюдо посыпать измельченной зеленью и заправить сметаной. Отдельно к щам можно подать ватрушку с творогом или крупеник из гречневой каши.

Приятного аппетита! [164]

Пока готовите щи, вспомните пословицы и крылатые выражения, в которых поется гимн щам.

На столе у русских и блины, и крупеник, и щука, и икра.

Школьники, выполняя это задание, обогатили свой лексический запас единицами, в которых язык представлен как культурно-историческая среда: «Будучи порождением мысли народа на определенном историческом этапе развития материальной и духовной культуры, т.е. будучи средой порожденной, язык становится средой порождающей, формируя духовность и влияя на состояние материальной культуры последующих поколений» [220, с. 42]. Затем, уточняя национально-маркированные единицы, связанные с едой как ценностью, мы предложили школьникам окунуться в гастрономический мир белорусской культуры, вспомнить или попросить рассказать родственников о блюдах белорусской кухни, посмотреть литературные и интернет-источники и составить рецепт исконно белорусского блюда.

Вспомните, есть ли пословицы, поговорки и крылатые выражения, в которых встречается данный национально-культурный гастрономический продукт? Запишите их.

Следует отметить, что работа с национально-маркированной лексикой не ограничивается рамками кластера «Артефакты материальной культуры». Все это находит отражение и продолжение в кластере «Артефакты социальной культуры» (см. подробнее раздел 4.3).

Параллельно на уроках русского языка в 5–7 классах применяются упражнения на восприятие социокультурной информации. В качестве содержательного компонента таких упражнений нами используются прецедентные персоналии из «Словаря-справочника...» [122]. Применяя

частично-поисковый метод, мы попросили школьников дома ранжировать представленные в справочнике прецедентные имена по степени представленности знаний о данном человеке в соответствии с моделью прецедентного имени, предложенной В.В. Красных [см. подробнее 92]. Результаты ранжирования показали, что на первом месте по дифференциальным признакам прецедентного имени (деятельность прецедентной личности, черты характера, библиографические сведения и др.) оказался Марк Шагал. Работа на восприятие неизвестного через известное вызывает интерес у учащихся, расширяет эвристические лингвистические способности, кругозор, фоновые знания о людях, их деятельности. Работа с прецедентными феноменами поможет школьникам использовать речевые умения в составлении связных высказываний в определенном типе и жанре речи, и, как полагает Л.А. Коренева, эффективным способом включения учащихся в национально-региональное пространство является использование не только языковых, речевых и коммуникативных знаний, но и экстралингвистической информации, что, безусловно, способствует формированию языковой личности, «владеющей суммой знаний, способами деятельности, системой ценностей, которые позволили бы адаптироваться к местной социоприродной среде, к обновляющейся экономической ситуации, подготовили бы к выполнению социальных функций, необходимых в условиях региона» [81, с. 15].

Поиск неизвестных фактов о прецедентном объекте в эксперименте предложен через анализ текстов-образцов, представленных в авторском учебном пособии «Витебщина в социокультурном контексте: дидактические материалы для уроков русского языка»: поэтическое обращение Марка Шагала «К моему городу Витебску», стихотворения Р. Рождественского «Марк Шагал», Д. Симановича «И сказал Шагал, чуть дыша...», отрывок из путевого очерка «Ветер скорости» К. Паустовского, этюд «Неведомая ныне эфирность...».

При работе с данным материалом школьникам было предложено провести социокультурное комментирование текста, разработанное для эксперимента.

Под **социокультурным комментированием текста** мы понимаем такой анализ текста, при котором комментированию подлежат *лингвистический* и *энциклопедический* компоненты.

Лингвистический компонент предполагает:

1) **описание лексических единиц с национально-культурной семантикой** (национально-маркированные языковые единицы, то есть слова и словосочетания, обладающие национально-культурной семантикой. В таких словах школьник найдет сведения об уникальности материальной и духовной культуры белорусского народа). К таким единицам мы отнесем:

✓ безэквивалентную лексику (*бусянка, закосіны, ночвы, поўня, прысак, саган, сырадой*);

✓ фразеологизмы, происхождение которых связано с историей, культурой белорусов (*атрымаць гарбуза; надзець гарохавы вянок; гула асмаленая*);

✓ устойчивые эпитеты (*ясная зорка, горкае гора, ніцая вярба*);

✓ слова-символы (*дуб* – символ силы, *папараць-кветка* – символ счастья, *валошкі* – символ духовности, *явар і каліна* – символы мужского и женского начала жизни);

✓ названия предметов и явлений традиционного белорусского быта (*дранікі, камы, лазня, крупнік, печ, чыгун*);

2) **установление тематической группы**, к которой принадлежит та или иная лексическая единица;

3) **определение социальных характеристик** участников общения, указанных в тексте, и как они создают определенную атмосферу общения в триаде автор → текст → читатель. К таким социальным характеристикам относятся вербальные и невербальные средства: название, титулование, наличие диалектных, профессиональных особенностей, одежда, танец, музыкальные инструменты, место работы и проживания, род деятельности, соответствующие целям содержания текста и задачам общения, стилю и жанру речи;

4) **явление фоновых знаний**, «спрятанных» в тексте, в отдельных его словах; обращение к источникам такой фоновой информации: к произведениям народного творчества, фразеологизмам, литературным произведениям, истории, кино и телевидению;

5) **рассмотрение социальных прецедентных феноменов**, имеющих в тексте (фрагменты из литературных произведений, фразы из песен, кинофильмов, известные высказывания политических, религиозных и общественных деятелей, а также представителей литературы и искусства, девизы, рекламы, анекдоты и т.п.), их грамматическая оформленность;

6) **определение в тексте ролевого репертуара, выполняемого героями**, с установлением объема знаний о предмете речи, умений и навыков речевого и социального поведения.

Энциклопедический компонент связан, прежде всего, с определением «мест памяти» (термин В.В. Макарова), под которыми понимается установление в сознании людей единиц материального и духовного порядка, выдержавших испытание временем и превратившихся в символический элемент. Данный элемент может быть выявлен в 4-х частях (фрагментах) текста:

✓ человеческих образах, имеющих социальную, национально-культурную, историческую значимость;

✓ событиях;

✓ топонимических названиях;

✓ диалогическом взаимодействии текста с другими объектами искусства (художественными текстами, произведениями живописи, архитектуры, музыки и др.).

Содержание социолингвистического комментирования зависит от возраста школьников, а также от типа предлагаемого для выполнения упражнения.

Воспринимая неизвестную социокультурную информацию с тематическим ядром «М. Шагал», учащиеся 6 класса использовали следующие составляющие лингвистического и энциклопедического компонентов: описание лексических единиц с национально-культурной семантикой, установление тематической группы слов, поиск и оформление прецедентных феноменов, имеющих в тексте, и грамматическую оформленность (лингвистический компонент); выявление событий, фактов, топонимических названий и связанной с ними экстралингвистической информацией, дополняющей когнитивную базу (энциклопедический компонент). Выполнение заданий помогло школьникам не только включиться в богатый и разнообразный мир материальной культуры Витебщины (ознакомление с произведениями М. Шагала и представителей Витебской художественной школы), но и выявить лингвистические средства, с помощью которых передаются объекты мира материальной культуры, дополнить когнитивную базу с помощью работы с неизвестным, сформировать представление о социокультурном комментировании как эффективном средстве синтеза лингвистического и экстралингвистического (энциклопедического) компонентов при описании той или иной реалии. Это делает языковое образование процессом и результатом познавательной деятельности. Такая деятельность направлена на усвоение знаний разделов науки о языке (в данном случае «Морфологии») с целью обеспечения применения коммуникативных умений в различных сферах общения, понимания стилистических, жанроведческих основ, а также в неменьшей степени данная деятельность направлена на социокультурное развитие учащихся, на овладение ими культурными ценностями белорусского народа. Невозможно не согласиться с А.Д. Дейкиной, которая утверждает, что «в родном языке есть все для чувства национальной гордости» [47, с. 13].

Тема, связанная с М. Шагалом, которую мы включили в процесс изучения имени существительного в 6 классе, является элементом циклической составляющей кластера и реализуется на протяжении всего заявленного в эксперименте периода (5–11 классы) в других упражнениях. Использование прецедентных феноменов как структурного компонента каждого кластера завершается социокультурным проектом «Мой земляк / Мой город в мировой культуре».

Особое место в формировании социокультурной компетенции учащихся в 5–7 классах в рамках кластера «Артефакты материальной культуры белорусского наследия» отведено упражнениям, направленным на расширение социокультурной информации. Учебно-языковые материалы, отобранные для работы, связаны с национальными праздниками и сувенирами.

Выбор объектов изучения обусловлен пониманием существования культурных различий русского и белорусского народов. Это затрудняет коммуникацию между людьми, мешает взаимопониманию, приводя к тому, что Мы не Они. Следовательно, нашей задачей являлось формирование понимания у школьников, что Мы – это Они, а Они – это Мы, тем самым подчеркивая культурно-историческую общность русского и белорусского народов. Поэтому задания, использованные нами в этой части эксперимента, тематически связаны со следующими артефактами: сувенирами и праздниками.

При работе над связной устной речью учащимся согласно программе предлагаются такие виды работ, как сочинение-описание, сочинение-описание с элементами повествования, сочинение-повествование с элементами описания. Вместо текстов «Березовые сережки», «Еж», «Картофель», «Окраина Москвы» предлагаются задания по анализу и созданию собственных текстов данного типа речи, содержащих заявленные артефакты материальной культуры.

Прочитайте. Отметьте, какой тип речи использован в тексте. Какие еще русские сувениры вы знаете?

ПАЛЕХСКАЯ ШКАТУЛКА

Самый известный сувенир – палехская шкатулка. Палех – это название села, где делают лаковые миниатюры. Еще в XVIII веке палехские мастера здесь писали иконы. И сейчас на шкатулках вы видите сходство с иконой: удлиненные лица и фигуры, чистые, яркие цвета.

На палехских шкатулках всегда сказочный сюжет.

Шкатулку мастер делает 75 дней. Семь раз он покрывает ее лаком, а шлифует руками.

Однажды палехская шкатулка пролежала в воде 25 лет, и краски ее остались такими же яркими и чистыми, как...

Работая с текстом, учитель предлагал учащимся обратить внимание на композицию и языковые средства выражения признаков предмета (шкатулки) в данном тексте.

После этого учащимся необходимо было продолжить ряд предметов, являющихся сувенирами-символами русской культуры. Данное задание выполнялось при помощи демонстрации таких сувениров, сопровождавшихся мультимедийными презентациями, а также фото- и видеорядами и музыкальным оформлением (например, русская народная песня «Валенки», песня «У самовара я и моя Маша...» и др.). Школьники продолжили ряд такими названиями, как матрешка, жостовский поднос, самовар, павло-посадский платок, хохлома, дымковская игрушка и др. Однако задание на расширение социокультурной информации не ограничилось предложенным текстом. Расширяя социокультурные знания школьников, мы на доске записали следующую схему составления текста описания, по которой нужно было вспомнить и описать белорусский сувенир, отражающий особенности местности, архитектуры, природного объекта (малой родины). Выбор школьников был очерчен представленными объектами материальной культуры, природно-географическими объектами, культовыми сооружениями и др., информация о которых размещена в словаре-справочнике:

1. Определите тип, стиль, жанр вашего будущего текста (кроме художественного стиля можно использовать и научный).

2. Отберите языковые средства изображения признаков предмета в соответствии со стилем и основной мыслью вашего высказывания.

3. Опишите предмет с выражением собственного отношения к изображаемому (используйте эмоционально-окрашенную лексику, средства стилистической выразительности, различные синтаксические и грамматические конструкции). С какими воспоминаниями они связываются у вас? Символами каких встреч, событий, дорогих сердцу людей, милых душе и сердцу мест они являются?

Правильно поставленные перед учащимися цели и использованные принципы обучения (опора на базовые речеведческие знания, сопоставление предмета и его описания, функции научного и художественного описания, анализ языковых средств выразительности) позволили дивергировать (соединить) две культуры, показав общее и специфическое, а также расширить фоновые знания учащихся об артефактах материальной культуры русских и белорусов.

Высокое воспитательное значение по формированию представлений о национально-культурном пространстве славян (быте, традициях и т.п.) имела работа над упражнением 292 в учебнике по русскому языку для 6 класса [135, с. 143–144], в котором предложен текст о масленице. Формируя такие социокультурные умения, как интерпретация культурных фактов и событий, общих для славян, выявляя культурные сходства и различия, мы предложили следующее задание школьникам о белорусском национальном празднике.

У всех славян есть общие праздники. Так, на Успение Святой Богородицы (28 августа) у белорусов справляется Талака. Так именуют девушку, выбранную для перенесения праздничного снопа в деревню. Талаку убирают цветами. На голову ей накидывается большой белый платок, на который надевают венок из колосьев. Вся деревня идет по улице и поет:

*Добры вечар, Талака,
Да вазьмі ж ад нас, вазьмі,
Жытны ты снапок;
Да надзень жа, надзень
З краскамі прыгож вянок.*

Навстречу толпе выбегал кто-нибудь из работников с барского двора и приглашал от господ зайти во двор. Здесь встречали гостей хлебом-солью и принимали от них дожиночный сноп. Гостям предлагалось угощение. Талаку сажали в почетный красный угол под образа. Праздник заканчивался тем, что чествуемая всеми девица-красавица снимала с себя венок и отдавала его хозяину с пожеланием, чтобы у того «нарадзілася жытца, жытца сто карабоў...»

А какие народные праздники своей местности вы знаете? Составьте годовой календарь праздников. Какими произведениями белорусского искусства вы бы проиллюстрировали свой календарь? Запишите пословицы и поговорки, которые презентуют праздники.

Итак, репрезентация языковых средств сквозь призму артефактов материальной культуры, имеющих социально-культурную маркированность, позволила структурировать фоновые знания учащихся и привела к обоюдному знанию учащихся, являющемуся основной языкового общения и культурного диалога, что, согласно Г.М. Андреевой, привело «в систему информацию о мире, организации этой информации в целостные структуры с целью постижения ее смысла» [4, с. 54].

Одной из важных функций социокультурного знания является обеспечение контекста, который поможет установить определенный национально-культурный континуум средствами коммуникации и включить в него носителя этого знания. Присоединяясь к данному континууму и становясь его частью, школьник взаимодействует с другими культурами (по горизонтальной линии) и имеет возможность окунуться в древние культуры, «посетить» историко-культурные эпохи (вертикальное взаимодействие), что на пороге XXI в., по мнению О.С. Газмана, является основной чертой культуры (а значит) и образования [34, с. 29].

Такому включению способствуют интегрированные упражнения, к которым мы относим задания, направленные на обучение умению связно излагать свои мысли в устной и письменной формах с учетом ситуации общения, на взаимосвязанное развитие операций логического мышления с приемами мыслительной деятельности, умением пользоваться справочно-лингвистической литературой и т.д. Представленные в этих упражнениях задания предполагают, помимо статичной перцепции социокультурного явления, умение дифференцировать, моделировать, проектировать, вычленять социокультурные единицы и трансформировать их (или внедрять) в эмоционально-когнитивную сферу, лингвистическую и другие области знания.

Задания интегрированных упражнений данного кластера составлены с учетом содержания текстов, размещенных в пособии. В дальнейшем учащиеся строят свои собственные высказывания. В систему заданий включены все типы, которые были предложены учащимся в работе над кластером «Артефакты материальной культуры белорусского наследия»: упражнения на вычленение социокультурной информации и ее воспроизведение, расширение социокультурной информации через неизвестное и др. Предлагаемый теоретический материал, помещенный в притекстовых заданиях, рассчитан на самостоятельное его выполнение учащимися, помощь в этой работе окажут включенные в методическую схему реализации культурологический словарь и комментарий. Задания, связанные с изучением грамматического материала, выполнялись на основе учета внутриуровневой и межуровневой связи языковых явлений. Таким образом, аналитические упражнения дают возможность учащимся наблюдать за языковыми единицами в тексте, а учителю – создавать условия для использования эвристических методов в процессе социокультурного развития учащихся в контексте изучения русского языка.

При выполнении интегрированных упражнений не предлагались задания, требующие широких теоретических обобщений, а все социокультурные и речеведческие реалии и понятия, включенные в задания, являлись основой формирования коммуникативных умений. С целью повышения коммуникативного эффекта упражнений были предложены разные типы риторических заданий, которые необходимы, по мнению О.Г. Мешановой, для «выхода в речетворческую деятельности учащихся. Вот почему так важно рассматривать слово, прежде всего, как речетворческую единицу, выявляя его речетворческие способности, т.к. слово является и “исходным ростком возникновения текста”, и материалом для создания текста» [127, с. 878]. Кроме того, включение в процесс обучения такого типа заданий обусловлено тем, что такая методика регулирует коммуникативную деятельность. Выполнение риторических задач (см. работы Л.А. Муриной [139], Т.В. Игнатович [59] и др.) помогает

учащимся определять логику своего высказывания, выстраивать алгоритм решения задач, поставленных в заданиях, воссоздавать ситуацию с вариативными решениями, включая известный или неизвестный сценарий. И в этой связи учащиеся, решая риторические задачи, приобретают умения рационально выбирать последовательность действий и оптимально использовать их в процессе работы.

Совершенствование коммуникативных умений обучающихся проходило параллельно с формированием речевой компетенции. Результаты выполненных заданий подтверждают, что использование сведений из риторики и речеведения, которые переходят последовательно в знания, соответствует социальному заказу, потому что, как справедливо замечает Т.В. Игнатович, «разнообразные языковые средства, которые ученики постоянно употребляют при общении, образуют сложную, но гармоничную систему, что «жизнь языка» подчиняется строгим системным закономерностям... Таким образом, ученики должны понять особенности системного строения языка и его функционирования в речи» [140, с. 51].

В ходе эксперимента использовался интегрированный модуль, который состоял из ряда заданий.

В процессе обучения русскому языку в учреждениях общего среднего образования учащиеся встречаются с большим потоком новой информации, с большим количеством новых для них понятий, терминов и из других смежных дисциплин (истории, риторики, речеведения, культурологии и т.д.). Усвоение этой информации осуществляется зачастую хаотично, что в итоге приводит к тому, что спустя некоторое время ученики не могут дать четкого объяснения какому-то понятию, явлению, установить связи нового понятия с ранее изученными, вернее, новая информация будет классифицироваться как изученная, но далеко не усвоенная. Чтобы избежать подобных ситуаций, мы в ходе формирующего эксперимента широко использовали интегрированные модули, включающие как теоретический, так и практический материал и одновременно методические средства реализации. Приведем пример интегрированного модуля, использованного в процессе социокультурного развития учащихся в контексте изучения темы «Состав слова. Словообразование» в 6 классе:

1. Чтение и анализ текста-образца из предисловия к книге Д. Симановича «Сквозь даль времен: очерки» с использованием текста-образца из «Культурологического словаря».

2. Лингвокультурологический комментарий текста.

3. Выполнение притекстовых заданий, направленных на раскрытие темы, основной мысли; выявление подтем, микротем, определение социокультурного аспекта, включенного в содержание текста-образца.

4. Выполнение послетекстовых заданий, нацеленных на закрепление знаний и формирование умений по теме «Состав слова. Словообразование».

5. Составление устного сообщения на тему «Художественный образ моего города» с последующей коллективной формой обсуждения.

Я живу в древнем и всегда молодом Витебске. Здесь тесно переплетаются дороги прошлого и настоящего. И судьбы многих известных людей связаны с тысячелетним городом на Западной Двине, с моим родным краем.

Помню, еще в детстве мне нравилось красивое и звучное слово – подорожник. Я срывал широкий зеленый лист. Он был больше моей ладони. И серая пыль дорог, казалось, навечно покрывала его.

Позже, уже в юности, встретилось мне в какой-то книге незнакомое слово – подорожная. И я узнал, что так называлось проездное свидетельство на российских дорогах. Когда-то для проезда путникам выдавалась подорожная. В ней были отмечены все крупные села и города, через которые проходила дорога.

Подорожник.

Дорога.

Подорожная.

Эти простые слова связывала какая-то таинственная нить. В них таилась романтика движения, идущая через пространство и время.

А время отсчитывали куранты на старой витебской ратуше. Сколько видела она за столетия! И если бы могла говорить – рассказала бы о многом.

Наверное, вспомнила бы, как, выйдя из своей коляски, на берегу Двины останавливался Александр Сергеевич Пушкин. Как в тяжелую для Отечества годину привезли в витебский военный госпиталь отца Михаила Юрьевича Лермонтова, ополченца 1812 года. Как спешил каждое утро по Замковой улице необычный вице-губернатор Иван Иванович Лажечников. И о многом другом вспомнила бы старая ратуша.

Бьют городские куранты.

И за каждым ударом – живые голоса и картины.

Память о прошлом города и края.

Незабываемое.

Творческие радости и заботы Ильи Ефимовича Репина в Здравневе.

Широкий шаг и громовой бас Владимира Маяковского.

Вдохновенные дни в Левках Янки Купалы.

Якуб Колос в театре, который теперь носит его имя...

(По Д.Г. Симановичу)

Культурологический словарь

Ратуша – здание городского самоуправления, символ магдебургского права.

Магдебургское право – система городского права, сложившаяся в XIII в. в городе Магдебург как феодальное городское право, согласно которому экономическая деятельность, имущественные права, общественно-политическая жизнь и сословное состояние горожан регулировались собственной системой юридических норм, что соответствовало роли городов как центров производства и денежно-товарного обмена.

Куранты – старинное название башенных или больших комнатных часов с музыкальным механизмом, издающих бой в определенной мелодичной последовательности тонов.

Ополчение – военное формирование, создававшееся во время войны. В России в период вражеских нашествий создавалось так называемое земское или государственное ополчение.

Замковая улица – одна из старейших улиц города Витебска. Протяженность 300 м. от площади Тысячелетия Витебска и Кировского моста до площади Свободы.

Репин Илья Ефимович (1844–1930) – русский живописец, передвижник.

Передвижник – представитель творческого союза российских художников, существовавшего в последней трети XIX в. Передвижники вели активную просветительскую деятельность, организовывали передвижные выставки.

Здравнево – урочище в 16 км к северу от Витебска, на правом берегу Западной Двины.

Левки – урочище Оршанского района Витебской области, где с 1935 г. на даче жил и работал Я. Купала. Сейчас там создан филиал Литературного музея Я. Купалы.

Урочище – естественная граница, природная межа (река, лес, гора, овраг и т.п.); участок, местность, отличающаяся от окружающей какими-нибудь естественными признаками, например, лес среди поля, болото и т.п.

Лингвокультурологический комментарий

Подорожник – по происхождению – растение, которое растет «по дороге». В белорусском языке – «трохпутнік». Три пути – перекресток (ср. сказочный образ камня, на котором изложены варианты трех дорог). Дорога как символ пути, в том числе и жизненного.

Нить – основа одежды. В русском языке со словом «нить» связан целый комплекс фразеологизмов: «как нитка за иголкой», «на живую нитку», «все нитки в руках» и т.д. С данным словом соотносится понятие «связывать». В переносном значении – связь вообще (в том числе

этимологическая, ассоциативная, историческая), что и обыгрывается в контексте.

Година – в русском языке существуют различия в семантике слов «год» и «година». «Год» – промежуток времени в 365 дней. «Година» – время, пора, дни, о которых идет речь. В современном русском языке данное слово устаревает.

После знакомства с «Культурологическим словарем» и «Лингвокультурологическим комментарием» учащиеся сумели правильно определить в тексте ценностные артефакты материальной культуры, реалии-символы города, а также выполнили задание, направленное на расширение фоновых знаний и «погружение» в социокультурное пространство эвристическим методом, то есть путем поиска дополнительной информации о Витебске, размещенной в предложенном словаре-справочнике. Такая пропедевтическая работа помогла учащимся выполнить притекстовые задания, которые впоследствии они смогли использовать в составлении устного сообщения на тему «Художественный образ моего города».

Притекстовые задания

1. Прочитайте текст. О чем он? Какую цель преследовал автор, создавая данный текст?

2. Почему автор, говоря о Витебске, употребляет определение «древний»? В каком году был основан город? Почему существуют разные варианты этой даты? Какая из них кажется наиболее убедительной?

3. Как обыгрывается в тексте происхождение слова «подорожник»? Согласны ли вы с такой трактовкой?

4. Что такое куранты? Чем отличаются они от обычных часов? Какой праздник традиционно связан с боем курантов?

5. «Сколько видела она [ратуша] за столетия!» Сколько столетий насчитывает история витебской ратуши (когда она была построена)? Как называют жители Витебска ратушу в просторечии? Почему появилось такое название? Правильно ли оно употребляется?

6. Какие именно места в городе Витебске связывают с посещением А.С. Пушкина? Прочитайте, как этот визит описывает в книге «Подорожная Пушкина» Д. Симановича.

7. Чем знаменателен 1812 год для русской истории? Имена каких великих исторических деятелей связаны с этим событием? Что вы о них знаете?

8. Что вы знаете о Замковой улице? Какую роль она играла в истории города Витебска?

9. Где находится урочище Левки? Какой период жизни Я. Купалы с ним связан? Какие стихотворения были написаны поэтом в данный период?

10. Часто ли вы бываете в театре имени Я. Коласа? Расскажите о впечатлениях, которые произвела на вас одна из постановок витебского театра.

Послетекстовые задания

1. Произведите морфемный анализ слова «проездное». На основе этого анализа расскажите об основных морфемах русского языка.

2. Найдите в тексте слова, соответствующие данным словообразовательным моделям: $\neg \Pi^{\wedge}$; $\neg \Pi \square$; $\neg \Pi^{\wedge} \square$; $\Pi^{\wedge} \square$. Для каждой модели придумайте по своему примеру.

3. Какие способы словообразования вы знаете? *Какие из них относятся к морфологическим, а какие – к неморфологическим. Заполните таблицу примерами из текста.

Морфологический	Неморфологический

4. Выделите основу в слове «городские». Стрелочкой покажите, от какого слова образовалось это прилагательное (город). Выделите основу в слове «город». Сравните эти две основы: какая из них является производной, а какая нет. Как еще можно назвать основу город применительно к слову «городские»?

5. Произведите словообразовательный анализ слов «подорожник» и «подорожная»:

дорога – подорожник

¹*дорога – подорожная (прилагательное) – подорожная (существительное: субстантивация). Как называются словообразовательные цепочки, которые у вас получились?

6. *Что такое словообразовательное гнездо? (Если дети не знают, учитель может объяснить). Сравните слова: *дорога, подорожник, подорожная*. Можно ли включить эти слова в одно гнездо? Какое слово будет являться центром гнезда? Изобразите его (гнездо) схематично:

дорога – подорожник

подорожная (прилаг.)

подорожная (сущ.)

7. *Что вы знаете о нулевых морфемах? Есть ли в тексте слова, содержащие нулевые морфемы? Выпишите их и обозначьте морфемы данного типа.

8. Что такое словообразующие и словоизменяющие аффиксы? Выпишите из текста по пять слов со словообразующими и словоизменяющими аффиксами.

9. *Вспомните из лексики, что такое синонимы, антонимы, омонимы. Эти же явления характерны и для морфем русского языка: учитель – выключатель (омонимичные суффиксы). Есть ли в тексте слова с синонимичными, антонимичными, омонимичными суффиксами? Если вы таких не найдете, подберите к своим словам из текста свои пары.

10.*Нарисуйте свое «словообразовательное дерево». «Ствол» – слово «город». «Ветки» заполните сами, образуя при помощи приставок и суффиксов однокоренные слова.

¹ Знаком * отмечены задания повышенной сложности.

В конечном итоге выполнение учебно-языковых упражнений, представленных в послетекстовых заданиях (определение структуры слова, составление словообразовательных гнезд), содержательное наполнение которых обладало культуротворческим потенциалом, характеризовалось социокультурной ориентированностью и способствовало повышению эффективности включения учащихся в социокультурное пространство региона, а также содействовало формированию социокультурной компетенции школьников.

Следующий этап в повышении культуроведческого потенциала школьников – работа над модулем «Репин в Белоруссии». Используя словарь-справочник, учащиеся знакомились со словарными статьями из разделов «Прецедентные имена», «Материальная культура» в процессе работы над данным модулем. Подключение к процессу по осознанию языковых единиц в тексте и их роли в развертывании темы текста, использование материалов из словаря-справочника способствовало расширению знаний учащихся о культуре своей малой родины, знаменитых людях, тем самым поднимая когнитивный уровень школьников. Для второго интегрированного модуля был предложен текст «Репин в Белоруссии» и задания к нему.

РЕПИН В БЕЛОРУССИИ

Илья Ефимович Репин, величайший творец русской живописи, жил на нашей белорусской земле, на Витебщине. С этой землей связана одна из страниц его творчества, эта земля дарила ему вдохновение, здесь он находил прототипы образов и сюжеты своих картин, испытывал радость общения с крестьянами и новые ощущения человека, получившего возможность после суеты шумного города наслаждаться первозданной тишиной хутора, нарушаемой лишь пением птиц да шепотом воды Западной Двины.

В 1892 году художник приобрел имение в Здравнево, где много сил и времени уделял хозяйству. Первый сезон пребывания Ильи Ефимовича на хуторе оказался одним из самых плодотворных в его творчестве. За весну, лето и осень, кроме большого числа рисунков и эскизов, он создал четыре картины, которые относятся к лучшим его работам. Репин, где бы он ни жил, всегда писал портреты – маслом, акварелью, карандашом, пером. Любил писать с натуры, стремясь не только передать облик, но и внутреннюю суть человека. Художник создал огромную галерею портретов своих современников – художников, писателей, композиторов, артистов, а также людей физического труда. А как тщательно выписывал он эскизы персонажей своих знаменитых картин «Бурлаки на Волге» и «Запорожцы». Здравнево теперь переименовали в Репино. Этот уголок белорусской земли, где каждый может прикоснуться к неиссякаемому источнику мысли и чувства, каким было бессмертное творчество Ильи Ефимовича Репина.

А. Подлипский

Задания к тексту

1. Представьте, что вы оказались в XIX в. и пришли в гости к Илье Ефимовичу Репину, который является вашим хорошим знакомым. Свой взор вы остановили на картине, которая была названа Ильей Ефимовичем «Белорус», но название данной картины вам еще не известно. А какой была бы ваша личная версия названия картины? Постарайтесь подобрать интересное название для вышеупомянутого произведения искусства.

2. В 1892 г. художник И.Е. Репин приобрел имение в Здравнево. А как известно, творческие люди достаточно скрупулезно выбирают место жительства, стараясь отыскать действительно «райский уголок», который будет вдохновлять его обладателя на сотворение новых шедевров. Опишите, как могло выглядеть имение величайшего творца русской живописи, вставляя в текст элементы повествования.

3. А теперь настало время представить себя в роли самого Ильи Ефимовича Репина. Вообразите, к вам пришел богатый и влиятельный заказчик и желает приобрести себе картину для своего поместья. Заказчик не сообщает Вам, что именно должно быть нарисовано на картине, но дает ее название – «Прощальное эхо весны». А теперь составьте устный рассказ и поясните, что именно вы изобразите на этой картине со столь интересным названием, используя исключительно «возвышенную» лексику.

4. Как известно, И.Е. Репин любил писать с натуры. Представьте, что вам дано задание: разыскать белорусскую девушку для написания портрета самим Ильей Ефимовичем. Чтобы облегчить поиск красавицы, вы решаете написать объявление, которое начинается со слов: «Милые девушки! Я ищу самую очаровательную среди вас для написания очередного шедевра Ильей Ефимовичем Репиным. Мне нужна голубоглазая богиня с типично славянским лицом и...». Дополните текст объявления и помогите Илье Репину разыскать музу для написания картины.

5. Свое очередное творение художник охарактеризовал в двух словах: форма и содержание. Пофантазируйте, что именно Илья Ефимович мог изобразить на своей картине. Когда определитесь с названием произведения, сопоставьте его тематику с тематикой одного из белорусских художников. Сравните два произведения. На какие детали в описании опираются авторы? Что вы можете рассказать о материальных и художественных объектах, помещенных на картинах?

6. Илья Ефимович не пренебрегал общением с простыми крестьянами, написав впоследствии свою знаменитую картину «Бурлаки на Волге», отражающую все тяготы простых людей. Подберите три самых ярких и максимально точных прилагательных, которые, по вашему мнению, характеризуют эту картину. В каких произведениях изобразительного искусства Беларуси изображена трудная жизнь белоруса-труженика? Запишите авторов и названия картин художников и предло-

жите стихотворные строки из произведений белорусской литературы, отражающих основную тему картины.

7. Составьте небольшой рассказ на тему: «Если я был бы Репиным, где бы я черпал вдохновение?». Опишите свой любимый уголок.

8. Напишите хвалебную оду великому русскому художнику, используя данные слова: *читать, творить, благородство, превосходство*.

9. А теперь представьте себя в роли журналиста. Вам дано задание написать статью о белорусском художнике, используя в качестве опорных следующие существительные: *искусство, мастерски, достоинство, уважение, гордость, красота, талант, творчество, личность*.

10. Рисуете? Нет? Не отчаивайтесь. Ведь картину можно нарисовать словесно. Пишите, описывайте и рассказывайте о том, что красиво и дорого вашему сердцу.

Учащиеся с удовольствием выполняли предложенные творческие задания, так как уже были ознакомлены с достаточным количеством социокультурных фактов (при проделанной ранее работе над заданиями на расширение, уточнение социокультурной информации и др.).

Использование созданных нами в послетекстовых заданиях дифференцированных учебных коммуникативных ситуаций, которые способствовали формированию не только коммуникативных умений учащихся (создание минитекстов в различных стилях и жанрах, их трансформация и др.), но и развитию речетворческих умений и навыков, которые позволили включить социокультурные реалии в готовый контекст, использовать дескриптивные элементы, например, при создании портретной характеристики, для придания исходной единице социокультурного и национально-культурного колорита.

Таким образом, исходный текст «Репин в Белоруссии» выступил основным источником фоновой информации. Вкупе со статьями, представленными в словаре-справочнике и изученными школьниками, текст выступил базисной когнитивной единицей, подвергшейся трансформации и импликации с помощью социокультурных умений и навыков, сформировавшихся у учащихся в процессе работы. Созданные школьниками новые жанрово-стилевые разновидности стали готовыми социокультурными продуктами учебной деятельности, обусловленной коммуникативно-прагматической направленностью второго модуля интегрированных упражнений, представленных согласно принципу концентрического расширения грамматического и лексического материала.

Наблюдения над деятельностью учащихся в рамках второго модуля и анализ их работ позволили подтвердить заявленную Г.И. Николаенко и И.В. Таяновской поступательность формирования «таких умений, как умение комплексно оценивать речевую ситуацию, определяющую выбор функционального стиля; способствовать реализации в тексте ведущей функции стиля...; определять функциональную обусловленность

того или иного средства...; обеспечивать продуманное объединение языковых средств в рамках определенного функционального стиля, в соответствии со стилистическим заданием устанавливать стилистическое согласование в применении тех или иных языковых единиц; варьировать особенности воплощения функционального стиля в зависимости от жанровой принадлежности высказывания» [140, с. 70].

Профессор Л.А. Мурина считает, что «актуальной и социально значимой проблемой любого социума является обучение учащихся общеобразовательных учреждений эффективному, результативному общению, что проявляется в умении создавать высказывания на основе речевой ситуации, целей и мотивов общения, стиля и жанра речи» [79, с. 2]. Следовательно, заключительным модулем в интегрированной части кластера «Артефакты материальной культуры белорусского наследия» выступили риторические упражнения, работа над которыми позволит учащимся анализировать общение, сформировать умение общаться, высказывать свою точку зрения, приводить аргументы и контраргументы к высказыванию, а значит поможет учащимся очерчивать границы высказывания, анализировать нравственные ориентиры, общечеловеческие ценности, определять эффективность решения поставленной той или иной коммуникативной задачи.

Сформулированная нами для учащихся риторическая задача: **Познакомьтесь с предложенными в словаре-справочнике объектами материальной культуры, посетите какой-либо из представленных объектов. Дайте советы тому, что хочет / намеревается посетить один из культурно- и социально-значимых объектов вашей малой родины, используя следующие ключевые компоненты речевой ситуации: кто говорит; для чего / зачем говорит; о чем; как; где; когда**), позволила им погрузиться в предлагаемые обстоятельства, реализовав эффективное высказывание с учетом заданных ключевых позиций. Выполняя разные социальные роли (высказывания учащихся были от лица экскурсовода, рыбака, местного жителя и др.), школьники представляли высказывание в своем жанре (письмо другу, реклама, сказка, рассказ и др.), гибко и уместно использовали языковые средства, решая задачи эффективного общения: овладели определенным запасом социокультурной информации, сориентировались в конкретной речевой ситуации, создали высказывания в соответствии с учетом замысла, коммуникативного намерения, целесообразно использовали языковые и выразительные средства в составленных текстах.

Например, школьники полоцкого региона описали заочную экскурсию в Софийский собор (высказывание от лица экскурсовода), оршанского – от торговца сувенирами на республиканском празднике «Дожинки» из этнографического музея «Мельница», учащиеся Браслав-

щины составили рассказы от лица рыбака, сидящего у костра на берегу озера о легендах, связанных с этим озером и др.

Таким образом, содержание кластера «Артефакты материальной культуры белорусского наследия» и результаты выполнения заданий школьниками подтвердили гипотезу о том, что материальные ценности служат формой выражения духовного наследия народа, являются носителями смыслов, выражают и воплощают в языковой форме наследие белорусского народа, средством формирования социально-значимых речевых творческих и коммуникативных умений, осознанием своей значимости и принадлежности к той или иной национально-этнической группе, историко-культурной общности, являются репрезентаторами морально-нравственной системы белорусского и русского народов.

4.3. Методика овладения учащимися 8–9 классов ценностными артефактами социальной культуры белорусского наследия

Констатирующий эксперимент, проведенный нами, показал, что артефактами социальной культуры учащиеся владеют слабо, потому что эти артефакты не являются предметом изучения как на уроках русского языка, так и на уроках истории, обществоведения, литературы (русской и белорусской), потому что в учебных программах и учебниках по всем предметам в системе общего среднего образования Республики Беларусь не прописаны социальные ценности как средство и способ социализации учащихся. Однако следует отметить, что во всех предметных концепциях в разделе «воспитание» указывается на обязательность в контексте изучения предмета формировать нормативно-ценностное отношение к тем социальным ценностям, которые помогут современным школьникам правильно сформировать представления, идеалы, правила жизни, способы действия. В этой связи мы должны предложить им своеобразный «жизненный сценарий», который станет базой для накопления социального опыта, поведенческих образцов, ролей, хранящихся в культуре белорусского общества. Сформированные ценности позволят учащимся жить, мыслить и действовать в соответствии с данным сценарием, в котором ценности белорусского наследия выступают как доминанты социальной ориентированности и направленности.

Данный этап эксперимента проводился с учащимися 8–9 классов, для которых мы определили основные социальные ценности, формирование которых на уроках русского языка в учреждениях образования Республики Беларусь задаст нравственную систему координат, ретранслирующую культурное наследие страны как главную нашу ценность.

В перечень таких социальных ценностей входят:

1) Родина / Отечество, 2) семья, 3) государство, 4) труд, 5) гражданственность, 6) толерантность, 7) патриотизм, 8) свободолюбие, 9) чувство национального достоинства, 10) доброжелательность, 11) соборность, 12) дружба, 13) любовь, 14) природа и др.

К перечню представленных социальных ориентиров мы отнесли **язык** как артефакт социальной культуры, поскольку он выполняет роль социального регулятора и обеспечивает социальное взаимодействие. В нем создается, хранится и передается информация. Все вышеперечисленные ценности отнесены нами к социальным, поскольку они выступают структурными компонентами «жизненного сценария», нацеливают школьников на социальные ориентиры, регулируют социальное поведение и нормы.

Большая часть социальных ценностей представлена на уроках литературы и органично вплетена в канву учебного материала 5–9 классов. Так, в Программы по русской и белорусской литературе включены произведения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, В.Г. Короленко, В.П. Астафьева, В.И. Белова, М.М. Пришвина, К.Г. Паустовского, М. Богдановича, Я. Коласа, Я. Купалы, А. Гречанникова, А. Василевич, И. Мележа, Я. Бриля и др., а также тексты и задания к ним из упражнений в учебниках по русскому языку 8–9 классов (см., например, упр. 79, 90, 96, 98, 355 и др. – 8 класс; упр. 23, 46, 86, 289 и др. – 9 класс), работа с которыми формирует у детей представления о справедливости, добре и зле, отношении к людям, любви, дружбе, чести и достоинстве, мире, честности, то есть школьниками усваивается тот социальный опыт, который должен проявляться в целях, идеалах, убеждениях и интересах личности обучаемых.

В рамках формирующего эксперимента основной акцент делается нами на следующих ценностях, представленных в концепции воспитания: **язык, семья, Отечество, государство, труд**. Выбор данных единиц обусловлен психологической установкой и целями нашей монографии. Так, согласно мнению Д.А. Леонтьева, понятие ценности лежит в трех плоскостях и может быть отнесено к «трем различным группам явлений», на основании которых ученым было сформулировано представление о трех формах существования ценностей:

1) *общественные идеалы* – выработанные общественным сознанием и присутствующие в нем обобщенные представления о совершенстве в различных сферах общественной жизни;

2) *предметное воплощение* этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей;

3) *мотивационные структуры личности* («модели должного»), побуждающие ее к предметному воплощению в своем поведении и деятельности общественных ценностных идеалов. Эти три формы переходят одна

в другую. Упрощенно данные переходы можно представить следующим образом: общественные идеалы усваиваются личностью и начинают в качестве «моделей должного» побуждать ее активность, в процессе которой происходит предметное воплощение этих моделей: предметно воплощенные ценности, в свою очередь, становятся основой для формирования общественных идеалов и т.д. по бесконечной спирали [77, с. 21]. Таким образом, выбранные нами ценности выступают не только как предметно-ориентированные, но и личностно-ориентированные ценности.

В заданиях формирующего эксперимента учащимся 8–9 классов были предложены следующие виды упражнений из разработанной нами системы: а) лингвокультурологические упражнения аналитического характера, формирующие семантический (социальный) контекст на основе имеющегося опыта; обеспечивающие формирование устойчивых социокультурных умений; направленные на регулирование социального поведения в меняющейся языковой среде; б) упражнения, включающие лингвокультурологическое комментирование высказываний поэтов и прозаиков, выдающихся деятелей науки, искусства, других известных людей, в которых приводятся ценностные суждения о языке и культуре и т.д.; в) риторические упражнения, содержащие способы аргументации, дискуссии, полемики по заявленной теме.

Воспитывая ценностное отношение к труду как социальному достоянию славян, в подборе заданий мы использовали упражнения на формирование семантического (социального) контекста на основе имеющегося опыта. Система лингводидактических задач в этой части эксперимента заключалась в следующем:

1) через представление лингвокультурологических комментариев к семе «хлеб» / «хлебосољство» учащиеся знакомятся с нормативным построением словосочетаний и предложений, с функциями русской пунктуации, синтаксической синонимией, анализируют синтаксические структуры;

2) школьники учатся, используя художественно-языковые выразительные средства, составлять тексты с коммуникативно-оправданным выбором таких средств в жанрах различных стилей;

3) у учащихся формируется потребность в собственном высказывании через умение выбрать тип речи, определить уместность его употребления в данной речевой ситуации, используя воздействие, активизацию внимания, языковые украшения.

В модуле, посвященном такому социальному артефакту, как труд, учащимся были предложены лингвокультурологические комментарии лексемы «хлеб», представленные в произведениях русских поэтов.

В. Ходасевич «Путем зерна» (1917)

*Проходит сеятель по ровным бороздам,
Отец его и дед по тем же или путям,
Сверкает золотом в его руке зерно,
Но в землю черную оно упасть должно.
И там, где червь слепой прокладывает ход,
Оно в заветный срок умрет и прорастет.
Так и душа моя идет путем зерна:
Сойдя во мрак, умрет и оживет она.
И ты, моя страна, и ты, ея народ,
Умрешь и оживешь, пройдя сквозь этот год, –
Затем, что мудрость нам единая дана:
Всему живущему идти путем зерна.*

«Стихотворение имеет два плана. Первый, лингвокультурологический, представляет действие: *сев хлеба*, которое отражают лингвокультурные составляющие: лингвокультурная пара *сеятель – зерно*. В словаре В.И. Даля толкование слова *сеятель* отослано к народно-разговорному *сеяльщик* (м.), *сеяльщица* (ж.): «*Кто сеет в поле и в огороде, кладет зерно в почву*» и ниже: «*сеятель (м.), -ница (ж.) – то же, что сеяльщик*». Тем самым В.И. Даль подчеркивает книжный характер слова *сеятель*. Мы имеем в виду показатель старославянизма – суффикс *-тель*; в русском ему соответствует суффикс *-щик*. Обратите внимание также на то, что поэт подчеркивает преемственность крестьянского труда:

*Проходит сеятель по ровным бороздам,
Отец и дед по тем же или путям.*

Второй компонент лингвокультуры *хлеб – зерно* имеет философский смысл. Лингвокультура состоит из сложного метафорического соединения ряда компонентов *зерно – душа – страна – народ* с верой в то, что «*всему живущему идти путем зерна*», «*пройдя сквозь этот год*». А год этот, 1917-й, год великого потрясения для страны России и народа русского» [203, с. 93–95].

А. Кольцов «Песня пахаря»

*Весело я лажу
Борону и соху.
Телегу готовлю,
Зерна рассыпаю.
Весело гляжу я
На гумно, на скирды.
Молочу и вею...
Заблестит наш серп здесь,
Зазвеният здесь косы;
Сладок будет отдых.*

В качестве лингвокультурологического комментария может служить толкование этих строк видным российским литературоведом Н.Н. Скатовым: *«И кольцовский герой враз представляет весь трудовой процесс в целом. Что такое сама эта картина труда в «Песне пахаря»? Вроде бы пахота? Но ведь и сев? И молотба? Все сразу. Потому что пахарь есть и сеятель, и сборщик урожая».*

Заметим к этому, что вся картина труда пахаря отражает процесс *возращивания хлеба* как важнейшего периода жизни русского человека. Слова *хлеб* в стихотворении А. Кольцова нет, но оно присутствует в скрытом виде как *макрокомпонент – концепт – константа*.

Требуют отдельного объяснения и представленные в стихотворении важные для исторической памяти слова: *борона, соха, телега, гумно, скирды, молотить, веять, серп, коса*.

Без понимания и внутреннего видения этих слов трудно представить себе глубинное историческое понимание прошлого как русского народа, так и других народов мира. Отчасти и в этом мы видим особую ценность изъяснения лингвометодического приема русского языка... [203, с. 95–96].

Параллельно с лингвокультурологическим комментарием учащиеся определяли типы синтаксических конструкций, вычленяли из предложений словосочетания, рассматривали различные виды пунктуационной нормы, различали простые и сложные предложения, анализировали текстообразующую роль предложения для развертывания темы текста и т.п. Затем на уроке, предложив учащимся нижепредставленный текст для изложения, мы поставили перед ним учебно-языковую задачу: передать содержание текста и имеющиеся примеры дополнить своими.

Вечен хлеб, и веками складывалось у русских людей уважительное, святое к нему отношение. Свое преклонение перед хлебом наш народ выражал с большой мудростью, а порой и с добродушным юмо-

ром в бесчисленных поговорках и присказках, в загадках и песнях и в великой своей литературе.

Есть такая поговорка: «Рыба – вода, ягода – трава, хлеб – всему голова!». Исстари говорят: «Сколько ни думай, лучше хлеба не придумаешь!».

Хлебом и солью встречают дорогих людей. Слова хлеб и соль живут в русском языке рядышком. Хлеб и соль – пожелание доброго аппетита, а гостеприимных и добрых людей называют у нас хлебосольными, или хлебосолами. «Без соли, без хлеба – худая беседа», – говорят в русских деревнях, приглашая к столу. Хлеб-соль водить – означает дружить домами. Хлеб никогда не был единственной пищей русских крестьян, но всегда – самым надежным кормильцем.

Хлеб – гениальное изобретение человечества – рожден четырьмя стихиями. И каждой из них можно поклоняться – солнцу, земле, воде и огню.

Мало в мире ценностей, которые, как хлеб, ни на день, ни на час не теряли бы своего значения. И еще одно обстоятельство: хлеб всегда добр. Хлеб связывает прошлое, настоящее и будущее. Он повседневен, обиновен и незаменим. И тем велик. Хлеб – верный спутник человека.

Недаром над всеми явлениями человеческой жизни господствует забота о насущном хлебе: «Помирать собирайся, а хлебушко сей».

Хлеб – тот рычаг, при помощи которого движется весь состав народной жизни. Мыслимо ли без хлеба? Он был, есть и навсегда останется продуктом номер один:

В давности люди собирали травы и ягоды. Ели то, что, как говорится, Бог послал. И, как озарение, как обещание лучшей жизни, как надежда – пришел хлеб. Не батон, не буханка и, конечно, не ситный каравай, а пресная твердая лепешка. И с первых же дней своих хлеб почитался очень высоко, ценился всеми. В принятой в Древнем Египте скорописи солнце, золото и хлеб обозначались одинаково. Хлеб был поставлен в один ряд с золотом и солнцем.

На Руси хлеб выпекался разный. Архангельские крестьяне говорили: «Нужда заставит и белые калачи есть». Хотя калачи выпекались из пшеничной муки. Пшеничный – хлеб богатых. «Матушка рожь кормит всех сплошь, а пшеничка – по выбору!» – говорится в русской пословице.

Хлеб испокон веку занимал исключительное место в жизни русского человека. В документах пугачевского восстания хлеб упоминается не единожды. «В недостатке у нас в городке хлеба, от чего претерпевают немалое число людей глад (голод) и алчбу», – пишет атаман прошение, весь голод заключая в одно понятие – недостаток хлеба.

С понятием хлеб связывают личное благополучие или неудачу: он отнял мой хлеб, работа – мой хлеб.

Не надо быть пророком, чтобы предсказать будущее хлеба. Он будет так же необходим людям, как сейчас. В этом высшее предназначение хлеба и повседневная суть его. Хлеб всегда рядом с человеком. Лучший домашний миротворец. «Сердись, бранись, а за хлебом-солью сходи!» – так говорят в народе. Хлеб и мир – понятия очень близкие, и потому хлеб дорог как символ мира и благополучия. Издавна известно: принеся хлеб пришел с миром и дружбой.

«Хлеб – держава. Золото и серебро – металл. Рожь и пшеница – жизнь», – говорит народная мудрость. И еще одна: «Не оставляй на завтра дела, а оставляй хлеба».

Хлеб – наша главная забота.

(По К. Барыкину)

Школьники с удовольствием составили собственный текст, так как он был интересен и значим для них, и внесли следующие дополнения в текст: пословицы («Хлеб – всему голова!», «Покуда есть хлеб да вода, все не беда...», «Хлеб на стол – и стол престол! / А хлеба ни куска – и стол доска» и др.), а также вспомнили упоминания о хлебе в произведениях художественной литературы (А.С. Пушкин графу Шереметьеву говорил: «Худо, брат, жить в Париже: есть нечего – черного хлеба не допросишься»), виды хлеба на русском столе (ситный (просеянный через сито), калачный, крупитчатый, а был еще решетный, овсяный, мельничный. Особым уважением пользовался ржаной хлеб).

В качестве домашнего задания было предложено стихотворение витебского автора Н. Наместникова:

Окунь – в илистой мути.
В небе – вороний грай.
Крик от Руси до Жмуди:
– Боже, храни мой край!
Пусть прорастают беды
горькой травой-лебедой.
Слышу я эхо победы
В поле над Синей Водой.
Шепот колосьев спелых
Перевести берусь:
«Пусть остается белой
наша Белая Русь!»
Хлебу и небу внемлю,
Помыслам верю чистым.
Боже, храни эту землю!
...ныне и присно.

По данному стихотворению учащимся предложены следующие задания:

1. Прочитайте стихотворение. Определите его тему и идею.
2. Почему произведение начинается с описания природы? Как это соотносится с авторским замыслом?
3. Как вы думаете, почему автор оставляет стихотворение без названия? Есть ли необходимость в заголовке?
4. Как вы понимаете выражение «от Руси до Жмуди»? Почему поэт так определяет границы Беларуси? К какому историческому государству он апеллирует? Что вы о нем знаете?
5. Почему в тексте стихотворения много восклицательных предложений? Как это характеризует отношение автора к Родине?
6. Символом чего выступает в стихотворении «травя-лебедя»? Какое отражение находит эта символика в фольклоре (песнях, сказках, пословицах)?
7. «Слышу я эхо победы...». О каких исторических сражениях, происходивших на территории Витебщины, вы знаете? С именами каких исторических деятелей они связаны? Подготовьте сообщение об одной из битв.
8. «Пусть остается белой наша Белая Русь!». Какую версию о происхождении названия «Беларусь» обыгрывает в этой строке автор? Какие еще версии вы можете привести?
9. Как вы понимаете слово «внимать»? Подберите современные эквиваленты этого слова.
10. Подумайте, почему слова «хлеб» и «небо» употребляются автором в одном смысловом ряду.
11. Выпишите из текста слова, которые, на ваш взгляд, должны быть прокомментированы.

Так, комментированию школьники подвергли такие слова, как *лебеда* (сорная трава, чаще – во ржи. Наряду с полыньей выступает в народных песнях как символ слез, горя, беды. Появление такой символики связано, вероятно, с логической цепочкой: лебеда во ржи → плохая рожь → голодный год → горе), *хлеб* (учащиеся были едины во мнении, что хлеб – источник жизни, основной продукт, основа сельского хозяйства. Хлеб выступает и как религиозный символ (тело Господне)).

Продолжая работу в рамках тематического блока «Хлеб. Хлебо-солство» модуля «Труд» при изучении темы «Осложненное простое предложение», мы использовали отрывок из былины о Микуле Селяниновиче:

С непокрытой головою, с расстегнутым воротом, с душой на-распашку, в самодельных лаптях виден этот могучий сын могучего народа посреди безграничного простора полей, убегающих в неоглядную даль, увлекающих за собой взоры... Ветер, свободно гуляя по широкому полю, налетает на него, треплет густые пряди русых кудрей добра молодца, обвеивает холодком открытую, пышущую зноем, могучую грудь. Налетай сама буря грозная – не только не свалить с крепких ног, а даже не покачнуть ей богатыря Микулу.

После анализа текста с точки зрения грамматической (включение в однородный ряд слов, обозначающих сопоставимые понятия, правильное построение предложений с обособленными членами предложения) и пунктуационной нормы (знаки препинания при обособленных членах предложения) школьники сумели обнаружить и разграничить конструкции, осложняющие предложения, увидеть, что использование осложняющих конструкций является средством увеличения объема информации простого предложения, дополнительной характеристикой предмета действия, выражением авторской позиции.

Решая собственно языковые задачи, параллельно учащиеся выполняли и **упражнения** контекстуально-ориентированные, репрезентативно-описательные и упражнения-сценарии:

- Какой художественный образ представлен в тексте?
- Подберите примеры из произведений белорусского фольклора и литературы, картин художников, изображающих белоруса-труженика (Репин «Белорус»).
- Составьте описание-характеристику на тему «Поэзия крестьянского труда в изображении ... (автор по выбору)».

Аналогичным по целеполаганию являлось следующее **задание**:

Одна из характерных черт славян – хлебосољство. Этим истари славился народ белорусский, славится и сейчас. Вспомните, а что всегда ставилось на стол в праздники у простых людей. Для этого обратитесь к произведениям литературы (Я. Колас «Новая зямля», Н.В. Гоголь «Ночь перед Рождеством», «Старосветские помещики»). Выпишите из этих произведений отрывки, в которых автор описывает праздничный стол. Какой национальный колорит придан этим описаниям? С какими праздниками он связан? Найдите поверья, связанные с рожью, пшеницей, просом, гречкой (гречневой кашей), гороховой кашей. Вспомните, как

белорусская орфоэпия и орфография передают следующие понятия: *аб-рус, блішанка, вячэра, замаўляць, кавярня, каршаваць, капуста, келіх, кілішак, кубак, лыжка, напой, патэльня, слоік, смажыць, смак, сняда-нак, сподак, страва, сурвэтка, філіжанка, харчавацца, шклянка, юшка*. Запишите понятия по-русски и опишите один из приемов пищи белорусского труженика.

Говоря о ценностях, которые формируются в семье, мы использовали такой вид работы, как ценностная характеристика текста. Данный вид работы предполагает использование технологии работы с текстом, предусматривающей понимание, интерпретацию, оценивание текста с точки зрения общечеловеческой и национальной системы ценностей. Здесь важно, чтобы обучающиеся научились правильно искать нужную информацию, понимали назначение языковых средств, могли преобразовывать, интерпретировать и оценивать информацию. В качестве методического инструмента при организации работы на уроках русского языка по характеристике текста с позиций, представленных в системе ценностей, предлагается:

1) определение темы, проблемы, авторской позиции;

2) характеристика языка. Такая характеристика, по мнению А.Д. Дейкиной, в процессе обучения в школе рассматривается как «вид учебной деятельности, который предусматривает анализ особенностей языка в целом и национальную специфику его сторон» [49, с. 9].

Нас будет интересовать национальная специфика языковой стороны текста. Для этого необходимо обозначить лексику с национально-культурной коннотацией, диалектизмы, фонетические особенности, использование фразеологизмов и т.д., то есть актуализировать все языковые маркеры, связанные с лингвокультурологической характеристикой;

3) отбор фактов для понимания ценностного аспекта авторской позиции.

Для того чтобы ученик смог сориентироваться в обозначенных в тексте социальных и духовно-нравственных проблемах, ему необходимо:

а) определить ключевые слова, которые впоследствии должны быть подвергнуты социокультурному комментированию;

б) отметить и составить ряды выразительных средств языка, которые помогут составить устные или письменные высказывания в определенном типе, стиле или жанре речи;

в) расширить ключевые слова-указатели до ассоциаций и объяснить, как нравственные позиции, выявленные в процессе работы над текстом, ориентируют школьника в его познании социальной действительности и собственной позиции;

г) написать небольшие сочинения в жанре ценностной характеристики текста (80–100 слов).

На подготовительном этапе обучения учащихся составлению ценностной характеристики текста мы использовали ряд заданий:

Задание к первому тексту:

А какие обряды совершаются в вашей семье? Например, в Беларуси широко используется пасхальный обряд Христосования. Прочитайте отрывок из книги Аполлона Коринфского «Народная Русь», в котором собраны сказания, поверья, обычаи и пословицы (кстати, первое издание было в 1901 году). Какие ценности народа описаны в нем?

Похристосуется-разговееется, помолится и во храме Божиим, и у себя в хате деревенский люд, примет и притч церковных, и богоносцев с иконами, вдосталь наслушается красного пасхального звона – встретит праздничек Христов честь честью, по-праздничному – по-веселому. Светло, радостно у него на душе, светло-радостно и кругом – куда ни глянет. И как-то легче дышится ему, и как-то звонче поются песни-веснянки, и как-то вольнее слетают с языка красные речи крылатые.

А навстречу Светлому празднику меньшая сестра Святой недели – Радоницкая-Фомина – идет в народную Русь со своими цветистыми сказаньями, со своими особыми поверьями, со своими самобытными обычаями.

Поговорите со старшим поколением вашей семьи. Почему в ней чтят опыт предков? Опишите один из чтимых обрядов, используя художественные приложения и разные способы их пунктуационного оформления.

Задания ко второму тексту:

1. Познакомьтесь с еще одним текстом из замечательного труда А. Коринфского. Этот текст о детстве, о той поре, когда много солнечного света, когда деревья кажутся большими, когда мама жива и она добрая и красивая, когда бабушкины сказки и сама бабуля – мудрая, когда... Давайте прочитаем этот текст и составим план по нему. А всегда ли у всех детство безоблачное? Запишите названия героев литературных произведений (и сами произведения), произведения изобразительного искусства, названия игрушек, в которых изображен мир детства. А теперь давайте составим подробный план для сочинения «Мир счастливого детства» / «Детство в народном представлении и художественном изображении».

Каждое явление природы и жизни запечатлевается в ней со всей своей полнотою и самобытностью – и не только запечатлевается, но

и обогащает эту восприимчивую душу чистым золотом веры в свет и тепло бытия и в победу их над тьмою и холодом жизни. Зеркало души народной – его не страшась смерти слово, выкованное могучим молотом творческого воображения на несокрушимой наковальне многовековой мудрости, – отразило в своих бездонных глубинах все, чем живет и дышит, все, что видит и чувствует, все, над чем печалится и чему радуется эта беспомощная в своем стихийном могуществе, эта могучая в своей детской беспомощности душа. Слово-сказание и слово-предание орошающего трудовым потом грудь Матери Сырой Земли богатыря-пахаря, черпающего в бесконечной преемственности поколений великую мощь, не обошло и взглядов народа на зарумяненные раннею зорькой земного бытия детские годы, со всеми их запечатлевающимися до гробовой доски радостями и мелкими переходящими невзгодами. Ведет оно об ясном утре жизни человеческой свой особый цветистый сказ.

2. Сравните тексты. Как реализуются признаки повествования, описания или рассуждения в данных фрагментах?

Фрагмент 1

Молодость – вся жизнь

Когда я учился в школе, а потом в университете, мне казалось, что моя взрослая жизнь будет в какой-то совершенно иной обстановке, как бы в ином мире, и меня будут окружать совсем другие люди. От настоящего не останется ничего. А на самом деле оказалось все иначе.

Мои сверстники остались со мной. Не все, конечно, многих унесла смерть. И все же друзья моей молодости оказались самыми верными, всегдашними. Круг знакомых возрос необычайно, но настоящие друзья – старые.

Подлинные друзья приобретаются в молодости. Молодость – время сближений. Об этом следует помнить и друзей беречь: настоящая дружба очень помогает и в горе и в радости. Ведь в радости тоже нужна помощь, чтобы ощутить счастье о глубине души, ощутить и поделиться им. Неразделенная радость – не радость. Человека портит счастье, если он переживает его один. Когда же наступит пора несчастий, пора утрат, опять-таки нельзя быть одному. Горе человеку, если он один.

Поэтому берегите молодость до глубокой старости. Цените все хорошее, что приобрели в молодые годы, не растрачивайте богатств молодости. Ничего из приобретенного в молодости не проходит бесследно. Привычки, воспитанные в молодости, сохраняются на всю жизнь. Навыки в труде – тоже. Привык к работе – работа вечно будет доставлять радость. А это очень важно для человеческого счастья: нет несчастнее че-

ловека ленивого, вечно избегающего труда, усилий... Хорошие навыки молодости облегчат жизнь, дурные – усложнят ее и затруднят.

И еще. Есть русская пословица: «Береги честь смолоду». В памяти остаются все поступки, совершенные в молодости. Хорошие будут радовать, дурные не давать спать. (Д. Лихачев)

Фрагмент 2

Молодость и старость

Молодость и старость – два рубежа сознательной, вышедшей из оболочки детства жизни человеческой. Перед первую – мир счастливого неведения, отовсюду окаймленный утренней зарей существования, окрашивающей весь кругозор... в розовый и радужный цвета; за вторую – мир неведомого.

«Два века не изживешь, две молодости не перейдешь», – говорится в народной Руси, взирающей в далекие дали минувшего и грядущего с одинаковым спокойствием убежденного тысячелетними сединами мудреца: «Коротать молодость – не видать старости». Молодость слывет в народе «золотой порою» и является олицетворением удали-воли; старость представляется его мысленному проникновенному взору годиною мудрости и правды. «Чем старше – тем правее, чем моложе – тем дороже», – гласит об этом крылатое народное слово. «Молодой работает, старый – ум дает; молодой на службу, старый – на совет». Завзятые краснословы без смешливости – ни на шаг. «Стар да мал – дважды глуп», – зачастую готовы обмолвиться они; «Старый – что малый, а малый – что глупый», «Седина в бороду, бес – в ребро!» и так далее. Но им всегда найдется отповедь из уст рассудительных – «благомысленных» людей, глубже смотрящих на жизнь и ее сменяющиеся одно за другим явления. «Не смейся над старым, и сам стар будешь», – укоризненно молвят они, останавливая говоруну, ради красного словца не щадящих матери-отца: «Молодость – не грех, старость – не смех», «Старый конь борозды не портит» и так далее. Недаром слывет молодость за пташку вольную, у которой крылья не связаны, – куда захочет, туда и полетит! – которой никакие пути не заказаны. Все самое несбыточное по плечу молодой удали. (А. Коринфский)

Итоговым заданием, направленным на аккумуляцию и абсорбацию сформированных умений и навыков, стало написание сочинения в жанре ценностной характеристики текста с использованием предложенного ранее плана. Учащиеся, выделив ключевые слова, представив социокультурный комментарий к данным единицам, смогли создать связ-

ные высказывания, расширив слова-доминанты, приведя аргументы и факты из социальной действительности, представив не только собственную позицию, но и определив свою роль в созданном ими социокультурном и ценностно-ориентированном пространстве сценария текста.

Работа в рамках модуля «Отечество» была направлена на формирование у учащихся стойкой гражданской позиции, патриотизма, любви к родному краю, большой и малой родины путем включения этих понятий в социальный континуум посредством языкового материала.

При проведении формирующего эксперимента школьникам 8–9 классов были предложены следующие задания:

1. По первой фразе определите, к какому стилю будет относиться следующий текст. Укажите сферу общения и ситуацию, на которую сориентирован текст:

Архитектуру кто-то очень верно определил как застывшую музыку столетий...

«Звери, ходящие в пустыни, знают ямы своя; птицы, летающие по воздуху, ведают гнезда своя... Тако ж и люди, игде зродилися и ускормлены суть по бозе, к тому месту великую ласку имають» (Ф. Скорина)...

«В XIX в. жизнь в городе бурлила...»

2. Перед вами текст В.М. Шукшина. Его вряд ли можно отнести к какому-либо типу речи. Это лирическое воспевание своей малой родины. Прочитайте текст и выполните задания к нему.

Родина... Я живу с чувством, что когда-нибудь я вернусь на родину навсегда. Может быть, мне это нужно, думаю я, чтобы постоянно ощущать в себе житейский «запас прочности»: всегда есть куда вернуться, если станет невозможно. Одно дело жить и бороться, когда есть куда вернуться, другое дело, когда отступить некуда. Я думаю, что русского человека во многом выручает это вот – есть еще куда отступить, есть где отдышаться, собраться с духом. И какая-то огромная мощь чудится мне там, на родине, какая-то животворная сила, которой надо коснуться, чтобы обрести утраченный напор в крови. Видно, та жизнеспособность, та стойкость духа, которую принесли туда наши предки, живет там с людьми и поныне, и не зря верится, что родной воздух, родная речь, песня, знакомая с детства, ласковое слово матери врачует душу.

Родина... И почему же живет в сердце мысль, что когда-то и я останусь там навсегда? Когда? Ведь непохоже по жизни-то... Отчего же? Может, потому, что она живет со мной постоянно в сердце, и образ ее светлый погаснет со мной вместе. Видно, так. Благослови

тебя, моя родина, труд и разум человеческий! Будь счастлива! Будешь счастлива, и я буду счастлив! (В.М. Шукшин)

Вопросы и задания к тексту:

1. С каким настроением вы закончили чтение текста?
2. Что показалось вам необычным в тексте? Определите тему текста. Озаглавьте его.
3. Сформулируйте основную идею (мысль) текста.
4. Найдите ключевые слова и словосочетания в тексте. Почему, на ваш взгляд, они являются ключевыми? Опишите при помощи ключевых слов родину писателя. Какая она?
5. Какой дополнительный смысл придает содержанию повтор однокоренных слов *родина – родной*?
6. А что значит *врачевать душу*? Почему не *лечить, исцелять*, а используется старый глагол *врачевать*?
7. Сколько микротем в тексте можно выделить? Составьте план.
8. Назовите средства связи между предложениями текста. Если бы вам предложили выразить при помощи эмоций тональность текста, как бы вы ее определили?
9. Во втором абзаце появляются вопросительные и восклицательные предложения, заканчивающиеся вопросительным и восклицательным знаками. Кому автор адресовал вопросы? Как бы вы на них ответили?
10. Напишите лирическое размышление о своей малой родине. В качестве начала вашего высказывания используйте последнее предложение шукшинского текста *«Благослови тебя, моя родина, труд и разум человеческий!»*.

3. Продолжите ряды эпитетов (в т.ч. и народно-поэтических):

земля – матушка, ...;
родина – милая, ...;
край – родной, ...;
Беларусь – синеокая, ...;
песня – задушевная.

Система данных упражнений позволила учащимся решить не только языковые задачи (расширение лексического запаса, вычленение тем и подтем текста, основной мысли, определение средств языковой выразительности, типа предложений по цели высказывания, подготовка связного высказывания с опорой на заданные элементы), но и экстралингвистические – установить личностное эмоциональное отношение, определить собственную гражданскую позицию и т.п.

Как отмечалось ранее, в кластер «Мир артефактов социальной культуры белорусского наследия» наряду с базисными аксиологически-

ми единицами социального пространства нами включен язык. Безусловно, язык является основным средством обучения, формирования навыков и умений речевого взаимодействия и др. Однако, с нашей точки зрения, язык является также основной формой представления знаний об окружающем мире, социальной действительности, средством включения учащихся в социальный сценарий, формой реализации тех или иных социальных ролей. Следовательно, мы рассматриваем язык как артефакт социальной культуры. Кроме того, следует отметить, что результаты констатирующего эксперимента показали, что у школьников слабо сформировано понимание языка как социального феномена, и учащиеся испытывали затруднение при формировании высказываний.

В данном модуле школьникам предложено следующее задание:

Прочитайте текст Н.В. Гоголя. Подберите тексты белорусских писателей и поэтов о родном слове и языке. Отметьте различные идейно-выразительные средства языка и выявите в тексте черты художественного стиля.

Как несметное множество церквей, монастырей с куполами, главами, крестами рассыпано по святой, благочестивой Руси, так несметное множество племен, поколений, народов толпится, пестреет, мечется по лицу земли. И всякий народ, носящий в себе залог сил, полный творящих способностей души, своей яркой особенностью и других даров Бога, своеобразно отличился каждый своим собственным словом, которым, выражая какой ни есть предмет, отражает в выражении его часть собственного своего характера. Сердцеведением и мудрым познанием жизни отзовется слово британца; легким щеголем блеснет и разлетится недолговечное слово француза; затейливо придумает свое, не всякому доступное, умно-худощавое слово немец; но нет слова, которое было бы так замашисто, бойко, так вырвалось бы из-под самого сердца, так бы кипело и животрепетало, как метко сказанное русское слово. (Н.В. Гоголь)

Создание социолингвистического портрета города (поселка, деревни, района).

Данное задание выступает составной частью интегрированного кластера и преследует следующие три цели:

- 1) учащиеся получают из различных источников знания о социальном хронотопе (времени и пространстве);
- 2) устанавливают причинно-следственные связи и особенности лингвогеографического функционирования языка своей местности;

3) используя метод «вживания», «вчувствования в духовную жизнь, в культуру», воплощают знания о социальном хронотопе в коммуникативное действие, которое А.В. Соловьев понимает как «завершенную операцию смыслового взаимодействия» [177, с. 41].

Другими словами, учащиеся создают завершенное творческое произведение, в котором не только осознают поверхностный и глубинный смысл своего сообщения, но и оценивают социальную, духовную, культурную жизнь своего географического места с точки зрения этнического долженствования и прагматической пользы.

Мы предложили следующие информационные и языковые ориентиры для создания социолингвистического портрета:

1. Данные последней переписи населения, подлежащие осмыслению (количество человек по национальностям).
2. Как рассредоточено население по ареалу (географическим границам севера / юга / запада / востока / центра). Найти закономерности и причины такого расселения.
3. Количество человек, владеющих разными языками.
4. Роль представителей разных социальных групп (наблюдение за особенностями произношения, грамматического строя, выразительных средств).
5. История, верования, обычаи и традиции народа и их отражение в диалектах и фольклоре.
6. Административные и культурные центры региона (местности, района): названия деревень, городов (лингвокультурологический и ономастический комментарий).
7. Использование родного языка в сфере образования и культурно-общественной деятельности.
8. Средства массовой информации.

Как и в предыдущем кластере, кластер «Мир артефактов социальной культуры белорусского наследия» завершают **риторические задания**. Например:

Беларусь (Витебск, Витебщина) сегодня.

Посетите зал периодических изданий вашей областной (городской, районной) библиотеки. Подберите тексты, интересные для вас с точки зрения фактов о материальной, духовной и художественной жизни современного белорусского общества. Составьте к каждому тексту предложения с разными видами сочинительных союзов, показывающие отношения между частями сложного предложения: противительные, соединительные, разделительные и др. Помните, что содержание составленных вами предложений должно отражать современные реалии страны (области, города, родного местечка).

Такой тип задания имел не только образовательный характер в рамках изучаемого учебного материала, но и пропедевтический, поскольку был направлен на формирование у школьников базисных аксиологических установок, которые будут развиты и закреплены в кластере «Мир артефактов духовно-нравственной культуры белорусского наследия», предложенном учащимся 10 класса. Данное задание выступило также структурным элементом интегрированного кластера «Беларусь. Витебщина. Витебск».

Таким образом, работа в кластере «Мир социальной культуры белорусского наследия» была направлена на решение задач, постановка которых обусловлена не только результатами констатирующего эксперимента, но и потребностями развития современного общества.

С одной стороны, использование языка на уроках гуманитарного цикла как доминанты обусловлено сущностными особенностями учебной дисциплины (в нашем случае непосредственно русского языка). С другой – язык представляет собой вторичное существование объективного мира, который, как отмечает Г.В. Колшанский, построен в сознании носителя языка и имеет вербальную представленность. Используя язык, человек включается в процесс социализации, приобщается к национальной культуре, системе ценностей [77]. В этом и заключается личностно-образующая функция языка, когда через язык происходит процесс развития и воспитания личности. Наблюдая за языковым материалом, школьники знакомятся с данной функцией языка, устанавливают характер функционирования лингвистической «действительности» в системе общественных связей.

Поскольку общество представляет собой систему межличностных отношений, в которых школьник выполняет ту или иную социальную роль в этнокультурной среде, социальная культура, материализовавшаяся в языковом материале, является важной средой обучения, что обуславливает выбор данного кластера. Через языковой учебный материал, представленный в упражнениях, школьники погрузились в мир социаль-

ной культуры, рассмотрели возможности языка как социального инструмента, расширили фоновые знания о социокультурной ситуации в стране (регионе, городе, местечке и т.д.).

4.4. Методика социокультурного развития учащихся 10–11 классов на основе познания и овладения ценностными артефактами духовно-нравственной и художественной культуры белорусского наследия

Последняя ступень общеобразовательной школы (10–11 классы) играет основополагающую роль в общественном становлении и развитии личности. Во-первых, учащиеся включаются в новые социальные отношения, в которых необходимо обозначить ориентиры в своей жизнедеятельности, а именно: связать свои взгляды, скоординировать поступки и т.п. Во-вторых, данный этап характеризуется аналитическим отношением к социуму посредством оценки человеческой деятельности, способностью не только воспринимать социальные явления, но и моделировать их. Данная аналитическая деятельность будет способствовать либо правильному, либо неправильному построению социальной и поведенческой стратегии и формированию системы ценностных ориентаций. Следовательно, в 10–11 классах проблема отношения человека к окружающей действительности будет проявляться через такие социокультурные константы, как самоопределение, самоутверждение и духовно-нравственная ориентация. Формирование активной жизненной позиции и ценностных доминант у учащихся со своими нравственными, мировоззренческими убеждениями, привязанностями и нормами поведения происходит путем приобщения их к богатейшему духовному белорусскому наследию на региональном уровне.

Особенно важна в таком подходе роль учителя-словесника, потому что именно на уроках языка и литературы должно вырабатываться наглядное представление о языковой личности как социально ответственном субъекте и носителе духовно-нравственного и ценностного. Такая языковая личность, по мнению Д.Б. Гудкова, – это личность, реализующая себя в коммуникации, выбирающая и осуществляющая ту или иную стратегию и тактику общения, выбирающая и использующая тот или иной репертуар средств [43, с. 59].

Для преодоления фрагментарной представленности достижений белорусского наследия (литературы, музыка, изобразительного искусства), которая приводит к забвению национальных связей, этнических корней, разрыву вековой мудрости поколений, а значит к девальвации таких духовно-нравственных ценностей, как честь, совесть, долг, уважение к

человеческому достоинству и др., надо включать в процесс обучения работу с артефактами.

Следуя за исследователями, рассматривающими природу и происхождение духовно-нравственных ценностей (А.И. Арнольдов, Ю.П. Вяземский, П.М. Ершов, А.М. Коршунов, И.Д. Кузнецов, П.В. Симонов [см., например, 1; 6]), на данном этапе формирующего эксперимента мы проецируем познавательную модель социокультурного развития учащегося через следующую установку: основу духовной культуры личности, ее духовно-нравственное начало составляет включение в социокультурный региональный континуум, в котором познание и овладение артефактами духовно-нравственного наследия осуществляется посредством «соприкосновения» школьников с различными видами искусства через языковые единицы. Используемый в данном эксперименте материал помог школьнику увидеть реалии белорусской и русской культуры, определить национальный характер с опорой на образцы выдающихся произведений искусства (музыки, литературы, живописи, драматургии), ориентироваться в повседневном укладе жизни белорусского человека, зная артефакты и первосущности реального мира своего народа, осознавать «багацейшую спадчыну», нормы общения, исторические события, языковые особенности, окрашенные национальным колоритом. Такая социализация позволит учащимся анализировать и сравнивать явления и факты русской и белорусской культуры и сделать процесс обучения русскому языку эффективным и системным.

Работая с отобранными нами текстами, десятиклассники смогли определять их жанры, темы (национальная история, белорусский город, прецедентные имена, факты, ситуации), национально-маркированные элементы. При таком подходе язык изучается на основе насыщенного социальными и культурными реалиями текста, а значит, через коммуникацию. Предложенные нами в эксперименте коммуникативные упражнения были «информативны, интерактивны и социально полезны. Формальные признаки коммуникативных упражнений – ситуация, стимул и задание. Формальными признаками коммуникативного упражнения с социокультурным компонентом, кроме того, является индекс-указатель на речевые действия как формоотрабатывающего и аналитического, так и креативного, практического характера» [187, с. 151].

Коммуникативно-речевая деятельность десятиклассников во время эксперимента была организована на основе отбора дидактического материала, разработанной системы заданий к упражнениям в общей системе методических средств (распознавание факта и реалии; понимание его ценностной силы и смысла; трактовка языковыми средствами смысла, стоящего за высказыванием; интерпретация явлений культуры в прецедентных текстах и высказываниях; ценностно-характеризующие упражнения-установки и др.

Все задания были вовлечены в ситуацию общения, и предполагалось адекватное речевое их выполнение. Активно использовался на этом этапе материал междисциплинарных связей.

Для решения задач эффективной коммуникации школьникам было предложено создать текст художественного стиля «Январь в художественных и языковых образах». При этом использовались выразительные художественные средства и знания языкового правила русского языка о правописании мягкого знака в названиях месяцев года. Приводим пример оформленного содержания задания для выполнения учащимися:

Сформулируйте правило о правописании мягкого знака в именах прилагательных, образованных от названий месяцев года. Что вы можете рассказать о названии месяца, в форме прилагательного которого мягкий знак не пишется? Как в славянских языках называется этот месяц? Запишите, дайте этимологическую справку. Как этот период года изображен на полотнах художников? Запишите названия картин и их авторов.

Выполняя это задание, учащиеся проявили огромные организаторские способности, связанные с поиском информации из различных источников (словарей, справочников, интернет-изданий и др.). Ученики воссоздавали ситуацию бытового характера, анализируя, как белорусы и русские запечатлели в каждом январском дне ценности народа, обрядность, самобытность, фольклор.

Такая работа способствовала реализации не только коммуникативных потребностей школьников для создания текста с использованием различных средств выразительности, но и эмоциональному отклику, погружению в ценностно-нравственную систему русского и белорусского народов посредством соединения языкового и межпредметного материала.

Следует отметить, что мы не определяли обязательности создаваемого учащимися текста жанра и типа речи.

Подготовительная работа, помимо изучения многих источников информации, включила также написание различных видов планов, отбор материала, необходимого для характеристики предмета речи, и самое главное – это составление и запись тематического глоссария слов, грамматических выражений, отдельных предложений, которые отражают такие понятия нравственно-духовной сферы, как душа, духовность, святость, почитание традиций, предков и др. Такой языковой, речевой и культурный симбиоз подтвердил мысль М.Р. Львова о том, что духовная культура «...почти вся покрывается речью в ее различных формах, знаковых системах» [116, с. 64].

В итоге работы десятиклассники представили составленные в разных жанрах тексты. Одни учащиеся описывали репродукции, другие – несколько картин одного художника и включали в описание элементы повествования, демонстрируя содержательную, композиционную, идейно-смысловую целостность собственного произведения с четкой грамматической структурой, уместным лексическим набором. Третьи учащиеся свое эссе «Путешествие по январским дням» представили повествованием с элементами описания, превратив жанр эссе впоследствии в жанр путевых заметок по январским дням (с описанием народного календаря). Их работам были присущи размышления с включением большой доли элементов образного мышления, высокий уровень эмоциональности (представленности эмоциональных выражений посредством использования различных языковых форм, в которых представлены нравственные понятия человека, его отношение к своему прошлому, к прошлому своего народа). Это констатировало правильный оценочный подход к организации работы по формированию духовно-нравственных ориентиров посредством языка и культуры.

Выработке духовно-нравственных ценностей способствуют также широко известные всем представителям общества феномены, которые в лингвистике получили название прецедентных. С целью пресечения десакрализации культурного наследия и нравственных ценностей белорусов, с которой эффективно борется государство, процесс обучения русскому языку должен преследовать также эту цель, что было продемонстрировано в формирующем эксперименте.

Формирование гармоничной личности не ограничивается спектром духовно-нравственных качеств и мировоззренческих установок. В обучающем эксперименте на этапе работы с десятиклассниками мы, суммировав и обобщив артефакты материальной и социальной культуры, смогли включить аксиологическую систему школьника в этнокультурный континуум, тем самым придав этнический характер процессу обучения. Одним из способов такой репрезентации этнического компонента как доминанты в формировании социокультурного развития учащихся выступает работа с использованием прецедентных феноменов, которая активизирует фоновые знания учащихся (при проведении эксперимента в 5–9 классах обращение к таким фоновым знаниям осуществлялось в различных жанрах и формах).

При выполнении следующих заданий с представлением прецедентных единиц языка у учащихся была произведена интеллектуальная, морально-этическая декодировка исходной когнитивной базы фоновых знаний.

Задания на формирование фоновых знаний:

1. Авторы лингвокультуроведческого словаря «Русское культурное пространство» (под ред. И.В. Захаренко, В.В. Красных, Д.Б. Гудкова) отмечают, что «национальное культурное пространство включает в себя все существующие и потенциально возможные представления о феноменах культуры у членов национально-лингво-культурного сообщества» [91, с. 11). Таким образом, в нашем сознании есть такой «культурный предмет» (термин Н.В. Уфимцевой), который называется прецедентный феномен. Найдите в данном словаре определение «прецедентный феномен». Какие феномены относятся к числу прецедентных, перечислите их, иллюстрируя примерами из белорусской культуры (используйте современную литературу, фильмы, периодические издания, Интернет, фразеологический и толковый словари).

2. Вам предлагается возможность стать авторами-составителями такого же словаря, но только с описанием белорусского культурного пространства. Это очень сложная, кропотливая работа, понадобятся ваши знания и умения анализировать литературные источники разных направлений (наука, искусство, религия, социальные отношения в обществе, литература, фольклор и т.д.), чтобы составить список белорусских прецедентных феноменов, которые употребляются в качестве:

1) зоонимов как зооморфной характеристики человека (например, баран из байки К. Крапивы);

2) текстов, фрагментов из текстов белорусской художественной литературы, рекламы, политики, публицистики (такие тексты необходимы для социализации личности в обществе, к ним постоянно обращаются, их цитируют). В итоге они должны отражать и формировать критерии ценностных ориентаций в обществе, модели социального поведения. В качестве примера приведем рекламный текст, размещенный на билбордах / баннерах белорусских городов: «Маё першае слова на роднай мове – «Ма-ма»! А тваё?» (предлагается также такая тематика, как «Белорусские местечки», «Зодчество Витебского края», «По родным местам», «Литературные страницы края», «Витебск – художественная Мекка Беларуси», «По литературным местам Белорусского Поозерья», «Шляхетские усадьбы»);

3) прецедентных имен (опросите своих родителей, знакомых, одноклассников). Какие имена из социальной, политической, культурной жизни нашей страны (и не только современной) они считают прецедентными и какие имена наиболее часто использовались в ответах, включите их в список.

Выполняя такую непростую для десятиклассников работу, как составление словарной статьи, школьники продемонстрировали свою довольно высокую речевую компетенцию, так как не просто показали степень владения разнообразными языковыми единицами, но и проявили свои знания, полученные при работе с артефактами материальной и социальной жизни белорусского народа, а также из других научных (учебных) областей. Устойчивые коммуникативные знания нашли свое отражение в сформированных коммуникативных умениях: уместно, точно и эффективно подбирать языковые средства, присущие научному, художественному стилям, свободно использовать их при демонстрации национальных особенностей белорусской культуры. Таким образом, учащиеся создали научно-общественные, общественно-научные и культурно значимые прецедентные тексты.

Так, прецедентными зоонимами, по мнению учащихся, выступили персонажи баек К. Крапивы, поэмы Н. Гусовского (зубр). Школьники упомянули также ужа из произведения Я. Барщевского «Вужыная карона», домовика из фольклорных легенд, журавлей из стихотворения А. Ставера «Жураўлі над Палессем ляцяць» (была указана также одноименная песня на музыку И. Лученка в исполнении ансамбля «Песняры»), жаворонков из белорусских народных песен, зубров из песни «Белавежская пушча», буслика и др. Было интересно проследить, смогут ли учащиеся без целевой установки учителя предложить описательную характеристику данных прецедентных единиц и указать, что большинство названных объектов животного мира являются результатом аллегии человеческих качеств: храбрости и смелости (зубр), добробыта (уж), свободы (журавль) и др. Школьники справились с поставленной задачей. Они смогли не только составить список таких прецедентных феноменов и предоставить их характеристику, но и расширить границы словарной статьи от единичных примеров до установления междисциплинарных связей и включения данной информации в текст статьи. Десятиклассники продемонстрировали широкое понимание прецедентности, так как смогли представить различные тематические группы, группы по степени известности, по сфере-источнику, по наличию интертекстуальности, что подтвердило значимость включения прецедентных феноменов в эксперимент, поскольку обращение к явлениям прецедентности отражает историю и культуру народа, национальный характер, а значит, формирует когнитивно-языковую сферу школьника.

Добро пожаловать!



Гостю первое место и красная ложка.



ДОБРО ПОЖАЛОВАТЬ В БЕЛАРУСЬ!

І якія б шляхі ні схадзіў я,
Кліча полацкая сенажаць..
А калі не сыпаваць аб Радзіме,
Дык навошта наогул
сыпаваць?

Г. Бурайкін



По ходу выполнения заданий нам было интересно проследить, как десятиклассники могут отразить свои представления о человеке, его мировидении и мироощущении, его вкладе в белорусское наследие и место в историко-культурном пространстве страны. Формулировка задания, посвященного списку прецедентных имен, настораживала, так как мы могли только представить гипотетически, что данный список будет сформирован действительно значимыми персоналиями, а не «кумирами» современного белорусского школьника. Проведенная работа на ранних этапах эксперимента, наличие словаря-справочника как средства социокультурного развития и включение в него раздела «Прецедентные (известные и забытые) имена» привела к тому, что гордость за свой край, регион, малую родину, страну продемонстрировали все участники эксперимента во всех учреждениях образования. Создавая словарную статью, школьники без установки учителя не просто представляли некоторые биографические данные, но и давали описательную характеристику деятелю с включением его в историко-культурный контекст, сопровождая каждое имя полноценными эпитетами. Таким способом школьники продемонстрировали не только знания, но и умения анализировать прецедентные феномены с точки зрения их социокультурной, национальной, региональной (включение имен выдающихся представителей своей малой родины), ценностной, исторической значимости для себя лично и для белорусского народа в целом.

Словарные статьи во всех учреждениях образования, в которых проводился эксперимент, были о А.Г. Лукашенко. Все школьники Витебщины указали, что витебская земля – малая родина Президента. Список сформировали следующие имена из словаря-справочника: Евфросиния Полоцкая, Франциск Скорина, Жорес Алферов, Василий Быков и др. Были отмечены следующие имена известных представителей малой родины учащихся: белорусский писатель Владимир Короткевич, самый высокий человек Федор Махнов, общественный деятель П.М. Машеров, историк и краевед Алексей Сапунов, выдающийся советский авиаконструктор П.О. Сухой и др.

Духовно-нравственному развитию школьников на уроках русского языка способствовало также обращение к духовному пространству витебского региона, так как невозможно представить эту землю без гениальных творений литераторов (В. Быков, В. Короткевич), живописцев и скульпторов (М. Шагал, З.И. Азгур), музыкантов и композиторов (И. Соллертинский, М. Фрадкин), драматургов (А. Дударев). Следовательно, художественное наследие Витебщины также явилось объектом художественной культуры, включенным в процесс формирования социокультурного развития школьников.

Начальным этапом такой работы в эксперименте стало упражнение с заданием аналитического характера с текстом-образцом **Д.С. Лихачева:**

В русской пейзажной живописи много произведений, посвященных временам года; осень, весна, зима – любимые темы русской пейзажной живописи на протяжении всего 19 века и позднее. И главное, в ней не неизменные элементы природы, а чаще всего временные: осень, очень ранняя или поздняя, вешние воды, тающий снег, дождь, гроза, зимнее солнце, выглянувшее на мгновение из-за тяжелых зимних облаков, и т.п. В русской природе нет «вечных», не меняющихся в разные времена года крупных объектов вроде гор, вечнозеленых деревьев. Все в русской природе непостоянно по окраске и состоянию, то с голыми ветвями, создающими своеобразную «графику зимы», то с листвой, яркой, весенней, живописной. Разнообразнейший по оттенкам и по степени насыщенности цветом осенний лес. Разные состояния воды, принимающей на себя окраску неба и окружающих берегов, меняющихся под воздействием сильного или слабого ветра («Сиверко» Остроухова), дорожные лужи, различная окраска самого воздуха, туман, роса, иней, снег – сухой и мокрый. Вечный маскарад, вечный праздник красок и линий, вечное движение – в пределах года или часа суток.

Все эти изменения есть, конечно, и в других странах, но в России они как бы наиболее заметны благодаря русской живописи, начиная с Венецианова и Мартынова. В России континентальный климат, и этот континентальный климат создает особенно суровую зиму и особенно жаркое лето, длинную, «переливающуюся» всеми оттенками красок весну, в которой каждая неделя приносит с собой что-то новое, затяжную осень, в которой есть и ее самое начало, воспетое Тютчевым, с особой тишиной, свойственной только августу, и поздняя осень, которую так любил Пушкин. Но в России, в отличие от юга, особенно где-нибудь на берегах Белого моря или Белого озера, необыкновенно длинные вечера с закатным солнцем, которое создает на воде переливы красок, меняющиеся буквально в пятиминутные промежутки времени, целый «балет красок», и замечательные, длинные, длинные восходы солнца. Бывают моменты (особенно весной), когда солнце «играет», точно его гранил опытный гранильщик. Белые ночи и «черные», темные дни в декабре создают не только многообразную гамму красок, но и чрезвычайно богатую палитру эмоциональную. И русская поэзия откликается на это многообразие.

Интересно, что русские художники, оказываясь за границей, искали в своих пейзажах эти перемены времени года, времени дня, эти «атмосферические» явления. Таков был, например, великолепный пейзажист, остававшийся русским во всех своих пейзажах Италии благодаря этой своей чуткости ко всем изменениям «в воздухе», – это Сильвестр Щедрин.

Характерная особенность русского пейзажа есть уже у первого, по существу, русского пейзажиста Венецианова. Она есть и в ранней весне Васильева. Она мажорно сказала в творчестве Левитана. Это непостоянство и зыбкость времени – черта, как бы соединяющая людей России с ее пейзажами.

Не стоит увлекаться. Национальные черты нельзя преувеличивать, делать их исключительными. Национальные особенности сближают людей, интересуют людей других национальностей, а не изымают людей из национального окружения других народов, не замыкают народы в себе. Народы – это не окруженные стенами сообщества, а гармонично согласованные между собой ассоциации. Поэтому, если я говорю о том, что свойственно русскому пейзажу или русской поэзии, то эти же свойства, но, правда, в какой-то иной степени, свойственны и другим странам и народам. Национальные черты народа существуют не в себе и не для себя, а для других. Они вытесняются только при взгляде со стороны и в сравнении, поэтому они должны быть понятны для других народов, они в какой-то другой аранжировке должны существовать и у других.

Анализируя текст, десятиклассники правильно определяли тип и стиль речи, доказывая это отмеченными языковыми особенностями и чертами; основную тему текста определяли фразами «*национальные черты народа существуют не в себе и не для себя, а для других*», а фразу «*национальные особенности сближают людей, интересуют людей других национальностей*» указали в качестве основной идеи; разбили текст на темы и микротемы, выписали ключевые слова, и высказали свое собственное мнение. На уроке было много выступлений, посвященных гражданскому служению самого Д.С. Лихачева. Поэтому нам представилось логичным предложить участникам эксперимента следующее риторическое упражнение о великом русском просветителе. Данное упражнение названо нами «Обращение к авторитету»:

Задание:

Обращение к авторитету. Есть ли в белорусской истории, культуре деятель – представитель витебской земли, которого вы могли бы определить для себя как авторитет? Познакомьтесь с биографией, общественной деятельностью белорусского писателя, музыканта, художника, композитора, исторического деятеля. Составьте диалог с ним, запишите его. Составьте речь на тему «Что значит любить свою Р(р)одину» со ссылкой на авторитет выбранного вами человека.

Данное задание, направленное на формирование речетворческих умений и навыков, было завершающим в работе над кластером в 10 классе. Такие упражнения, как упражнение-аргументация, дискуссия, рассказ по заявленной теме, упражнение с отмеченными позициями в ходе выполнения речетворческого задания, смогли закрепить следующие речеведческие понятия и умения: ораторское искусство как социально-политическое явление, отношение аудитории и оратора, риторические приемы изменения духовного состояния аудитории, использование интертекстуальных связей (включение цитат, афоризмов, крылатых выражений, ссылка на исторические факты и т.п.). Кроме того, анализ учебной и учебно-методической литературы, а также результаты констатирующего эксперимента показали, что авторам учебников при всех предпринятых ими попытках социологизировать учебно-коммуникативную деятельность школьников в большей степени не удалось включить в содержание учебников лингвометодическую систему знаний и умений, формирующую социокультурное развитие учащихся.

Работа с текстом, базирующимся на социокультурном содержании и имеющим общественно ориентированный и значимый контент, является важным способом социокультурного развития учащихся. Выполняя задания и упражнения, в которых синтезированы коммуникативная деятельность школьников с познавательно-исследовательской, учащиеся смогли упражняться не только «в языке», но и «в речи», объединив лингвистические и речевые навыки. Иными словами, триада «говорящий–текст–слушающий» была представлена следующим образом: субъект–субъектные отношения триады (диада «человек–человек») позволили школьникам передать эмоционально-чувственный опыт, приобретенный ими в процессе работы на текстом духовно-нравственной направленности. Текст выступил не только источником постижения духовных основ белорусского и русского народа, но и средством трансформации и их передачи путем различных речетворческих заданий. Таким образом, школьникам удалось смоделировать их духовно-нравственный базис и включить его в мир духовной культуры и аксиологической системы белорусского народа, которая будет представлена в рамках работы над интегрированным кластером в 11 классе.

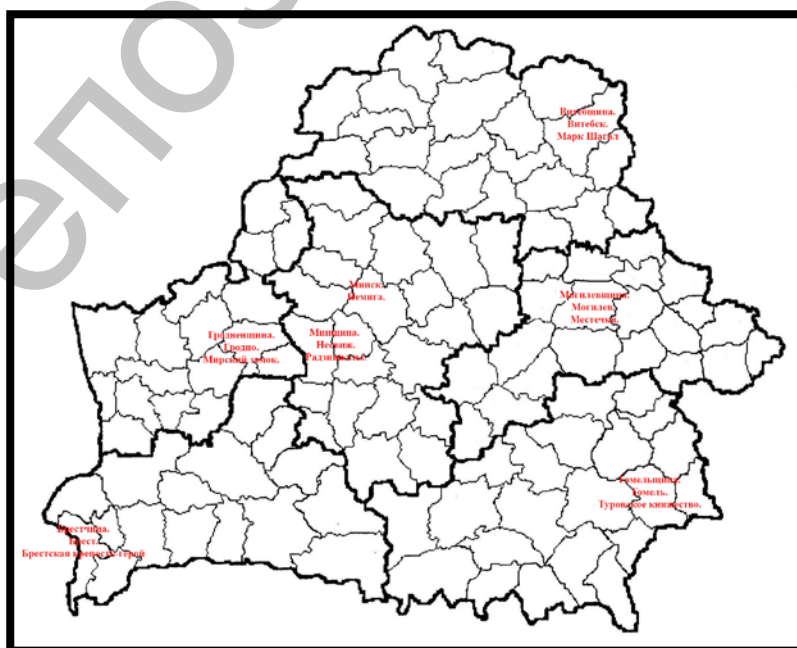
Комплексность предлагаемой в исследовании лингводидактической системы представлена в интегрированном кластере «Беларусь. Витебщина. Витебск». Эффективность сформированности умений и навыков школьников, обеспечивающих разностороннее социокультурное развитие, обеспечивается поэтапностью работы, начавшейся в 5–7 классах (кластер «Мир артефактов материальной культуры белорусского наследия») и продолжившейся в 8–9 классах (кластер «Мир артефактов социальной культуры белорусского наследия») и 10 классе (кластер «Мир артефактов духовно-нравственной и художественной культур белорусско-

го наследия»). Содержательная наполняемость всех видов артефактов, используемых в работе, нашла отражение в интегрированном кластере, представленном в приложении.

Подготовка учащихся 11 классов к полноценной социальной жизни не ограничивается обучением их той или иной социальной функции и роли, но и предполагает включение их в коммуникативную языковую и речетворческую деятельность, что обеспечивает знание историко-культурного, духовно-нравственного, социального контекста времени и сформированность умений составлять монологическую речь и выражать с помощью языковых средств свое отношение к происходящему, анализировать, интерпретировать и создавать собственные риторические произведения различных жанров и видов речи. Этому способствует комплексный коммуникативный материал, включающий различные содержательные речевые аспекты:

- 1) «ситуативный – выяснение эстетико-культурного и социально-политического контекстов речи;
- 2) классификационный – выявление видо-жанровой принадлежности;
- 3) аргументативный – определение основной мысли, способов ее доказательства, соотношения рациональных и эмоциональных доводов;
- 4) структурный – определение композиционных особенностей речи, способов развертывания материала;
- 5) стилистический – характеристика стиля речи, оценка наиболее ярких риторических средств и эффекта от их использования» [139, с. 15].

Полиаспектность представления материала реализовывалась в экспериментальной методике в виде практико-ориентированного проекта **«7 встреч с Беларусью: Люди. Годы. События»**. Количество «встреч» определено в соответствии с административно-территориальным делением Республики Беларусь (6 областей + г. Минск).



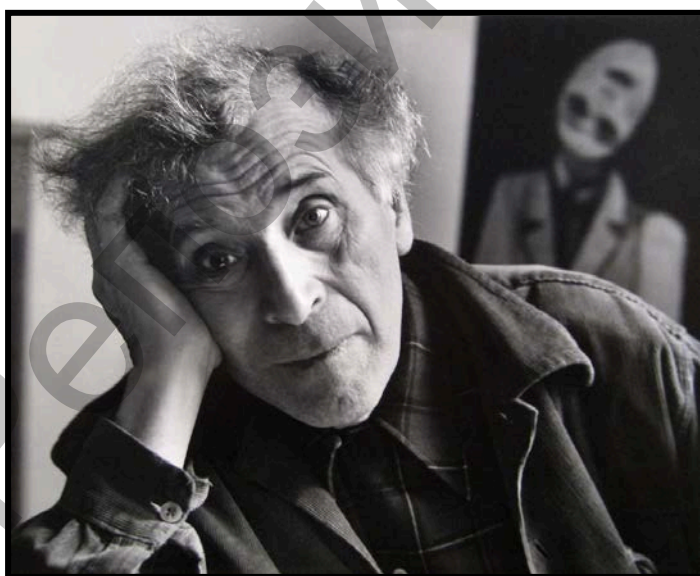
Названия встреч маркированы заявленными в монографии артефактами социальной, культурной, языковой и другой жизни белорусского общества и представлены прецедентными персоналиями, артефактами материальной культуры, социальными и духовно-нравственными ценностями белорусского народа. Предложенный перечень встреч носил рекомендательный, а не обязательный характер. Учитель совместно с учащимися был вправе определять приоритетные объекты и реалии социокультурной и общественной жизни своего региона.

Далее перечислим рекомендуемый перечень:

7 встреч с Беларусью: Люди. Годы. События	
1-я встреча	Витебщина. Витебск. Марк Шагал
2-я встреча	Брестчина. Брест. Брестская крепость-герой
3-я встреча	Минщина. Несвиж. Радзивиллы
4-я встреча	Гродненщина. Гродно. Мирский замок
5-я встреча	Могилевщина. Могилев. Местечки (Могилевская деревня)
6-я встреча	Гомельщина. Гомель. Туровское княжество
7-я встреча	Минск. Немига

В ходе экспериментального обучения со школьниками Витебской области проводилась работа (проект-встреча) в интегрированном кластере «Беларусь. Витебщина. Марк Шагал». Этапность работы над проектом-встречей представлена следующим образом:

МАРК ШАГАЛ



- 1. Вы познакомитесь:** с функциями русского языка в нашей стране.
- 2. Вы научитесь:** использовать функционально-стилистические возможности синтаксиса.
- 3. Вы закрепите:** правила построения монологической речи.

ЗАПИШЕМ ПРЕДЛОЖЕНИЕ:

В историю русской культуры оказались включенными судьбы многих в разной мере замечательных людей, географией рождения или родословной связанных с белорусскими землями, – таких, как Иван Федоров (первопечатник), Степан Полубес, Андрей Чохов, Симеон Полоцкий, Булгарин, С. Глинка, Ф. Глинка, М. Глинка, Писарев, Достоевский, Пржевальский, Ковальская, Олеша, Стравинский, Шостакович, Щерба.

(Н.Б. Мечковская)

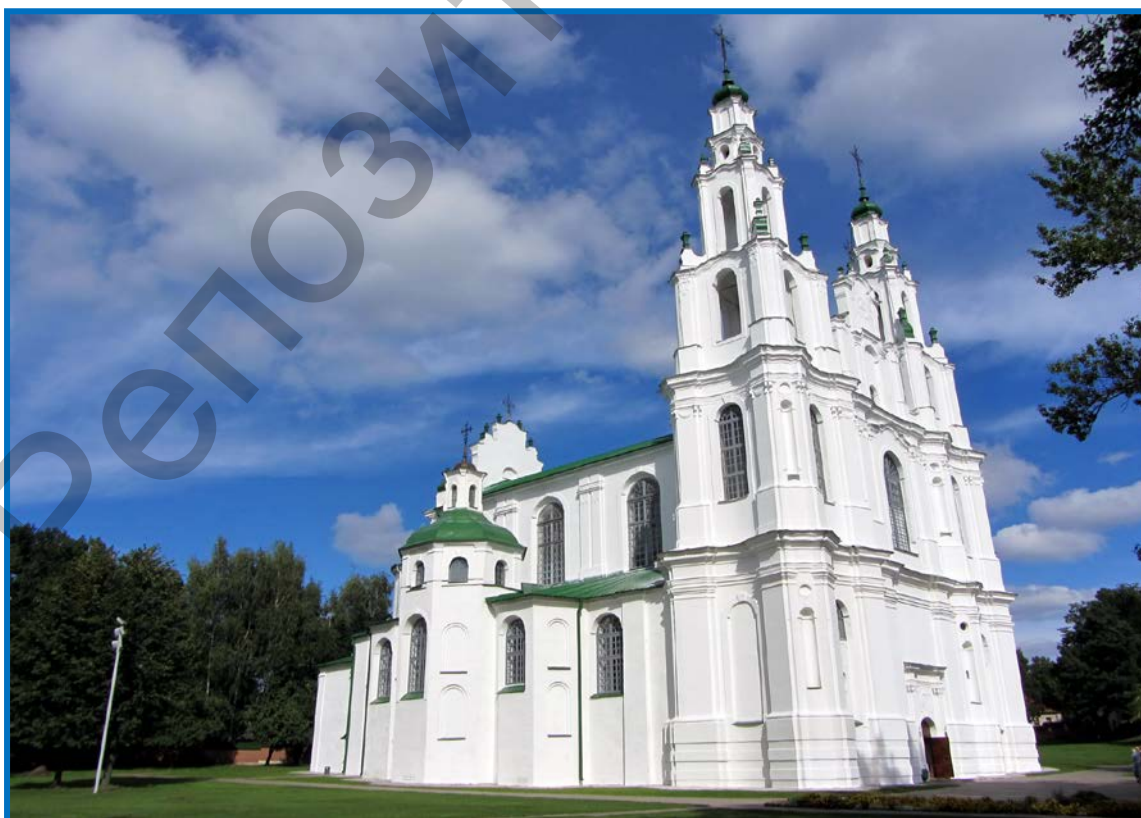
ИСТОРИЯ В ЖИВОПИСИ

1. Подберите к каждой картине стихотворное произведение (прозаическое) белорусских и русских поэтов (прозаиков).

2. Объясните, почему вы выбрали именно эти эпизоды. Составьте устное сообщение, подтверждая примерами из истории, искусствоведения, литературы свои предпочтения.



ВИТЕБСК, ТЫ МОЙ ВТОРОЙ ПАРИЖ!





Пользуясь словарем-справочником и другими источниками (периодическая печать, интернет-ресурсы), проведите отбор материала из произведений изобразительного, архитектурного, музыкального и драматического искусства, сгруппировав их следующим образом:

- гордость витебской земли;
- человек-труженик;
- мой земляк;
- бренды витебской земли;
- история витебской земли.

А теперь к каждой группе придумайте и запишите те отдельные произведения (по 3–4), которые отражают весь грамматический спектр синтаксических связей и отношений в простом и сложном предложении. Учтите, что скоро всем придется, используя эти предложения, создать текст.

В качестве алгоритма-образца учащимся был предложен вариант создания **социолингвистического портрета города**. Выполнение данного задания преследует три цели:

- 1) учащиеся получают из различных источников знания о социальном хронотопе (времени и пространстве);
- 2) устанавливают причинно-следственные связи и особенности лингвогеографического функционирования языка своей местности;
- 3) используя метод «вживания», «вчувствования в духовную жизнь, в культуру», воплощают знания о социальном хронотопе в коммуникативное действие, которое А.В. Соловьев понимает как «завер-

шенную операцию смыслового взаимодействия» [177, с. 41]. Другими словами, учащиеся создают завершенное творческое произведение, в котором не только осознают поверхностный и глубинный смысл своего общения, но и оценивают социальную, духовную, культурную жизнь своего географического места с точки зрения этнического должествования и прагматической пользы.

Информационные и языковые ориентиры для создания социолингвистического портрета:

1. Данные последней переписи населения, подлежащие осмыслению:
 - 1.1. Количество человек по национальностям (указать, какой % русских и белорусов).
 - 1.2. Как рассредоточено народонаселение по ареалу (географическим границам севера-юга-запада-востока-центра). Найти закономерности и причины такого расселения.
 - 1.3. Количество человек, владеющих разными языками.
2. Роль представителей разных социальных групп (наблюдение за особенностями произношения, грамматического строя, выразительных средств).
3. История, верования, обычаи и традиции народа и их отражение в диалектах и фольклоре.
4. Административные и культурные центры региона (местности, района).
5. Названия деревень, городов (лингвокультурологический и ономастический комментарий).
6. Использование родного языка в сфере образования и культурно-общественной деятельности.
7. Средства массовой информации.

ИМЯ ВО ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВЕ

Вам предложены 4 этюда о городе Витебске.

Этюд 1

В Витебск я приехал к вечеру. Вечер был морозный, светлый. Всюду было очень снежно, глухо и чисто, девственно, город показался мне древним и не русским: высокие, в одно слитые дома с крутыми крышами, с небольшими окнами, с глубокими и грубыми полукруглыми воротами в нижних этажах. То и дело встречались старые евреи, в лапсердаках, в белых чулках, в башмаках, с пейсами, похожими на трубчатые, выющиеся бараньи рога, бескровные, с печально-вопросительными сплошь темными глазами. На главной улице было гулянье – медленно двигалась по тротуарам густая толпа полных девушек, наряженных с провинциальной еврейской пышностью в бархатные толстые шубки, лиловые, голубые и гранатовые. За ними, но скромно, отдельно шли молодые люди, все в котелках, но тоже с пейсами, с девичьей нежностью и

округлостью восточно-конфетных лиц, с шелковистой юношеской опушкой вдоль щек, с томными антилопьиными взглядами... Я шел как очарованный в этой толпе...

Темнело, я пришел на какую-то площадь, на которой возвышался желтый костел с двумя звонницами. Войдя в него, я увидел полумрак, ряды скамеек, впереди, на престоле, полукруг огоньков. И тотчас медлительно, задумчиво запел где-то надо мной орган, потек глухо и плавно, потом стал возвышаться, расти – резко, металлически... стал кругло дрожать, скрежетать, как бы вырываясь из-под чего-то глушившего его, потом вдруг вырвался и звонко разлился небесными песнопениями... Впереди, среди огоньков, то поднималось, то падало бормотание, гнусаво раздавались латинские возгласы. В сумраке, по обеим сторонам уходящих вперед толстых каменных колонн, терявшихся вверху в темноте, черными привидениями стояли на цоколях какие-то железные латники. В высоте над алтарем сумрачно умирало большое многоцветное окно...

Там, на вокзале в Витебске, в этом бесконечном ожидании поезда на Полоцк, я испытал чувство своей страшной отделенности от всего окружающего, удивление, непонимание, – что это такое все то, что передо мной, и зачем, почему я среди всего этого? Тихий, полутемный буфет со стойкой и сонно горящей на ней лампой, сумрачное пространство станционной залы, ее длина и высота, стол, занимающий всю ее середину, убранный с обычной для всех станций казенностью, дремотный старик лакей с гнутой спиной и висящими, отстающими сзади фалдами, который, оседая на ноги, вытащил себя откуда-то из-за стойки, когда прямо запахло по буфету этим ночным вокзальным самоваром, и стал с недовольной старческой неловкостью влезать на стулья возле стен и дрожащей рукой зажигать стенные лампы в матовых шарах... потом рослый жандарм, который, пренебрежительно гремя шпорами, прошел по буфету на платформу в длинной до пят шинели, своим разрезом сзади напоминающей хвост дорогого жеребца, – что это такое? зачем? почему? И как непохожа была ни на что та свежесть зимней ночи, снегов, которой пахнул жандарм со двора, выходя на платформу!

И.А. Бунин «Жизнь Арсеньева»

Этюд 2

К МОЕМУ ГОРОДУ ВИТЕБСКУ

Давно уже, мой любимый город, я тебя не видел, не слышал, не разговаривал с твоими облаками и не опирался на твои заборы.

Как грустный странник – я только нес все годы твое дыхание на моих картинах. И так с тобой беседовал и, как во сне, тебя видел...

Я оставил на твоей земле – моя родина, моя душа – гору, в которой под рассыпанными камнями спят вечным сном мои родители.

Почему же я ушел так давно от тебя, если сердцем я всегда с тобой, с твоим новым миром?..

Еще в моей юности я ушел от тебя – постигать язык искусства... Я не могу сам сказать, выучился ли я чему-либо в Париже, обогатился ли мой язык искусства, привели ли мои детские сны к чему-то хорошему.

Но все же, если специалисты говорили и писали, что я достиг чего-то в искусстве, то я этим принес пользу и тебе.

Но сегодня, как всегда, хочу я говорить о тебе.

Что ты только не вытерпел, мой город: страдания, голод, разрушения, как тысячи других братьев-городов моей родины.

Я счастлив и горжусь тобой, твоим героизмом, что ты явил и являешь страшнейшему врагу мира, я горжусь твоими людьми, их творчеством и великим смыслом жизни, которую ты построил.

Ты это даешь не только мне, но и всему миру.

Еще более счастлив был бы я бродить по твоим полям, собирать камни твоих руин, подставлять мои старые плечи, помогая отстраивать твои улицы.

Лучшее, что я могу пожелать себе – чтобы ты сказал, что я был и остался верен тебе.

А иначе бы я не был художником!

Я знаю, что уже не найду памятники на могилах моих родителей, но, мой город, ты станешь для меня большим живым памятником, и все твои новорожденные голоса будут звучать, как прекрасная музыка, будут звать к новым жизненным свершениям.

Когда я услышал, что враг у твоих ворот, что теснит он твоих героических защитников, я словно сам воспламенился желанием создать большую картину и показать на ней, как враг ползет в мой отчий дом на Покровской улице, и из моих окон бьется он с вами.

Но вы несете навстречу ему смерть, которую он заслужил, потому что через смерть и кару, возможно, много лет спустя, обретет он человеческий облик.

Я смотрю, мой город, на тебя издалека, как моя мать на меня смотрела из дверей, когда я уходил. На твоих улицах враг. Мало ему было твоих изображений на моих картинах, которые он громил везде. Он пришел сжечь мой настоящий дом и мой настоящий город. Я бросаю ему обратно в лицо его признание и славу, которые он когда-то дал мне в своей стране.

Его «доктора от философии», которые обо мне писали «глубокие» слова, сейчас пришли к тебе, мой город, чтобы сбросить моих братьев с высокого моста в воду, похоронить их живьем, стрелять, жечь, грабить и все это наблюдать с кривыми улыбками в монокли.

Марк Шагал, поэтическое обращение
опубликовано 15 февраля 1944 г. в Нью-Йорке
в газете «Эйникайт» («Единство»)

Этюд 3

Над городом летели журавли,
а город спал, укутавшись в столетья,
и крылья распростертые цвели
над дремлющей Двиною на рассвете.

Звенели в небе птичьи голоса,
фонарь из-под руки глядел на стаю,
и только старый витебский вокзал
встречал гостей, как много лет встречает.

Над городом летели журавли...
И можно было жизнь писать сначала.
Но улицы морщинами легли
и ратуша о прожитом молчала.

Е. Крикливец

Этюд 4

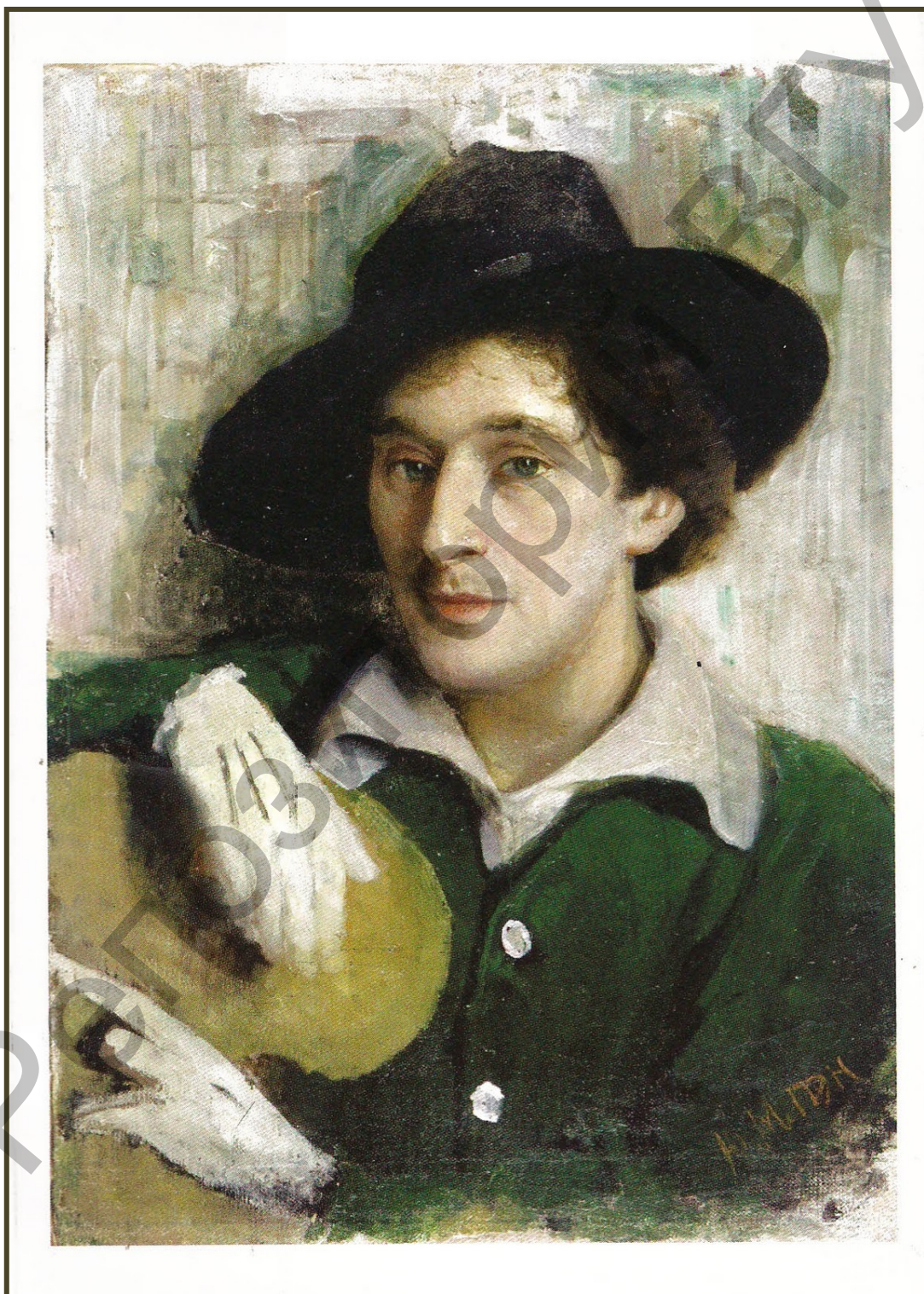
Давно, еще в детстве, мне почему-то очень хотелось попасть в Витебск. Я знал, что в этом городе останавливался Наполеон и что в маленьком местечке под Витебском жил Шагал. Во время моей юности этот художник прогремел по всей Европе своими картинами из жизни давно уже исчезнувшего затхлого «гетто». Об этом художнике много говорили и спорили взрослые.

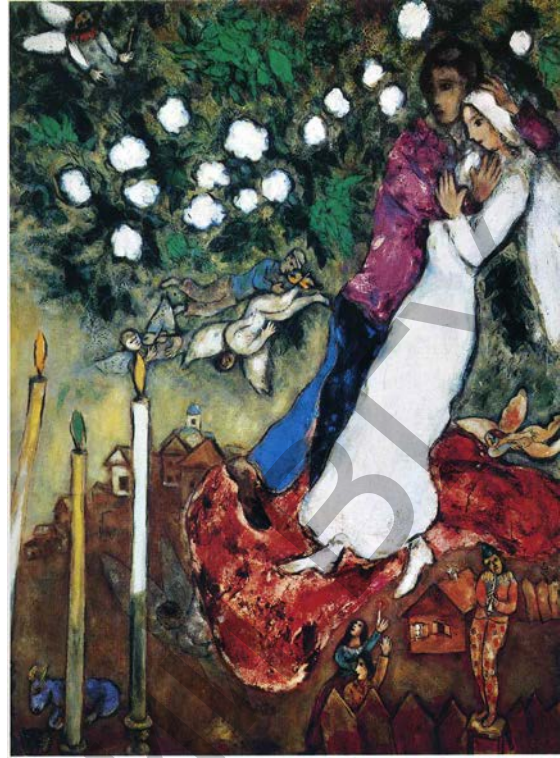
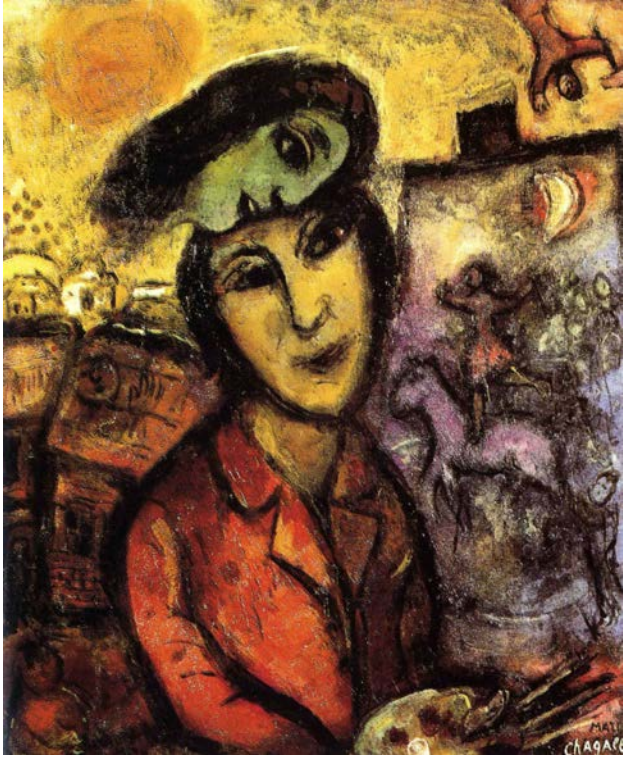
Так случилось, что за всю свою жизнь я не встретил ни одного человека, который был бы родом из Витебска. Поэтому некая дымка таинственности окутывала в моих глазах этот город. Редко бывает, что наше представление о чем-нибудь совпадает с действительностью. Но с Витебском случилось именно так. Мы приехали в Витебск в сумерки. Закат догорал за Двиной. В позднем его огне холмистый город показался очень живописным. В памяти остались овраги среди города, каменные мосты над ними, старинные здания бывших католических или униатских семинарий, колоннады новых домов и ослепительные огни. Нигде я не видел таких ярких и напряженных электрических огней, как в Витебске. Но особенно был хорош Витебск вечерним оживлением своих узких и уютных улиц. В городе соединились черты запада и юга.

К.Г. Паустовский,
из путевого очерка «Ветер скорости»,
о Витебске 1958 г.

Учащимся была дана установка создать художественный образ города, используя предложенные этюды в качестве образца.

«МОЙ ЗЕМЛЯК В МИРОВОЙ КУЛЬТУРЕ»





82 The Three Candles (1938-40)



Задания:

1. Прочитайте текст М.А. Дудина.

Удивительными людьми держится мир, его история, его культура. Удивительные люди встречаются не часто, но все-таки встречаются, и от общения с ними, от их присутствия в нашей жизни хочется жить, делать, верить, тратить себя полней и целесообразней, взгляды-ваться внимательнее в души людей, находить в них искры творческого начала и приобщать их к общему свету.

Это правда: не место красит человека, а человек место. Но иногда и само место очарованием своим благородит человека, делает его лучше, выше, значительнее. Это – обоюдная взаимосвязь.

Согласны ли вы с автором? Есть ли среди взрослых людей вокруг вас такие люди? Составьте характеристику в художественном и публицистическом стиле.

2. Прочитайте зачин и концовку абзаца. Обратили ли вы внимание, что это пословицы / поговорки / крылатые слова?

бел. «Кожны чалавек – гэта цэлы свет» (К. Чорны)... бел. «Малому веліччу быць хочацца заўсёды» (К. Крапіва);

рус. «Есть одна особенность, когда говоришь с русскими. Такое ощущение, что они знают какую-то тайну» (Дилан Моран) ... «И нет такой силы, чтобы сломить ратный дух русского человека» (В. Пикуль);

– определите тему и основную мысль будущего высказывания, назовите ключевые слова, которые помогли вам это сделать;

– попробуйте озаглавить текст так, чтобы в названии отражалась его тема;

– подумайте, как будет развиваться мысль в вашем высказывании: от какого факта (события, имени, знания) вы «оттолкнетесь»? Чем будет определяться последовательность предложений в раскрытии темы текста?

НА ЭКСКУРСИИ ПО ШАГАЛОВСКИМ МЕСТАМ

М. Шагал сказал однажды: «...у меня было чувство, что если я еще останусь в Витебске, то обрасту шерстью и мхом. Я бродил по улицам, искал чего-то и молился: “Господи, Ты, что прячешься в облаках или за домом сапожника, сделай так, чтобы проявилась моя душа, бедная душа заикающегося мальчишки. Яви мне мой путь. Я не хочу быть похожим на других, я хочу видеть мир по-своему”. И в ответ город лопался, как скрипичная струна, а люди, покинув обычные места, принимались ходить над землей. Мои знакомые присаживались отдохнуть на кровли. Краски смешиваются, превращаются в вино, и оно пенится на моих холстах. Мне хорошо с вами...»

Задания:

1. Порассуждайте над мыслью художника. Составьте текст экскурсии по городу, соблюдая правила построения монологической речи. Поделитесь своими впечатлениями.

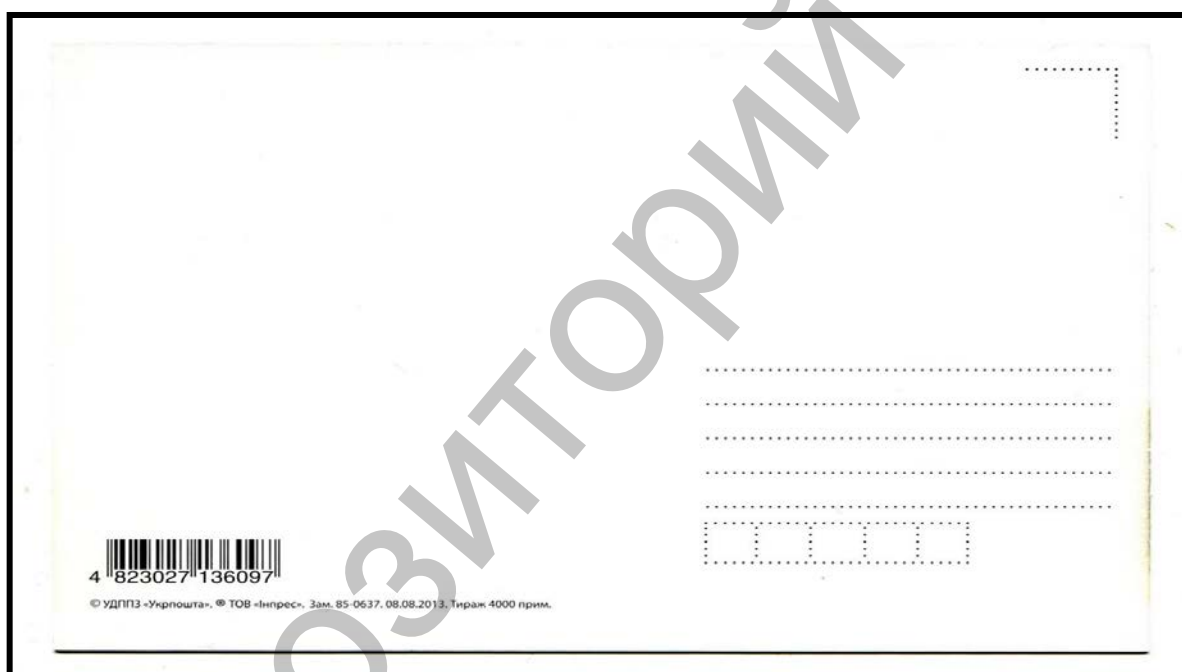
2. По первой фразе определите, к какому стилю будет относиться будущий текст. Укажите сферу общения и ситуацию, на которую сориентирован текст:

А. Архитектуру кто-то очень верно определил как застывшую музыку столетий...

Б. «Звери, ходящие в пустыни, знают ямы своя; птицы, летающие по воздуху, ведают гнезда своя... Тако ж и люди, и где зродилися и ускормлены суть по бозе, к тому месту великую ласку имають» (Ф. Скорина).

В. «В XIX в. жизнь в городе бурлила...»

3. Подберите почтовую открытку.



Итак, вы были на экскурсии в _____. Напишите открытку своему другу на белорусском языке о том, что вас поразило, что произвело впечатление, что понравилось. Не забудьте правильно обратиться в начале и попрощаться в конце письма. Отметьте стилистически окрашенные синтаксические конструкции и все синтаксические различия в построении предложений в русском и белорусском языках, соблюдая нормы правописания.

Подготовьте для жителей других областей экспресс-опрос о значимых культурных местах Витебщины.

Ниже приведен пример-образец такого экспресс-опроса, созданный с использованием словаря-справочника о Витебщине.

Задание:

Соотнесите цифры и буквы, например, 1–А.

1. Доватор Лев Михайлович (1903–1941)
2. Браславская группа озер
3. Крест Евфросинии Полоцкой
4. Шагал Марк Захарович (1887–1985)
5. Машеров Петр Миронович (1918–1980)
6. Полоцк
7. Витьба
8. Сапунов Алексей Парфенович (1851–1924)
9. Полоцкая Евфросиния (между 1101 и 1105 – 23 мая 1167 или 25 мая 1167)
10. Музей-усадьба «Здравнево»
11. Симанович Давид Григорьевич (1932–2014)
12. Софийский собор
13. «Полоцкое Евангелие»

А. Выдающийся художник. Известен картинами «Моя невеста в черных перчатках», «Я и деревня», «Художник перед собором», «Над Витебском», «Еврей в черном и белом», «Деревня» и др.

В. Один из древнейших памятников архитектуры XI в. Пятикупольный храм, отличающийся выразительной простотой и пространственной композицией.

С. Живописное место на берегу Западной Двины связано с именем великого русского художника Ильи Репина, который написал здесь свои известные картины «Белорус», «Лунная ночь», «На солнце» и др.

Д. Три рукописных произведения, которые датируются концом XII – началом XIV в.

Е. Первый секретарь ЦК КП Белоруссии, Герой Советского Союза, Герой Социалистического Труда, руководитель партизанского движения, видный советский партийный деятель. После освобождения Беларуси – с июля 1944 г. работал первым секретарем Молодечненского, Минского обкомов ЛКСМБ.

Ф. Советский военачальник, Герой Советского Союза. Известен успешными операциями по уничтожению немецких войск в период Великой Отечественной войны.

Г. Святыня Беларуси, в которой содержатся частицы Животворящего древа и святых мощей, привезенных из Византии.

Н. Первая женщина на территории Беларуси, признанная Святой.

І. Река в Витебском районе, левый приток реки Западной Двины.

Ж. Поэт, прозаик, эссеист, переводчик. Член Союза белорусских писателей. Автор 27 книг поэзии и прозы, среди них: «Весенняя сказка», «Июнь-река», «Подорожная Александра Пушкина», «Избранное»,

«Имею честь принадлежать», «Мой Шагал, или Полет любви», «Душа за облако цеплялась» и др.

К. Озерный комплекс, включающий более 30 озер общей площадью около 130 км² и объемом, превышающим 540 млн м³.

Л. Историк, археограф и краевед. При жизни были изданы 72 научные работы, среди которых сборники исторических актов и документов о Витебско-Полоцком крае, научные исследования и вступительные статьи к историческим сборникам, очерки, статьи и другие жанровые произведения, рассчитанные на различный круг читателей.

М. Самый древний город в Беларуси и один из древнейших городов славян.

4. Составьте краткий русско-белорусский словарь по теме «Путешествие по Беларуси (Витебщине, Витебску)», включив в него лексику о природных объектах, достопримечательностях, географии. Укажите грамматические характеристики каждого слова-лексемы и дайте краткий лингвокультурологический комментарий выявленных различий.

Бюро даведак – справочное бюро

Вандроўка – путешествие

Замежнік – иностранец

Здарожыцца – устать от дороги

Кірунак – направление

Мытнік – таможенник

Мытня – таможня

Межаваць – граничить

Мяжа – граница

Паветраны транспарт – воздушный транспорт

Падарожжа – путешествие

Папярэджанне – предупреждение

Прыпынак – остановка

Расклад – расписание

Рух – движение

Рухацца / рушыць – двигаться / двинуться

Рэйка – рельс

Спазненне – опоздание

Хвалявацца – волноваться

Хуткасць – скорость

Цягнік – поезд

Чакаць – ожидать

Чыгуначны вакзал – железнодорожный вокзал

Чыгунка – железная дорога

Шчаслівай дарогі! – Счастливого пути!

5. А теперь самостоятельно составьте предложения-этюды о языке, знаменитых людях, значимых артефактах своей Родины – Беларуси. Постарайтесь включить в них такой материал, который позволит составить связное высказывание. Одним из примеров может служить цитата ученого-историка: русский язык «напоен звуками и нашего говора, он впитал соки и нашей земли. Это достояние и гордость белорусов так же, как и русских, и украинцев. Насколько бы бедным был русский язык, если бы оставался только языком Москвы, Питера и Вологды! Да и нам, белорусам, пора оставить неуместные комплексы и по праву гордиться своим двуязычием, этим пусть не уникальным на планете, но таким замечательным отличием нашей нации» [37, с. 71].

Установите из научных публикаций, какие функции выполняет русский (белорусский) язык в нашей стране.

6. Подготовьте проект «Беларусь – картина природы на фоне истории / история на фоне природы» (на выбор).

Таким образом, работа по социокультурному развитию учащихся 10–11 классов на уроках русского языка проводилась в рамках кластера «Артефакты духовно-нравственной культуры белорусского наследия». Посредством включения языковых единиц в социальную интеграцию для выполнения индивидуальных и групповых заданий осуществлялась работа над проектами, в результате которой вырабатывалась стабильная и четкая система аксиологических ориентиров, выстраивалась шкала ценностей и определялись духовные и нравственные ориентиры.

Использование артефактов материальной, социальной, духовно-нравственной и художественной культуры в процессе изучения русского языка позволило познакомить учащихся с богатым национально-культурным наследием белорусского народа, синтезировать полученные языковые, речеведческие, коммуникативные и лингвокультурологические знания, умения и навыки, направленные на реализацию системы социокультурного развития учащихся, включающей теоретические и культурно-деятельностные составляющие компоненты.

Выводы

1. Для реализации поставленной образовательной цели – повысить уровень социокультурного развития учащихся в процессе обучения русскому языку – была разработана автором данного исследования экспериментальная методика, опирающаяся на кластерную технологию, структурными компонентами которой являются и другие межпредметные технологии (модульная, тезаурусная, синквейная, проектная и др.), а также включающая совокупность методов, приемов, комплекс упражнений, направленных на формирование знаний и умений получения, освоения и передачи культурного и социального опыта посредством языко-

вых, речевых, коммуникативных, лингвокультурологических единиц всех языковых уровней. При выполнении такой лингвометодической системы учащиеся не только интегрируют факты белорусской культуры, предыдущего социального опыта и ментальности, но и овладевают коммуникативно-значимыми речевыми действиями в создании определенного устного или письменного высказывания.

2. Лингвометодическую систему социокультурного развития учащихся составляют 4 кластера, типологизированных и структурированных согласно возрастным, психологическим особенностям учащихся и в соответствии с программным учебным наполнением содержания по русскому языку: кластер для учащихся 5–7 классов – «Мир ценностных артефактов материальной культуры белорусского наследия», для 8–9 классов – «Мир ценностных артефактов социальной культуры белорусского наследия», для 10 класса – «Мир ценностных артефактов духовно-нравственной культуры белорусского наследия», для 11 класса – «Мир ценностных артефактов художественной культуры белорусского наследия». Все они создают интегрированный кластер «Беларусь. Витебщина. Витебск (малая родина)».

Овладение знаниями о культуре (материальной, социальной, духовно-нравственной, художественной) как сложном и целостном социальном феномене и способе человеческой деятельности, осуществляемой в процессе проведения формирующего эксперимента, основывалось на системе ценностных артефактов культуры белорусского наследия, отраженного в «Кратком лингвокультурологическом словаре-справочнике. Культурное пространство Витебщины», содержание которого и определило методические средства (предметные технологии, методы, приемы, комплекс упражнений), составляющие учебно-методическую систему социокультурного развития учащихся 5–11 классов в контексте обучения русскому языку.

3. Содержательное наполнение методических средств было направлено на подтверждение гипотезы, что ценности белорусского народа (материальные, социальные, духовно-нравственные, художественные), выраженные и проиллюстрированные в языковой форме, могут выступать средством формирования социокультурной компетенции учащихся, которая предполагает ознакомление с социокультурным и лингвокультурным пространством, в котором живет человек, осознающий свою принадлежность к данному пространству, к той или иной языковой, социальной, культурной, исторической, национальной общности со своей системой жизненных установок, гражданской позицией, духовно-нравственным кодексом и ценностными ориентирами.

Проделанная во время проведения формирующего эксперимента работа была протестирована на заключительном этапе социокультурного развития учащихся в рамках контрольного эксперимента, в котором при-

няли участие школьники 11 классов учреждений образования Витебской области. Конечный продукт – создать практико-ориентированный проект в рамках интегрированного кластера, охватывающего все направления культуры и все представленные артефакты белорусского наследия.

1. Литературный прадед Пушкина (наставник и просветитель С. Полоцкий и его творческая установка – создание новой словесной культуры).
2. Белорусские корни русской книги.
3. Культурно-языковые особенности названий улиц исторического центра областного города.
4. Белорусский колорит и его художественное воплощение в названиях школьных произведений белорусской литературы.
5. Белорусское гостеприимство в языковом и культурном преломлении.
6. Прецедентные имена моей родины.

Продукт проекта в виде текста был проанализирован с точки зрения соответствия социокультурной наполняемости согласно разработанным классификационным параметрам (критериям) по выявлению эффективности использования в нем различных артефактов белорусского наследия и степени репрезентативности социокультурных знаний, умений и навыков учащихся, языковых, речетворческих, речеведческих, коммуникативных, лингвориторических умений и навыков. Результаты контрольного эксперимента показали, что у учащихся, обучение которых осуществлялось в рамках общедидактической методики, по сравнению со школьниками, которые участвовали в формирующем эксперименте, уровень социокультурного развития ниже в среднем на 39,2%. Школьники, включенные в традиционную форму обучения, почти в полтора раза слабее (1,34%) используют артефакты материальной культуры белорусского наследия, в 1,8% – артефакты социальной культуры, в 2,84% – артефакты духовно-нравственной культуры белорусского наследия.

Эффективность и результативность комплексной методики социокультурного развития учащихся в контексте обучения русскому языку были подтверждены контрольным экспериментом. Кроме того, в качестве учебно-методического обеспечения для учителей учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения пособие «Витебщина в социокультурном контексте. (Дидактические материалы к урокам русского языка)» рекомендовано Министерством образования Республики Беларусь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксиологическая лингвистика: проблемы изучения культурных концептов и этносознания : сб. науч. тр. – Волгоград : «Колледж», 2002. – 208 с.
2. Алефиренко, Н.Ф. Поэтическая энергия слова: синергетика языка, сознания, культуры / Н.Ф. Алефиренко. – М. : Academia, 2002. – 392 с.
3. Алефиренко, Н.Ф. Этноязыковое кодирование смысла в зеркале культуры / Н.Ф. Алефиренко // Мир русского слова. – СПб., 2002. – № 2. – С. 60.
4. Андреева, Г.М. Психология социального познания / Г.М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
5. Анисимов, С.Ф. Ценности реальные и мнимые / С.Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1970. – 183 с.
6. Арнольдов, А.И. Теория культуры: историзм и вопросы методологии (вместо введения) / А.И. Арнольдов // Культура, человек и картина мира. – М. : Наука, 1987. – С. 5–27.
7. Ахенбах, Ю.А. Формирование и развитие научно-производственных кластеров в регионе: теория, методология, практика : дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05 / Ю.А. Ахенбах ; Ин-т маркетинга, менеджмента и финансов. – Воронеж, 2012. – 346 с.
8. Бабаева, Е.В. Концептологические характеристики социальных норм в немецкой и русской лингвокультурах : монография / Е.В. Бабаева. – Волгоград : Перемена, 2004. – 228 с.
9. Баранов, М.Т. Методика преподавания русского языка в школе : учебник / М.Т. Баранов [и др.] ; под ред. М.Т. Баранова. – М. : Академия, 2000. – 368 с.
10. Бахтикиреева, У.М. К вопросу о построении лингвистических основ для изучения речетворческой деятельности писателей-билингвов / У.М. Бахтикиреева // Alma Mater : Вестн. высш. шк. – 2005. – № 3. – С. 51–54.
11. Белицкая, Г.Э. Социальная компетентность личности / Г.Э. Белицкая // Субъект и социальная компетентность личности : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Брушлинского. – М., 1995. – С. 24–31.
12. Белицкая, Г.Э. О роли субъектности в формировании социально-политических ориентаций / Г.Э. Белицкая // Психологический журнал. – 1994. – № 4. – С. 56–62.
13. Бижева, З.Х. Культурные концепты в адыгейской языковой картине мира : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.09 / З.Х. Бижева ; Кабард.-Балкар. гос. ун-т. – Нальчик, 1999. – 297 с.

14. Битуева, А.В. Особенности строения ценностных ориентаций / А.В. Битуева // Credo New [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://credonew.ru/content/view/184/25/> . – Дата доступа : 11.12.2014.
15. Бочкова, Е.В. Кластер как институциональная структура в системе территориального разделения труда : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 08.00.01 / Е.В. Бочкова ; Кубан. гос. ун-т. – Краснодар, 2012. – 26 с.
16. Бурвикова, Н.Д. Как тексты становятся прецедентными / Н.Д. Бурвикова // Русский язык за рубежом. – 1994. – С. 73–76.
17. Бурвикова, Н.Д. Старые мехи и молодое вино: Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX века / Н.Д. Бурвикова, В.Г. Костомаров. – СПб. : Златоуст, 2001. – 72 с.
18. Бутырская, О.Г. Социокультурный компонент содержания обучения как средство повышения мотивации овладения русским языком иностранными студентами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О.Г. Бутырская. – М. : РУДН, 2008. – 245 с.
19. Быстрова, Е.А. Обучение русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е.А. Быстрова [и др.] ; под ред. Е.А. Быстровой. – М. : Дрофа, 2004. – 240 с.
20. Вайсгербер, Й. Родной язык и формирование духа / Й. Вайсгербер. – М. : МГУ, 1993. – 223 с.
21. Вебер, М. Избранное. Образ общества / М. Вебер. – М. : Юрист, 1994. – 704 с.
22. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая. – М. : Русские словари, 1996. – 416 с.
23. Верещагин, Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Индрик, 2005. – 1038 с.
24. Виндельбанд, В. Избранное. Дух и история / В. Виндельбанд. – М.: Юрист, 1995. – 687 с.
25. Вокрачев, С.Г. Сопоставительная этносемантика телеономических концептов «любовь» и «счастье» (русско-английские параллели) : монография / С.Г. Воркачев. – Волгоград : Перемена, 2003. – 162 с.
26. Воркачев, С.Г. Семантизация концепта любви в русской и испанской лексикографии (сопоставительный анализ) / С.Г. Воркачев // Язык и эмоции. – Волгоград : Перемена, 1995. – С. 125–133.
27. Воркачев, С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт / С.Г. Воркачев. – М. : Гнозис, 2004. – 236 с.
28. Воркачев, С.Г. Страна своя и чужая: идея патриотизма в лингвокультуре : монография / С.Г. Воркачев. – М. : Инфра-М, 2013. – 150 с.
29. Воробьев, В.В. Лингвокультурологическая парадигма личности : монография / В.В. Воробьев. – М. : Изд-во РУДН, 1996. – 170 с.
30. Воробьев, В.В. Лингвокультурология : теория и методы / В.В. Воробьев. – М. : Экспо, 1997. – 168 с.

31. Вундт, В. Введение в философию / В. Вундт. – М. : Добросвет, 1998. – 256 с.
32. Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры / Г.П. Выжлецов. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1996. – 148 с.
33. Высокопроизводительные вычисления на кластерах : учеб. пособие / под ред. А.В. Старченко. – Томск : Изд-во Томск. ун-та, 2008. – 198 с.
34. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики до педагогики свободы / О.С. Газман. – М. : МИРОС, 2002. – 296 с.
35. Гаспаров, М.Л. Филология как нравственность / М.Л. Гаспаров // Литературное обозрение. – 1979. – № 10. – С. 26–27.
36. Герд, А.С. Введение в этнолингвистику : курс лекций и хрестоматия / А.С. Герд. – 2-е изд., исправл. – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 2005. – 457 с.
37. Гигин, В. Белорусский русский язык / В. Гигин // Беларус. думка. – 2010. – № 2. – С. 64–71.
38. Голованова, Е.И. Ориентирующая функция термина / Е.И. Голованова // С любовью к языку: сб. науч. трудов, посвящ. Е.С. Кубряковой. – М. ; Воронеж : ИЯ РАН, Воронеж. гос. ун-т, 2002. – 490 с.
39. Голуб, Г.Б. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования : метод. пособие для педагогов / Г.Б. Голуб, Е.А. Перелыгина, О.В. Чуракова / под общ. ред. Е.Я. Когана. – Самара : Изд-во «Учеб. литература», 2006. – 176 с.
40. Гришаева, Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. – Воронеж : ВГУ, 2004. – 336 с.
41. Гудков, Д.Б. Некоторые особенности функционирования прецедентных высказываний / Д.Б. Гудков [и др.] // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 9, Филология. – 1997. – № 4. – С. 106–116.
42. Гудков, Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации: курс лекций / Д.Б. Гудков. – М. : Гнозис, 2003. – 286 с.
43. Гудков, Д.Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения / Д.Б. Гудков. – М. : МГУ, 2000. – 118 с.
44. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. – М. : Прогресс, 1985. – 448 с.
45. Гюго, В. Афоризмы / В. Гюго // Мудрость тысячелетий. Энциклопедия. – М. : ОЛМА : ПРЕСС, 2001. – 848 с.
46. Даль, В.И. Толковый словарь русского языка: современное написание / В.И. Даль. – М. : Астрель, 2007. – 983 с.
47. Дейкина, А.Д. Методический потенциал лингвокультурологических характеристик текста в школьном обучении русскому языку / А.Д. Дейкина, О.Н. Левушкина // Русский язык в школе. – 2014. – № 4. – С. 12–17.
48. Дейкина, А.Д. Характеристика текста как вид учебной деятельности в современном школьном обучении русскому языку / А.Д. Дейкина, О.Н. Левушкина // Мир русского слова. – 2011. – № 2. – С. 77–84.

49. Дейкина, А.Д. Воспитание национального самосознания при обучении родному языку / А.Д. Дейкина // Русский язык в школе. – 1993. – № 5. – С. 3–12.
50. Демьянков, В.З. Понимание как интерпретирующая деятельность / В.З. Демьянков // Вопросы языкознания. – 1983. – № 6. – С. 58–67.
51. Дильтей, В. Сущность философии / В. Дильтей. – М. : Интрада, 2001. – 154 с.
52. Донцов, Н.Е. Введение в практическую социальную психологию: учеб. пособие / Н.Е. Донцов, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская. – М. : Наука, 1994. – 255 с.
53. Дудников, А.В. Русский язык : учеб. пособие / А.В. Дудников, А.И. Арбузова, И.И. Ворожбицкая. – М. : Высш. шк., 2004. – 413 с.
54. Дюран, Б. Кластерный анализ / Б. Дюран, П. Одел ; пер. с англ. Е.З. Демиденко ; под ред. А.Я. Боярского. – М. : Статистика, 1977. – 64 с.
55. Евсюкова, Т.В. Лингвокультурологическая концепция «Словаря культуры» : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Т.В. Евсюкова. – Кабард.-Балкар. гос. ун-т, 2002. – 42 с.
56. Жукова, И.Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И.Н. Жукова [и др.] ; под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. – 632 с.
57. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
58. Иванов, В.В. Наука о человеке: введение в современную антропологию / В.В. Иванов. – М. : РГГУ, 2004. – 194 с.
59. Игнатович, Т.В. Специфика изучения языковых единиц на уроках русского языка в старших классах / Т.В. Игнатович // Народная асвета. – 2015. – № 1. – С. 48–51.
60. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «О преподавании учебных предметов «Русский язык. Русская литература» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : edu.gov.by/sm.aspx?guid=1931563. – Дата доступа : 13.06.2015.
61. Кабакчи, В.В. Основы англоязычной межкультурной коммуникации / В.В. Кабакчи. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 232 с.
62. Каган, М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1997. – 204 с.
63. Кант, И. Критика способности суждения / И. Кант. – М. : Искусство, 1999. – 367 с.
64. Карасик, В.И. Культурные доминанты в языке / В.И. Карасик // Языковая личность: культурные концепты. – Волгоград–Архангельск, 1996. – С. 3–16.

65. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
66. Караулов, Ю.Н. О состоянии русского языка современности / Ю.Н. Караулов // Русский язык и современность. Проблемы и перспективы развития русистики: доклады. – М. : [Б. и.], 1991. – С. 10–17.
67. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 261 с.
68. Кармин, А.С. Основы культурологии: морфология культуры / А.С. Кармин. – СПб. : Лань, 1997. – 512 с.
69. Кирилл Туровский. Избранные произведения : пособие для студентов, изучающих гуманитарные дисциплины / сост. : Г.И. Хорошко, Е.И. Холявко. – Гомель : БелГУТ, 1999. – Вып. 2. – 34 с.
70. Кирьякова, А.И. Ориентация школьников на социально-значимые ценности: Теория и диагностика : учеб. пособие к спец. курсу / А.И. Кирьякова. – Л. : РГПУ, 1998. – 83 с.
71. Кластерный анализ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.statsoft.ru/home/textbook/modules/stcluan.html>. – Дата доступа : 12.01.2015.
72. Клименцова, Н.Н. Язык и культура в формировании личности: к определению задач языкового образования / Н.Н. Клименцова // Изв. СмолГУ. – 2014. – № 4(28). – С. 67–76.
73. Клоков, В.Т. Французский язык в Африке: лингвокультурологическое исследование / В.Т. Клоков. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2000. – 283 с.
74. Клюканов, И.Э. Динамика межкультурного общения: системно-семиотическое исследование / И.Э. Клюканов. – Тверь : ТвГУ, 1999. – 99 с.
75. Клюканов, И.Э. Языковая личность и интегральные смысловые образования / И.Э. Клюканов // Язык, дискурс и личность. – Тверь : ТвГУ, 1990. – С. 69–73.
76. Ковшова, М.Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: коды культуры / М.Л. Ковшова. – М. : Либроком, 2012. – 453 с.
77. Колшанский, Г.В. Коммуникативная функция и структура языка / Г.В. Колшанский. – М. : URSS : ЛКИ, 2007. – 173 с.
78. Комаров, Е.Н. Ценностные ориентиры в заголовках французских и российских средств массовой информации : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Е.Н. Комаров ; Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2003. – 24 с.
79. Концепция учебного предмета «Русский язык» : утв. Приказом Минва образования Респ. Беларусь 29.05.2009 № 675 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : adu.by/wp-content/uploads/2014/umodos/kup/koncept_ryssk_yaz.doc. – Дата доступа : 11.01.2015.
80. Копыленко, М.М. Очерки по общей фразеологии / М.М. Копыленко, З.Д. Попова. – Л. : Просвещение, 1975. – 238 с.

81. Коренева, Л.А. Национально-региональный компонент предмета «Русский язык в школе» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л.А. Коренева. – М., 1995. – 273 с.
82. Кортава, В.В. К вопросу о ценностной детерминации сознания / В.В. Кортава. – Тбилиси : Мецниереба, 1987. – 64 с.
83. Кортава, Т.В. Риторика и культура русской речи : учеб. пособие / Т.В. Кортава. – М. : МАКС Пресс, 2010. – 237 с.
84. Костомаров, В.Г. Как тексты становятся прецедентными / В.Г. Костомаров // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 1. – С. 73–76.
85. Костомаров, В.Г. Прецедентный текст как редуцированный дискурс / В.Г. Костомаров, Н.Д. Бурвикова // Язык как творчество: к 70-летию В.П. Григорьева : сб. науч. тр. – М., 1996. – С. 297–302.
86. Костомаров, В.Г. Американская версия лингвострановедения (обзор концепции «литературной грамотности») / В.Г. Костомаров // Русский язык за рубежом. – 1989. – № 6. – С. 72–80.
87. Костомаров, В.Г. Лингвострановедческая теория слова / В.Г. Костомаров, Е.М. Верещагин. – М. : Русский язык, 1980. – 320 с.
88. Коуэл, М. Культурно-историческая психология / М. Коуэл. – М. : Когито-центр, 1997. – 432 с.
89. Кочетова, Л.А. Английский рекламный дискурс в динамическом аспекте : монография / Л.А. Кочетова. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2013. – 404 с.
90. Красавский, Н.А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах / Н.А. Красавский. – Волгоград : Перемена, 2001. – 495 с.
91. Красных, В.В. Русское культурное пространство. Лингвокультурологический словарь / В.В. Красных [и др.]. – М. : Гнозис, 2004. – Вып. 1. – 315 с.
92. Красных, В.В. Этнопсихолингвистика и этнокультурология : лекц. курс / В.В. Красных. – М. : Гнозис, 2002. – 284 с.
93. Крысин, Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М. : Эксмо, 2008. – 944 с.
94. Кудреватых, И.П. Коммуникативные аспекты культуры речи : учеб.-метод. пособие / И.П. Кудреватых. – Минск : БГПУ, 2006. – 107 с.
95. Кузнецов, Д.Ю. Кластерный анализ и его применение / Д.Ю. Кузнецов, Т.Л. Трошина [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://vestnik.yspu.org/releases/uchenue_praktikam/33_4. – Дата доступа : 08.01.2015.
96. Культурология. XX век. Словарь / гл. ред. А.Я. Левит. – СПб. : Университетская книга, 1997. – 640 с.
97. Лапина, С.В. Культурология : учеб. пособие для вузов / С.В. Лапина, Е.М. Бабос, А.А. Жарикова. – Минск : Тетра Системс, 2006. – 496 с.

98. Ларина, Н.И. Кластеризация как путь повышения международной конкурентоспособности страны и регионов / Н.И. Ларина, А.И. Макеев // Эко. – 2006. – № 10. – С. 2–26.
99. Лебедев, С.А. Философия науки : словарь основных терминов / С.А. Лебедев. – М. : Академический Проект, 2004. – 320 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://terme.ru/dictionary/905/word/metodologicheskii-klaster>. – Дата доступа : 18.01.2015.
100. Леонтович, О.А. Межкультурная коммуникация в России: настоящее и будущее / О.А. Леонтович // Вестн. РАК. – 2002. – Вып. 1. – С. 44–47.
101. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 287 с.
102. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1993. – 364 с.
103. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
104. Леонтьев, Д.А. Введение в психологию искусства / Д.А. Леонтьев. – М. : МГУ, 1998. – 111 с.
105. Леонтьев, Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья вторая) / Д.А. Леонтьев // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1997. – № 1. – С. 20–27.
106. Воркачев, С.Г. Лингвокультурный концепт: типология и области бытования : монография / С.Г. Воркачев [и др.]. – Волгоград : ВолГУ, 2007. – 399 с.
107. Синячкин, В.П. Лингвокультурологические аспекты формирования языкового сознания иностранных студентов в процессе изучения русского языка / В.П. Синячкин [и др.]. – М. : РУДН, 2008. – 347 с.
108. Литвинко, Ф.М. Систематизация сведений по синтаксису на основе текста / Ф.М. Литвинко // Русский язык и литература. – 2011. – № 6. – С. 3–9.
109. Литвинко, Ф.М. Современный урок русского языка: типология уроков русского языка / Ф.М. Литвинко // Русский язык и литература. – 2006. – № 10. – С. 8–15.
110. Лихачев, Д.С. Экология культуры. Труды отдела древнерусской литературы / Д.С. Лихачев // Ин-т рус. лит. РАН. – СПб., 1997. – Т. 50. – С. 71–82.
111. Лосев, А.Ф. Введение в общую теорию языковых моделей / А.Ф. Лосев. – М. : МГПИ им. В.И. Ленина, 1968. – 296 с.
112. Лосев, А.Ф. Философия имени / А.Ф. Лосев // Библиотека Гумер [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/fil_im/. – Дата доступа : 27.01.2015.

113. Лотман, Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история / Ю.М. Лотман. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 464 с.
114. Лукашенко, А.Г. Основанием белорусской идеи являются патриотизм и готовность беречь свое наследие / А.Г. Лукашенко // БЕЛТА. Новости Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.belta.by/ru/all_news/president/Lukashenko-osnovaniem-belorusskoj-idei-javlajutsja-patriotizm-i-gotovnost-berech-svoe-nasledie_i_656660.html. – Дата доступа : 10.06.2015.
115. Львов, М.Р. Основы теории речи : учеб. пособие / М.Р. Львов. – М. : Академия, 2002. – 248 с.
116. Львов, М.Р. Риторика. Культура речи : учеб. пособие / М.Р. Львов. – М. : Академия, 2004. – 272 с.
117. Львов, М.Р. Хрестоматия по методике русского языка: методы обучения русскому языку в общеобразовательных учреждениях / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 1996. – 352 с.
118. Мамонтов, С.П. Основы культурологии : учеб. пособие / С.П. Мамонтов. – М. : Изд-во РОУ, 1995. – 272 с.
119. Марков, Л. Экономические кластеры: понятия и характерные черты / Л. Марков // Актуальные проблемы социально-экономического развития: взгляд молодых ученых : сб. науч. тр. / под ред. В.Е. Селиверстова, В.М. Марковой, Е.С. Гвоздевой. – Новосибирск, 2005. – Разд. 1. – С. 109–112.
120. Марон, А.Е. Педагогическая праксиология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова, В.С. Федотова // Человек и образование. – 2012. – № 2(31). – С. 27–31.
121. Маслова, В.А. Введение в лингвокультурологию / В.А. Маслова. – М. : Наследие, 1997. – 208 с.
122. 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.
123. Маслова, В.А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
124. Маслова, В.А. Homolingualis в культуре : монография / В.А. Маслова. – М. : Гнозис, 2007. – 320 с.
125. Меренкова, Л.А. Русский язык как иностранный : начальный курс / Л.А. Меренкова [и др.] ; под общ. ред. А.В. Санниковой. – Минск : Элайда, 2010. – 432 с.

126. Мечковская, Н.Б. Социальная лингвистика : пособие для студентов гуманитар. вузов / Н.Б. Мечковская. – 2-е изд., испр. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 207 с.
127. Мишанова, О.Г. Применение системы речетворческих и риторических задач в процессе обучения младших школьников русскому языку / О.Г. Мишанова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11, ч. 4. – С. 878–882.
128. Миронов, В.В. Онтология и теория познания : учебник / В.В. Миронов, А.В. Иванов. – М. : Гардарики, 2005. – 447 с.
129. Митрофанова, А.В. Региональный туристический кластер как форма пространственной организации туризма (на примере Калининградской области) : автореф. дис. ... канд. геогр. наук : 25.00.24 / А.В. Митрофанова. – Калининград : Рос. гос. ун-т имени И. Канта, 2010. – 24 с.
130. Михайлов, А.С. Эволюция кластерной концепции в мировой науке / А.С. Михайлов // Экономикс. – 2014. – № 3. – С. 6–14.
131. Мурина, Л.А. Методика русского языка в школах Белоруссии / Л.А. Мурина. – Минск : Университетское, 1990. – 320 с.
132. Мурина, Л.А. Риторика. Учебная программа для высших учебных заведений / Л.А. Мурина [и др.]. – Минск : БГУ, 2011. – 44 с.
133. Мурина, Л.А. Русский язык. 5 класс / Л.А. Мурина, Ф.М. Литвинко, Г.И. Николаенко. – Минск : Нац. ин-т образования, 2014. – Ч. 1. – 144 с.
134. Мурина, Л.А. Русский язык. 5 класс / Л.А. Мурина, Ф.М. Литвинко, Г.И. Николаенко. – Минск : Нац. ин-т образования, 2014. – Ч. 2. – 144 с.
135. Мурина, Л.А. Русский язык. 6 класс / Л.А. Мурина, Ф.М. Литвинко, Г.И. Николаенко. – Минск : Нац. ин-т образования, 2010. – 272 с.
136. Мурина, Л.А. Русский язык. 7 класс / Л.А. Мурина, Т.Н. Волынец, Е.Е. Долбик. – Минск : Нац. ин-т образования, 2010. – 304 с.
137. Мурина, Л.А. Русский язык. 8 класс / Л.А. Мурина, Ф.М. Литвинко, Е.Е. Долбик. – Минск : Нац. ин-т образования, 2011. – 264 с.
138. Мурина, Л.А. Русский язык. 9 класс / Л.А. Мурина, Ф.М. Литвинко, Е.Е. Долбик. – Минск : Нац. ин-т образования, 2011. – 272 с.
139. Мурина, Л.А. Современная риторика: основы речевого общения: 11 класс : пособие для учащихся образовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения / Л.А. Мурина. – Минск : Народная асвета, 2010. – 136 с.
140. Николаенко, Г.И. Перспективные тенденции в современном обучении функциональной стилистике русского языка белорусских школьников / Г.И. Николаенко, И.В. Таяновская // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 5(48). – С. 67–70.

141. Новая философская энциклопедия : в 4 т. – М. : Мысль, 2010. – Т. 1. – 744 с.
142. Новая философская энциклопедия : в 4 т. – М. : Мысль, 2010. – Т. 4. – 736 с.
143. Новикова, Л.И. Проблема диагностики уровня культуроведческой компетенции учащихся / Л.И. Новикова // Русская словесность. – 2005. – № 7. – С. 49–57.
144. Новикова, Т.Ф. «Пространство слова». Формирование этнокультурной компетенции учащихся на уроках словесности / Т.Ф. Новикова // Русский язык в школе. – 2004. – № 5. – С. 22–40.
145. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук [и др.] ; под ред. А.И. Жука. – Минск : Аверсэв, 2003. – 348 с.
146. Ощепкова, В.В. Учебное пособие по страноведению: США / В.В. Ощепкова. – М. : Новая школа, 1995. – 204 с.
147. Палашевская, И.В. Концепт «закон» в английской и русской лингвокультурах : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / И.В. Палашевская ; Волгоград. гос. ун-т. – Волгоград, 2001. – 196 с.
148. Памятники литературы Древней Руси. XII век / сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М. : Художественная литература, 1980. – 704 с.
149. Пахнова, Т.М. Развивающая среда как средство приобщения к культуре / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2003. – № 4. – С. 3–11.
150. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад ; редкол.: М.М. Безруких [и др.]. – 3-е изд., стереотип. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2009. – 528 с.
151. Пермякова, Т.М. Моделирование дискурса межкультурной коммуникации / Т.М. Пермякова // Вестн. Челябин. гос. ун-та. – 2008. – № 3. – С. 76–87.
152. Петрухина, М.В. Кластер «человек телесный» в лексиконе русской волшебной сказки : автореф. ... дис. канд. филол. наук : 10.02.01 – русский язык / М.В. Петрухина ; Курск. гос. ун-т. – Курск, 2006. – 20 с.
153. Пименова, М.В. О методе исследования концептов внутреннего мира человека / М.В. Пименова // Концептуальный анализ языка: современные направления исследования. – М. : Эйдос, 2007. – С. 237–246.
154. Портер, М. Международная конкуренция / М. Портер ; пер. с англ. ; под ред. В.Д. Щетинина. – М. : Междунар. отношения, 1993. – 896 с.
155. Потебня, А.А. Собрание трудов. Мысль и язык / А.А. Потебня. – М. : Лабиринт, 1999. – 269 с.
156. Потебня, А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. – Киев : СИНТО, 1993. – 192 с.
157. Потебня, А.А. Символ и миф в народной культуре / А.А. Потебня. – М. : Лабиринт, 2000. – 480 с.

158. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2011–2015 гг. ; Документы Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.brsu.by/div/dokumenty-ministerstva-obrazovaniya-respubliki-belarus>. – Дата доступа : 27.02.2015.
159. Ускова, Т.В. Производственные кластеры как инструмент роста конкурентоспособности региона / Т.В. Ускова [и др.]. – Вологда, 2009. – 246 с.
160. Прохоров, Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю.Е. Прохоров. – М. : ИКАР, 1996. – 178 с.
161. Риккерт, Г. О системе ценностей / Г. Риккерт // Науки о природе и науки о культуре : [пер. с нем.]. – М. : Республика, 1998. – С. 365–391.
162. Розов, Н.С. Ценности в проблемном мире: Философские основания и социальные приложения в конструктивной аксиологии / Н.С. Розов. – Новосибирск : Новосиб. гос. ун-т, 1998. – 202 с.
163. Руденко-Моргун, О.И. Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологий гипермедиа : монография / О.И. Руденко-Моргун. – М. : РУДН, 2009. – 332 с.
164. Русские щи с капустой / 1001 рецепт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.1001recept.com/recipes/soups/cabbage_Shci.html. – Дата доступа : 08.02.2015.
165. Русский язык: учебная программа для учреждений общего и среднего образования с белорусским и русским языками обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://adu.by/?p=6800>. – Дата доступа : 16.06.2015.
166. Рыбцова, Л.Л. Динамика ценностных ориентаций женщин в реформируемой России: гендерный подход : автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.06 / Л.Л. Рыбцова ; Урал. гос. ун-т. – Екатеринбург, 1998. – 44 с.
167. Рязанова, А.Я. Открытый урок русского языка в 5-м классе по теме: «Глагол в языке и речи» по технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» / А.Я. Рязанова // Фестиваль открытых идей «1 сентября» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/315004>. – Дата доступа : 11.02.2015.
168. Сергеева, Е.В. Лексическая экспликация концепта «Религия» в русском языке / Е.В. Сергеева // Политическая лингвистика. – 2007. – № 2(22). – С. 151–164.
169. Сивашинская, Е.Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов пед. спец. вузов / Е.Ф. Сивашинская, И.В. Жур-

- лова ; под общ. ред. Е.Ф. Сивашинской. – 3-е изд. – Минск : Экоперспектива, 2011. – 208 с.
170. Симанович, Д. Сквозь даль времен : очерки / Д. Симанович. – Минск : Юнацтва, 1984. – 174 с.
171. Синячкин, В.П. Культурные концепты в концептосфере русского языка / В.П. Синячкин // Вестн. РУДН. Сер. Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2007. – № 1. – С. 55–59.
172. Синячкин, В.П. Прикладная лингвокультурология как способ формирования обыденного языкового сознания (анализ учебно-методического комплекса) / В.П. Синячкин, В.В. Дронов, Е.Ф. Тарасов // Состояние и перспективы методики преподавания русского языка и литературы : I Междунар. науч.-метод. конф. : сб. ст. – М. : Изд-во РУДН, 2008. – С. 612–629.
173. Синячкин, В.П. Психолингвистический и лингвокультурологический анализ общечеловеческих ценностей в русском языковом сознании / В.П. Синячкин. – М. : Изд-во РУДН, 2010. – 337 с.
174. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты / Г.Г. Слышкин. – Волгоград : Перемена, 2004. – 260 с.
175. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе : монография / Г.Г. Слышкин. – М. : Academia, 2000. – 217 с.
176. Смирнов, Б.М. Физика фрактальных кластеров / Б.М. Смирнов. – М. : Наука, 1991. – 136 с.
177. Соловьев, А.В. Общая теория социальной коммуникации : учеб. пособие / А.В. Соловьев. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 461 с.
178. Солохина, А.С. Концепт «свобода» в английской и русской лингвокультурах : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / А.С. Солохина ; Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2004. – 191 с.
179. Сорокин, П.А. Социокультурная динамика и эволюционизм / П.А. Сорокин // Американская социологическая мысль. – М., 1996. – С. 372–392.
180. Сорокин, Ю.А. Этническая конфликтология / Ю.А. Сорокин. – Самара : Русский лицей, 1994. – 94 с.
181. Социология: Основы общей теории : учеб. пособие / под ред. А.Ю. Мягкова. – М. : Флинта, 2003. – 252 с.
182. Спіс гісторыка-культурных каштоўнасцей Рэспублікі Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://livingheritage.by/Publikacyi/hkk%20spis.pdf>. – Дата доступа : 12.02.2015.
183. Срезневский, И.И. Мысли об истории русского языка / И.И. Срезневский. – М. : КомКнига, 2007. – 136 с. – (Сер. История языков народов Европы).

184. Степанов, Ю.С. Интертекст и некоторые современные расширения лингвистики / Ю.С. Степанов // Языкознание: Взгляд в будущее / под ред. Г.И. Берестнева. – Калининград, 2002. – С. 100–105.
185. Степанов, Ю.С. Константы. Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – М. : Языки русской культуры, 1997. – 824 с.
186. Степин, В.С. Философия и система цивилизационных перемен / В.С. Степин // Вопросы философии. – 2006. – № 2. – С. 16–26.
187. Стрелкова, М.А. Социокультурный компонент коммуникативных упражнений (средний и продвинутый этап обучения) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М.А. Стрелкова. – М., 2006. – 212 с.
188. Текучев, А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучёв. – М. : Высш. шк., 1970. – 308 с.
189. Телия, В.Н. Живодейственное наследие культуры в лексикографическом формате «Толково-культурологического словаря фразеологизмов современного русского языка» / В.Н. Телия // Проблемы русской лексикографии. – М. : РАН, 2004. – С. 102–105.
190. Телия, В.Н. Объект лингвокультурологии между Сциллой лингвокреативной техники языка и Харибдой культуры (к проблеме частной эпистемологии лингвокультурологии) / В.Н. Телия // С любовью к языку : сб. науч. тр. – М.–Воронеж : РАН, Воронеж. гос. ун-т, 2002. – С. 89–97.
191. Телия, В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспект / В.Н. Телия. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
192. Темиргазина, З.К. Современные теории в отечественной и зарубежной лингвистике / З.К. Темиргазина. – Павлодар, 2002. – 108 с.
193. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2000. – 624 с.
194. Томахин, Г.Д. Теоретические основы лингвострановедения: на материале лексических американизмов английского языка : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. / Г.Д. Томахин ; Дипломат. акад. МИД СССР. – М., 1984. – 32 с.
195. Тополева, О.В. Комплекс упражнений, направленный на формирование лингвострановедческой компетенции студентов / О.В. Тополева // Языковое образование в ВУЗе / под ред. М.К. Колковой. – СПб. : КАРО, 2005. – С. 88–101.
196. Топоров, В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: исследование в области мифопоэтики: избранное / В.Н. Топоров. – М. : Прогресс. Культура, 1995. – 623 с.
197. Топоров, В.Н. Святость и святые в русской духовной культуре / В.Н. Топоров. – М. : Языки русской культуры, 1998. – Т. 2. – 864 с.
198. Уорф, Б.Л. Наука и языкознание (О двух ошибочных воззрениях на речь и мышление, характеризующих систему естественной логики,

- и о том, как слова и обычаи влияют на мышление) / Б.Л. Уорф // Новое в зарубежной лингвистике. – 1960. – Вып. 1. – С. 169–183.
199. Усачева, А.Н. Лингвистические параметры концепта «состояние здоровья» в английском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / А.Н. Усачева; Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2002. – 17 с.
200. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка / гл. ред. : Б.М. Волин и Д.Н. Ушаков ; сост. В.В. Виноградов [и др.] ; под ред. Д.Н. Ушакова. – М. : Гос. изд. иностр. и нац. словарей, тип. М-301, 1948. – 4 т.
201. Фатев, В.С. Кластеры, кластерный подход и его использование как инструмента регулирования развития национальной и региональной экономики / В.С. Фатев // Весн. Гродзен. дзярж. ун-та імя Янкі Купалы. Сер. 5, Эканоміка. Сацыялогія. Біялогія. – 2012. – № 2(131). – С. 40–50.
202. Федоренко, Л.П. Закономерности усвоения родной речи : учеб. пособие / Л.П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 159 с.
203. Филиппов, В.М. Лингвокультурологические аспекты формирования языкового сознания иностранных студентов в процессе изучения русского языка / В.П. Синячкин, М.А. Брагина, В.В. Дронов / под науч. ред. В.М. Филиппова. – М. : РУДН, 2008. – 364 с.
204. Формирование ключевых компетентностей учащихся через проектную деятельность: учеб.-метод. пособие / авт.-сост. : С.С. Татарченкова, С.В. Телешов ; под ред. С.С. Татарченковой. – СПб. : КАРО, 2008. – 160 с.
205. Фрумкина, Р.М. Есть ли у современной лингвистики своя эпистемология? / Р.М. Фрумкина // Язык и наука конца 20 века : сб. ст. – М. : Рос. гос. гуманитар. ун-т, 1995. – С. 74–117.
206. Хайдеггер, М. Искусство и пространство / М. Хайдеггер // Самосознание Европейской культуры XX века / сост. Р.И. Гальцева. – М. : Политиздат, 1991. – С. 95–102.
207. Харченкова, И.В. Концепция формирования лингвокультурологической компетенции студентов языковых факультетов на материале креолизованных текстов при обучении немецкому языку / И.В. Харченкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gup.ru/events/smi/detail.php?ID=171087>. – Дата доступа : 14.04.2015.
208. Худенко, Л.А. Развитие культуры учащихся в условиях информационного общества: лингвокультурологический аспект / Л.А. Худенко // Адукацыя і выхаванне. – 2012. – № 4. – С. 57–64.
209. Худенко, Л.А. Лингвокультурологический подход к обучению русскому языку учащихся 5–11 классов: теоретические и методические

- основы / Л.А. Худенко. – Минск : Нац. ин-т образования, 2011. – 276 с.
210. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс]. – 2002. – 23 апреля. – Режим доступа : <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Дата доступа : 18.02.2015.
211. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения: как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М. : Владос-пресс, 2005. – 383 с.
212. Чапля, Т.В. Аксиология информационного взаимодействия: теорет.-методол. анализ / Т.В. Чапля. – Новосибирск : Наука, 2006. – 243 с.
213. Чудинов, А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000) : монография / А.П. Чудинов. – Екатеринбург : Урал. гос. ун-т, 2001. – 238 с.
214. Чудинов, А.П. Теория метафорического моделирования действительности на современном этапе развития / А.П. Чудинов // Бюллетень Урал. лингв. общества. Сер. Лингвистика. – 2000. – Т. 5. – С. 94–101.
215. Шаклеин, В.М. Лингвокультурология: традиции и инновации : монография / В.М. Шаклеин. – М. : Флинта, 2012. – 301 с.
216. Шамне, Н.Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации / Н.Л. Шамне. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 1999. – 208 с.
217. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – М. : Прогресс, 1969. – 534 с.
218. Шмелев, А.Д. Русская языковая модель: материалы к словарю / А.Д. Шмелев. – М. : Языки русской культуры, 2002. – 496 с.
219. Щербинина, А.О. Кластер как форма кооперации рыночных агентов: вопросы теории и методологии : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.01; 08.00.05 / А.О. Щербинина; СПб. гос. ун-т. – СПб., 2009. – 20 с.
220. Юлдашева, Л.В. Методологические и методические аспекты проблемы языка как культурно-исторической среды / Л.В. Юлдашева // Русский язык в школе. – 1990. – № 4. – С. 40–46.
221. Юрасова, О.А. К вопросу формирования понятийно-категориального аппарата в кластерной теории / О.А. Юрасова // Вестн. Самар. гос. экон. ун-та. – 2009. – № 61. – С. 129–134.
222. Яценко, О.Ю. Ценностно-смысловой подход в обучении философии как средство личностного развития школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О.Ю. Яценко. – Екатеринбург, 2000. – 197 с.
223. Яценко, Т.А. Душа как ключевой культурный концепт киноповести В.М. Шукшина «Калина красная» / Т.А. Яценко, О.П. Сахно // Культура народов Причерноморья. – 2004. – Т. 49(I). – С. 72–74.

224. A Practical Guide to Cluster Development: A Report to the Department of Trade and Industry and the English RDAs by Ecotec Research & Consulting [Electronic resource] / Department of Trade and Industry. – London, 2004. – Mode of access : <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20070603164510/>. – Date of access : 12.08.2015.
225. A Tutorials on Clustering Algorithms [Electronic resource]. – Mode of access : http://home.deib.polimi.it/matteucc/Clustering/tutorial_html/. – Date of access : 11.02.2015.
226. Andersson, T. The Cluster Policies Whitebook / T. Andersson [et all.]. – Malmo : IKED, 2004. – 250 p.
227. Cluster policies // Innovation Policy Platform / OECD [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.oecd.org/innovation/policyplatform/48137710.pdf>. – Date of access : 12.01.2015.
228. Dunn, J.A. Modern Russian Grammar : a Practical Guide / J.A. Dunn, Sh. Khairov. – London : Taylor & Francis Routledge, 2009. – 692 p.
229. Elfenbein and Ambady and evidence // Psychological Bulletin. – № 128. – P. 236–242.
230. Hartigan, J.A. Algorithm AS 136: A k-means clustering algorithm / J.A. Hartigan, M.A. Wong // Journal of the Royal Statistical Society. Ser. C, Applied Statistics. – 1979. – Vol. 28, № 1. – P. 100–108.
231. Langacker, R.W. Concept, Image and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar / R.W. Langacker. – Berlin : Mouton de Grayter, 1991. – 365 p.
232. Maslow, A. Toward a psychology of being. New York: Van Nostrand. Рус. пер.: Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М. : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 1997. – 304 с.
233. Matsumoto, D. Methodological requirements to test a possible in-group advantage in judging emotions across cultures: Comment on Elten bein and Ambady (2002) and Evidence [Electronic resource]. – Mode of access : [http://www.david matsumoto.com/content/2002 Matsumoto.pdf](http://www.davidmatsumoto.com/content/2002_Matsumoto.pdf). – Date of access : 25.01.2015.
234. Murray, J. Basic Russian: A Grammar and Workbook / J. Murray, S. Smyth. – London : Taylor & Francis Routledge, 1999. – 229 p.
235. OECD [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.oecd.org/about/>. – Дата доступа : 11.01.2015.
236. Tryon, R.C. Cluster analysis / R.C. Tryon. – London : Ann Arbor Edwards Bros, 1939. – 139 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ

**КРАТКИЙ УЧЕБНЫЙ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ
СЛОВАРЬ-СПРАВОЧНИК
«КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
ВИТЕБЩИНЫ
(для учащихся 5–11 классов
учреждений общего среднего образования)»**

ПРЕДИСЛОВИЕ

Витебщина является центром Белорусского Поозерья. Это уникальный регион, который волею истории оказался на перекрестке путей европейской цивилизации. *Витебское Поозерье / Подвинье* принадлежит к числу древних земель, которые были заселены племенами кривичей, обитавших в верховьях Днепра, Западной Двины и Волги. Существование таких мощных артерий, какими являются эти реки, послужило одним из факторов для появления здесь в прошлом торговых путей, с помощью которых осуществлялись связи с другими государствами. Особую известность этим землям принес торговый путь «из варяг в греки», сложившийся, по мнению историков, к IX веку, упоминание о котором встречается в «Повести временных лет». С ним связаны многие воинские победы: воины земли Витебской защищали рубежи Речи Посполитой, много героев-защитников родила наша земля и для Великой Отечественной войны. Сейчас именно Витебщине было суждено стать связующим звеном между Востоком (Россией) и Западом (Европой). Это богатейший и интереснейший в культурном отношении регион.

В словаре описаны персоналии и реалии, приведены сведения об истории, географии, архитектуре, природных феноменах региона, отражено основное в культурном пространстве. Это все можно рассматривать как широкий культурный контекст, нашедший отражение в языке как важнейшем носителе социальной памяти отдельной языковой личности и нации в целом. Словарь относится к учебной литературе фиксирующего типа с ориентирующей функцией, в которой представлено все то, что следует знать любому учащемуся учреждений образования региона.

Словарь полезен для всех, кто интересуется вопросами истории, архитектуры, литературы, народной культуры уникального региона Беларуси, кто любит свою малую родину, а потому должен знать о ней как можно больше. Сюда включены феномены, которые лучше всего репрезентируют культурное пространство нашего региона. В культурное пространство входят все существующие представления о феноменах культуры у языковой личности данного региона, полученные ею в процессе социализации.

Содержание словаря отражает основное в лингвокультурном пространстве Витебщины, не детализируя информацию исторического, этнографического, географического характера. Такой подход позволяет определить место слова, наполненного фоновой информацией, в лексической системе языка, а также повышает интерес читателя к данной информации.

При составлении материалов были использованы научные издания, популярные справочные издания, литература по краеведению, газетные и журнальные публикации. Главной задачей при обработке полученных

сведений было желание сделать их максимально удобными для чтения обучающимися и учителями, чтобы повысить у них интерес к описываемым событиям и реалиям и в результате естественным путем сформировать социокультурную компетенцию и социальную память. С этой целью существующие тексты подвергались адаптации на четырех уровнях: двух лингвистических – лексическом и грамматическом – и двух экстралингвистических – информационном и культурно-символическом. В этом состоит практическая направленность данного пособия и его уникальность.

Цель дидактических материалов – предоставить широкий набор средств обучения для проведения уроков русского / белорусского языка, а также расширить фоновые знания социокультурного характера через знакомство с достопримечательностями, памятниками, историей и культурой края, дать сведения об исторических и современных личностях, родившихся в нашем регионе, феноменах духовной культуры. Это, в свою очередь, способствует воспитанию патриотизма и толерантности, что представляется особенно ценным в нашей жизни.

Каждая из структурных частей словаря (Прецедентные персоналии. Природные объекты. Материальная культура. Духовное пространство Витебщины) позволит вам погрузиться в социокультурное пространство региона.

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ИМЕНА

Алферов Жорес Иванович [род. 15 марта 1930 г. в г. Витебске] – физик, лауреат Нобелевской премии по физике 2000 г. за разработку полупроводниковых гетероструктур и создание быстрых опто- и микроэлектронных компонентов, академик РАН, почетный член Национальной академии наук Азербайджана (с 2004 г.), член Национальной академии наук Беларуси. Его исследование сыграло большую роль в информатике. Депутат Госдумы РФ, являлся инициатором учреждения в 2002 г. премии «Глобальная энергия», до 2006 г. возглавлял Международный комитет по ее присуждению. Является ректором-организатором нового Академического университета.

Родился в семье Ивана Карповича Алферова и Анны Владимировны Розенблюм. Имя получил в честь Жана Жореса. Довоенные годы провел в Сталинграде, Новосибирске и Барнауле.

Автор более пятисот научных работ, трех монографий и пятидесяти изобретений.

Бородулин Рыгор (Григорий) Иванович [1935–2014] – белорусский поэт, эссеист, переводчик. Народный поэт Беларуси. Родился на хуторе Вересовка Ушачского района Витебской области. Учился в Ушач-

ской средней школе (окончил в 1954 г.), затем на филологическом факультете БГУ. Работал редактором в издательствах «Беларусь» и «Мастацкая літаратура», а также в газете «Советская Белоруссия» и журналах «Бярозка» и «Полымя». Бородулин стал последним белорусом, удостоившимся звания народного поэта (1992). Среди других наград: премия им. Я. Купалы (1976), орден Дружбы Народов, орден «Знак Почета», латвийский Орден Трех Звезд (1995) и медаль Ф. Скорины. Почетный доктор БГУ и почетный гражданин Ушачского района.

Начал публиковаться в 1953 г., первый сборник поэзии – «Маладзік над стэпам» (1959). Всего вышло около 70 сборников поэзии (среди которых есть сборники сатиры и юмора, а также стихи для детей), критических статей, эссе, переводов: «Неруш» (1966), «Адам і Ева» (1968), «Вяртанне ў першы снег» (1972), «Здубавецця» (1996) и др. Р. Бородулину принадлежит и значительное количество стихотворных переводов на белорусский язык – в том числе «Слова о полку Игореве» (1986), книг Федерико Гарсиа Лорки, Габриэлы Мистраль, Кароля Войтылы, «Рубаи» Омара Хайяма, произведений Шекспира, Байрона, Неруды, Мицкевича, Есенина и др.

Буравкин Геннадий Николаевич [1936–2014] – белорусский поэт, классик. Родился в д. Шулятино Россонского района Витебской области. Является автором сборников поэзии и прозы, книг для детей, сценариев документальных и художественных фильмов. Член Союза белорусских писателей. В связи с тем, что село Шулятино исчезло с географической карты после Второй мировой войны, в документах писателя местом рождения записана находившаяся неподалеку деревня Тродовици. В 1959 г. окончил отделение журналистики филологического факультета Белорусского государственного университета. Работал в редакции журнала «Коммунист Белоруссии», редактором на Белорусском радио, заведующим отделом литературы, заместителем главного редактора газеты «Литература и искусство». В 1968–1972 гг. – корреспондент газеты «Правда» в Белорусской ССР, в 1972–1978 гг. – главный редактор литературного журнала «Маладосць», выходящего на белорусском языке.

В 1976 г. в составе делегации Белорусской ССР участвовал в работе 31-й сессии Генеральной Ассамблеи Организации Объединенных Наций. С 1978 г. – председатель Государственного комитета БССР по телевидению и радиовещанию. С 1990 г. – постоянный представитель Белорусской ССР (с 1991 г. – Республики Беларусь) в ООН. В 1997–1999 гг. – председатель Общества белорусского языка имени Франциска Скорины. Избирался депутатом Верховного Совета Белорусской ССР (1980–1990).

Был членом Союза писателей СССР (1961–1991).

Стихотворные сборники: «Майская просінь» (1960), «З любоўю і нянавісцю зямною» (1963), «Варта вернасці» (1978), «Пяшчота» (1985), «Паміж зоркай і свечкай» (2000).

Быков Василий Владимирович [1924–2003] – писатель. Родился в деревне Бычки Ушачского района Витебской области в крестьянской семье. С детства увлекался рисованием. Окончил 8 классов школы в д. Кубличи, затем учился на скульптурном отделении Витебского художественного училища (1939–1940) и в школе ФЗО (до мая 1941 г.). В июне 1941 г. экстерном сдал экзамены за 10-й класс. Война застала его на Украине, где он участвовал в оборонных работах. Во время отступления, в Белгороде, отстал от своей колонны и был арестован и чуть не расстрелян как немецкий шпион. Воевал в составе армейского инженерного батальона. Зимой 1941–1942 гг. жил на ст. Салтыковка и в городе Аткарске Саратовской области, учился в железнодорожной школе.

Призван в армию летом 1942 г., окончил Саратовское пехотное училище. Осенью 1943 г. присвоено звание младшего лейтенанта. Участвовал в боях за Кривой Рог, Александрию, Знаменку. Во время Кировоградской операции ранен в ногу и живот (по ошибке был записан как погибший); события после ранения послужили основой повести «Мёртвым не баліць». В начале 1944 г. три месяца находился в госпитале. Затем участвовал в Ясско-Кишиневской операции по освобождению Румынии. С действующей армией прошел по Болгарии, Венгрии, Югославии, Австрии. О войне в книге воспоминаний «Долгая дорога домой» (2003) говорил так: «Предчувствую сакраментальный вопрос про страх: боялся ли? Конечно, боялся, а, может, порой и трусил. Но страхов на войне много, и они все разные. Страх перед немцами – что могли взять в плен, застрелить; страх из-за огня, особенно артиллерийского или бомбежек. Если взрыв рядом, так, кажется, тело само, без участия разума, готово разорваться на куски от диких мук. Но был же и страх, который шел из-за спины – от начальства, всех тех карательных органов, которых в войну было не меньше, чем в мирное время. Даже больше». После демобилизации жил в Гродно (с 1947 г.). Печатался с 1947 г., работал в мастерских, а также в редакции областной газеты «Гродненская правда» (до 1949 г.). В период с 1949 по 1955 г. снова служил в Советской Армии, в 1955 г. окончательно демобилизовался в звании майора. С 1955 по 1972 г. вновь работал в «Гродненской правде». С 1959 г. член Союза писателей СССР. В 1978 г. переехал в Минск. Избирался депутатом Верховного Совета БССР в 1978–1989 гг. Похоронен на Восточном кладбище в Минске.

Повести и романы: «Абеліск», «Пайсці і не вярнуцца», «Альпійская балада», «Знак бяды», «У тумане», «Мёртвым не баліць», «Аблава», «Жоўты пясочак» и др.

Горовец Александр Константинович [1915–1943] – летчик, Герой Советского Союза, заместитель командира 1-й эскадрильи 88-го гвардейского истребительного авиационного полка (8-я гвардейская истребительная авиационная дивизия, 5-й истребительный авиационный корпус, 2-я воздушная армия, Воронежский фронт), гвардии старший лейтенант.

Родился в д. Мошканы Сенненского района Витебской области в крестьянской семье, окончил Полоцкий лесной техникум и летную школу в г. Ульяновске. Во время Великой Отечественной войны совершил 74 боевых вылета, уничтожил 11 немецких боевых самолетов лично и 6 – в группе, а также 40 автомашин, 24 повозки. Свой бессмертный подвиг совершил на второй день Курской битвы 6 июля 1943 г. Александр Горовец является единственным советским летчиком, одержавшим столько воздушных побед в одном бою.

Доватор Лев Михайлович [1903–1941] – советский военачальник, Герой Советского Союза. Родился в д. Хотино Лепельского уезда, ныне Бешенковичского района Витебской области. Закончил церковно-приходскую школу и в 1921 г. – школу второй ступени в поселке Улла. Работал в Витебске на льнопрядильной фабрике. Известен успешными операциями по уничтожению немецких войск в период Великой Отечественной войны. За голову Доватора немецкое командование назначило крупную награду, однако кавалеристы Доватора были неуловимы. 21 декабря генерал-майор Доватор был смертельно ранен пулеметной очередью, поднимая в атаку залегших кавалеристов. Похоронен в Москве на Новодевичьем кладбище. Кроме Звезды Героя, имел следующие награды: 2 ордена Ленина, орден Красного Знамени, орден Красной Звезды, медаль «XX лет Рабоче-Крестьянской Красной Армии».

Качалов Василий Иванович [1875–1948] – русский актер, уроженец деревни Париж Поставского района. Детство Василия Шверубовича (Качаловым он станет лишь в 1896 г., когда случайно прочтет в газете сообщение о смерти некоего Василия Ивановича Качалова) прошло на Поставщине в семье священника Иоанна Шверубовича.

Определяющую роль в формировании театральных предпочтений и первых собственных актерских попыток сыграли театральные спектакли петербургских и московских гастрольных коллективов, которые он видел с галерки Виленского театра. В середине XIX в. семья Шверубовичей переехала в Вильно, где он учился в одной из престижных виленских гимназий. Будучи в пятом классе, сыграл Хлестакова в любительском спектакле, устроенном в гимназическом общежитии. На гимназической сцене Василий Шверубович сыграл еще три гоголевские роли – Подколесина в «Женитьбе», Ноздрева в сценах из «Мертвых душ» и Ихорева в «Игроках». Все восторгались сценическими способностями юноши, пророчили ему большое будущее. Но сам он был не совсем уверен в основательности собственного сценического влечения. Окончив гимназию, едет в Петербург, чтобы поступить на юридический факультет университета и одновременно учиться драматическому искусству. Четыре года провел он в стенах университета: создал театральный кружок, познакомился с известными деятелями театра М. Писаревым и В. Давыдовым, здесь

окончательно и бесповоротно определил свою судьбу. Не сдавая государственный экзамен на юриста Шверубович становится артистом Качаловым.

Уже в свой первый театральный, к тому же гастрольный, сезон Василий Качалов сыграл тридцать четыре роли. Затем в течение двух с половиной лет работал в труппе М. Бородея в Казанско-Саратовском товариществе актеров (сыграно свыше двухсот ролей). И только зимой 1900 г. он стал актером Малого Художественного театра в Москве, играл главные роли в чеховских «Трех сестрах» и «Вишневом саде».

Начальный период творчества В. Качалова в МХТ ознаменовался знакомством с А. Чеховым, ставшим для актера писателем «особенно близким душевно» и «особенно нежно любимым», и А.М. Горьким, сделавшим Качалова навсегда горьковским актером (до 1917 г. он сыграл Барона («На дне»), Протасова («Дети солнца»), Бардина («Враги») и много других ролей).

Также Качалов постоянно возвращался к ролям пушкинского репертуара (Председатель в «Пире во время чумы», Барон в «Скупом рыцаре», Дон Гуан в «Каменном госте» и т.д.). В.И. Качалов увлекался и концертной эстрадой, которая, по его собственному свидетельству, была «равноценной театру частью его творческой жизни».

Короткевич Владимир Семенович [1930–1984] – белорусский писатель. Родился в г. Орше Витебской области в семье бухгалтера. Во время Великой Отечественной войны с семьей находился в эвакуации в Пермской области, позже в Оренбурге. В 1944 г. Владимир Короткевич вернулся в Оршу, где и получил среднее образование. В 1949–1954 гг. учился на филологическом факультете Киевского государственного университета. Затем в нем же закончил аспирантуру. Работал учителем в сельской школе в Киевской области Украины, а затем в родном городе Орше. Позже учился на Высших литературных курсах (1960) и Институте кинематографии (сейчас Российский государственный институт кинематографии им. С.А. Герасимова в Москве) и стал профессиональным писателем. За его первой публикацией, стихотворением 1951 г., последовали три книги поэзии. Позже он стал прозаиком, сначала были выпущены несколько сборников рассказов. К числу его наиболее популярных произведений относятся роман «Каласы пад сярпом тваім» (1965) и повесть, написанная в жанре исторического детектива, «Дзікае паляванне караля Стаха» (1964). В целом его проза связана с темами исторического прошлого Беларуси, такими, как Январское восстание 1863–1865 и Великая Отечественная война. В 1957 г. Владимир Короткевич стал членом Союза писателей СССР. Одновременно он продолжил исторические поиски и неоднократно принимал участие в археологических раскопках. В 1960 г. писатель окончил Высшие литературные курсы, в 1962 г. – Высшие сценарные курсы. Короткевич также написал несколько пьес, эссе, статей, сценариев для коротко- и полнометражных художественных

фильмов. Творчество Короткевича отличается яркой образностью, исторической точностью, писатель был награжден несколькими государственными литературными премиями. С 1962 г. писатель живет в Минске. Именно на этот период попадает расцвет талантов Короткевича – он создал известные исторические романы и повести, активно сотрудничал с театром, телевидением, кино (киностудия «Беларусьфильм»), занимался переводами, активно принимал участие в общественной жизни БССР.

Владимир Короткевич награжден орденом Дружбы народов. Лауреат Литературной премии Союза писателей БССР имени Ивана Мележа (1983) за романы «Нельга забыць» и «Леаніды не вернуцца да Зямлі», Государственной премии БССР им. Якуба Коласа (1984, посмертно) за роман «Чорны замак Альшанскі».

Лада-Заблоцкий Тадеуш (Фаддей) [1811–1847] – поэт, переводчик, публицист (писал на белорусском, русском и польском языках).

Родился Т. Лада-Заблоцкий на Сенненщине, в деревне Лугиново, в шляхетской семье. В 1818 г. он был определен на учебу в Витебское базилианское училище. Из-за семейных неурядиц Т. Лада-Заблоцкий в 1827 г. оставил учебу, не окончив последнего класса. В 1826–1829 гг. работал гувернером в Городке в семье помещика А. Дышлевского. В 1830 г. вернулся в училище, закончил его и на протяжении года занимался в Витебской гимназии. В ученические годы писал свои произведения на русском языке.

Ранние поэтические пробы заметил и высоко оценил куратор белорусского учебного округа Г. Карташевский. С 1831 г. Т. Лада-Заблоцкий за счет средств Витебской гимназии становится студентом Московского университета (с обязательством после окончания университета отработать 6 лет учителем в Беларуси). В университете Тадеуш близко сошелся с В.Г. Белинским и прогрессивным педагогом и писателем М. Чистяковым, стал активным участником «Литературного общества 11-го номера». Впоследствии Т. Лада-Заблоцкий становится организатором тайного литературного общества, целью которого было расширение в молодежной среде идей вольнодумства и патриотизма. Свои стихотворения-призывы антисамодержавного содержания молодой поэт тайно направлял на родину (на Витебщину, Могилевщину), где их читали воспитанники гимназий.

В конце 1832 г. в Витебске началось следствие по политическому делу «О песне возмутительного содержания...». Было установлено, что этот текст поступил от студента Т. Лада-Заблоцкого. 29 июня 1833 г. он был арестован и исключен из университета. Возвратившись на родину, некоторое время жил на Витебщине, однако снова был арестован, через несколько лет отправлен в ссылку – сначала в Таганрог, а потом рядовым «в кавказский корпус». Там продолжает свою литературную деятельность. В 1846 г. Т. Лада-Заблоцкий поступает на службу управляющим

Кульпинскими соляными промыслами в Грузии. Но проработал в этой должности недолго. В 1847 г. Т. Лада-Заблоцкий заболел холерой, от которой умер в возрасте 36 лет.

В 1845 г. был издан первый авторский сборник «Поэзия». Т. Лада-Заблоцкий был первым белорусским поэтом и переводчиком, активно заявившем о себе в славянской культуре 1840-х гг.

Лукашенко Александр Григорьевич [род. 30 августа 1954 г.] – первый Президент Республики Беларусь. Родился в городском поселке Копысь Витебской области. Окончил Могилевский пединститут и Белорусскую сельскохозяйственную академию. По образованию историк, общественник и экономист агропромышленного производства. Служил в пограничных войсках, был на различных должностях в Шкловском районе. Избирался депутатом Верховного Совета Республики Беларусь. В 1994 г. в ходе всенародного голосования избран Президентом Республики Беларусь. Является Главнокомандующим Вооруженными Силами РБ, руководит Советом Безопасности страны, Александр Григорьевич – президент Национального олимпийского комитета, лауреат Международной премии имени М.А. Шолохова.

Малевич Казимир Северинович [1878 (по другим данным 1879) – 1935] – художник-авангардист, основатель супрематизма – направления в абстрактном искусстве.

В 1896 г. семья Малевичей обосновалась в Курске. Там Казимир работал мелким чиновником, но бросил службу ради карьеры художника. Первые работы Малевича написаны в стиле импрессионизма. Позже Малевич стал одним из активных участников футуристических выставок. В 1913 г. оформлял футуристическую оперу «Победа над Солнцем». В 1919–1922 гг. Казимир Малевич преподавал в Народной художественной школе «нового революционного образца» в Витебске, которую возглавлял Марк Шагал. В Витебске вокруг художника складывается группа преданных учеников – УНОВИС (Утвердители Нового Искусства). Здесь же, под влиянием Эль Лисицкого, Малевич обращается к архитектуре. В 20-е гг. XX в. участвовал в оформлении спектакля В.В. Маяковского «Мистерия-Буфф». С 1924 по 1926 г. – директор Ленинградского государственного института художественной культуры (ГИНХУК), возглавляет в нем формально-теоретический отдел. Был членом «Объединения современных архитекторов» (ОСА). Осенью 1930 г. Малевич был арестован НКВД как «германский шпион». В тюрьме он пробыл до декабря 1930 г. Под арестом на долгие годы в СССР оказались его картины. В 1931 г. работает над эскизами росписи Красного театра в Ленинграде. В 1932 г. получает должность руководителя Экспериментальной лаборатории в Русском музее. Самое знаменитое живописное произведение К. Малевича – «Черный квадрат» (1915), которое явилось своеобразным живописным манифестом супрематизма. Мистическим дополнением к

картине служат «Черный круг» и «Черный крест». 1933 г. – начало тяжелой болезни. По завещанию после смерти тело было кремировано в супрематическом гробу, а затем урна захоронена под любимым дубом художника близ деревни Немчиновки. Над могилой был установлен кубический бетонный монумент с изображенным черным квадратом. В годы войны могила была утрачена.

Махнов Федор Андреевич [1878–1912] – самый высокий человек из когда-либо живших на Земле. Родился в крестьянской семье Старосельской волости Витебского уезда Витебской губернии. По ряду сведений, его рост составляет 285 сантиметров. Официально признанный рекорд – 272 см (Роберт Першинг Уодлоу). Уже в юности был приблизительно 2,5 метра. Длина стопы его равнялась 51 см, длина ладони – 32 см. При этом весил 182 кг и был чрезвычайно силен. Некоторое время работал в цирке, вместе с ним путешествуя по всему миру, но вскоре ему это надоело. Махнов вернулся в родные края. Место, где он поселился со своей женой, учительницей Ефросиньей Лебедевой, местные жители называли «Великановым хутором». Это бывшая деревня Горбачи. И неудивительно: сама Ефросинья в росте была около 215 см, дети (их у Федора Махнова было пятеро) тоже немаленькие, хотя ни один из них не достиг двухметровой планки. Умер Федор Андреевич 28 августа 1912 г. в возрасте 34 лет, предположительно, от заболевания легких, хотя есть и иные версии. Похоронили его на погосте за деревней Горбачи. В 1939 г. прах был извлечен для научных исследований. Но гроб и памятник оставили в том же виде. На обелиске до сих пор можно прочесть: «Федор Андреевич Махнов. Родился 6 июня 1878 г. Умер 28 августа 1912 г. Самый высокий человек в мире. Ростом был 3 аршина 9 вершков». 3 аршина 9 вершков составляют 254 сантиметра, этот показатель был взят из контракта 16-летнего Федора. Но после 16 лет Федор Махнов продолжал расти и прибавил еще 31 см, достигнув 285 см.

Машеров Петр Миронович (урожденный Машеро (бел. Машэра) [1918–1980] – первый секретарь ЦК КП Белоруссии, Герой Советского Союза, Герой Социалистического Труда, руководитель партизанского движения, видный советский партийный деятель.

Родился в д. Ширки Сенненского района Витебской области в бедной крестьянской семье Машеро Мирона Васильевича и Дарьи Петровны. Прапрадед Петра Мироновича был французом, солдатом наполеоновской армии, оставшимся после отступления на территории Сенненского уезда в 1812 г. Он принял православие. Затем женился на местной крестьянке. Из восьмерых родившихся в семье Машеровых детей выжило пятеро.

В 1934 г. Петр Миронович поступил на педрабфак Витебского пединститута. С 1935 г. – студент физико-математического факультета Витебского педагогического института им. С.М. Кирова, который окончил

в 1939 г. По распределению в 1939–1941 годах работал учителем математики и физики в средней школе райцентра Россоны Витебской области.

В годы Великой Отечественной войны с первых дней ушел добровольцем в ряды Красной Армии. Попадает в окружение, в августе 1941 г. бежит из плена. Под кличкой Дубняк – один из организаторов и руководителей партизанского движения на Беларуси. В августе 1941 г. организовал и возглавил подполье в Россонах. С апреля 1942 г. – командир партизанского отряда имени Н.А. Щорса. Руководимый им отряд в августе 1942 г. совершил крупную операцию – взрыв моста через р. Дрисса на железной дороге Витебск–Рига. С марта 1943 г. – комиссар партизанской бригады им. К.К. Рокоссовского. С сентября 1943 г. – первый секретарь Вилейского подпольного обкома комсомола. В 1944 г. был удостоен звания Героя Советского Союза.

После освобождения Беларуси – с июля 1944 г. работал первым секретарем Молодечненского, Минского обкомов ЛКСМБ. С июля 1946 г. секретарь, а с октября 1947 года – первый секретарь ЦК ЛКСМ Белоруссии. В июле 1954 г. был избран вторым секретарем Минского обкома партии, а в августе 1955 г. – первым секретарем Брестского обкома Компартии Белоруссии, а с марта 1965 г. – первый секретарь ЦК Компартии Белоруссии.

В 1998 г. Витебскому государственному университету присвоено имя П.М. Машерова.

Ежегодно в Сенненском районе проводятся марафоны, посвященные памяти Петра Машерова.

Никифоровский Николай Яковлевич [1842–1910] – белорусский этнограф, фольклорист, краевед. Родился в 25 верстах от Витебска в деревне Вымно в семье церковного дьяка.

В 1855 г. Никифоровский как активный участник хора витебских архиерейских певчих был определен на учебу в Витебское духовное училище, где занимался 6 лет, изучая латинский, греческий, древнеславянский языки, основы церковной науки.

В июле 1861 г. как лучший ученик Никифоровский был переведен в Витебскую семинарию, где учился до 1867 г. Предложения продолжать образование в Петербургской духовной академии не смог принять из-за отсутствия средств и вынужден был искать работу. В октябре 1867 г. был назначен учителем в Махуровскую школу Полоцкого уезда, а через четыре года, победив в конкурсном отборе, Н. Никифоровский стал учителем Первого приходского училища в Витебске. Одновременно работал преподавателем русского языка и истории в Витебском поветовом училище.

Постепенно он начал увлекаться сбором и записями фольклорных и этнографических материалов, что привело в 1871 г. к знакомству с П. Шейном. С 1891 г. Н. Никифоровский становится на самостоятель-

ный творческий путь, который в сочетании с педагогической деятельностью приведет его впоследствии к созданию уникальных произведений по этнографии и культуре Подвинья. Первой самостоятельной работой Н. Никифоровского стали «Очерки Витебской Белоруссии» (ч. 1–8, 1892–1899), напечатанные в журнале «Этнографическое обозрение». «Очерки...» состоят из семи частей: 1. Старцы. 2. Дударь и музыка. 3. Помощники жителя. 4. Подданные помощники. 5. Пьющие и пьяницы. 6. Бабы или жены. 7. «Сбеги, уход прочь, уход со двора». Наибольшим вниманием фольклористов пользуется очерк «Дударь и музыка». В основу очерков положены более чем тридцатилетние наблюдения Н. Никифоровского, излагаемые с реалистической позиции. Очерки получили всеобщее признание и высокую оценку общественности.

В 1895 г. публикует работу «Очерки простонародного житья-бытья в Витебской Беларуси и описание предметов обиходности». Она состояла из четырех частей (первая посвящена изучению пищи, вторая – одежды, третья – жилища и хозяйственных построек, четвертая – производственной деятельности белорусского крестьянина Витебской губернии).

В 1898 г. витебский читатель смог познакомиться с книгой Н. Никифоровского «Простонародные загадки». Одной из интереснейших работ исследователя является опубликованная в 1907 г. в «Виленском временнике» работа «Нечистики. Свод простонародных в Витебской Белоруссии сказаний о нечистой силе». В 1899 г. в Витебске издана книга «Странички из недавней старины города Витебска», в которой Никифоровский впервые обращается к этнографии городского населения, приводит некоторые интересные его характеристики. Также выходит сборник кратких изречений из живого языка простого народа под названием «Полуприсязки и полупоговорки, употребляемые в Витебской Белоруссии». За почти двадцатилетний период самостоятельных исследований он издал и подготовил для издания около 20 работ по фольклору, этнографии и истории Витебского края.

Научная и творческая деятельность Н. Никифоровского заслуживает самой высокой оценки. Его труды (и по этнографии Придвинского края и других частей Беларуси, и сборы фольклорных произведений) стали и для последующих поколений ученых ценнейшим и богатейшим источником всестороннего изучения быта, традиций и обрядов белорусов, их устного поэтического творчества, их художественной культуры.

Полоцкая Евфросиния [между 1101 и 1105 – 23 мая 1167 или 25 мая 1167] – святая Беларуси. При рождении ей было дано имя Предслава (употребляется также Ефросинья, вероятное крестное имя Евпраксия или Параскева). Дочь витебского князя Святослава Всеславовича, внука Всеслава Брячиславовича. В 12 лет она приняла монашеский постриг с именем Евфросиния (в честь преподобной Евфросинии Александрийской). Будучи грамотной, Евфросиния много читала и с разрешения

Илии, епископа Полоцкого, поселилась в келье у полоцкого Софийского собора, в котором находилась богатая библиотека. Занималась переписыванием книг по заказам горожан, полученные деньги раздавала как милостыню. В 1127–1128 гг. Евфросиния основала полоцкий Спасо-Евфросиниев монастырь, куда под ее влиянием постриглись также ее сестра Гордислава (в иночестве Евдокия) и двоюродная сестра Звенислава Борисовна (в иночестве Евпраксия). Монастырь получил богатые вклады, и Евфросинией в нем был построен каменный храм Спасителя, сохранившийся по настоящее время. Также Евфросинией была возведена каменная церковь во имя Пресвятой Богородицы, вокруг которой возник мужской монастырь. Для нее около 1160 г. из Византии была привезена Ефесская икона Богородицы, написанная по преданию евангелистом Лукой. В конце жизни совершила паломничество в Иерусалим, где и скончалась. Ее тело было доставлено в Киево-Печерский монастырь, где мощи Евфросинии находились до 1910 г., когда были перенесены в Полоцк в основанный ею монастырь, где хранятся по настоящее время. Стала первой женщиной на территории Беларуси, признанной святой. Преподобная равно почитаема как в православии, так и в католичестве. «Житие Евфросинии Полоцкой» – один из памятников раннего православия в Беларуси.

Полоцкий Симеон (Самуил Петровский-Ситнянович) [1629–1680] – поэт, драматург, писатель-гуманист, мастер речевой прозы, теолог, философ, просветитель, церковный деятель, основатель русского театра. Родился в декабре 1629 г. в древнем Полоцке (отсюда и полученное им позднее в 70-х гг. XVI в. в Москве прозвище Полоцкий) в купеческой, устойчивой к православной вере, семье.

Получив домашнее церковное (в братской школе он изучал латынь, греческий, славянские языки, арифметику, риторiku, пение) начальное образование, приблизительно в 14 лет он становится студентом Киево-Могилянской коллегии. Около 1650 г., после семи лет обучения в коллегии, получил диплом о присвоении звания учителя. Для продолжения образования он выбирает Виленскую иезуитскую академию. Ко времени ее окончания наряду с родным белорусским настолько совершенно владел латинским, церковнославянским и польским языками, что на всех четырех писал стихи, дискуссионные выступления, научные трактаты. Завершить образование не позволила очередная война России и Речи Посполитой (1654–1667).

Он возвращается в Полоцк, где в 1656 г. принимает монашеский сан под именем Симеон и начинает работать преподавателем в братской школе при Полоцком Богоявленском монастыре. Здесь он трудился 8 лет: преподавал риторiku, грамматику, натурфилософию, создал уникальный школьный театр, который удостоился приглашения царя Алексея Михайловича выступить перед царской семьей в Москве. В Богоявленском монастыре с приходом Самуила Петровского сложилась не-

большая, но творчески активная группа весьма талантливых поэтов и писателей. Здесь родился новый для древнебелорусской литературы публицистический жанр декламаций, а самим Симеоном впервые была использована такая форма стихосложения, как «Метры».

Стихи белорусского периода можно разделить на польско-латинские вирши времени обучения Самуила Петровского в Киево-Могилянской коллегии и Виленской иезуитской академии и белорусско-церковнославянские вирши, написанные в период учительства в братском училище полоцкого Богоявленского монастыря.

Тематика первого периода:

- астролого-астрономическая («Знаки семи планет и характер их воздействия», «Следуют 12 месяцев»);
- природоведение («О четырех временах года», «Стихии четыре»);
- стихотворные формы философско-познавательно-богословского содержания («Чистота стражей», «Триумф терпения...»);
- сатирическая. Два направления: первое – ироническое высмеивание должностных и духовных лиц («Стихи, утешные к лицу единому»); второе – антишведские политико-сатирические поэмы («Король шведский офицеров своих ищет...»).

Второй период:

- декламационные формы поэзии;
- лирические произведения:
 - гимны (гимнописи) в честь Бога и святых;
 - элегии, служившие для выражения скорбного религиозного чувства;
 - приветственные оды и панегирические послания.

Весной 1664 г. Симеон приглашается в Москву, где и живет до конца своих дней. Выполняя царское поручение, занимается организацией латинской школы в Заиконоспасском монастыре. Изучает русский язык. С 1667 г. назначен воспитателем и учителем царских детей. Сочиняет воспитательно-религиозные произведения, значительная часть которых была включена в сборники «Обед душевный», «Вечеря душевная». С. Полоцкий делает стихотворный перевод библейского сборника гимнов и песен, известного под названием «Псалтири царя и пророка Давида». Он переводит его силлабическим стихом и издает под названием «Псалтирь рифмотворная».

В 70-е гг. создает Московскую типографию, получившую название «Верхней», занимается написанием проекта (вместе со своим учеником и последователем дел С. Медведевым) устава первого в России высшего учебного заведения (академии).

С. Полоцкий стоял на позициях прогрессивной гуманистической педагогики. По его мнению, человек от рождения не обладает никакими прирожденными нормами и принципами. Разум ребенка – это, в одном случае, воск, в другом – чистая доска, где учителя и родители могут написать все, что им

захочется. Эта «*tabula rasa*» (чистая доска) заполняется при взаимодействии человека с окружающей средой в процессе обучения и воспитания.

Естественно-познавательные вирши поэт собрал в сборнике «Ветроград многоцветный», который является подлинной энциклопедией XVII в. Здесь собраны и размещены в алфавитном порядке 1155 стихов, содержащих сведения по античной мифологии, истории, древнегреческой, римской и византийской натурфилософии, космологии, теологии и христианской символике.

Другой крупный сборник – «Рифмологион, или Стихослов» – состоял из преимущественно панегирических произведений и стихотворных драм, написанных для придворного театра.

Наследие С. Полоцкого очень велико. Считается, что он оставил пятьдесят тысяч стихотворных строк. Он был первым, кто на российскую землю привнес в литературно-поэтическое творчество принципы искусства барокко, по его предложению и настоянию в Кремле была открыта типография. С. Полоцкий стоял у истоков российского театра и профессиональной переводческой деятельности, он был организатором первого в истории культуры России профессионального литературного объединения.

Пэн Юдель Моисеевич [1854–1937] – художник, основатель витебской художественной школы. По окончании Академии художеств в Петербурге (1886) жил в Двинске и Риге, где познакомился с бароном Н.Н. Корфом, который пригласил живописца в свое витебское имение, где бывали друзья барона – И. Репин, Ю. Клевер и другие. В 1891 г. поселился в Витебске и спустя год открыл там частную Школу рисования и живописи, существовавшую до 1919 г., первое еврейское художественное училище. Учениками Юделя Пэна были Реймонд Брайнин, Лазарь Лисицкий, Илья Мазель, Оскар Мещанинов, Ефим Минин, Осип Цадкин, Марк Шагал, Елена Кабицер, Заир Азгур, Соломон Юдовин, Давид Якерсон. В 1907 и 1914 гг. проходили выставки Пэна и его учеников. В 1927 г. по случаю 30-летия творческой деятельности Юделю Пэну было присуждено звание заслуженного еврейского художника. В своих картинах Юдель Пэн показал жизнь еврейской бедноты («Часовщик», «Старый портной», «Старый солдат», «После забастовки»). После 1905 г. в творчестве Пэна появляются религиозные мотивы: «Еврейский раввин», «Последняя суббота». В 1920-х гг. создает картины «Сапожник-комсомолец» (1925), «Сват» (1926), «Швея» (1927), «Пекарь» (1928). Художник был убит у себя дома в Витебске в ночь с 28 февраля на 1 марта 1937 г. Обстоятельства убийства не выяснены до сих пор. Похоронен на Старо-Семеновском кладбище в родном городе. После смерти Юделя Пэна в Витебске была создана его картинная галерея живописца. Сейчас его работы хранятся в Витебском художественном музее и Национальном художественном музее Республики Беларусь.

Савицкий Михаил Андреевич [1922–2010] – художник. Родился 18 февраля 1922 г. в деревне Звенячи Толочинского района Витебской области. Юность совпала с годами Великой Отечественной войны. Двадцатилетний юноша, солдат Советской Армии, участвовавший в боях за Севастополь, оказался почти в самом начале войны в концлагерях Дюссельдорфа, Бухенвальда, Дахау, где не только в полной мере разделил трагедию народов Европы, но и активно боролся в рядах Сопротивления. По счастливой случайности М. Савицкий избежал смерти – освобождение лагеря союзниками произошло в то время, когда он после семнадцатидневного пребывания под арестом за организацию побега, обессиленный, угасал в тифозном бараке. После войны учился в Минском художественном училище, затем в Московском художественном институте им. В.И. Сурикова (окончил в 1957 г.). Жил и работал в Минске. Руководил государственным учреждением культуры «Творческие академические мастерские живописи, графики и скульптуры». Народный художник СССР (1978) и БССР (1972), действительный член Российской академии художеств и Национальной академии наук Беларуси, лауреат Государственной премии СССР (1973), первый, кто был награжден орденом Франциска Скорины. Указом Президента Республики Беларусь № 135 от 1 марта 2006 г. Михаилу Савицкому было присвоено звание Герой Беларуси.

Сапунов Алексей Парфенович [1851–1924] – историк, археограф и краевед. Родился в местечке Усвяты Велижского уезда Витебской губернии (ныне территория Российской Федерации). Исследованию Витебска и Витебской губернии посвятил практически всю свою научно-творческую жизнь (за исключением небольших временных промежутков: в 1869–1873 гг. он учился и работал на кафедре историко-филологического факультета Петербургского университета. В 1897–1901 гг. преподавал в Московском университете).

В Витебске учился в Александровской гимназии (1862–1869), работал в одной из гимназий учителем латинского и греческого языков (1873–1876). А. Сапунов достиг больших высот на государственной службе (был архивариусом Витебского центрального архива древних актов, секретарем Витебского губернского статистического комитета, с 1918 г. заведовал секцией демографии в губернском статистическом бюро, с 1919 г. плодотворно трудился в Витебском губернском архиве).

В Витебске А. Сапунов был депутатом Третьей государственной думы, за свой труд был удостоен высоких правительственных наград – орденов Св. Станислава и Св. Анны II и III степеней. Именно ему (вместе с Е. Романовым и священником В. Говорским) было поручено создание Витебского археологического музея и Витебской ученой архивной комиссии. А. Сапунов был инициатором открытия Витебского отделения Московского археологического института, в котором сначала был преподавателем, а впоследствии – профессором. А. Сапунов состоял

членом многочисленных научных и просветительских обществ в Москве, Петербурге, Могилеве, Витебске и других городах; имел звание Почетного гражданина городов Витебска и Велижа.

При жизни А. Сапунова были изданы 72 научные работы, среди которых сборники исторических актов и документов о Витебско-Полоцком крае, научные исследования и вступительные статьи к историческим сборникам, очерки, статьи и другие жанровые произведения, рассчитанные на широкий круг читателей. А. Сапунов исследовал историю, литературу, этнографию, археологию, архитектуру, фольклор Придвинского региона, обнаружил, установил подлинность и сделал описание древних рукописных памятников, древние Борисовы камни, архивы Витебщины, Могилевщины и Минска.

А. Сапунов постоянно делал записи белорусского фольклора, особенно того, который непосредственно относился к Витебскому краю, даже оформил специальную подборку «Двина в поэзии и фольклоре». Высоко оценивая белорусский фольклор, он подчеркивал его историческую роль в судьбах белорусов.

Свою первую работу «Исторические известия о Витебском замке» А. Сапунов опубликовал в 1881 г. в «Памятной книжке Витебской губернии на 1881 год». Затем последовали «Полоцкий Софийский собор» (1888), «Двинские или Борисовы камни» (1890), «Река Западная Двина: историко-географический обзор» (1893), «Памятники времен древнейших и новейших в Витебской губернии» (1903), «Университет в Витебске» (1908) и другие.

Однако самой крупной работой (по сути, главным трудом жизни), пользующейся неизменным спросом у исследователей истории и культуры Витебщины, является сборник документов «Витебская старина» (1-й, 4–5-й тома, изданные в 1883–1888 гг.), которому предшествовала небольшая «Летопись города Витебска», непосредственно посвященная городу над Двиной. Состоящая из 12 разделов книга включает краткие летописные сведения из истории Витебска (1021–1499), грамоты, привилеи, договоры и другие документы, отражающие политическую, общественную и религиозную жизнь Витебска (1229–1858), материалы о жизни и деятельности архиепископа Иосафата Кунцевича, документы о витебских церквях и монастырях, сведения о демографическом и национальном составе населения Витебска, материалы о войне 1812 г., описание магазинов, отдельных зданий и их владельцев, списки всех витебских князей, епископов, игуменов монастырей, белорусских генерал-губернаторов. Завершается книга перечнем наиболее важных событий в истории Витебска (от первого упоминания в летописи и до 1875 г.). Особенностью «Витебской старины» было художественное оформление: многоцветная обложка, рисунки гербов Витебска, Витебского княжества и Витебской губернии, виды витебских соборов и церквей, большое количество портретов, планов, чертежей, печатей и т.п. Книга получила высокую

оценку в таких изданиях, как «Правительственный вестник», «Русь», «Гражданин», «Санкт-Петербургские ведомости», «Киевская старина» и др. Об официальном признании успеха «Витебской старины» свидетельствует рекомендация Министерства народного образования учебным заведениям России о приобретении трех томов книги А. Сапунова в фундаментальные библиотеки учебных заведений.

Скорина Франциск (бел. Францыск (Францішак) Скарына) [1490?–1551?] – основатель белорусского и восточнославянского книгопечатания, ученый, писатель, переводчик, художник, доктор философии и медицины, гуманист и просветитель.

Родился в Полоцке. Его отец Лука Скорина занимался торговлей кожи. Предполагают, что первоначальное образование, умение читать Псалтирь и писать кириллическими буквами Франциск Скорина получил в родительском доме.

Уже в отроческие годы Франциск понял, что для занятий наукой знания кириллицы явно недостаточно – следовало бы овладеть латынью. Поход за наукой начался с Краковского университета в 1504 г. Получение бакалаврской степени позволяло ему занять должность, которая могла бы обеспечить безбедную жизнь. Свидетельство тому – служба на протяжении нескольких лет у короля Дании. В 1512 г. Франциск Скорина в итальянском университетском городе Падуя изучает медицину и становится доктором врачебных наук. В Падуанском университете в «зале сорока» выдающихся деятелей в сфере науки и культуры, окончивших этот университет или преподававших в нем, портрет Скорины расположен рядом с бюстом итальянского ученого-физика Галилея.

Предстояло осуществить свою вторую мечту – отпечатать книги Библии на родном языке средневековых белорусов, сделать их доступными для своих земляков. В 1515 г. белорусский книгоиздатель обосновался в Праге. А 6 августа 1517 г. выходит в свет «Псалтирь» – первое из пражских изданий Библии. Франциск Скорина всячески избегал непонятных славянскому читателю латинизмов, еврейизмов и грецизмов, заполняя их словами белорусскими, а в отдельных случаях – словами чешского и польского происхождения.

До конца 1517 г. выходят еще три книги, а в 1518 г. – еще восемь. Ф. Скорина стремился, чтобы издаваемые книги были доступны «люду посполитому», т.е. были достаточно дешевыми. Для этого использовалась бумага низкого качества (без водяных знаков), более плотным становился типографский набор.

Следующие десять лет жизни Скорины (1520–1521 гг. – середина 30-х годов XVI в.) связаны с Вильно. К концу 1522 г. выходит «Малая подорожная книжка» (до 1975 г. называлась «Малая подорожная книжица»), а в 1525 г. свет увидела последняя печатная книга Скорины – «Апостол». Но идеологическое давление усиливалось, финансовые и семейные дела занима-

ли много времени. К тому же варшавские кредиторы покойного брата Ивана начали с Франциском тяжбу по уплате его долгов. Они добились ареста Скорины. Спас книгоиздателя племянник Роман, убедивший короля Жигимонта I в том, что Франциск не имел прямых отношений к торговле брата. Указом от 24 мая 1532 г. Скорину освободили из тюрьмы.

С началом 30-х гг. XVI в. связаны две биографические записи. Первая датируется 1530 г., когда он находился в Кёнигсберге, в резиденции прусского герцога Альбрехта Гогенцоллерна. По мнению немецкого историка К. Форстрейтера, полочанин был приглашен для борьбы с эпидемиями. Вторая – значится 1532 г., когда Скорина был секретарем и домашним лекарем виленского епископа Яна.

С середины 30-х гг. XVI в. и до конца своих дней жил в Праге. Сведения о его деятельности в это время весьма неполны и отрывочны. До 1552 г. его имя в письменных источниках не упоминается. В 1552 г. в Праге издается «Открытая грамота короля Фердинанда I, данная сыну Ф. Скорины Симеону», где констатируется, что Франциск Скорина, некоторое время состоявший садовником при королевском парке, скончался.

Соллертинский Иван Иванович [1902–1944] – музыковед, театральный и музыкальный критик. Родился в Витебске в семье председателя окружного суда. В 1921–1924 гг. учился в Петроградском университете, где изучал романо-германскую филологию и испанскую классическую литературу. Параллельно Соллертинский изучал историю театра в Институте истории искусств, который окончил в 1923 г., в 1926–1929 гг. прошел в нем же аспирантуру. В середине 1920-х годов брал частные уроки дирижирования у Николая Малько, однако дальнейшее музыкальное образование получал самостоятельно. С 1923 г. он преподавал историю музыки, литературы, театра, психологию, эстетику и ряд других дисциплин в различных вузах Ленинграда, в том числе (с 1936 г.) в Консерватории (с 1939 г. – профессор). С конца 1920-х гг. Соллертинский – лектор Ленинградской филармонии и ее советник по репертуару. В 1934–1941 гг. работал также в издательстве при филармонии, впоследствии стал ее художественным руководителем, совмещая эту деятельность с работой в Кировском театре. За это время Соллертинский прочел огромное количество открытых лекций, принимал активное участие в формировании концертного и оперного репертуара. Одной из основных сфер интересов Соллертинского был балет, этому искусству посвящено большое количество его работ в 1930-е годы. Ираклий Андроников, который дружил с И.И. Соллертинским, писал о нем, что «это был талантливейший [...] ученый-музыковед, критик, публицист, выдающийся филолог, театровед, историк и теоретик балета, блистательный лектор, человек феноменальный по образованности, уму, остроты слов, памяти – профессор консерватории, преподававший, кроме того, и в Театральном институте, и в Хореографическом училище, и в Институте истории искусств, где, между про-

чим, на словесном отделении он читал курсы логики и психологии, а другое отделение посещал как студент. А получая положенную ему преподавательскую зарплату, в финансовой ведомости расписывался иногда, как бы ошибкою, по-японски, по-арабски или по-гречески: невинная шутка человека, знавшего двадцать шесть иностранных языков и сто диалектов!».

Во время войны вместе с коллективом филармонии был эвакуирован в Новосибирск, где и умер в 1944 г. В г. Витебске уже на протяжении многих лет проходит музыкальный фестиваль имени И.И. Соллертинского, а музыкальное училище в областном центре носит его имя.

Сухой Павел Осипович [1895–1975] – известный авиаконструктор. Родился в местечке Глубокое (сейчас оно имеет статус города) Витебской губернии 22 июля 1895 г. в семье учителя народной школы. После окончания Московского высшего технического училища работал конструктором в группе Туполева, под руководством которого создал истребители И-4, И-14, самолет АНТ-25 и др., а также боевой многоцелевой самолет Су-2. Впоследствии П.О. Сухой стал ведущим авиаконструктором СССР.

Шагал Марк (Мойша) Захарович [1887–1985] – художник, родился в Лёзненском районе Витебской области. Сначала фамилия звучала как Сегал. Она была изменена на Шагал только отцом художника. Известно, что в детстве и юности М. Шагал увлекался музыкой, мечтал стать поэтом. В 1906 г. в возрасте 18 лет поступил в школу рисования и живописи Ю. Пэна.

В 1907 г. Марк Шагал переехал в Петербург, где в течение трех лет изучал основу и практику живописного искусства сначала у Н. Рериха, а затем в частной школе Е. Званцевой, у художников-педагогов М. Добужинского и Л. Бакста. Когда Бакст уезжал в Париж делать декорации «Шахерезады», он взял с собой начинающего Шагала в качестве своего помощника. Ко времени окончания учебы в жизни художника произошло два важных события: он впервые участвовал в художественной выставке и впервые стал объектом художественного творчества – Ю. Пэн пишет его портрет. В 1910–1914 гг. М. Шагал жил за границей (в основном в Париже) и свою персональную художественную выставку в 1941 г. устроил в Берлине. Увлёкся новыми художественными стилями – кубизмом, фовизмом и др. («Рождение» (1910), «Кубический натюрморт» (1912)). Однако главной, определяющей темой творчества в эти годы по-прежнему являлся Витебск с его еврейским местечковым бытом («Моя невеста в черных перчатках», «Я и деревня», «Художник перед собором», «Над Витебском», «Еврей в черном и белом», «Деревня»). Работам Шагала присущи ассоциативные и немыслимые образы, ирреальные пространственные построения, эмоциональность цветовой гаммы, экспрессия и примитивизм рисунка. О Шагале вспоминают старый вокзал и улица Вокзальная с нарядными домами и купеческими лавками.

В юном возрасте будущий художник посещал еврейскую начальную религиозную школу хедер, что была на ул. Заручевской, ныне Калинина. В Витебске Шагал создал художественную школу, где преподавали Добужинский, Пуни, Коган, Лисицкий, Малевич. Здесь родилось художественное движение УНОВИС – Основатели Нового Искусства, которое возглавил Казимир Малевич. Супрематическое искусство, рожденное новым временем, шагнуло за пределы Витебска, перекочевало в Европу, обрело известность во всем мире.

Разразившаяся Первая мировая война отрезала художника от Запада, и с 1914 г. начался недолгий белорусско-русский период его творчества. Шагал с увлечением рисовал дома и улицы губернского города, своих многочисленных родных и близких («Дом в Лиозно», «В парикмахерской», «Часы»). За неполных два года была создана так называемая «Витебская серия», состоящая из картин «День рождения», «Лежащий поэт», «Окно в деревне», «Зеркало», «Над городом», «Над Витебском», «Белла в белом воротничке», «Старый дом», «Прогулка» и других произведений, воссоздающих различные уголки Витебска, обстановку родительского дома, лица родных и знакомых.

Гениальный художник, наставник, учитель, имеющий своих учеников, назначенный уполномоченным по делам искусств Витебской губернии, Шагал создал в Витебске художественную школу (теперь здесь открыт музей современного искусства, ул. Правды, 5). Одному из его учеников, К. Малевичу, всемирную славу принесло произведение, получившее название «Черный квадрат». В дни революционных праздников город украшался диковинным, непостижимым для обывателей убранством. Фасад одного из домов (ул. Ленина, 18), выходящий на бывшую Воскресенскую улицу, и сейчас расписан в стиле супрематического искусства. Кинорежиссер Эйзенштейн так отзывался о Витебске после его посещения: «Здесь главные улицы покрыты белой краской по красным кирпичам. А по белому фону разбежались зеленые круги. Оранжевые квадраты. Синие прямоугольники. Это Витебск 1920 г. По кирпичным его стенам прошла кисть Казимира Малевича...». Юрий Трифонов скажет о Мастере: «Летающие любовники Шагала – это все мы, кто плавает в синем небе судьбы». В 1973 г. М. Шагал приезжал в Советский Союз, но от посещения родного города отказался, объясняя это тем, что ему 86 лет и он себя чувствует достаточно старым человеком, который боится лишних волнений. А наверняка он не узнает того города, который любит всю жизнь. Только поэтому. Есть же такие прекрасные стихи: «По несчастью или к счастью, истина проста – никогда не возвращайся в старые места...». Он был прав. К тому времени в Витебске ничего не осталось – ни большинства церквей, которые есть на его картинах, ни одного еврейского кладбища, которые были разрушены во время войны.

В родном Витебске на улице Покровской, 11 находится памятник, дом-музей Марка Шагала, где представлены предметы быта рубежа XIX–XX веков, а также копии архивных документов и работ художника, рассказывающие о годах жизни Марка Шагала и семьи его родителей в Витебске.

Окунуться в мир творчества художника можно в арт-центре (ул. Путна, 2), где действует постоянная экспозиция «Марк Шагал в Витебске». Сын витебской земли был художником и поэтом в душе. Его творения – это ценнейший пласт мировой культуры, начало которому было положено в Витебске.

ПРИРОДНЫЕ ОБЪЕКТЫ

РЕКИ

Березина (сущ., ж. р., им. п.) – река в Верхнедвинском районе, правый приток Западной Двины. Длина 11 км. О происхождении названия реки Березина ходят споры, существуют различные предположения. Одна из версий изложена в статье Тодара Кашкуревича «Касмаграфія і тапаграфія ў крыўскіх легендах пра камяні-краўцы ды пра паходжанне рэк Вялля (Нярыс) і Бярэзіна». В этой статье автор размышляет над смыслом легенд, связанных с этими реками и культовым языческим Степ-камнем, раскрывает происхождение названий рек, указывает на священный для наших предков характер места истоков рек Вилии и Березины и культовое значение этих рек.

Итак, течение реки Березина направлено на юго-восток, а реки Вилия – на запад, что отражает утро (восход) и вечер (закат). Стоит отметить, что между истоками рек Вилия и Березина находится Степ-камень, центр бывшего культа. Название Березина восходит к индоевропейскому корню *b(h)erHk'-, с которым связан ряд значений: «светить», «сиять», «блестеть». Название Березины может быть соотнесено с лексическим материалом, который имеет индоевропейскую основу *b(h)erg(h) – «высокий». Таким образом, прослеживается связь с понятиями «высокий – восход (свет)». Это значение и несет в себе название река Березина. Здесь стоит вспомнить и иранский миф про Хара Березай-ти (мировая гора, с которой стекают святые реки).

Другие ученые считают, что название Березина происходит от балтского слова «берзе», «бержас», что означает «светлый».

Известна и легенда о происхождении Березины, согласно которой напротив мельницы росла береза, а свинья под ней все рыла, рыла и дорылась до водяной жилы. Тогда и потекла река, ее поэтому и назвали Береза. Береза – одно из прекраснейших, утонченных деревьев Руси, из которых строятся необходимые для человека сооружения, позволяющие ему получить необходимую пищу, – дала название реке, несущей в себе

образ «высокого света», потому что в этимологии слова уже возникает образ «света». Поэтому легенды о реке Березине связаны с символами религиозного культа.

Витьба (сущ., ж. р., им. п.) – река в Витебском районе, левый приток реки Западной Двины. Длина 33 километра. На реке, при ее впадении в Западную Двину, находится город Витебск. Название реки дало наименование городу.

Витебск получил свое название от реки Витьбы, на месте впадения которой в Западную Двину и был основан. Как считают исследователи, в основу названия положено слово «*вить*», это забытый теперь ландшафтный термин со значением «влажное место, болото». А часть слова *-ба* в названии реки обозначает в топонимике принадлежность к определенной территории. «Вить-ба» – значит, течет река через болотистое место.

Есть еще одно мнение, что слово «вить» имеет общеиндоевропейскую основу – вода. Витебский историк А. Сапунов утверждал, что Витьба получила название из-за собственных извилистых берегов, между которыми была вынуждена «витья».

То, что поселение было основано славянскими племенами, говорит суффикс *-ск*, типично славянский. Такие суффиксы встречаются в названиях городов и поселков, размещенных на берегах одноименных рек.

Основа *вит-* сближается с угорским термином, а окончание *-ба* используется в значении «река, озеро». Тогда название реки Витьбы можно объяснить как «водная река».

Дисна (бел. *Дзісна*, лит. *Dysna*) (сущ., ж. р., им. п.) – левый приток Западной Двины. Вытекает из озера Диснай в Литве, основная часть течения – на территории Витебской области Республики Беларусь. Длина реки – 178 км. Начинается в Литве недалеко от границы с нашей страной, течет на восток через Витебскую область по территории Шарковщинского и Мёрского районов, впадает в Западную Двину возле одноименного города. На реке расположены поселки Шарковщина и Дисна. Реку местные жители любовно называют Дисенкой.

На берегах много камней. Особенно хорошо они видны в засушливое лето, когда река мелеет, обнажая целые каменные громады. Легенда рассказывает, что в XVI веке, когда город Дисна имел магдебургское право и вел бойкую торговлю по Западной Двине, и еще ранее, когда мимо Дисненского замка (Копец-городок) проплывали викинги, там был страж и звали его Камень-Разбойник, потому что пропускал он только тех, кто платил ему дань. Этот окаменелый страж в ряду других и теперь лежит у острова. Название река получила от озера Диснай в Литве, в котором и берет свое начало.

Днепр (сущ., м. р., им. п.) – река в России, Беларуси (в Витебской, Гомельской и Могилевской областях) и Украине. Есть ряд предположений о происхождении названия. Наиболее вероятна связь с иранскими

языками, в которых *дон* – общее название реки (сравн. современные осетинские Ардон, Гизелодон и др.). Многие реки, впадающие в Азово-Черноморский бассейн, имеют в основе своих названий тот же термин: Дон, Донау (Дунай), Донастрас (Днестр), Донаприс (Днепр). Трансформация из Донаприс вполне возможна.

Другое предположение о происхождении названия Днепра менее аргументированно. Древнегреческое название Днепра – Борисфен, вероятно, одна из форм передачи славянского названия Березина. Вполне допустимо, что славяне распространили название Березина до самого устья Днепра. Остров с производным от него названием сохранился в устье Днепра до наших дней.

Начинается Днепр на Валдайской возвышенности и впадает в Днепровский лиман Черного моря. Длина 2145 км, в том числе в Беларуси 698 км. В Витебской области река протекает недалеко от Орши, а также на левом берегу реки расположен г. Копысь. На реке находятся белорусские города: Дубровно, Шклов, Могилев, Быхов, Рогачев, Жлобин, Речица.

Дрисса (бел. *Дрыса*) (сущ., ж. р., им. п.) – река в Витебской области, правый приток реки Западной Двины. Длина 183 км. Истекает из озера Дрисса, течет по северной части Полоцкой низменности, протекая далее через ряд озер. В устье Дриссы расположен город Верхнедвинск. До 25 декабря 1962 г. районный центр Верхнедвинск носил название Дрисса. Впервые город Дрисса упоминается в «Хроніцы Польскай, Літоўскай, Жамойцкай і ўсяе Русі» Матвея Стрыйковского в 1386 г. В летописях встречаются различные варианты этого названия – Дрысь, Дрисса, Дриза. Как считает В.А. Жучкевич, название имеет балто-финское происхождение и образовано от слова «дрыскне» – река. Другие исследователи утверждают, что в названии Дрисса сплелись две основы: «дры» – вода и «сы» – озеро. То есть река, которая вытекает из озера. Есть также мнение, что название река получила от озера Диснай в Литве, в котором и берет свое начало.

Недалеко от реки находится заросшая вековыми дубами гора Рогнеды. По народной легенде, челядь киевского князя Владимира убила здесь каменным молотом полоцкого князя Рогволода с сыновьями, а потом здесь же сородичи похоронили его дочь Рогнеду (встречается Гориславу), исполняя этим ее предсмертную просьбу. Возможно, эта легенда и соответствует правде, так как когда в 1866 г. ученые исследовали могилу Рогнеды в Заславле, то в найденном и богато украшенном снаружи гробу отсутствовал костяк. Существует еще одна легенда: и на Полоччине, и на Витебщине говорят, что перед войной съезжает с горы Рогнеды на белом коне величественный, весь закутанный в панцирь конник.

Друть (сущ., ж. р., им. п.) – чисто белорусская река течет в Витебской, Могилевской и Гомельской областях, четвертый по величине и водности приток р. Днепра; начинается на Днепровско-Двинском водо-

разделе из небольшой заболоченной ложбины. Впадает в р. Днепр с правого берега. Длина реки 266 км.

После Днепра Друть покажется речкой-невеличкой. А для наших солдат, что гнали немцев на запад, и маленькая Друть была преградой. Вот как описал переправу через нее Константин Симонов в «Последнем лете»: «Разведгруппа, миновав лес, подошла к Друти без единого выстрела с той стороны. Хотя середку реки пришлось преодолевать вплавь, переправились быстро. Уже прыгали до этого через четыре реки, и каждый раз первыми, держали при себе на такой случай разные подручные средства; даже две пустые бочки тащили, чтобы, пустив их стояком вплавь, сложить внутрь гранаты, диски, малые саперные лопатки и другое хозяйство. А тут в лесу, на краю поймы, еще на удачу стоял ветхий сарайчик; разметали его и связали плотики... Некоторые набили сухим прошлогодним сеном из этого сарайчика гимнастерки, шаровары, плащ-палатки, застегнули, завязали и с ними, как с поплавками, – в реку... А бой начался, когда уже оказались на западном берегу».

Западная Двина (двусловная номинация: сущ., ж. р., им. п. + прилаг.) – одна из крупнейших рек в Беларуси. Древнее название Эридан, (бел. Заходняя Дзвіна, часто просто – Дзвіна), на территории Латвии – Даугава, что значит «многоводная» (лит. Daug «много, множество»). В 50-е гг. XX в. начинает называться Западная Двина для отличия от реки Северной Двины.

Нынешнее название Западная Двина впервые упоминается монахом-летописцем Нестором. В начале своей летописи он пишет: «Днепр бо потече из Вольковського леса и потечет на полдне, а Двина из того же леса потечет на полуноще и впадеть в море Варяжское». О реке Эридан писали Гомер и Гесиод. В известной саге Хадинга повествуется о нападении на город короля Андуана (Handwanum). Город Андуана назван именем Дуны (Dunain urbem), то есть городом Двины. Применяв военную хитрость, Хадинг смог взять этот город. События, описанные в саге, относятся ко второй половине IX века.

В саге Фроди, которая повествует о событиях начала X века, рассказывается, как Фроди, сын Хадинга, отомстив за убийство датских данников, завоевывает город Полоцк. В этом же походе Фроди осаждает уже известный город Андуана и, переодевшись в служанку, хитростью овладевает городом, после чего женится на дочери короля Андуана. Река упомянута в рунической надписи на камне в Седерманланде, где повествуется о некоем Сумаре, который скончался на востоке у устья Даугавы. Надпись датируется 1000–1075 гг.

Даугава служила и путем для проникновения православия из верховьев реки, так как на территории кривичей с их включением в состав государства Киевская Русь православие стало занимать господствующее положение. Как путь проникновения православия в земли латгалов, се-

лов и ливов, особое значение река приобрела с XI века. Об этом свидетельствует топография нахождения символов православия – нательных крестиков и так называемых знаков Рюриковичей.

Река берет начало из озера Корякино на Волдайской возвышенности. Протекает в основном с востока на запад по Калининской и Смоленской областям, Витебской области и Латвии. Впадает в Рижский залив Балтийского моря у города Рига. Длина реки Западной Двины – 1020 км: 325 км приходится на Россию, 328 – на Беларусь и 367 – на Латвию. Основные притоки: правые – Торопа, Дрисса, левые – Межа, Каспля, Улла, Дисна, Друйка; в пределах города Витебска в Западную Двину слева впадают Витьба и Лучеса.

По Западной Двине проходил путь «из варяг в греки». С XIII века по Западной Двине шла оживленная торговля купцов Витебска и Полоцка с купцами Риги. Из русских и белорусских губерний вниз по реке сплавлялись лес и лесоматериалы. В конце XVIII – начале XIX века Березинской водной системой Западная Двина была соединена с Днепром.

Витебск возник у впадения реки Витьбы в Западную Двину, впоследствии разросся по обоим берегам Западной Двины. Река протекает в городе с северо-запада, затем делает подковообразную излучину, поворачивает к югу, после впадения в нее Лучесы поворачивает на юго-запад. На правом берегу реки город протянулся на 16,2 км, на левом – на 12,4 км. Река течет в узкой и глубокой долине. В пределах города ширина 200–300 метров. Ширина русла 10–150 м. Течение довольно быстрое, во многих местах есть водовороты, опасные для купания.

Западная Двина издавна привлекала внимание писателей, художников, историков. Ей посвятили свои произведения известные художники И.Е. Репин (жил в имении Здравнево, расположенном прямо на высоком берегу в окрестностях Витебска), уроженец Витебской области М.З. Шагал, писатель И.И. Лажечников, историк А.П. Сапунов.

Ловатъ (сущ., ж. р., им. п.) – река в Витебской области Беларуси, Псковской и Новгородской областях России. Длина 530 км.

В древности по Ловати проходил путь «из варяг в греки», она имела важное значение для сообщения между Киевом и Великим Новгородом. Берега реки, овеянные прелестью поэтических легенд, рассказывают о древних путниках, проходивших по реке, о битвах и невзгодах, пронесшихся над нею. Можно сказать: каждый уголок здесь интересен, каждый рассказывает особую повесть о своей жизни. Вот среди глади заливных берегов, среди бесчисленных разветвлений реки – Железные ворота с преданьями о железных цепях, которыми запиралась река; вот Осно – на самом деле здесь оснащивали суда перед выходом в озеро; вот Утополь, напоминающая легенды об утопших здесь воинах и старинном городе; вот устье Полы с преданьями о бывшем старинном погосте, о скрытых кладях, о споре Полы с Ловатью.

Текли в старину в озеро Ильмень две реки – Пола да Ловать, как две сестры. Скучно стало им в одиночку, и давай подмывать они берега, чтобы поближе подойти друг к другу и поведать на ухо свои тайны. Берега подались, расступились – и реки слились воедино... Да тут-то и вышли нелады. Кто же будет старшей – Пола или Ловать?... Заспорили реки-сестры. Зарокотали расходившиеся волны, сталкиваясь одна с другой. Спор не был решен. Наступила ночь. Все уснуло. Успокоились и реки. Ловать заснула. Не спала только Пола. Не хотелось ей больше спорить, враждовать с сестрой; и, пока спала Ловать, она взяла да и отошла в сторону. Расступилась земля перед рекою до старого русла, и Пола спокойно побежала своим путем в сторону от сестры-реки к озеру. Проснулась Ловать, видит – убежала сестра в сторону, стала звать ее, да Пола уж не послушалась, отвернулась от сестры, укрепились она на новом месте, и прозвала тогда Ловать отвернувшуюся реку – Верготь. С тех пор и люди стали так ее звать.

Профессор А.А. Попов в своей книге «Следы времен минувших» разбирает гипотезы о происхождении названия реки Ловать. Одна из них наиболее достоверна и связана со словами «лов», «ловить», так как низовья Ловати с древних времен были местами княжеских звериных ловов и богатых рыбных угодий.

Лужеснянка (сущ., ж. р., им. п.) является правым притоком Двины, впадает в нее в 12 км от Витебска. Вытекает из озера Вымно и следует по территории Городокского и Витебского районов. Длина 32 км. Существует несколько объяснений названия реки. По одной версии, название переводится с балтского языка (на котором говорили древние жители этих мест) как «луг на Цне», то есть луг на реке Цна, которая, в свою очередь, переводится как «левая, левый приток». Но Лужеснянка как раз правый приток и более вероятно второе объяснение. В древнеславянском языке было слово «ложесно» и обозначало оно место, где покоится плод у беременной женщины. В «Слове о полку Игореве» есть строка «*не погуби детишта в ложеснех моих*». Видимо, пойма реки, ее крутые берега чем-то напомнили форму лона беременной женщины древним славянам. Название реки прижилось и впоследствии дало имя населенному пункту в месте впадения ее в Двину.

В исторических источниках Лужеснянка упоминалась довольно часто. Впервые, видимо, в 1579 г., когда была издана карта Полоцкого княжества. На ней рядом с Витебском в устье небольшой реки обозначен населенный пункт Luzesnija, который, вне всякого сомнения, в наши дни является поселком Лужесно. Следовательно, река, в устье которой находится Лужесно, и есть Лужеснянка.

По данным археологических раскопок, люди в окрестностях Лужеснянки уже точно жили в 3-й четверти I тысячелетия нашей эры (стоянка и городище у деревни Лужесно). В устье реки несколько раз нахо-

дили каменные орудия труда, оружие и по внешним признакам можно предположить, что здесь в древности было городище. Особенно если вспомнить, что по Западной Двине проходил путь «из варяг в греки».

Лучеса (сущ., ж. р., им. п.) – река в Лёзненском и Витебском районах, левый приток Западной Двины. Длина 90 км.

В дни освобождения города Витебска было опубликовано стихотворение лейтенанта, командира снайперского взвода Георгия Ушкова, которое называется «Лучеса»:

*Тебя давно на карте я искал,
Полоска голубая среди леса –
Простая белорусская река
С красивым, строгим именем – Лучеса.
Мы на рассвете встали пред тобой.
Ты нас ждала, как может ждать невеста.
И мы вели здесь долгий, смертный бой,
Чтоб ты была свободною, Лучеса.
И в память тех, кто в росную траву
Упал, свой долг отдавши честно,
Я будущую дочку назову
Твоим прекрасным именем, Лучеса.*

Знаменитая река, заняв достойное место в историческом прошлом, запечатлена в фольклоре.

Полота (бел. Палата) (сущ., ж. р., им. п.) – река в Псковской области России и Полоцком районе Беларуси, правый приток Западной Двины. Длина 93 км, в границах Беларуси – 86 км. Гайденштайн (XVI век) называет Полоту «небольшой речкой», но зато археологи нашли в ее речиище останки большого челна времен Рогнеды (X век), а в курганах на ее берегах дыргемы – арабские деньги, которые подтверждают, что Полота являлась водным историческим путем.

Город Полоцк получил имя, как утверждает «Летопись», «...для реки, которая впадает в Двину, именем Полота». Город, который присоединил, как свидетельствует еще «Слово о полку Игореве», к общему названию своего народа – «кривичи», еще местное название – «грозные полочане».

Улла (Ульянка) (сущ., ж. р., им. п.) – река в Витебской области, левый приток Западной Двины. Длина 123 км. Во время Ливонской войны между ВКЛ и Московским княжеством московский царь Иван Грозный в 1564 г. приказал выступить двум большим армиям, которые шли раздельно и должны были соединиться возле Орши, и идти дальше, к Минску и Новогрудку. Одна из этих армий под командованием П.И. Шуйского выступила к Орше из Полоцка и насчитывала 18 тысяч человек. Вторая армия под командованием князей Серебряных численностью в 25–30 тысяч человек выступила к Орше из Вязьмы. 26 января

1564 г., когда Шуйский со своей армией подошел к реке Улла, гетман Радзивилл Рыжий приказал атаковать войска московитов. Несмотря на численный перевес, московские солдаты, не успев принять боевой порядок и достаточно вооружиться, поддались панике и побежали, бросив свой обоз, который насчитывал 5 тысяч саней. В этой битве было убито 9 тысяч московских солдат и взято в плен много знатных людей. Сам же князь П.И. Шуйский, потеряв в бою коня, бежал пешком в ближайшую деревню, где крестьяне, видя, что московский богато одетый боярин один, ограбили и убили его.

Усвяча (сущ., ж. р., им. п.) – река в Псковской области России и Витебском районе Беларуси, правый приток Западной Двины. Длина 100 км. Длина реки на территории Витебского района – 31 км. Эта река – часть древнего пути «из варяг в греки». Через Усвячу можно подойти к сухопутным волокам в реки, которые впадают в реки Великую (протекает через Псков) и Волхов (через Новгород). На месте впадения Усвячи в Двину в XIX в. располагалось имение Дречилуки, принадлежавшее в XVI веке князьям Друцким-Соколинским, затем Льву Сапеге, роду Саквичей, а в конце XIX в. – помещику.

ОЗЕРА

Белое, Черное – озер в Витебской области с таким названием 35 – Белых, 24 – Черных. Во многих местах Витебщины можно услышать легенды, повествующие о добром старце с длинной белой бородой и посохом в руке. Согласно преданию, там, где он появлялся, торжествовала справедливость, воцарялся мир и покой. Он олицетворял Белобога, ему поклонялись наши предки. Быть может, в его честь часть озер получила свое название. В противовес Белым существуют озера, в основу наименования которых положена лексема «черный». Возможно, что происхождение их названий связано с воспоминаниями о злом Чернобоге, которого боялись, а потому приносили жертвы (на берегах некоторых озер исследователи отмечают наличие мест поклонения). Позже, с принятием христианства, о Чернобоге забыли, все чаще его имя стали связывать с «чертом». Видимо, поэтому фиксируется ряд названий озер, в основу наименования которых легла лексема «черт» вместо «черный».

Болдучица, Болдук – озера в Поставском районе Витебской области. Озеро Болдук – самое большое озеро в заказнике «Голубые озера». Название озера связывают с лексемой *бал-*, имеющей значение в балтских языках «дух». Располагаясь вдоль тектонического разлома и имея глубину почти в сорок метров, оно еще со времен глубокой древности было окружено легендами и тайнами. Звучит одна из них так: «Жил в этих красивых местах могучий кузнец Болдук с миниатюрной женой Болдучицей. Здесь же в дремучих лесах обитал злой колдун, желавший выжить людей из этих мест. Наслал он злые чары на селян, а те, перессо-

рившись, схватились за топоры и ножи. И лишь Болдук с Болдучицей не поддались колдовству. Спасая односельчан от массовой резни, они взялись за руки, чтобы усилить свою духовную силу, и превратили всех людей в журавлей. Те разлетелись и, приземляясь, они вновь обретали человеческий облик, основывали новые поселения. А Болдук с Болдучицей, потеряв всю свою силу, энергию, превратились в два озера. А их руки, за которые они держались, стали протокой между озерами. Дух злого колдуна не оставляет их в покое и поныне: насылает водную растительность на узкую протоку, чтобы заросла она полностью и разъединила его обидчиков». Действительно, к поздней осени протока совершенно зарастает. Но весной сбрасывает она колдовские покровы, и вновь веселым журчанием воды говорит людям о том, что жива, что колдун не смог победить великую силу добра.

Браславская группа озер – Браславские озера включают в себя более 30 озер общей площадью около 130 кв. км и объемом, превышающим 540 млн куб. м. В основном озера расположены в районе бассейна реки Друйки. Озера соединены между собой маленькими речушками, ручьями и протоками. Крупнейшие из них – Дривяты, Снуды, Струсто, Цно, Недрово и Богинское.

Существует много удивительных преданий, связанных почти с каждым озером. Как, например, легенда о происхождении озер Дривяты, Снуды, что вокруг Браслава, да и самого города. Она рассказывает о трех братьях: Брасе, Нове и Снуде.

Вымно – озеро в 28 км к востоку от Витебска площадью 2,1 кв. км, средняя глубина 5,3 м, длина 2,95 км, ширина 1 км. Иногда мы задумываемся над теми географическими названиями, которые есть в наших родных местах, и не находим ответа (например, откуда в Беларуси название озера Вымно, созвучное названию реки в Коми – Вымь. Неужели же на нашей территории побывали манси или ханты, так как Вымь – название, предположительно, мансийского происхождения?). Гидроним Кромань, по-видимому, кельтского происхождения. Как и когда кельты могли попасть на нашу землю? Называют разные даты, когда они достигли территории Беларуси (от III до I тысячелетия до нашей эры). Но кельтские названия – и не только Кромань – в Беларуси существуют. Что же означает слово «Кромань»? Кельты тоже были изумлены правильной формой озера и назвали его соответственным образом. Ведь *sgom* – это круг, окружность, а *sgo* – укрытие, закрытое место.

Лосвидо – озеро в 22 км северо-западнее Витебска площадью 11,42 кв. км, длиной 7,08 км и шириной 4,88 км, средняя глубина – 7,2 м. Вокруг озера Лосвидо ходит немало легенд и преданий. Существует две легенды, благодаря которым и появилось необычное название у этой достопримечательности Витебска. Одна из легенд гласит, что давным-давно путешественники увидели на берегу лося, и один из них крикнул

«Лося вижу!» – отсюда и пошло название озера Лосвидо. Согласно другой версии, название происходит от рыбы лосось, которой в давние времена было много в этом озере. Есть еще одна примечательная особенность у этого лесного озера – оно словно разделено на две части небольшой тропой, заросшей деревьями, кустами и камышом. Ее ширина примерно четыре метра, а глубина в этом месте составляет не более 20 сантиметров. С этим водоразделом, который в народе называют «тропой Наполеона», также связано немало легенд. В одной из них рассказывается, что пан, живший неподалеку от озера Лосвидо, решил удивить своих гостей и прокатить их по озеру. Для этого он и приказал насыпать дорогу в самом узком месте озера. Другая версия более романтическая. Легенда гласит, что тропу по озеру Лосвидо насыпали родители влюбленных юноши и девушки, чтобы те могли ходить на свидания друг к другу.

Мокоша – озеро в Бешенковичском районе. Название можно связать с образом Мокоши. Мифологические представления русской и других славянских традиций содержат немало доказательств того, что женское языческое божество связывалось с влагой и со стихией воды в целом. Прежде всего, ученые считают, что само имя Мокошь, вероятнее всего, восходит к корню *mok-, *mokъ-, а образ Мокоши соотносится с Матерью-сырой землей. Косвенным доказательством этому является почитание у русских св. Параскевы Пятницы как «водяной и земляной матушки». В качестве сравнения можно привести материал чешской мифологической традиции, где известно имя мужского рода Mokos, относящееся к божеству влаги, дождя и сырости, к которому обращались с молитвами и жертвоприношениями во время большой засухи. На соотношение Мокоши с водой указывает и отмеченный запрет стирать в пятницу. Показательно также, что в новгородских говорах словом «мукуш» могут называть русалку, то есть мифологическое существо, непосредственно связанное с водой. По мнению исследователей, трансформацией прядущего по ночам духа «мокуши», или «мокоши», является сверхъестественное существо новгородских и вологодских поверий «мокруха», которое оставляет мокрым то место, где посидит. Мокруха, как и мокоша, любит прясть, то есть тоже связана с прядением. Ритуал с однокоренным названием «мокрида», но посвященный св. Параскеве Пятнице, замесившей Мокошь, в XIX веке сохранялся на Украине: в ходе обряда Пятнице приносили жертву, бросая в колодец пряжу. Как и «мокрида», языческую природу имеет и другой украинский обычай, существовавший еще на рубеже XIX и XX веков, – кормление Пятницы. Обычай заключался в том, что в ночь с четверга на пятницу хозяйки, застлав стол чистой скатертью, оставляли на нем кашу в горшке, покрытом миской, и ложку в надежде, что Пятница придет ночью и поужинает. А накануне дня памяти св. Параскевы на стол ставили праздничное блюдо – разведенный мед.

Паўднёвы Блізня – Паўночны Блізня, Малыя Блізняты – Вялікія Блізняты – озера. Названия озера связаны с мифами о враждующих братьях; схожих, но по-разному действующих близнецах. Этот факт служит доказательством того, что человеческое мышление зародилось как нерасчлененное, и лишь много времени спустя понятия стали раздваиваться. Безусловно, что мифологическая расшифровка названий озера вторична, так как их конфигурация создает четкий рисунок двух людей, взявшихся за руки, следовательно, смысл названия Блізняты вполне понятен, выбор однозначен – форма озера. Хотя, возможно, что мифологическая расшифровка названий озера вторична, и в данном случае в основе номинации лежат реальные признаки объектов, ибо конфигурация озера создает четкий рисунок двух людей, взявшихся за руки. Первая часть этих сложных наименований озера также представляет собой бинарную оппозицию «север–юг», которая служит, скорее всего, ориентиром в пространстве: Паўднёвы Блізня – Паўночны Блізня, то есть озеро, точно расположенное на севере и юге данной местности. (В старину словом «полночный» обозначали не только середину ночи, но и северные страны; ср. бел. поўнач, укр. північ и теперь обозначают север.) А уже эти ориентиры в обществе приобретают социальные оценки. Так, юг – положительный, а север – отрицательный ценностный потенциал (ср. птицы летят с севера на юг, с северной стороны дерево чаще всего без веток, с южной – их всегда большее количество и т.д.).

Первая часть в названиях озера Малыя Блізняты – Вялікія Блізняты также, видимо, указывает на реальные признаки объектов: их размер, образуя бинарную оппозицию «большой–маленький». Во второй части основы сложных названий озера 1-й и 2-й пары возможна бинарная оппозиция «близко–далеко» (лексема близ-/ж- имеет значение «близко, рядом расположенный»), то есть в основе названия озера содержится указание на местоположение гидрообъекта в пространстве (формант *-ты* финно-угорского происхождения, имеет значение «озеро»). Таким образом, использование в качестве 1-й части сложных названий озера определений с противоположным значением «южный–северный», «большой–маленький» необходимо для того, чтобы отличить по какому-либо признаку озера друг от друга.

Святое – озеро в Витебском, Лепельском и других районах Витебской области. Наименование связано, видимо, не только с преданиями фольклорного характера, но и с уходящим в глубь веков культом воды. Вода – один из основных элементов строения мира. Именно поэтому существуют легенды о культовых источниках воды, они сохранились у жителей местности, где зафиксированы подобные наименования озера. Эти легенды передаются из поколения в поколение. Так, например, В. Пазняк, житель деревни Боровка Лепельского района, рассказывал: «Местный житель однажды в урочище Боровка, расположенном на берегу озе-

ра, в лесу на сосне увидел икону. Он позвал людей, икону сняли и отнесли в каменную церковь, но назавтра икона оказалась опять на том же месте, на том же дереве. Икону снова отнесли в церковь, а на этом месте построили каплицу. Там стала бить криница, к которой собирались люди, потому что она обладала чудодейственными свойствами, и люди лечились водой из нее. Такую воду давали больным, с ее помощью лечили глаза, ею освящали жилища. Криница дала название озеру. Как правило, номинация определяется не только действиями молить(ся), освящать, просить, лечить, ходить (за водой), но и некоторыми другими, бытовыми, не связанными с отправлением культа, типа: Свято озеро. Попы на санях зимой ехали по льду да и утонули. С тех пор озеро святым и зовут.

Святое (Белое) – озеро в Бешенковичском районе. Пастухи рассказывают о Святом (Белом) озере так: «Если выпить из него воды, то обрушится небывалый ливень, а то и град, а если пробовать купаться без молитвы, то можно и не вылезти из воды живым, оно затянет. Затянет святая сила, сванский бог». Очень часто такие озера имели второе название, оно носило характер названия-табу. На берегах подобных озер располагались древние капища, где наши предки приносили жертвы воде, поклонялись ей.

МАТЕРИАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА

ВНУТРИГОРОДСКИЕ ОБЪЕКТЫ

Музеи

Арт-центр Марка Шагала – был создан в 1992 г. В нем постоянно проводятся выставки графических работ Марка Шагала (литографии, ксилографии, офорты, акватинты). В коллекции музея имеется серия иллюстраций к поэме Н. Гоголя «Мертвые души» (1923–1925), серии цветных литографий на тему «Библия» (1956 и 1960), цикл цветных литографий «12 колен Израиля» (1960) и другие работы.

Витебский областной краеведческий музей – основан в 1918 г. на базе коллекций А. Бродовского и музея Виленского войскового собрания, эвакуированного в Витебск в годы Первой мировой войны. В фондах музея – материалы археологических раскопок, коллекции нумизматики, фарфора, древнего оружия, берестяная грамота, старопечатные книги XVII–XVIII вв., орудия труда и предметы крестьянского быта разных периодов.

Витебский художественный музей – создан в 1992 г., в его коллекции подлинные работы И. Репина, И. Левитана, А. Куинджи, В. Поленова, П. Верещагина, Ю. Пэна, С. Юдовина и другие шедевры изобразительного искусства.

Дом-музей Марка Шагала – открыт на Покровской улице в доме № 11, который в начале 1900-х гг. построил отец художника. Марк Шагал провел в нем свои юношеские годы. Об этом периоде своей биографии он написал в автобиографической книге «Моя жизнь». Музей был открыт в 1997 г. В нем представлены предметы быта рубежа XIX–XX вв., а также копии архивных документов и работ художника, рассказывающие о годах жизни Марка Шагала и семьи его родителей в Витебске.

Мемориальный комплекс филиала литературного музея Янки Купалы «Дача Янки Купалы в Левках» – расположен за 0,5 км от д. Левки в лесу на берегу Днепра. В 1935–1941 гг. на даче жил и работал народный поэт Беларуси Янка Купала. Лирические стихи, созданные в это время поэтом, – одна из лучших страниц его творчества – «Левковский цикл». 3 июля 1941 г. дача сгорела, после войны решением ЦК КП(б)Б восстановлена. На территории комплекса находится филиал литературного музея, дача и памятник Янке Купале.

Музей белорусского книгопечатания в Полоцке – был открыт в 1990 г. Располагается в отреставрированном здании бывшей православной школы Свято-Богоявленского монастыря, являющемся памятником архитектуры конца XVIII века. Основные тематические разделы экспозиции: развитие письменности и рукописная книга на Беларуси, жизнь и деятельность Франциска Скорины, книгопечатание второй половины XVI – XVIII века и XIX – начала XX века, история книжной иллюстрации, развитие полиграфии. В музее воссозданы интерьеры мастерской переписчика XVI века и типографии XVII века. Музей проводит выставки, презентации новых изданий, встречи с литераторами.

Музей-усадьба И.Е. Репина «Здравнево» – филиал Витебского областного краеведческого музея, создан в 1988 г. на месте бывшей усадьбы, принадлежавшей И.Е. Репину, расположен возле поселка Руба в 16 километрах к северу от Витебска и в 2 километрах от трассы Минск–Санкт-Петербург.

Эти места на живописном берегу Западной Двины в окрестностях Витебска связаны с именем великого русского художника Ильи Репина, который приобрел усадьбу в 1892 г. на деньги, вырученные за продажу картин «Запорожцы пишут письмо турецкому султану» и «Бурлаки на Волге». Благоустройству своей летней дачи живописец посвятил много времени, по его рисункам был перестроен главный усадебный дом. Недалеко от усадьбы на кладбище приходской церкви в деревне Слобода был похоронен отец Ильи Репина. На протяжении 1892–1901 гг. в Здравнево художником были созданы картины «Белорус», «Лунная ночь», «Дуэль», «На солнце» и др.

Музейный комплекс состоит из восстановленного главного усадебного дома (размещена основная мемориальная экспозиция), дома управляющего со служебными помещениями и выставочным залом, от-

реставрированного погребца. В экспозиции – вещи из обихода семьи Репина, мебель конца XIX – начала XX в., репинские акварели, рисунки, иконы, написанные для Слободской церкви, а также подлинные фотографии, письма, книги, археологические находки из Здравнево и др. На территории усадьбы сохранилась мемориальная липовая аллея, где растут деревья, посаженные рукой самого художника.

Этнографический музей «Мельница» в Орше – размещается в историческом центре города, между Днепром и Оршицей, в здании водяной мельницы (памятник промышленной архитектуры начала XX в.). Открыт в 1995 г. Основная цель концепции музейной экспозиции – отражение наиболее богатейшего материального и духовного наследия Оршанского региона второй половины XIX – начала XX в. Размещается на двух этажах. На первом находится экспозиция «Хлеб наш насущный», на втором – выставка традиционных ремесел Оршанщины. В экспозиции представлены орудия труда земледельца, приспособления для обработки льна, богатая коллекция ткачества, включающая уникальные, разнообразные по декору, колориту и технике исполнения предметы народного декоративно-прикладного искусства.

Усадьба-музей В. Быкова – основан на родине народного писателя Беларуси Василя Быкова в деревне Бычки Ушачского района. Открыт для посетителей в 2004 г. Филиал Ушачского музея народной славы имени В.Е. Лобанка. Музей находится в восстановленной усадьбе семьи Быковых. На территории усадьбы – дом, где прошло детство писателя, хлев, гумно. В доме этнографично-бытовая экспозиция, где представлены предметы домашнего обихода семьи.

КУЛЬТОВАЯ АРХИТЕКТУРА

Крест Евфросинии Полоцкой (артефакт) – святыня Беларуси. Поклонный (памятный, моленный) Крест преподобной (благодарной княгини) Евфросинии Полоцкой, в котором содержатся частицы Животворящего древа и святых мощей, привезенных из Византии.

Изготовлен в 1161 г. мастером Лазарем Богшей как вкладной в Спаскую церковь Спасского (ныне Спасо-Евфросиниевского) монастыря. Первоначально – каменный, шестиконечный.

На кресте изображены эпизоды истории Нового Завета и ранней христианской Церкви. С обратной стороны креста высечена надпись: «Господи помози рабоу своему Лазарю, нареченному Богъши, съдежавшему крсть сии церкви святого Спаса и Офросиньи».

Благодарная Евфросиния велела хранить Крест в построенном ею соборе в Полоцке вечно и приказала мастеру вырезать на нем самое сильное заветие-оберег: «Да не изнесется из монастыря никогда же, яко ни прода-ти, ни отдати, аще се кто преслушает, изнесет его из монастыря, да не бу-

дет ему помощник честный крест ни в сей век, ни в будущий, и да будет проклят Святою Животворящею Троицею и святыми отцами...».

В XIII веке Крест перевезли захватившие Полоцк смоленские князья. После захвата Смоленска московский князь Василий III доставил святыню в Москву. В 1563 г. Крест был возвращен в Полоцк Иваном Грозным. На протяжении многих лет Крест перемещался в разные места в зависимости от смены исторических событий и в 1841 г. после Москвы и Петербурга был снова возвращен в Полоцк, в котором находился до 1921 г.

В 1921 г. новые советские деятели изъяли его, и с 1929 г. Крест хранился в г. Могилеве.

Во время Великой Отечественной войны Крест бесследно исчез. В 1992 г. было принято решение восстановить святыню. Воссоздать ее поручили брестскому ювелиру-эмалировщику Николаю Кузьмичу. В 1997 г. восстановленный древний Крест преподобной Евфросинии Полоцкой был освящен в Свято-Симеоновском соборе г. Бреста, а потом положен в храме Преображения Господня в полоцком Спасо-Евфросиниевском монастыре для коленопреклоненных молитв перед ним за церковь, за весь мир и за Отечество.

Храмы

Базилианский мужской монастырь в Орше – в 1774 г. был возведен каменный базилианский мужской монастырь. В нем находились костел Опеки Матери Божьей и двухэтажное здание с монашескими кельями. Величественное здание издали привлекало к себе внимание и было основной архитектурной достопримечательностью Орши того времени. Костел был уничтожен в 1969 г., а до наших дней сохранился жилой корпус.

Бернардинский монастырь в Орше – в 1636 г. основан бернардинский монастырь. В нем находился костел Рождества Богородицы, который не сохранился, но жилое здание используется до сих пор городской больницей.

Благовещенская церковь в Витебске – один из самых значимых архитектурных памятников эпохи раннего христианства в Беларуси. Построена в середине XII века предположительно греческими зодчими на левом берегу Западной Двины. Несколько раз перестраивалась. Относится к четырехстолпным крестово-купольным храмам. При строительстве использована кладка с чередованием 2–3 рядов плинфы и одного ряда обтесанного известняка. В 1962 г. была разрушена, в 1977 г. проведена консервация руин, а в 1998 г. восстановлена.

Варваринский костел в Витебске – был построен в 1785 г., в конце XIX в. перестроен в стиле неоготики. Трехнефная базилика с двумя двухъярусными башнями на главном фасаде. Между башнями – треугольный щипец на ширину центрального нефа. Нефы перекрыты ци-

линдрическими сводами. Декоративные украшения созданы кирпичной кладкой – это кирпичные пояски, завершения башен и др.

Иезуитский коллегиум в Орше – в 1609 г. король польский и великий князь литовский Жигимонт III Ваза находился в Орше и утвердил план создания в городе иезуитского коллегиума. Затем король пожертвовал монастырю 11 волок земли (1 волока – 21,36 га) и 5 деревень. Первое каменное здание по приказу и на деньги короля Яна III Собеского было построено в 1690 г.

Это было помещение для монахов, или коллегиум, здесь же находились библиотека, архив, трапезная и конвикт для учеников. Позднее к торцу коллегиума пристроили небольшую башню и на ней разместили часы, которые всему городу показывали время и отбивали каждый час и четверть часа. Затем построили школу (бурсу), первую в городе аптеку и другие хозяйственные помещения. Костел Архангела Михаила освятили в 1768 г. В костеле было 5 алтарей, позолоченная скульптура Божьей Матери, богатая ризница, портреты королей Жигимонта III Вазы и Владислава IV, которые выделили деньги для коллегиума. При коллегиуме жили обычно 20–30 монахов и существовали столярная мастерская, кузница, пекарня, пивоварня. Фруктовый сад поставлял фрукты и лекарственные травы для аптеки.

Иезуиты принимали к себе на учебу детей шляхты и мещан. Обучение было бесплатным. Ученики изучали историю, географию, грамматику, латинский язык, философию и другие науки. Действовал и школьный театр.

Коллегиум был закрыт по указу русского царя Александра I в 1820 г. С 1842 по 1989 г. здесь находилась тюрьма. В 2008 г. проведена реставрация сохранившегося здания иезуитского коллегиума и в его помещении открыты художественная галерея и детская библиотека имени В.С. Короткевича.

Костел Пресвятой Девы Марии (доминиканский костел) – находится в восточной части деревни Смольяны. Построен во 2-й половине XVIII века из кирпича при монастыре доминиканцев. В 1899 г. под руководством архитектора Давкши проведен ремонт костела и монастырского дома. По его рисункам сделаны многие детали интерьера костела – алтари, большая люстра и др. Костел трехнефный. Двухъярусная трехосевая композиция главного фасада подчеркнута пилястрами, которые разбивают его на три слегка вогнутых этажа. Отсутствие промежуточного горизонтального разделения на главном фасаде придает массивность всему зданию. Декоративное оформление интерьера и алтарей не сохранилось. Каменное одноэтажное монастырское здание коридорного типа расположено параллельно северному фасаду костела. Коридор перекрыт сводчатым потолком. Вокруг него расположены кельи и хозяйственные помещения. Памятник – пример архитектуры позднего барокко.

Костел Рождества Девы Марии в Верхнедвинске – один из многих архитектурных памятников, который на глазах одного поколения пережил свою гибель и возрождение. В Памятной книге Витебской губернии за 1882 г. сказано, что при костеле существовало училище. Сам костел, дом настоятеля, лавки, ограда и ворота составили один архитектурный ансамбль, хотя и строились в разные годы. Внешние очертания костела имеют форму шестиугольника, к которому с восточной стороны примыкает квадратная в основании ризница. Над главным входом возвышается башня, увенчанная четырехгранным куполом. В целом, в облике строения улавливаются архитектурные черты неоготики с элементами барокко.

Костел Святой Анны в Мосаре – был заложен в 1792 г., является памятником архитектуры классицизма. Постсоветское возрождение храма связано с именем ксендза Юзефа Бульки, благодаря которому был не только отреставрирован сам костел, но и заложены и поддерживаются в идеальном состоянии сад с экзотическими растениями, музей борьбы с пьянством.

Кутеинский Успенский монастырь в Орше – существовал в XVII – начале XX в. Основан в 1631 г. Б. Стенкевичем как женский монастырь. В 1842 г. причислен к 1-му классу. В 1918 г. монастырь закрыт. Комплекс включал несколько деревянных церквей, жилые и хозяйственные постройки. Главный деревянный собор сгорел в 1635 г. В 1655 г. построен каменный Успенский собор с чертами барокко. Храм крестово-купольный, с 3 апсидами. Над средокрестием возвышался восьмигранный барабан с массивным куполом, завершенным главкой. Высокие окна имели полуциркулярные арочные завершения.

Николаевская церковь в Браславе – памятник архитектуры псевдорусского стиля. Построена в 1897 г. около древнего замчища. Состоит из кубического основного объема, пятигранной апсиды, притвора и двухъярусной колокольни (восьмерик на четверике). Четырехскатная крыша основного объема и шатер колокольни завершены луковичными головками. Главный вход выделен перспективным порталом в виде арки на двух колоннах. Фасады насыщены декоративной пластикой.

Николаевская церковь в Верхнедвинске – памятник архитектуры эпохи классицизма. Построена в 1819 г. из кирпича. Храм имеет четырехчастную композицию: колокольня, трапезная, абсида. Квадратное в основании здание завершается высоким широкомасштабным цилиндрическим барабаном со сферическим куполом и головкой в завершении. Церковь в настоящее время действует.

Свято-Вознесенская церковь в Лужесно – один из красивейших храмов Беларуси, построен из кирпича в 1908 г. на правом берегу Западной Двины. Является памятником архитектуры ретроспективно-русского стиля. Пространственная композиция складывается из крестообразного в

плане основного объема, трехъярусной шатровой звонницы и пятигранной апсиды. Над основным объемом церкви возведен восьмигранный барабан с луковицеобразным куполом, над колокольной – главка. Стены прорезаны арочными окнами с килеобразными наличниками. В 1929 г. храм был закрыт. В 1992 г. здание возвратили православному приходу. Возле церкви находится святой источник в честь преподобного Серафима Саровского, пользующийся любовью и почитанием у витеблян и жителей окрестностей.

Свято-Духов женский монастырь в Витебске – история возникновения восходит к эпохе присоединения самостоятельного Витебского княжества к Великому княжеству Литовскому. К середине XIX века монастырь закрыли, в стенах его расположилось женское духовное училище, а в 1918 г. это здание было передано под размещение губисполкома. В 1947 г. Свято-Духовский храм разрушили. 3 мая 2001 г. Синод БПЦ принял решение о возрождении Свято-Духова женского монастыря. В комплекс возрождающегося монастыря входит Свято-Ольгинская церковь.

Свято-Покровский собор в Витебске – построен в 1821 г. В 1930-е гг. был закрыт. С августа 1941 года по 22 октября 1943 г. здесь находилась великая святыня – мощи преподобной Евфросинии, игуменнии Полоцкой. В 1986 г. было принято решение о реставрации собора, и в 1990 г. на Покров Пресвятой Богородицы здесь состоялось первое богослужение. Памятник архитектуры классицизма. Храм трехнефный, с двумя одноярусными башнями-колокольнями. Крыша центрального высокого нефа посередине завершается цилиндрическим барабаном под сферическим куполом с главкой. Боковые фасады расчленены высокими прямоугольными оконными проемами. Главный входной портал оформлен фреской «Божья Матерь», над ней находится квадратное панно-фреска «Троица», по бокам от входа – арочные ниши с образами «Святой преподобный Серафим Саровский» и «Преподобная Евфросиния Полоцкая».

Свято-Преображенская церковь в Копыси – построена в начале XX в. на месте более раннего храма, деревянная, 0,2 км южнее замчища. Комплекс укреплений Копыси XIV–XVIII вв. унаследовал фортификацию детинца древнего города (1059). Он включал в себя также линию обороны «места, разросшегося вдоль левого берега Днепра». Военно-административным центром города был замок, стоявший на возвышенной части берега. Городище занимало площадь около 0,5 га. В результате военно-строительных работ конфигурация его укреплений подверглась значительным изменениям.

Свято-Троицкий Марков мужской монастырь в Витебске – основание монастыря относится к XIV–XV векам. К XVII веку монастырь достиг своего расцвета. Его территорию украшали Троицкий собор и деревянная Покровская церковь, построенная в 1650 г. Одним из драгоценных сокровищ в этой обители была чудотворная икона Божией Матери

«Казанская», подаренная Московским Патриархом Никоном в 1656 г. В 1920 г. монастырь закрыли. Действующей оставалась лишь Свято-Казанская церковь, построенная в 1760 г., долгое время бывшая единственным православным храмом г. Витебска. Является памятником архитектуры раннего классицизма с элементами барокко. В 2000 г. был возрожден Свято-Троицкий Марков монастырь. В настоящее время идет реставрация церкви и монастыря.

Свято-Успенский женский монастырь в Орше – княгиня Анна Станкевич-Огинская основала в 1631 г. Свято-Успенский женский монастырь. Он включал в себя несколько деревянных церквей, монастырские постройки. В 1691 г. построена кирпичная церковь Рождества Пресвятой Богородицы, которая просуществовала более двух столетий и была уничтожена в середине 50-х гг. XX в. Монастырь возобновил свою деятельность в 1996 году при Свято-Ильинской церкви, построенной в 1880 г. на месте сгоревшей деревянной начала XVI века. Витебской епархии в 2001 г. была передана в дар чудотворная икона Божией Матери, которая хранится в Свято-Ильинской церкви монастыря, являющейся памятником архитектуры, построенным в ретроспективно-русском стиле. В 2006 г. на территории монастыря была открыта и освящена Успенская церковь – памятник ретроспективно-русского стиля.

Софийский собор в Полоцке – один из древнейших памятников архитектуры XI века. Для постройки собора Всеслав Чародей пригласил мастеров, но имена их не известны. Древняя полоцкая София была пятикупольным храмом, в отличие от киевской и новгородской, отличалась выразительной простотой и пространственной композицией. Для кладки использовались булыжные камни. Фрагменты кладки можно увидеть в соборе и сегодня. Назван собор Софийским от имени София, что значит «мастерство, знание, мудрость». Но христиане истолковали смысл названия как связанный с идеей единомыслия, общности.

Строили собор всем миром. Это было главное здание не только столиц, но и всего княжества.

В середине XVI века Софийский собор подвергся частичной перестройке. В 1607 г. в храме вспыхивает пожар, и после ремонта его используют под архив. Позже его перестраивают. В 1700-х гг. в соборе размещается склад военной амуниции по причине военных событий. А в 1710 г. в храме взрываются пороховые запасы. Только в 1738 г. начали строить новый униатский храм. В решении объемно-пространственной композиции храма все средства архитектуры были направлены на создание эффекта непринужденного изящества. Софийский собор стал представлять памятник архитектуры в стиле барокко. Начиная с конца XIX в. научный интерес к собору возрастал. В 1969 г. начались работы по его реставрации.

Сейчас в Софийском соборе устроен концертный зал органной музыки, хоровой и камерной музыки, пользующийся у полочан и гостей го-

рода популярностью. Снова, как двести лет назад, свет, цвет, музыка, скульптура и архитектура органично слились и образовали удивительный художественный образ. Этот памятник архитектуры входит в современную жизнь, напоминая не только о прошлом и его связи с настоящим, но и обостряет внимание к этому настоящему, славя и утверждая вечные человеческие ценности.

Софийский собор – это достояние не только города Полоцка, но и всего народа.

Спасо-Преображенская церковь в Полоцке – один из древнейших памятников архитектуры XII в. По просьбе Евфросинии Полоцкой епископ выделил место для строительства церкви. Примерно за год зодчий Иоанн построил здание храма Спаса, сохранившееся до наших дней. По совершенству художественной композиции, по прочности конструкции монастырь представляет собой одну из вершин средневекового каменного зодчества на белорусской земле.

Фрески, покрывающие стены Спасского храма, написаны минеральными красками по сырой штукатурке и отлично сохранились, почти не изменившись на протяжении веков. Особенно выразительны лики святых на фресках. Самый поразительный по красоте и изяществу лик юной святой на грани северо-западного столба церкви. Исследователи заключили, что этот шедевр древнего мастера – подлинный портрет реального человека. Предполагают, что это и есть Евфросиния Полоцкая.

В настоящее время монастырь выпускает книги, действуют воскресная школа, библиотека для прихожан и паломников.

В монастыре хранятся мощи и крест (см. *Крест Евфросинии Полоцкой*) святой Евфросинии, поклониться которым приезжает огромное количество туристов из Беларуси и других стран.

Успенский кафедральный собор в Витебске – был построен в 1743–1785 гг. в стиле позднего барокко и являлся самым крупным в Витебске. В 1937 г. был разрушен бригадой саперов под командованием Петра Григоренко (впоследствии известного диссидента). Сейчас восстановлен, 27 сентября 2008 г. прошла торжественная церемония установки куполов и крестов. После смерти Святейшего патриарха Московского и всея Руси Алексия II рядом с храмом на высоком берегу реки Западной Двины был открыт памятник.

Церковь Святой Живоначальной Троицы в Улле – построена в 1896 г., кирпичная. В архитектуре храма воплотились черты классицизма и ретроспективно-русского стиля. Крестовый в плане объем молитвенного зала завершен шатровой крышей в виде каскада кокошников. Над притвором – двухъярусная шатровая колокольня. Полукруглая апсида с боковыми низкими трехгранными ризницами. С фронтальной стороны храма находятся центральный и боковые входные порталы. Фасады насыщены архитектурной пластикой.

Церковь Успения Пресвятой Богородицы в Браславе – каменная церковь Успения Пресвятой Богородицы построена в 1897 г. неподалеку от Замковой горы. Является памятником архитектуры ретроспективно-русского стиля. Состоит из кубообразного основного объема, пятигранной апсиды с боковой ризницей и двухъярусной шатровой колокольни. Основной объем завершен пятикупольем на восьмигранных барабанах над четырехскатной крышей, колокольня – граненым шатром с маковкой. Главный арочный входной проем оформлен порталом с аркой на колоннах, как и боковые входы и арочные просветы колокольни. В церкви находятся иконы XVII–XVIII вв.

ДВОРЦЫ. НЕОБЫЧНЫЕ СООРУЖЕНИЯ

Витебский дворец губернатора – памятник архитектуры классицизма. Построен в 1772 г. на высоком левом берегу Западной Двины. Состоит из основного (северного) трехэтажного прямоугольного корпуса и П-образного корпуса, построенного в 1811 г. Фасад здания декорирован рустом, содержит развитый карниз и аттики.

Летний амфитеатр в Витебске – крупнейшая концертная площадка Европы, где проходит международный фестиваль искусств «Славянский базар в Витебске». Построен в 1988 г., количество посадочных мест – 6240.

Ратуши

Витебская Ратуша – самая восточная в Европе, была построена в 1775 г. Ее декор и пространственная организация выполнены в стиле барокко, а наружная архитектура в стиле классицизма. Екатерина II отменила магдебургское право на территории Белоруссии после ее воссоединения с Россией (1785 г.), и ратуша начала использоваться в различных целях: дозорная вышка для пожарных, помещение для городской управы, полицейского управления. С 1924 г. здесь музей.

ДУХОВНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВИТЕБЩИНЫ

ЛИТЕРАТУРА

«**Хутынский служебник**» – рукописный памятник XII–XIII веков, место его создания – Полоцкая земля. Название *Хутынский* связано с тем, что найден он был в Хутынском монастыре в Новгороде, написан памятник уставом на пергаменте на 30 листах на древнеславянском языке.

ке и включает литургии, молитвы, две миниатюры с изображениями Василия Великого и Иоанна Златоуста, три заставки и инициалы.

Оршанское Евангелие – найдено в Орше в 1812 г., считается, что создано оно на Полоччине. Сохранилось 42 листа (без начала и конца), написанных уставом второй половины XIII века. Оно отличается высокохудожественным оформлением: много заставок и инициалов, заглавные буквы содержат в себе изображения человека и звериных фигур.

Полоцкое Евангелие – есть три рукописных произведения, которые датируются концом XII – началом XIV века. Первое написано уставом в два столбца на 172 листах, второе – полууставом в один столбец на 196 листах, третье – уставом в два столбца на 144 листах. Все они украшены заставками и инициалами.

Друцкое Евангелие – написано на церковнославянском языке уставом XIV века на 376 страницах с позолоченными краями. Главная его ценность – историческая, показывающая, какого совершенства достигло рукописное производство книг на Витебщине.

Рассматриваемые Евангелия показывают, что грамотность на Витебщине была высокой. Грамотными были не только переписчики-монахи и богатые граждане, но и ремесленники. Чтение, декоративно-прикладное искусство формировало своеобразную культурную атмосферу древнебелорусских городов Витебщины.

Жития, сказания о святых не были продуктом народного творчества, их создавали духовные лица, но адресованы они были всему населению, т.к. в них поднимались социальные темы, представляющие интерес для каждого человека того времени, поэтому «Жития» были наиболее распространенным и популярным родом литературы (ярчайшим литературным произведением данного жанра является «Житие Евфросинии Полоцкой» (1187)).

Барочные драмы «Оршанского сборника», сборник анекдотов «Мешок смеха», составленные К. Жерой.

Современная литературная жизнь Витебщины представлена именами В. Быкова, В. Короткевича, Р. Бородулина, Г. Буравкина, А. Вертинского, Д. Симановича, В. Попковича и др.

МУЗЫКА. ТЕАТР. ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО

Первые сведения о музыкальной жизни Витебска относятся к первой половине XVIII века. В 1730 г. здесь часто концертировала капелла витебского воеводы М. Огинского. С конца XIX века в Витебске был создан симфонический оркестр (дирижер С. Суходрев), в начале XX в. – Общество изящных искусств. В 1920–1930-е годы музыкальная жизнь концентрировалась вокруг музыкального училища (тогда техникума).

Регулярно проводились фестиваль джазовой музыки «Витебская музыкальная осень» (с 1979 г.) и «Славянский базар в Витебске».

Первые театральные представления в Витебске известны с 1671 г., когда при иезуитском коллегиуме начал действовать школьный театр. С 1845 г. существовал домашний театр князя А. Голицына. В 1846 г. в Витебске открыт городской театр. В 1864–1900 гг. в городе действовали 20 русских драматических антреприз и 18 товариществ артистов. В 1919 г. был открыт первый в стране агитационно-пропагандистский **Театр революционной сатиры**, который в 1920 г. после гастролей в Москве остался там почти в полном составе, образовав московский **Театр сатиры**. В 1926 г. в Витебске открыт Белорусский второй государственный театр (с 1944 г. **Театр имени Якуба Коласа**, сейчас **Национальный академический драматический театр имени Якуба Коласа**). С апреля 1986 г. при театре была создана кукольная студия, переросшая затем в широкоизвестный не только в нашей стране Белорусский театр «**Лялька**».

Витебску принадлежит гениальный художник Марк Шагал. Изобразительное искусство связано также с именами Н. Орды, И. Трутнева, Д. Струкова, К. Стабровского, И. Добужинского, Е. Минина и др. В 1871 г. в Витебске работала художественно-археологическая выставка, где были представлены произведения живописи, графики, археологические находки. В 1893 г. открыт Музей церковно-археологический, в 1892–1900 гг. в имении Здравнево под Витебском жил и работал И.Е. Репин. В 1898 г. начала свою деятельность школа Ю. Пэна. В 1918–1920 гг. работала созданная М. Шагалом художественная школа, где преподавали И. Добужинский, Р. Фальк, А. Бразер, С. Юдовин и другие известные художники. В 1919–1921 гг. при школе существовал музей современного искусства, где были представлены работы Н. Альтмана, Д. Бурлюка, П. Кончаловского, М. Ларионова, К. Малевича, Р. Фалька и др. В 1925 г. часть музея была передана в областной краеведческий музей. Современные витебляне сохраняют традиции: здесь живут и работают такие известные художники, как В. Дежица, Ф. Гумен, В. Ральцевич, Г. Шутов и др.

НАРОДНАЯ КУЛЬТУРА. ФОЛЬКЛОРНОЕ И ОБРЯДОВОЕ ТВОРЧЕСТВО

Масленица

Праздновать масленицу начинали в четверг. Хозяйка пекла толстые блины, которые хозяин разрезал крест-накрест. Блины макали в растопленное масло, также жарили кусочки свинины, колбасы; иногда делали холодец. В воскресенье, когда масленица кончается, ели только

молочное: масло, сыр, творог с молоком. В эти дни мыли и чистили посуду, а когда-то давно в понедельник белили печь.

Парни и девушки вешали качели и качались на них. Пели песни:

Да у нас сегодня масленица!

Да вылетела ластавица!

«Да что ж ты нам вынесла?»

Из коробов жито вытрясла,

Все жито-пшеницу,

На всякую пашнищу!

Парни тягали по селу обрубок дерева на веревке. Подойдя к дому, где есть девушка на выданье, требовали за колодку выкуп. Их приглашали войти, угоститься. Затем это же делали сами девушки, приглашая парней в гости. Также существовал обычай «разувать молодуху»: шли по хатам, где жили молодожены, и угощались. При этом пели:

Ай, выйди, выйди, молодая Валька,

Ты да нас,

Ай, вынесь, вынесь, молодая Валька,

Белы сыр.

А дай тебе Боже, молодая Валька,

Первый сын.

Последнее воскресенье масленицы называли прощеным: люди как бы отпускали друг другу грехи, просили прощения у близких. Этот обычай сохранился и сегодня.

Д. Улла (Бешенковичский район, Витебская область)

Пасха

В зависимости от календаря выпадает она на разные дни – между 4 апреля и 8 мая.

Неделя перед Пасхой называется Страстной. За неделю до Светлого дня, в воскресенье, все отправлялись в церковь, чтобы вербу освятить. Верба играла не последнюю роль в жизни крестьянина. За ней признавались непростые свойства. Во-первых, хозяин сразу же съедал одну пупырышку – чтобы летом уберечься от молнии. Затем, придя из церкви, он стегал вербным прутиком каждого члена семьи, говоря: «Верба крест бьет до слез, не я бью, верба бьет, пускай на здоровье живет!». То же самое делали и с ним. Потом он обходил хозяйственные пристройки, втыкая в щель каждой прутик, хлестал скотину. С другим прутиком обходил огород и втыкал после прутик в землю. Оставшиеся веточки хранились до будущей вербницы и лишь тогда сжигались в понедельник перед Пасхой. Этот пучок всегда оберегал и помогал людям. При грозе его ставили на окно, чтобы отвести молнию. Когда кто-то заболел, больного обкуривали вербой, а истолченной веточкой посыпали раны.

В четверг перед Пасхой обязательно все шли в баню. Этот четверг так и звался в народе – чистый.

Перед праздником в сенях меняли солому, обязательно убирали и перемывали всю посуду в доме, застилали новое постельное белье.

Мать шила детям и себе новые платья, чтобы было в чем ходить к крестным родителям, бабушке и «качать» яйца.

Также девушки не обходились в этот день без гаданий, чтобы узнать, пойдут ли они замуж в этом году.

Обязательно накануне праздника пекли пасху. Символом праздника были яйца. Их отваривали в луковой шелухе, потом освящали в церкви. Освященное яйцо, придя домой, клали в воду, водой этой после умывались, а девушки яйцом гладили лицо, чтобы быть красивыми. Очень любили в эти дни играть в битки – чье яйцо крепче. В первый пасхальный вечер по селам под окнами пели пасхальные песни:

*А дай же, Боже, на току умолот,
На току умолот, в жернах намол,
В жернах намол, у дежи подход,
В дежи подход, в печи подрост...*

*Мы зусім нямнога ходзім,
І зусім нямнога просім,
У гадоў адзін разоў,
На Хрыстовы дзянёк...*

Д. Улла (Бешенковичский район, Витебская область)

Крестины

Когда рождался ребенок, его везли в церковь крестить, а потом все шли праздновать крестины. Были кум, кума и баба. Баба должна была к крестинам обязательно сварить борщ и кашу. Борщ съедают сразу, а кашу нужно было выкупить. Каждому нужно было предлагать за кашу деньги, но кум должен был дать денег больше, чем все остальные, и выкупить кашу. Кашу готовила кума в горшке в печке. Когда каша съедалась, горшок нужно было разбить, а осколки его клали на голову женщинам, чтобы у них детки родились. Потом шли гуляния. А после гуляний бабу нужно было везти домой. Для этого ставили плуг, которым работали на огороде, клали туда дощечку, застилали, садили бабу, а потом люди должны были тянуть бабу до ее дома. Потом баба накрывала у себя дома на стол, и там гости продолжали веселиться. Обряд этот сопровождался песнями.

Родины

Это был семейный праздник после рождения ребенка. Сопровождался он родинными песнями. Нужно было чествовать бабу-повитуху,

обычно немолодую женщину, которая перерезала ребенку пуповину, купала его первый раз после родов. Она же «поучала» молодую маму, что можно и нужно делать, а что нельзя. Например, нельзя было переговариваться через колыбельку малыша – ребенок мог получить испуг, нельзя передавать вещи через колыбельку – ребенок вырастет вором, пустую колыбельку нельзя качать – малыш может заболеть, а нижнюю простынку в колыбельке нужно было постелить наизнанку, чтобы ребенка не сглазили.

Деды

В первую субботу ноября начинались Деды. Это поминальная родительская суббота.

В этот день мыли тщательно дом, готовили к ужину множество всякой еды: суп, клецки, просяную кашу, мясо, блины. Причем количество блюд было нечетным. Нечетное число – число живых. Четное – мертвых. Люди шли на кладбище (погост), молились о мертвых, а потом возвращались домой. Далее отец, открыв двери и окна и глядя в сторону кладбища, звал предков на ужин.

Начинался обед, в отдельную тарелку клали понемножку из каждого блюда, чтобы души покойных родных пришли угоститься. На Деды попробовать нужно было обязательно все блюда, иначе «деды» могли рассердиться. Из-за стола нужно было подниматься всем сразу. Считалось, что кто припозднится – скоро умрет. Со стола хозяева не убирали, т.к. считали, что умершие родственники придут ночью перекусить.

Сорочины

Это обычай помянуть покойника на 40-й день после его смерти. Родственники и близкие умершего устраивали (собственно, как и сейчас) поминки, или «жалобны стол».

Считалось, что душа умершего человека остается в доме еще сорок дней после смерти, поэтому родственники оставляли кусочек хлеба и стопку водки для него.

Из блюд обычно готовили сладкую рисовую кашу с изюмом, выпекали жирные блины, варили клецки, холодец и др. Блюд на столе должно было быть четное количество.

В дом приходили родственники и близкие умершего, чтобы помянуть усопшего. При этом говорить за столом принято было о покойнике только хорошее.

Д. Суша (Лепельский район, Витебская область)

Покров

К этому празднику обычно завершались работы в поле. Хозяйки в это время начинали квасить капусту. Также наступала пора свадеб. Говорили: «Проходит покова – ревет девка, как корова».

Девушки собирались вместе, ворожили о замужестве, говорили: «Матушка, Покров, покрой землю и меня, молодую!», пели песни.

Д. Улитинки (Лепельский район, Витебская область)

Петров день

Этот праздник был как бы своеобразным продолжением Купалья. Отмечался он 12 июля в честь апостолов Петра и Павла. Перед ним соблюдали Петров пост. Ведь у белорусов Петр – это покровитель хлеба.

В это время совершалось кумование девчат и парней. В лесу жгли костры, у которых пели петровские песни и плясали.

Лепельщина

Женитьба Терешки

Смысл обряда – сыграть шутовую свадьбу с обилием народных песен, танцев и шуток.

Старинный обряд «Женитьба Терешки» был распространен еще в Полоцком княжестве. Это настоящая сокровищница народных песен, танцев, присказок и юмора. Свадьбу Терешки здесь играли раз в год – на рождественские праздники.

К празднику готовились основательно. Вместо макияжа – половина бурака (свеклы). Вместо магнитофона – волынка и гармонь. А танцы начинались прямо с порога. «Женитьба Терешки» была любимым развлечением молодежи. Обряд этот особенно любили девушки, еще с детства здесь пели песенки:

«Цярэшка, Цярэшачка, цераз мой двор сцежачка, бітая-тапаная, я ў мамкі каханая».

В «Женитьбу Терешки» играли и женатые, и холостые. Сосватать выбранных жениха и невесту помогали веселые соревнования. Даже на шуточной свадьбе не обходится без «Горько!». Только чтобы поцеловать невесту, жениху приходилось брать нешуточную высоту.

Считалось, что такая шуточная женитьба пророчила новоиспеченным молодым настоящую. После колядной игры в деревнях уже на первой неделе после Пасхи наступала свадебная пора.

Д. Улитинки (Лепельский район, Витебская область)

Троица

Окна и двери хат украшали березовыми вениками. В церковь к обедне несли веточки берез и луговые цветы. Потом их высушивали и

хранили. Из рощ в деревню приносили березки и сажали их там, где обычно гулял народ.

Это была встреча лета и проводы весны. Березовые ветки с почками, ранними листочками символизировали возрождение всего живого, расцвет природы. Эти березки называли «май» и сохраняли их до Купалы, сжигая потом в купальском костре.

Под вечер все девушки шли в рощу плести из веточек берез венки. После этого девушки прыгали вокруг деревьев и пели:

*Мы веночки завили,
Мы гарелочку попили,
И яешню поели!*

В воскресенье девушки шли смотреть на свои венки. Радовалась та, чей венок не засох – суждена долгая жизнь. Засохшие венки бросали в воду: плывущие венки обещали минимум лет жизни, потонувшие – скорую кончину.

Также на Троицу затевался «куст». Самую красивую девушку в деревне украшали березовыми и кленовыми веточками с листочками, а затем шли с ней на панский двор. Им давали деньги, еду. Все собранное несли к кому-нибудь в хату, и начинался праздник.

Есть предание, что в это время заводили свои игрища русалки, живущие в лесах и озерах. Были они без одежды, с длинными черными волосами и такого же цвета глазами. Русалки бегали по полям, качались на ветках. Говорили, что у видевшего их близко лицо навсегда сводилось гримасой. В народе считалось, что русалки – это девочки, умершие некрещеными.

Также говорили, что на троицкой неделе в полдень нельзя ничего делать. Рассказывали предание о мужике, который не послушался. Мужик пас свиней на озере. Вдруг видит, что русалки одна за одной между соснами бегают и хохочут. Раньше говорили, что, если русалка тебя догонит, защекочет и умрешь. Вот мужик и побежал, а после того больше никогда и никуда не ходил на троицкой неделе работать.

Д. Улла (Лепельский район, Витебская область)

Радуница

Справляют Радуницу на 9-й день после Пасхи.

На Радуницу после полудня вся семья шла на кладбище к могилам близких, где «катали» окрашенные в шелухе яйца, поливали могилы водкой. Яйца отдавали нищим, а сами накрывали могилы рушником, на который ставили разную еду. Блюд должно быть нечетное число, и все сухие. Сначала говорили: «Святые родители, ходите к нам хлеба-соли поесть». Потом садились, выпивали и закусывали. Вставая, говорили: «Мои родители, простите, не сердитесь, чем хата богата, тем и рада».

Д. Суша (Лепельский район, Витебская область)

Юрьев день

Юрьев день выпадает на 6 мая. Существовала легенда, которая рассказывала о том, как Юрий стал покровителем коней. Поэтому пастухи считают большим грехом не побывать на святого Юрия в церкви, а крестьяне не сварить в этот день овсяного киселя. В народе ранняя «юрьева роса» считалась целебной, помогающей скоту и людям. Целебной она была потому, что Юрий отпирал взятыми у Господа ключами землю, выпускал в мир жизнетворные соки. Росой мазали больные места, особенно глаза. В Витебском уезде росой омывали коров.

В ночь на Юрьев день коней выгоняли в ночное. Здесь выгон коней и коров превращался в целый обряд. Накрывали стол скатертью, зажигали громничные свечи, клали хлеб с солью. Потом молились святому Георгию, посыпали хлеб солью и шли к скоту, который кропили водой и гнали в ворота, где лежал запертый замок. Глава дома, отвешивая тридцать земных поклонов, произносил: «Хозяин, на тебе хлеб и соль! Паси мою скотину, чтоб не было беды!».

В Юрьев день обязательно нужно было поглядеть свое поле. Хозяин, завернув в ткань свежий каравай, приносил его к последней полосе, засеянной житом. Если каравай был выше стебелька, то урожай ожидался хорошим. Потом дома хлеб съедался.

Придя домой, обильно ели, пили самодельную водку. Иногда оставляли немного хлеба, и в ближайшее воскресенье брали с собой в церковь, прося у Бога «стеречь живаков». Вечером молодежь устраивала гулянья – плясали, пели:

Юрья, Юрья на поле ходит,

Юрья, Юрья у Бога просит.

Роди, роди жито-пшеницу,

Побей, побей куколь-метлицу.

Д. Суша (Лепельский район, Витебская область)

Иван Купала

Само Купалье праздновалось в ночь с 6 на 7 июля. Но уже днем шестого парни и девушки шли на луг собирать цветы, веточки, разные травы – «зелле капаць». Считалось, что в это время растения наделяются волшебной силой. Так, например, полынь, сорванная на Купалу, предохраняла от ведьминых наговоров.

Из васильков, мака, зверобоя, колокольчиков девушки плели венки. В ночь на Купалу оживлялась нечистая сила. Ведьмы слетались на шабаш к Лысой горе. Хозяева запирали лошадей в хлеву на замок, чтобы ведьмы ими не воспользовались для своего путешествия. Кроме ведьм, опасались русалок – они могли до смерти защекотать купающегося. Вечером молодежь собиралась на берегу реки и разжигала костры. Парни и

девчата плясали вокруг них, взявшись за руки, прыгали через огонь, пели песни:

*Ой, пойдзем, сястрыцы,
Пад ясну зарніцу.
Ноч малая, ды купальная!
Набярэм, сястрыцы,
Жовтого пясочку.
Іграй, сонца, ды з зарою!
Пасыплем, сястрыцы,
У таткі пад аконцам.
Ноч малая, ды купальная!
Пасеем, сястрыцы,
Белага гарошку.
Іграй, сонца, ды з зарою!
Гарошку не взысці, –
Мне ў таткі не быці.
Ноч малая, ды купальная!*

Девушки пускали по воде венки. Наиболее смелые парни и девушки купались на заре. Считалось, что в это время вода обладает необычными очищающими свойствами.

Особую роль на Купалье играет цветок папоротника, который молодые люди искали в ночь с 6 на 7 июля.

Существует также здесь и предание о том, как этот праздник появился. Жил один бедный человек с женой. Жили они очень бедно, но много работали. Детей у них долго не было. И вот уже пришло время родиться ребенку. И пришел к этому человеку святой и сказал, что у них родится сын. Человек этот сразу и онемел. Но вскоре, действительно, родился сын. Когда он немного подрос, родители его умерли. И стал жить этот мальчик один. Он, как и его родители, был добрый, работающий, честный. Звали его Яном, так как родился он перед Святым Иваном. Когда ему исполнилось 12 лет, он решил отметить свой день рождения: распахнул костер вблизи жита, собирал цветов, которые купалками звались, и положил их около костра. Так и появился праздник Купала.

Еще рассказывали, что в деревне Суша есть камень. Под ним – шкура вола и клад. Взять его мог лишь в полночь на Купалу человек, у которого в это время родился младенец. Взяв за руку малыша, этот человек мог забрать весь клад. А сделать это нужно до того, как «запоют петухи». В другое время клад никак не достать. Камень этот был священный. Женщины к нему ходили сами и носили детей грехи отмаливать. Делали это прямо в купальскую ночь.

Д. Суша (Лепельский район, Витебская область)

Яблочный Спас

Этот день отмечают 19 августа. Христиане празднуют Преображение Господа Бога. В этот день освящают плоды (яблоки, груши, сливы), немного ранее – мед, а также колоски нового урожая. Начиная с этого дня, все можно было употреблять в пищу. Освященные плоды также несли на могилки родственников – «кожному па яблычку». После Спаса начинали сеять озимые.

В этот день подавали обрядовое блюдо – пироги с яблоками.

Пели песни:

Святы Спасік, пільны часік,

Жытцо возіць,

Бога просіць:

– Перанясі, Божа, маё жытцо...

Праз гумняцо.

Научное издание

НИКОЛАЕНКО Сергей Владимирович

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ
УЧАЩИХСЯ 5–11 КЛАССОВ: НАЦИОНАЛЬНО-
КУЛЬТУРНЫЙ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ
В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Монография

Технический редактор	<i>Г.В. Разбоева</i>
Корректор	<i>Л.В. Моложавая</i>
Компьютерный дизайн	<i>Т.Е. Сафранкова</i>

Подписано в печать 05.10.2015. Формат 60х84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 14,65. Уч.-изд. л. 14,65. Тираж 100 экз. Заказ 133.

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.