

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.881.161.1 ББК Ч426.819=411.2-270

Т. Л. Дайхин
Нижневартовск, Россия

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ РУССКОЙ КЛАССИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (ЯЗЫКОВОЙ ЦЕНТР «ДИАЛОГ», НЬЮ-ЙОРК)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблеме реализации коммуникативного принципа обучения, предполагающего развитие языковой компетенции в стихии разнопланового общения, в том числе и работу с текстом — его понимание, элементы филологического анализа и интерпретации. В качестве примеров приводится анализ художественных текстов, объединенных общей темой взаимоотношений человека и природы, своеобразие их восприятия американскими школьниками-русофонами.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативное обучение, русофон, русский язык как иностранный, языковая личность.

T. L. Daykhin
Nizhnevartovsk, Russia

SPECIAL ASPECTS OF PERCEPTION OF THE RUSSIAN LITERARY CLASSIC AS A PART OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS (RUSSIAN LANGUAGE CENTER «DIALOGUE», NEW YORK)

Abstract. The article is devoted to the problem of realization of the communicative principle of education, which assumes the development of the language competence in the area of diverse communication including work with the text, understanding of it, elements of the philological analysis and interpretation. The analysis of the literary texts unified with the common theme of human interaction with nature, special aspects of its acquisition by American Russian-speaking pupils are used as examples.

Key words: communication, communicative learning, Russian-speaker, Russian as a foreign language, language personality.

Общеизвестно, что в поликультурном пространстве г. Нью-Йорка, США, русскоязычная диаспора является одной из самых многочисленных. С течением времени отношение к русскому языку и культуре в рядовой семье эмигрантов претерпело изменения. Если в 80-е годы прошлого века русско-говорящие американцы (русофоны), желали для своих детей быстрого и абсолютного растворения в новой социально-языковой среде, то выросшее в США молодое поколение, ныне ставшее родителями, напротив, стремится сохранить в семье духовные ценности русской культуры. Чтение классических произведений, декламация поэтических текстов, любительские спектакли становятся событием в жизни американских русофонов, желающих для своих детей духовного обогащения и ратующих о связи поколений в лоне семьи. Эта своеобразная ностальгия имеет и практическую подоплеку — владение двумя языками положительно оказывается на последующем карьерном росте молодежи в городе, где сфера обслуживания и ритуальных услуг, адвокатская и медицинская практики приветствуют знания нескольких языков, в том числе, и русского.

По данным социологического опроса, проводимого сайтом RuList, от 10 ноября 2013 г. на вопрос «Нужно ли учить русскому языку в США?» из 4338 опрошенных 3619 человек (83,4 %) ответили утвердительно, 346 человек (8 %) затруднились от-

ветить и 373 человека (8 %) ответили отрицательно [www.rulist.com].

Отсюда расцвет методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ) именно в Нью-Йорке, где в ряде учебных заведений (Brooklyn College, Hunter College, Queens College, Columbia University, New York University) изучаются русский язык и литература.

Возросший интерес к их изучению подтверждают и прошедшая в Нью-Йорке в сентябре 2013 г. конференция «Особенности преподавания русского языка как второго языка», и ежегодные Олимпиады, на которых участники разного возраста и уровня языковой компетенции демонстрируют свои знания по русскому языку (навыки речевой коммуникации), русской литературе (чтение наизусть поэтического произведения, ориентирование в персонажах русских классиков и названиях художественных текстов), страноведению (знание герба и флага РФ, крупных городов, морей и рек, выдающихся памятников архитектуры и живописи).

Методика преподавания РКИ в настоящее время чрезвычайно актуальна и в России, что обусловлено проблемой социально-языковой адаптации мигрантов. Об этом свидетельствуют работы А. А. Акишиной, А. Ф. Васильевой, Н. С. Власовой, И. А. Зимней, Г. Г. Малышева, Е. М. Панова и др.

Независимо от страны и мотивации изучения РКИ в современной методике его преподавания основным методом является *коммуникативное обучение*. Оно предполагает развитие языковой компетенции в стихии разнопланового общения, в том числе и работу с текстом — его понимание, элементы филологического анализа и интерпретации. В работе с текстом реализуется культурологическая компетенция как возможность приобщения к русской культуре [Мильруд, Максимова 2000: 35–38.].

О. Ф. Васильева рассматривает ситуацию развития культурологической компетенции в методике преподавания РКИ как двуплановую. С одной стороны, «преподаватель идет от фактов языка к фактам культуры» [Васильева: mng.rs.gov.ru/node/760] [Васильева: mng.rs.gov.ru/node/760]. В качестве объекта изучения выделяются: фоновые знания, безэквивалентная лексика (когда некоторые слова либо не подлежат переводу, либо иначе трактуются при переводе; невербальные средства общения [Там же]). С другой стороны, происходит следование от фактов культуры к языку через знакомство с историей, архитектурой, национальными праздниками, чтение художественных текстов.

Опыт работы в русском языковом центре «Диалог», г. Нью-Йорк (учреждение дополнительного образования) показал, что при изучении русской классической литературы, обязательной в программе обучения РКИ, вторая тенденция оказывается наиболее актуальной. При этом необходим несколько иной подход, нежели в российской общеобразовательной школе, где программа выстроена по хронологическому принципу из класса в класс.

Для детей и подростков, обучающихся в центре «Диалог», русский язык является материнским, он продолжает использоваться в семье в разговорной речи. Как правило, пожилые члены семьи говорят с детьми на русском языке, в то время как молодые родители и старшие братья и сестры — на английском. Семейный билингвизм иногда позволяет детям балансировать между языками, но часто крен делается в сторону языка социального функционирования. Поэтому при изучении русской литературы чрезвычайно важно заинтересовать учащегося возможностью открытия новых для него культурных реалий, соответствующих его возрасту и опыту, к чему, прежде всего можно отнести: жизнь сверстников в иных эпохах и условиях, живая природа и животный мир, волшебство и чудесное.

С учетом возраста и уровня языковой компетенции ученика проводится филологический анализ художественного текста. Сам текст, в свою очередь, может относиться к *литературе о детях* и к *литературе для детей*. Литература о детях — тексты русских классиков, посвященные детским проблемам. Как правило, такие произведения могут рассматриваться на занятиях с учащимися среднего

школьного возраста (от прозрачно-безгрешного «Бежина луга» И. С. Тургенева к насыщенным драматизмом повествованиям А. П. Чехова и Л. Н. Андреева).

Сфера литературы для детей очень широка. Имеются в виду те образцы русской классики, которые не только непосредственно адресованы детям, но понимаемы детьми и необходимы им для их становления в качестве языковой личности. Часто литература для детей пересекается с литературой о детях, когда на доступном для детей языке воссоздается мир их сверстников, как это было, в частности, в творчестве В. Ф. Одоевского, Н. А. Некрасова, А. П. Чехова и др.

Велико жанровое многообразие классической литературы для детей. Это и баллады В. А. Жуковского, басни И. А. Крылова, великая комедия Д. И. Фонвизина «Недоросль», читаемая по ролям, авторская волшебная сказка эпохи романтизма (В. Ф. Одоевский, А. Погорельский-Перовский), поэтические сказки А. С. Пушкина, песни, воскрешающие народные легенды, А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова, детские притчи Л. Н. Толстого, пейзажная лирика Ф. И. Тютчев и А. А. Фета. Учащимся кратко объясняется специфика жанра, после чего они начинают различать эпос и лирику, понимать особенности драматургии, что важно для формирования базовых теоретических представлений о литературе.

Особым успехом в качестве материала для изучения пользуются тексты на бестиарную тему («Муму» И. С. Тургенева, «Лев и собачка» Л. Н. Толстого, «Каштанка» А. П. Чехова, «Ю-ю» А. И. Куприна). Нью-Йорк признан столицей домашних животных (pet capital); трепетное отношение ко всему живому возведено в один из принципов американского образа жизни. Поэтому восприятие русских текстов на данную тему учащимися-руссофонами, рожденными в США, достаточно эмоционально, но эмоции проявляются несколько неожиданно.

Приведем несколько примеров.

Восторг и умиление девичьей аудитории вызвала «Песенка о зайце» обожавшего зайцев (это специально оговаривалось) Игоря Северянина:

Я впивала аромат
В молодых сиренях.
Заяц кушал виноград
На моих коленях.
Я подшила ему
Золотой бубенчик.
Стал мой заяц потому
Вылитый оленчик.

[Северянин 1988: 273]

Это стихотворение вызывает трудности восприятия из-за наличия авторских слов, непривычных для слуха и произнесения. Детям импонирует

его общая трогательная атмосфера, связанная с пребыванием милого зверька на руках, кормление зайца с рук виноградом под сенью пахучих цветов и внезапная трансформация зайца в образ другого прелестного существа — маленького «оленчика». Ведь заяц мал, он дитя, потому что не ест, а «кушает» — слово, согласно речевому этикету применимо для детского процесса употребления пищи. Ясный погожий день, когда под солнцем природа благоухает, и все живое радуется, волшебно преображаясь, вызывает в детях желание быть сопричастными красивому миру, в воссоздании которого в многообразных «поэзовых» образах прославился Игорь Северянин. Стихотворение совершенствует языковую гибкость, расширяет как диапазон представлений ребенка о красоте мира, так и его познания в области культуры речи; повышает уровень общей культуры. В процессе коммуникации становятся очевидными яркие эмоции, которые вызывает прочтение стихотворения. Учащимся предлагается описать, где находятся девочка и заяц, красиво ли это место, как они представляют себе воздух, цветы и фрукты. Имдается возможность для размышления, почему воздух впивается в «сиренях», а не в традиционной сирени. Означает ли это, что сирени так много, что она похожа на лес, в котором хорошо укрыться от жары, чтобы накормить зайца? Дети задумываются над тем, как заяц вдруг становится «оленчиком». Они не сразу приходят к пониманию того, почему достаточно просто прикрепить к его шее золотой «бубенчик», и свершается волшебство. Лишь посредством наводящих вопросов для них становится очевидным, что чудо в самом процессе игры: девочка кормит любимое животное, надевает на шею красивое украшение, и заяц становится «вылитым» «оленчиком» в ее представлении. Что означает слово «вылитый»? Оно часто используется в разговорной речи для подчеркивания сходства объектов; заяц с бубенчиком (как козочка или овечка с колокольчиками) становится оленчиком — маленьким зверем, нисколько не крупнее самого зайца. Его размер очевиден за счет употребления уменьшительно-ласкательного суффикса, а рожки, вероятно, имеют разительное сходство с заячьими ушками.

Таким образом, при анализе стихотворения Игоря Северянина учащиеся узнают и о новом для них ярком русском поэте, получают некоторые представления о его эстетике и поэтике, учатся понимать подвижность здимого и осозаемого мира через поэтическое слово, радуются вместе с героиней стихотворения, своей сверстницей, уединившейся для чудесной и вдохновенной игры с природой.

Еще одним, воодушевляющим детскую аудиторию текстом, явилось стихотворение Игоря Северянина «В парке плакала девочка».

В паре плакала девочка: «Посмотри-ка ты, папочка,
У хорошенькой ласточки переломлена лапочка, —
Я возьму птицу бедную и в платочек укутаю»...
И отец призадумался, потрясенный минутою,
И простил все грядущие и капризы, и шалости
Милой, маленькой дочери, зарыдавшей от жалости

[Северянин 1988: 69].

Ключевым при анализе выступал исконно русский концепт «жалость». Почему лирической героине было жалко раненую ласточку? Почему пapa простил дочери все «капризы и шалости», даже те, которые еще не случились? Любить и жалеть — людей и все живое; жалеть значит любить — таковы маркеры русской культуры, воссозданные в стихотворении. Природа стиха драматическая. Фиксируем внимание детской аудитории на том, что девочка доверительно обращается к отцу с элементами разговорной интонации — «посмотри-ка». И тут же в качестве контраста выделяем старославянизм «грядущие», незнакомый учащимся. Почему поэт употребил такое древнее слово в обрисовке вполне современной житейской ситуации? Объясняем это классической традицией словоупотребления высокой лексики для подчеркивания значительности момента: сквозь слезы девочки высвечивается ее добрая чистая душа. Выстраиваем семантический ряд: грядущий, будущий, последующий — словарный запас ученика обогащается. И все же понимание жизни американскими школьниками как чего-то устойчивого, с предполагаемыми готовыми выходами из кризисных ситуаций, совершенно неожиданно возбудило их интерес к продолжению истории о ласточке, вызвав следующие вопросы: «Была ли впоследствии оказана медицинская помощь ласточке?», «как лечить ласточку?», «разрешит ли отец оставить ласточку дома, чтобы она окрепла?» В восприятие поэтического текста вторгается сама жизнь с ее прагматизмом и желанием трудную проблему разрешить правильно с точки зрения, принятой в социуме, взаимствовавшем ученика. При этом очарованность текстом не снимается: оба полюса — поэтический и прагматический — существуют в сознании воспринимающих текст.

Рассказ Л. Н. Толстого «Лев и собачка» очень похож на повествование о реальных событиях. В нем история животных, живущих в неволе и испытавших друг к другу поистине человеческие чувства, переносит читателя в сферу духовных отношений. Проблема взаимосвязи человека и природы преображается в трагическую коллизию, где человек воплощает жестокость, собирая живую плату собаками и кошками за осмотр диких животных в клетках; этим животным собаки и кошки пойдут на съедение. Возникает мир-перевертыш, где человек подобен зверю, а зверь воплощает человечность. Лев и собачка, два года прожившие в клетке, становятся друзьями, настолько любящими друг друга,

что даже смерть не способна их разлучить. Лев, отказывающийся от пищи в течение нескольких дней, умирает у тела мертвой собачки. Обращаем внимание, что в тексте собачка «издохла», а лев «умер». Собачка не вынесла условий неволи, ее уход из жизни закономерен, но гибель льва выходит за рамки чистой физиологии, потому и обозначена «человеческим» словом. Тонкости словесной игры адекватно воспринимаются учащимися, однако сама ситуация плохо вписывается в их сознание, привыкшее к упорядоченности бытия. На вопрос «отчего погиб лев» из десяти опрошенных подростков девять ответили «от голода» — ведь не принимая пищу, нельзя жить. И лишь наводящие вопросы способствовали восприятию основной идеи — животные испытывают человеческие чувства; гибель одного из друзей влечет за собой трагический уход другого.

Проблематику исследования моральности и человечности в истории о животных продолжает анализ рассказа К. Д. Ушинского «Орел и кошка».

Старая кошка, недавно родившая котят, наслаждается покоем в прекрасный погожий день. Эту гармонию на лоне живой природы нарушает страшный орел, пытающийся похитить котенка. Кошка вступает с ним в драку за своего детеныша. В кровавом бою, она, лишившись глаза, спасает его, прокусив шею орла. Забыв о своих ранах, она вылизывает котенка; нарушенная гармония природы восстанавливается.

Эта «кровавая» история совершенно спокойно воспринимается американскими детьми. Интересна их реакция на вопрос о том, совершила ли кошка подвиг, или она как мать должна была, жертвуя собой, защищать котенка. Все опрашиваемые ответили, что кошка совершила подвиг. Гипертрофированное чувство долга, в том числе и материнского, чуждо их пониманию. Если упорядоченность мира

Данные об авторе

Тамара Леонидовна Дайхин — доктор филологических наук, профессор кафедры филологии и массовых коммуникаций Нижневартовского государственного университета, (Нижневартовск).

Адрес: 628605 г. Нижневартовск Тюменской обл., ул. Ленина, 56.

E-mail: lemhe@yandex.ru

About the author

Tamara Leonidovna Daykhin is a Doctor of Philology, Associate professor Nizhnevartovsk State University, Department of Philology and Mass Communications.

нарушается, то независимо от чувств и уз, усилия для его гармонизации воспринимаются как героические. И лишь на заданный вопрос о том, разве не должна мать защищать своего ребенка от смертельной опасности, они, подумав, отвечают утвердительно. Соответственно, две точки зрения на разрешение проблемы долга и чувства, снижают накал драматизма в ее восприятии.

Приведенные в качестве примеров тексты для анализа, предложенные в группах американских детей-русофонов, обучающихся в центре русского языка «Диалог», позволяют сделать двоякий вывод. С одной стороны, через лучшие образцы русской литературы они открывают для себя новые коммуникативные возможности, великие имена и факты русской культуры, обогащая себя в качестве языковой личности. С другой стороны, социум, воспитание в среде, где культивируются спокойствие и упорядоченность бытия, налагает отпечаток на восприятие русских литературных текстов, пробуждающих в душах нечто совершенно противоположное. Возможно, именно таким способом, через акт коммуникации, учащиеся получают возможность проникнуться тем, что было достоянием их предков — «загадкой русской души».

ЛИТЕРАТУРА

Васильева О.Ф. Лекции по методике преподавания РКИ. Лекция 2. История изучения РКИ // URL: mng.rs.gov.ru/node/760.

Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 4 — 5. — С. 35–38.

Северянин И. Стихотворения. — М: Сов. Россия, 1988 // URL: http://www.rulist.com