

УДК 81(=161.2+41)+37.018

**СПАЛУЧЭННЕ ЛІТАРАТУРНЫХ КАНОНАЎ  
РОЗНЫХ ДЗЯРЖАЎНЫХ МОЎ У АДУКАЦЫЙНЫХ  
СІСТЭМАХ ШМАТМОЎНЫХ КРАІН**

*Бязлепкіна-Чарнякевіч А. П.*

дацэнт, канд. філал. навук

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, Мінск

Артыкул даследуе спецыфіку фарміравання і функцыянавання літаратурных канонаў у адукацыйных сістэмах шматмоўных краін, з асаблівай увагай да сітуацыі ў Беларусі. Аналізуюцца гістарычныя прычыны і сучасныя выклікі існавання паралельных беларускага і рускамоўнага канонаў у школьнай праграме. На прыкладзе Беларусі, Канады, Швейцарыі, Бельгіі, Ірландыі і іншых краін аўтар раскрывае, якім спосабам у розных шматмоўных краінах вырашаюць метадалагічнае пытанне з выкладаннем некалькіх літаратурных канонаў: ад маналінгвальнай прывязкі да адміністрацыйных адзінак і моўнай сегментацыі школ да транслінгвізму пад уплывам каланіяльнай спадчыны і паралельнага выкладання.

Ключавыя словы: літаратурны канон, беларуская літаратура, рускамоўная літаратура, адукацыйная сістэма.

Я сядваю і пачынаю гартаць часопіс *People*, нервова чакаючы моманту, калі яна [медсястра] пакліча мяне ў той страшны маленькі пакойчык, дзе робяць укол.

«Добра, Роберт. Заходзьце».

Я закасаваю рукаў і рыгхуюся да размовы, якую яна заўсёды заводзіць, каб адцягнуць маю ўвагу.

«Ну... Што вы, кажаце, выкладаеце?»

«Літаратуру».

«Якую літаратуру?»

«Канадскую».

«О, здаецца, гэта азначае, што яна існуе».

«Так».

*(R. Lecker Making it real: The canonization of English-Canadian literature)*

У Беларусі дзяржаўнымі з'яўляюцца дзве дзяржаўныя мовы і беларускія школьнікі маюць у праграме два літаратурныя каноны: беларускі і рускі (савецкі). Гэты падзел застаўся ў спадчыну ад савецкіх часоў, калі ў нацыянальных рэспубліках быў рэпрэзентаваны агульны савецкі канон на рускай мове (і ён датычыў агульных тэм, напрыклад, малодшыя школьнікі менавіта па-руску чыталі пра маму, школу і іншыя актуальныя для іх рэчы), а нацыянальныя каноны прапаноўвалі экзатычную спецыфіку (адтуль у беларускай

літаратуры стэрэтып пра тое, што яна пра вайну і вёску – гэта беларуская спецыялізацыя ў савецкія часы).

З распадам Савецкага Саюза ўзнікла метадалагічная праблема з рускамоўнай літаратурай Беларусі. У СССР такія аўтары пры належнай якасці тэкстаў маглі прэтэндаваць на месца ў рускамоўным (агульным, савецкім) каноне, спадкаемцай якога пасля распаду Савецкага Саюза стала Расія. Наогул беларускі адукацыйны канон пасля 1990-х гадоў не мае традыцыі ўключаць актуальныя тэксты (прынамсі, абавязковая праграма заканчваецца творчасцю Яўгеніі Янішчыц, якая памерла ў 1988 годзе). І метадалагічная праблема з рускамоўнымі тэкстамі беларускіх аўтараў была прымусова пастаўлена самімі гэтымі аўтарамі перад літаратуразнаўцамі ў пачатку 2000-х гг., калі стала відавочна, што час ідзе, а маргінальнае становішча не змяняецца (вынікам гэтага працэсу стала манаграфія У. Гніламёдава “На рубеже времен: русскоязычная поэзия Беларуси” (2013), акадэмічнае выданне “Поэзия русского слова : антология современной русскоязычной поэзии Беларуси” (2019), вылучэнне ў школьнай праграме па рускай літаратуры 2 гадзін на творчасць рускамоўных аўтараў Беларусі у канцы 2010-х). Самі рускамоўныя аўтары таксама ўзяліся за асэнсаванне феномена творчасці сваёй і сваіх паплечнікаў (прынамсі, сярод даследчыкаў ёсць два дактары навук – А. Андрэеў, які ў выніку ўсё ж з’ехаў у Расію на сталае месца жыхарства, і А. Крыклівец). Работы У. Гніламёдава і М. Мікуліча з пільнай увагай да біяграфій рускамоўных аўтараў Беларусі паказалі, што значная частка аўтараў – этнічныя рускія альбо адчуваюць сябе выгадаванымі ў рэчышчы рускай культуры, і жыццё ў Беларусі адчуваецца імі як жыццё на перыферыі, не ў метраполіі. Відавочна, што феномен такіх людзей фактычна – адно пакаленне, якое зацпела і СССР, і незалежную Беларусь.

Рускамоўная моладзь, якая нарадзілася ў постсавецкі час, не адчувае гэтай культурнай ізаляванасці: або знаходзіць сабе прастору ў інтэрнэце, або друкую творы і кнігі адразу на дзвюх мовах, каб падкрэсліць сувязь з беларускім кантэкстам, які для іх натуральны (“(Ня)чысты Мінск”), або пераходзіць на беларускую мову ў творчасці (напрыклад, па творах удзельнікаў Рэспубліканскага конкурса “БрамаМар” можна меркаваць, што беларуская мова пакаленнем школьнікаў па-ранейшаму запатрабавана). Верагодна, адказ не толькі ў нейкай эфемернай прыхільнасці да беларускай мовы, але і ў аб-

салютна фармальных рэчах: па-беларуску прасцей надрукаваць творы ў дзяржаўных выданнях і атрымаць афіцыйную верыфікацыю свайго таленту, з тэкстам па-беларуску ёсць шанс трапіць у канон.

Наколькі беларуская сітуацыя (не)стандартная для адукацыйных канонаў у свеце? Падобна да таго, што працэсы, якія адбываюцца пра фарміраванні школьных літаратурных канонаў, падобныя нават у вельмі розных краінах.

Краіны, у якіх некалькі дзяржаўных моў, могуць мець літаратурныя каноны на ўсіх гэтых мовах. Але выкладанне, як і самі гэтыя мовы, прывязана да адміністрацыйных адзінак: так, франкамоўная правінцыя Канады Квэбэк мае адпаведныя школы, дзе выкладаецца канон французскай і франкамоўнай літаратуры.

Падобная сітуацыя ў Бельгіі, дзе ў Фландрыі адукацыя адбываецца на нідэрландскай мове з прэзентацыяй у школе літаратурнага канона на адпаведнай мове, а ў Валоніі пануе франкамоўны літаратурны канон. У дзвюхмоўным Брусэлі школы падзелены па моўнай прыкмеце і літаратурныя каноны выкладаюцца там адпаведным чынам.

Тое самае адбываецца і ў чатырохмоўнай Швейцарыі: выкладаюцца чатыры літаратурныя каноны на чатырох дзяржаўных мовах, і таксама, як у Бельгіі і Канадзе, выкладанне прывязана да адміністрацыйных падзелаў: у франкамоўных кантонах – франкамоўны літаратурны канон і г.д. Пры гэтым, гаварыць пра адзіную літаратуру Швейцарыі не выпадае. На сайце “Гістарычнага лексікона Швейцарыі” падкрэсліваецца, што “тэрмін «нацыянальная літаратура» лічыцца састарэлым на пачатку XXI стагоддзя”, не ў апошнюю чаргу таму што “рэтараманская літаратура была б адзінай «швейцарскай нацыянальнай літаратурай»”. А таксама “Максімум, можна сфармуляваць парадаксальны погляд, што швейцарская літаратура ўяўляе сабой «нацыянальную літаратуру, якая не з’яўляецца такой»” [3]. Пры гэтым “Італьянскамоўныя швейцарскія пісьменнікі па праве адносяцца да італьянскага літаратурнага свету. Іх адукацыя і літаратурная творчасць заўсёды былі сканцэнтраваны на Італіі і яе культурных установах, і літаратура італьянскамоўнай Швейцарыі з’яўляецца адным з многіх рэгіянальных галасоў у вялікім хоры італьянскай літаратуры. <...> У гэтым плане італьянскамоўныя швейцарскія аўтары знаходзяцца ў тым жа становішчы, што і нямецкамоўныя і франкамоўныя швейцарскія пісьменнікі, якія таксама працуюць у больш шырокай лінгвістычнай і культурнай прасторы” [6].

- ▶ Секция 1. Язык и литературное наследие как факторы формирования информационной культуры личности

Іншая сітуацыя ў краінах, якія зазналі, палікарэктна кажучы, палітычны і культурны ўплыў ад імперый. У іх, як правіла, ёсць шматлікія (ці не) мовы карэннага насельніцтва і адна галоўная дзяржаўная мова. Пры гэтым могуць рабіцца спробы надаць нейкі дадатковы статус мясцовым мовам ці мове. Такая сітуацыя ў Ірландыі, дзе ёсць моцная нацыянальная ідэнтычнасць, але і ў адукацыі, і ў камунікацыі дамінуе англійская мова. Пры гэтым узаконены транслінгвізм:

«PLC (Вучэбная праграма па мовах) засяроджваецца на поўным моўным рэпертуары дзіцяці і дазваляе яму ўстанаўліваць сувязі паміж рознымі мовамі. На працягу ўсёй вучэбнай праграмы выкарыстоўваецца сімвал сувязі, каб паказаць, дзе навыкі могуць быць перанесены паміж першай і другой мовай школы, напрыклад, у школах з англійскай мовай выкладання, дзе правілы пабудовы тэксту вывучаюцца дзецьмі на англійскай мове, іх можна развіваць далей у рамках вучэбнай праграмы па ірландскай мове.

**Транслінгвізм** – гэта падыход, які набірае папулярнасць у іншых моўных кантэкстах. Ён ўключае ў сябе свядомае і структураванае пераключэнне з адной мовы на іншую падчас ўрока. Хоць гэта карысная педагагічная метадыка для розных моўных сітуацый, яна можа апынуцца неэфектыўнай для выкладання ірландскай мовы, паколькі існуе тэндэнцыя пераключацца на англійскую (Níc Pháidín, 2003; Ó Brolcháin, 2017; Ó Curnáin, 2009), што абмяжоўвае і без таго недастатковую моўную практыку дзяцей па-ірландску на працягу школьнага дня. Настаўнікі ірландскай мовы адзначаюць нежаданне ўкараняць такі падыход у кантэксце, калі школы выступаюць у якасці «аазіса» для мовы меншасці (Ó Duibhir, 2018; Ó Brolcháin). Магчымасць уключэння моў, блізкіх да ірландскай, напрыклад, шатландскай гэльскай, валійскай або брэтонскай, яшчэ не даследавалася» [2, р. 25]. У беларускай сітуацыі, наколькі мне вядома, мы не маем спецыяльнага тэрміну для такога пераходу з мовы на мову ў межах аднаго ўрока, як і не маем афіцыйнага дазволу на яго, але мусім канстатаваць, што такая заганная практыка існуе.

Асобна ў гэтай групе хацелася б вылучыць сітуацыі, калі на арэале распаўсюджання моў карэнных народаў чаргуюцца мовы імперый. Па-першае, гэта Беларусь, дзе працэс змены амаль завяршыўся: ад польскай мовы Рэчы Паспалітай да рускай мовы Расійскай імперыі і СССР. Да выразнага фіналу рухаецца сітуацыя

ў Алжыры, дзе французская мова каланізатарай паступова змяняецца на арабскую мову, характэрную для гэтага рэгіёна, пры гэтым берберская мова зноў застаецца ў заняпадзе. І ў пачатку гэтага шляху, верагодна, знаходзяцца ЗША, дзе англійскую мову еўрапейскіх каланізатарай паціху выцясняе іспанская мова мігрантаў з Лацінскай Амерыкі (гэта таксама еўрапейская мова, але цяпер яе ўплыў распаўсюджваюць носьбіты не з Еўропы, а з Паўднёвай Амерыкі). Лёс індзейскіх моў па-ранейшаму незайздросны. Гэты парадаксальны фрагмент артыкула для мяне асабліва каштоўны, бо супастаўленне нарадзілася пасля заняткаў з магістрантамі, дзе адна група сярод іншага аналізавала сітуацыю з іспанскай мовай у ЗША, а іншая – сітуацыю ў Алжыры. І пасля заняткаў у гэтых дзвюх групах раптам прыйшло ўсведамленне, што яны апісвалі падобныя сітуацыі, але на розных стадыях.

Самы-самы пачатак гэтага працэсу можа назірацца ў Еўропе. Па-першае, прыгожая на паперы сітуацыя ў краінах кшталту Швейцарыі ў рэальнасці не статычная, а дынамічная, на карысць адной з моў, у выпадку Швейцарыі – нямецкай: “Швейцарская дзіцячая і юнацкая літаратура ў асноўным нямецкамоўная. Франкамоўная Швейцарыя можа пахваліцца некалькімі прыкметнымі творамі (асабліва ілюстрацыямі), але больш шырокую прадукцыю яна развіла толькі ў галіне рэлігійных, рэфармацкіх тэкстаў. Італамоўная і рэтараманская Швейцарыя наўрад ці мае ўласную дзіцячую і юнацкую літаратуру” [5].

Праблема з мігрантамі ў Еўропе адбілася і на літаратурным каноне: калі ў ЗША ёсць азіяцка-амерыканская, лацінаамерыканская і афраамерыканская частка ў літаратурным каноне, то ў Еўропе таксама, дбаючы пра рэпрэзентацыю ў літаратуры не толькі культурнай памяці тытульнай нацыі, але і вобразаў, блізкіх сучасным чытачам, засяродзіліся на пераасэнсаванні канона: «Праблемай з’яўляецца прадстаўленне розных носьбітаў ірландскай мовы ў тэкстах, з якімі сустракаюцца дзеці. Нягледзячы на разнастайнасць носьбітаў ірландскай мовы, і нават на колькасць пісьменнікаў, для якіх яна з’яўляецца другой альбо дадатковай, вельмі часта носьбіты, якія вывучылі ірландскую як другую/дадатковую, нябачныя ў дзіцячай літаратуры на ірландскай мове (Dunne, 2014)» [2, р. 26]. Праглядаючы фота з ухвальных матэрыялаў СМІ пра займальнае выкладанне ірландскай мовы ў школах пацвярджае, што “44% пачатковых школ не маюць вучняў-імігрантаў, у той час як амаль кожная дзясятая па-

чатковая школа мае больш за 20% такіх вучняў” [1, р. 279]. Таму лічыцца, што канон мусіць быць мадыфікаваны такім чынам, каб гэтыя вучні таксам маглі ўбачыць сябе ў праграмных творах.

Верагодна, можна сцвярджаць, што такое патрабаванне “культурна размывае” ірландскі літаратурны канон. Пры гэтым існуюць каноны-парасоны, якія функцыянуюць, усмоктваючы ў сябе драбнейшыя, слабейшыя культуры. Як правіла, гэта каноны краін з імперскім мінулым: такімі з’яўляюцца каноны англамоўны, франкамоўны, нямецкамоўны, рускамоўны, арабамоўны.

Становіцца метадалагічнай праблемай паняцце “мігранцкая літаратура” – тэксты, напісаныя мігрантамі на мове краіны-рэцыпіента. Так, напрыклад, “Магнус Нільсан аналізуе ўсведамленне «мігранцкай літаратуры» як выказванне этнічнай культуры ці ідэнтычнасці. Па-першае, ён указвае, што прадстаўленне этнічных вопытаў і ідэнтычнасцей у мігранцкай літаратуры «абмяжоўваецца дыскурсіўнай канструкцыяй катэгорыі “мігранцкая літаратура”, а не этнічнымі культурамі, да якіх могуць належаць аўтары». Па-другое, Нільсан адзначае, што «гэтая канструкцыя катэгорыі “мігранцкая літаратура” абмяжоўвае ахоп прадстаўленняў і стварае чужанізаваныя і экзотыкаваныя выявы ненарвежскіх этнічных груп». Па-трэцяе, аўтар робіць выснову, што «разуменне шведскай “мігранцкай літаратуры” як выказвання этнічнай культуры ці ідэнтычнасці супярэчыць разуменню этнічнасці як культурнай канструкцыі і садзейнічае расітызацыі ненарвежскіх этнічных груп» [4, р. 71-72]. Такім чынам, можна гаварыць пра тое, што дзяржаўныя літаратурныя каноны могуць размывацца і па моўнай прыкмеце, і па этнічнай (калі літаратурны твор “упакоўвае” культурную памяць іншага народа).

Пры гэтым па-ранейшаму існуюць маналінгвальныя каноны, як, напрыклад, у Японіі і Паўднёвай Карэі, дзе літаратура выкладаецца на адзінай дзяржаўнай мове. Але ў сучасным свеце такія каноны хутчэй выключэнне.

Такім чынам, у шматмоўных краінах пры наяўнасці некалькіх дзяржаўных моў або моў з іншым афіцыйным статусам, як правіла, мова прывязана да адміністрацыйнай адзінкі (як, напрыклад, адна мова – адзін кантон у Швейцарыі, ці франка- і англамоўныя правінцыі Канады), або школы падзяляюцца па моўнай прыкмеце і ў іх выкладаюцца адпаведныя літаратурныя каноны (школы ў Брусэлі ў Бельгіі). Самая частая сітуацыя ў свеце – дамінаванне

адной мовы (як правіла, мовы былой імперыі) і факультатыўнае ці транслінгвальнае (праз пасярэдніцтва больш папулярнай мовы) выкладанне літаратурнага канона карэннага народа (актуальная сітуацыя для Ірландыі, краін Паўднёвай Амерыкі, Афрыкі і Азіі (Індыя, Філіпіны, Сінгапур) з прычыны каланіяльнага мінулага). Верагодна, пераходным тыпам з’яўляецца сітуацыя ў краінах былога СССР, дзе паралельна выкладаецца нацыянальны літаратурны канон і рускі (Беларусь, Казахстан, Кіргізія і інш.).

*Спіс выкарыстаных крыніц*

1. Delma Byrne, C. Immigration and school composition in Ireland / C. Delma Byrne, F. McGinnity, E. Smyth, M. Darmody. – Irish Educational Studies. – Vol. 29, No. 3. – P. 271–288.
2. Dunne, C. Learning and Teaching Irish in English-Medium Schools Part 2: 1971–Present. / C. Dunne. – Dublin : Marino Institute of Education, 2020. – 45 p.
3. Gsteiger, M. Nationalliteratur / M. Gsteiger. – URL: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/011214/2009-09-24/> (date of access: 30.09.2025).
4. Löytty, O. Immigrant literature in Finland: the uses of a literary category / O. Löytty // Rethinking National Literatures and the Literary Canon in Scandinavia. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2015. – P. 52-75.
5. Rutschmann, V. Kinder- und Jugendliteratur / V. Rutschmann. – URL: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/010473/2008-12-02/> (date of access: 30.09.2025)
6. Stäuble, A. Italienischsprachige Literatur / A. Stäuble. – URL: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/011203/2009-11-18/> (date of access: 30.09.2025).

УДК 811.161.3

**МОЎНАЯ АСОБА ПАЧАТКУ XX СТАГОДДЗЯ  
(НА ПРЫКЛАДЗЕ МОВЫ ПЕРСАНАЖАЎ  
КУПАЛАВАЙ “ПАЎЛІНКІ”)**

*Важнік С. А.*

кандыдат філалагічных наук, дацэнт  
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, г. Мінск

Янка Купала, як і іншыя беларускія пісьменнікі пачатку XX ст., – трохмоўная моўная асоба, г.зн. асоба, што валодала, як мінімум, трыма мовамі – беларускай, польскай і рускай. Творы Купалы паказваюць, як адбывалася фарміраванне беларускай літаратурнай мовы на аснове народных гаворак і з улікам беларуска-польска-рускага сінкрэтызму. Па сутнасці, мова і сінтаксіс “Паўлінкі” – гэта мова і сінтаксіс беларускай літаратурнай мовы пачатку XX ст., якія чакаюць сёння свайго даследчыка ў межах мікрадыяхраніі.