

Integrated Learning: Teaching Ukrainian Literature and Ukrainian as a Foreign Language – Why, What for, and How

Kateryna Tanchyn

Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor

Department of Ukrainian Studies

Hankuk University of Foreign Studies

Email: ktanchyn@gmail.com

Abstract

The aim of this article is to consider the use of Ukrainian Literature in the process of teaching-learning Ukrainian as a Foreign Language. While Literature teaching has been at the forefront of the EFL learning environment since the 1980s, Ukrainian linguists have not paid necessary attention to this field of study. That's why this article aims to raise awareness on the significance of literature teaching, illustrate the contribution that literature can make to the learners' language enrichment: the development of reading skills, higher literacy and communicative competence. Also, this paper presents evidence that Ukrainian fiction books can be effectively used not just to acquire Ukrainian as a foreign language but also to explore cross-cultural values, develop tolerance and awareness of difference, and thus benefit learners in personal growth. Through the comparing emotions of the characters in the reading text with their own learners can get important insights about themselves and the world around them.

It is emphasized that special attention needs to be given to fiction studies as a main mean of developing sociocultural competence.

The research paper outlines the adaptation strategy and the system of exercises to literary texts for foreign students, describes some of the approaches that are worth using when literature is taught and traces how “traditionally” used techniques and methods make it harder for students to

appreciate studying literature in Content and Language Integrated Learning context.

Keywords: literature and language integrated learning, fiction books, Ukrainian as a foreign language, sociocultural competence, textbook, exercises.

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ: ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ – ЧОМУ, НАВІЩО ТА ЯК

Катерина Танчин

Анотація

Головна мета цієї статті – звернути увагу на комплексне вивчення української мови як іноземної та української літератури. З 1980-их рр. ведеться активна дискусія про вивчення літератури в контексті вивчення англійської мови як іноземної, тоді як українські лінгвісти не надають належної уваги можливостям подібного інтегрованого навчання. Ось чому в цій статті ми намагаємося особливу увагу звернути на потребу викладання літератури в неукраїнськомовній аудиторії, демонструємо вклад літератури в загальні мовні досягнення інофона, що полягає у розвитку як навичок читання, так і комунікативної компетенції, у підвищенні загальної грамотності.

Також у статті ми наводимо докази, що українська художня література займає свою нішу не тільки в контексті вивчення української мови як іноземної, але також є чудовим джерелом для ознайомлення з міжкультурними цінностями, для розуміння та плекання толерантного ставлення до інакшості, що разом узятє сприятиме особистісному розвитку студентів-іноземців – представників різних культур. Увага до емоцій літературних героїв, їхнє порівняння з власним внутрішнім життям дозволяє студентам дізнатися більше як про себе, так і про світ довкола них.

У статті особливу увагу звертаємо на те, що вивчення художньої літератури може стати чи не головним засобом розвитку соціокультурної компетенції.

Також висвітлюємо комплексне вивчення літератури та іноземної мови в руслі стратегій адаптації, розбираємо систему вправ до художніх текстів та підходи до викладання художньої літератури для інофонів,

відстежуємо застарілі на сьогоднішній день техніки і методи в контексті одночасного комплексного вивчення мови та літератури.

Ключові слова: інтегроване навчання мови та літератури, художня література, українська мова як іноземна, соціокультурна компетенція, підручник, вправи.

Існує безперечний зв'язок між навчанням української мови як іноземної і викладанням української літератури українською мовою для іноземних громадян. Так принаймні мало би видаватися на перший погляд – бо й там, і там Мова виступає і головним засобом, і головною ціллю. А натомість маємо ситуацію, коли для багатьох мовників це не є очевидною істиною.

Без довгих передмов дозволимо собі розпочати з головного аргументу, який свідчить не на користь використання художньої літератури на уроках вивчення іноземної мови, а саме, що «доглянута й багато прикрашена» мова художнього твору є далекою від щоденної мови, а тому для практичного користування, себто для бізнесу, навчання, торгівлі, туризму і простого виживання – є цілком непридатною. Відразу ж дозволимо собі зауважити, що цей аргумент могла би сказати людина, яка ніколи не викладала іноземної мови і зовсім не знайома з практичною стороною справи.

Щоби не вдаватися до нараз усього простору української художньої літератури (що, безперечно, дало б нам безмежну кількість добрих прикладів), звернімося до програми дисципліни «Українська і зарубіжна література» для студентів-іноземців підготовчих факультетів вищих навчальних закладів України (2004 рік). У першому ж розділі «Усна народна творчість» родинно-побутову лірику представляє пісня «Сонце низенько, вечір близенько». Поза чудовим вокально-інструментальним оформленням пісні (досвідом перевірено, що прослуховування пісні викликає бурю емоцій у слухачів-іноземців) навіть якби потрібно було знайти добрий ілюстративний матеріал до певних граматичних тем, то кращого би, певне, й не знайшлося. Тут і чудові зразки зменшено-пестливої лексики (низенько, близенько, серденько, рученьки, біленькі), і важкі для опанування дієслова руху («спішу до тебе, лечу до тебе»), і «проблемна» форма майбутнього часу доконаного виду дієслів («Як я прийду, тебе не застану, ... нежив я стану»), і врешті так усім бажана загальноживана лексика (сонце, вечір, спішити, летіти, обіцяти, любити, жити, прийти, стати).

Детальніше про якнайкраще використання української художньої літератури на уроках вивчення української мови як іноземної ми ще

поговоримо нижче. Та на закінчення «дискусії» з уявними опонентами – противниками «художнього слова» на уроках вивчення іноземної мови, дозволю собі сказати кілька слів з власного досвіду вивчення англійської мови в університеті. Була то наука для мене важка й суха з вивченням вихолощених текстів про столиці світу та усі ці кембриджські університети, що видавалося тоді таким далеким, нецікавим і цілком мені непотрібним. Все змінилося одного дня, коли нова молода викладачка побудувала урок на прослуховуванні двох популярних пісень («The Lady in Red» у виконанні Кріса де Бурга і «My way» у виконанні Френка Сінатри) і виконанні відповідних до тексту пісень вправ. І це було вперше, коли я відчула «смак» англійської мови, коли я зрозуміла, що це не «сіро-мертва» мова, якою можна говорити тільки про громадський транспорт у Лондоні і тому подібне, а мова «живої людини», у якої, як і в мене, є життєва історія і є почуття. Того дня англійська мова набула для мене кольорів, того дня її захотілося вивчити.

Гадаю, що цей мій досвід є типовим для мільйонів людей, які в такий спосіб переборювали власні ментальні блоки в процесі опанування іноземної мови.

У 80-их рр. ХХ століття це врешті стало очевидним для фахівців з викладання англійської мови як іноземної. Підсумковими до тодішніх дискусій на цю тему можна вважати твердження Collie J. і Slater S. (1987, р. 3-4), які поза загально визнаним, що література веде мову про загальнолюдські цінності, називають ще чотири головні причини, чому художню літературу варто використовувати на курсах вивчення іноземної мови: автентичність, культурне збагачення, мовне збагачення, особиста участь.

Саме з цього часу предмет Англійська література стає обов'язковим на курсах вивчення Англійської мови як іноземної в різних університетах світу. Звичайно, що не все було гладко на початках, та й по сьогодні ведуться дискусії, на якому рівні знання мови варто впроваджувати цей предмет у розклад, чи варто адаптувати художні тексти чи ні, скорочувати чи ні, краще використовувати дитячу літературу чи класичні тексти, художню літературу яких жанрів найкраще використовувати тощо.

При тій нагоді хочеться згадати дуже цікавий експеримент, який з 1980-их рр. проводили протягом двох десятиліть років на островах Фіджі, у Сінгапурі, Шрі-Ланці та Південній Африці (Elley, W., Cutting, B., Mangubhai, F., Hugo, C., 1996). Окремі школи цих країн були забезпечені цікавою та гарно ілюстрованою художньою літературою англійською мовою. Шкільні вчителі англійської мови повинні були використовувати ці книги замість звичного навчання іноземної мови за шкільною програмою. Деякі книги учні читали самі, деякі – у парах, ще інші розбирали з вчителями (тоді аналізу піддавався не тільки зміст, але й титульна сторінка, назва книги, ілюстрації тощо). Учителі розробляли вправи до текстів книг, які учні подекуди повинні були виконувати вдома самостійно, решту – разом з вчителем у класі. (Детальніше про методи роботи з цими книгами можна прочитати в Mei-Ling Chen (2014)). У всіх згаданих країнах проект пройшов надзвичайно вдало, на екзаменаційних тестах учні експериментальних шкіл показали набагато кращий результат, ніж їхні однолітки, що вчилися за звичною програмою. Учителі також в один голос стверджували, що праця з ілюстрованою художньою літературою виявилася набагато ефективнішою від навчання за традиційними підручниками.

Не дивно, що цей експеримент дав такий добрий результат, бо яких би цілей не переслідувала людина, що береться до вивчення іноземної мови (робота, професійне зростання, переїзд в іншу країну, подорожі, зрозуміти слова улюбленої пісні тощо) рано чи пізно вона зіткнеться зі ситуацією, коли вироблення головних компетенцій стане недостатнім для того, щоб підтримувати мотивацію до вивчення іноземної мови на належному рівні.

Людина – істота біосоціокультурна. Тому соціокультурна компетенція є не менш важливою за мовленнєву, мовну та комунікативну компетенції.

Без знання соціокультурного контексту вивчення іноземної мови, звичайно, є можливим, але чи буде воно повноцінним та ефективним? Представники іншої культури, їхній світ, їхній менталітет залишатимуться для студента чужими, поза сферою будь-яких його інтересів. Але художня література з її гумором та іронією, ліричними відступами та портретними характеристиками, побудовою сюжету та

веденням оповіді відкриває шлях до кращого пізнання національного характеру того народу, мова якого вивчається. Як тільки студент-іноземець розгорне художню книгу, йому відкриються думки, почуття, радощі, страхи, надії людей різного віку і різних соціальних станів тої країни, мову якої він вивчає.

І що не менш важливо, як вірно підмітили Collie і Slater (1987, р. 2), «література промовляє до серця тою ж мірою, що й до розуму, тому дає матеріал емоційно забарвлений, такий, що дозволяє створити повніший контакт з особистим життям того, хто вивчає мову, а відтак це є доброю протипагою недовготривалому впливу коротких текстів підручників».

У руслі європейської концепції CLIL (Content and Language Integrated Learning) предмет Художня література на курсах (підготовчих факультетах) вивчення другої мови має дві головні цілі: вивчення мови і вивчення літератури.

Отож, з одного боку, Література як відображення людського знання та світової культури, а з іншого боку, Література як вид мистецтва, що оперує словом, є втіленням слова, а відтак є як головним об'єктом, так й інструментом вивчення мови. Література – найбільше джерело фразеологізмів та сталих висловів, які своєю чергою є чудовим зразком національного світосприймання, у сконцентрованому вигляді – ставлення народу до себе і до світу. До того ж тут ми маємо справу не з «відполірованою» мовою, спеціально підбраною до запам'ятовування граматичних чи синтаксичних правил, а з «живим» потоком мовлення, який подекуди є просто необхідним, щоб розірвати коло механічного заучування. Поза тим читання художнього тексту є незамінним матеріалом для кращого розуміння семантико-синтаксичних зв'язків у реченні, дозволяє студентові на практиці побачити різноманітні форми синтаксичної організації мовлення та шляхи поєднання думок, що безперечно послужить удосконаленню навичок письмового мовлення в студента.

Є ще третій бік використання художньої літератури для вивчення другої мови – паралельно реалізовується мета кращого розуміння етичних норм та правил добродесного життя в суспільстві. Досліджуючи Добро і Зло в літературних текстах, можна, і треба, скерувати студента

до формування особистого ставлення до прояву цих головних категорій моралі в людському житті. Додатковим бонусом тут служитиме те, що вивчення літератури іншого культурного середовища відкриватиме перед студентом відмінний погляд на здавалося би цілком традиційні і непорушні цінності, а відтак служитиме добрим «противірусним» засобом від обмеженого етноцентризму, бачення норм та цінностей власної культури як єдиноправильних.

В ідеалі вивчення іноземної мови повинно відбуватися паралельно з вивченням історії, географії, літератури, фольклору, економіки, довкілля, суспільно-політичного становища країни, мову якої вивчають. Якщо ж часові рамки не дозволяють пройтися по всіх векторах розвитку національної культури, дозволимо собі стверджувати, що предмет Література може служити тим універсальним інструментом, що при вмілому застосуванні покриє нестачу матеріалу по країнознавству. Політика, економіка, релігія, історія, соціальне життя, звичаї та традиції, національний характер, світогляд, манери поведінки – все це знаходить своє відображення в дзеркалі літератури та багатому біографічному матеріалі її творців. Зрештою, справа навіть не в тім, що література – один з найуніверсальніших предметів, а в тім, що, як дуже доречно зауважила Chen, Z., знання літератури створюють ґрунт для «кращого розуміння та поваги в глобальному контексті побудови світової гармонії» (2012, p. 39).

Звернімося ще раз до згаданої вище Програми з дисципліни «Українська і зарубіжна література» (2004 рік) та поміркуймо, які запити, поза безпосередніми цілями вивчення літературного процесу, покриває собою поданий матеріал, скажімо, у сфері історії. «Повість минулих літ», «Слово про Ігорів похід» – історичне підґрунтя згаданих творів відкриває перед студентом світ Київської Русі, життя східних слов'ян, утвердження християнства, політичну боротьбу та об'єднуючу роль держави в IX–XIII ст.; українські думи відображають історичне минуле XVI–XVIII століть, козацькі часи, боротьбу з татарами та турками; творчість Тараса Григоровича виливається у цілісну концепцію історії України, тоді як історія життя Кобзаря безперечно є частиною історії українського народу з його прагненням до побороення кріпацтва,

самостійного розвитку та відродження вільного життя; Іван Франко – який не міг собі дозволити бути тільки письменником, бо хотів навчити українців «чути себе українцями — не галицькими, не буковинськими, а українцями без соціальних кордонів...» («Одвертий лист до галицької української молодезі»); Леся Українка, псевдонім якої промовляє сам за себе; громадянська лірика Павла Тичини, Олександра Олеся, Володимира Сосюри йшла нога в ногу з початком національного відродження України в 1917-1920 рр.; хто розповість більше, ніж шістдесятники, про боротьбу з тоталітаризмом в післясталінські часи, і не тільки своїми творами – вони відкрито виступала на підтримку дисидентів, були чи не на всіх судових процесах, де розглядали справи українських політв'язнів. Зрештою, так повелося, що українські письменники усіх століть були не тільки творцями художніх світів, але й не меншою мірою – громадянами не байдужими до долі свого краю.

Як відомо, кожна людина справжній інтерес проявляє до того, що має для неї особистісне значення. А роздуми над художнім твором – один з тих найкращих шляхів, який дозволяє студентам «поміркувати над власним життям...» – стверджує Langer, J. A. яка протягом двох років досліджувала можливості підвищення грамотності серед учнів двомовних шкіл саме за допомогою художньої літератури. Не можемо не погодитися з дослідницею, яка стверджує, що «коли студенти читають – «горизонти можливостей» виникають перед ними, дозволяючи їм відразу обдумувати ідеї, ставити запитання, визначати проблеми та шукати причини і зв'язки. Вони прогнозують можливий розвиток подій і саме такий вид думання лежить в основі грамотного мислення» (1997, р. 5).

Іншими словами, вивчення іноземної мови, літератури, культури загалом, повинно бути спрямованим у русло, де студент не просто накопичує якнайбільше нової інформації, але де пізнання нових ідей, думок, стилю життя, ставлення до загальнолюдських цінностей братиме участь у витворенні в студента цілісного уявлення про світ, в центрі якого стоятиме людина, яка пізнає себе, себто він сам. І найкращий спосіб допомогти людині не загубитися в процесі власного світотворення – це дати їй можливість спочатку охарактеризувати, зіставити та узагальнити ті знання, які вона вже має. Іншими словами,

все повинно починатися з найпростішого: «У нас так, а як у вас? Вони думають так, а ти?» Здавалося би елементарні речі, але в більшості Підручників для вивчення української як іноземної мені не зустрічалися завдання, які б залучали студента до критичного мислення.

Хто з нас не вчився за шкільними підручниками, які нібито й про вічне і прекрасне, але це так важко помітити за сторінками списаними дрібним шрифтом про однаково безликі біографії, переповнені роками, і не менш безликі твори, де є тільки ідеї, теми та позитивні і негативні персонажі. Хто добровільно захоче довго перебувати в мертвих пустелях таких підручників? Погодьмося, найкращими нашими шкільними вчителями були ті, які уникали «допомоги» шкільних підручників.

Щоб самим не загубитися в хащах теоретизування, перейдімо до конкретики. Візьмімо, наприклад, викладання «Лісової пісні» Лесі Українки, твору, де краса поетичного слова, трагізм зображуваного, балансування сюжету на межі двох світів – світу мертвих і світу живих не зможе нікого залишити байдужим. А для кращого введення студента в коло художнього світу драми радимо розпочати виклад з пошуку подібностей і відмінностей поміж міфічними істотами «Лісової пісні» (Мавка, Русалка, Лісовик, Водяник, Злидні, Той що в скалі сидить) та магічними істотами, «мешканцями» тої національної культури, яка є рідною кожному студентові-іноземцеві. Звичайно, такий щирий інтерес до рідних студентові вірувань та міфів буде неабияким стимулом, наприклад, для корейського студента порівняти образ «Того, що в скалі сидить» з духом гір в корейській міфології, а студенти з країн арабського світу зможуть поділитися своїми міфами про перевертнів-гулів, які в образах гарних дівчат не гірше за мавок та русалок можуть заманювати одиноких мандрівників.

Одним з головних способів викладання літератури є вивіреним часом метод «питання-відповіді». Щоправда, дуже часто ці питання будуються так, що той, хто відповідає, має стійке відчуття – його думка тут нікого не цікавить, а єдино можлива відповідь вже є у голові вчителя, і йому, студентові, потрібно тільки ословити її. Тому продовжуючи тему створення «тіснішого» контакту поміж художнім твором і студентом, розкриття в останнього можливостей поглибленого читання, радимо до

кожного тексту підібрати такі запитання, які б стимулювали розвиток дискусійних та комунікативних умінь у студентів.

Розгляньмо, як це можна зробити на прикладі драми «Украдене щастя» Івана Франка. Без сумніву, студентам буде цікаво поставити себе на місце Анни чи Миколи Задорожних і поміркувати над тим, як би вони вчинили на місці головних героїв. Питання на кшталт «Чи був Микола щасливим у шлюбі з Анною?» та «Як Анна та Микола житимуть після смерті Михайла?» також завжди викликають живий відгук у студентів-іноземців.

Погоджуюсь з більшістю дослідників, що Літературу можна залучати до навчального процесу по досягненню студентом рівня А2 («виживання»). До речі, можу сказати з власної практики, що саме на «переході» від А2 до В1 студенти починають звертатися до викладача за порадою, яку художню літературу вони б могли використати для ефективнішого вивчення мови. Але от відповідь на це запитання може стати (і є) нелегким завданням для викладача не тільки в Україні. Хоча є один вид літератури, який без вагань можна використовувати навіть на початкових етапах вивчення мови – це дитяча література. Один чи два головні герої, невибаглива і зрозуміла сюжетна лінія, чітка побудова речень, використання слів у їх прямому значенні і багатство ілюстративного матеріалу роблять дитячу літературу улюбленим читивом старанних студентів на початкових етапах вивчення іноземної мови. Щодо літератури для дорослих, то для її вдалого застосування та вивчення на уроках вивчення іноземної мови варто врахувати кілька важливих моментів.

Як часто ми, наприклад, чуємо нарікання українських школярів на незрозумілі їм слова у творах Івана Франка чи Василя Стефаника? А що вже говорити про тих, для кого українська – іноземна мова? І це тільки одна причина, чому потрібно бути дуже розважливим у підборі літератури. Переконана, процесу спрощення художнього тексту – не уникнути, а інакше навіть на вищих рівнях вивчення мови доведеться зіткнутися зі ситуацією, коли занадто повільне осягнення та вивчення тексту може перешкодити студентові відслідковувати логіку подій у творі.

Для прикладу наведемо уривок з драми Івана Франка «Украдене щастя», який було адаптовано для кращого засвоєння матеріалу студентами-іноземцями, що перебувають на рівні володіння мовою B1.

оригінальний текст	адаптований текст
Анна (несміло). Так ти... не гніваєшся на мене? Не проклинаєш мене?	Анна. (несміливо). Михайле, ти... не гніваєшся на мене?
Жандарм. На тебе, бідна сирото! Хіба ж я не знаю, що ти тут нічого не винна, що у тебе не було власної волі, що тебе загукали, одурили, замучили? Та ні, признаюся тобі, в першій хвилі, дізнавшись, що ти вийшла замуж за отсього тумана, я був лютий на тебе. Я був би вбив тебе, коли б ти була де близько. Я цілими днями бігав мов одурілий по полю і кляв тебе, просив на тебе у бога найтяжчої кари, найстрашнішого лиха. Анна (перелякана). Михайле! Жандарм. Не бійся, бог не дитина, щоби слухати прокльонів одурілого чоловіка. Анна (крізь сльози). Ой, боюсь, що він таки вислухав тебе! Жандарм (радісно). Що? Значить, ти не забула мене? Любиш мене ще, Анно?	Михайло. На тебе, бідна сирото! Я знаю, що ти не винна, що у тебе не було власної волі. Але признаюся тобі – коли я дізнався, що ти вийшла заміж, я був дуже сердитий на тебе. Якби ти була близько, я би вбив тебе. Анно, ти не забула мене? Любиш мене ще, Анно?
Анна (з переляком відпихає його від себе). Мовчи, мовчи! Що ти говориш? Не смій до мене так говорити. Я шлюбна жінка, я чоловіка маю.	Анна. Мовчи, мовчи! Що ти говориш? Я одружена жінка, я маю чоловіка.
Жандарм. Е, що такий чоловік! Нині є, а завтра може не бути.	Михайло. Який це чоловік?! Нині він є, а завтра може не бути.
Анна. Як то? Що се значить? Що ти говориш?	Анна. Що це значить? Що ти говориш?
Жандарм. Нічого. Так собі. Але якби його не було, то ти...	Михайло. Нічого. Але якби його не було...
Анна. Мовчи! Мовчи! Не говори! І про чоловіка мого не смій думати нічого злого!	Анна. Мовчи! Мовчи! Не говори! І не думай нічого поганого про мого чоловіка!

Також потрібно пам'ятати, що студент-іноземець не знайомий з культурним контекстом вписаних у творі подій, і це також завдання

викладача – дати попередньо (чи в процесі) якнайбільше додаткової інформації для кращого розуміння тексту. Наприклад, звернімося до портретних характеристик у творі І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» (які, до речі, за своїм лексичним наповненням не втратили актуальності і в наші дні, тому без жодних спрощень можуть бути використані на уроках вивчення української як іноземної). Якщо при творенні образу головної героїні Мелашки автор послуговується традиційним «була гарна, як червона калина, ..., губи були повні та червоні, як калина», то безперечно викладачеві варто звернути увагу студентів на один з головних і такий, що має багате смислове навантаження, символів в українській культурі – символ калини. Звичайно, не обійтися при тім без зображення калини.

І при цій нагоді хочеться сказати кілька слів про ілюстративний матеріал у Підручниках. З усім зрозумілих причин економії коштів у більшості підручників з вивчення української мови як іноземної ілюстрацій часто-густо немає взагалі.

Ми можемо вдаватися до підтримки вченого та одного з найбільших мислителів кінця епохи пізнього Відродження Еразма Роттердамського, який радив за будь-якої можливості при вивченні мови використовувати ілюстрації, а можемо звернутися до ближчих нам досліджень. Адже ілюстративний матеріал у підручнику «Українська література для студентів-іноземців» – це не просто прикраса, і не тільки додаткова інформація, це ще й учбовий засіб, з яким можна (і треба) працювати. На підтвердження цього ще раз звернімося до повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» та чудових ілюстрацій Анатолія Базилевича. Художник створив інформативно наповнені зображення до кожного повороту сюжету повісті. Залишилось тільки «вистроїти» їх в ряд та дати можливість студентам самим описати хід подій у творі.

Щоправда, трохи випередили ми самі себе, бо розмову про ілюстрації в підручниках слід було починати від того, що, властиво, «Підручники повинні бути»! Та й то не один, а для різних рівнів знання мови. Переконана, що українську художню літературу в подібному Підручнику слід подавати в контексті історії розвитку світової літератури. Звичайно, що центральною віссю Підручника повинні бути тексти, що містять

інформацію зі сфери історії та теорії літератури (літературні напрями та течії; біографії письменників; історії написання творів; зміст, форма, ідея та головні персонажі творів тощо). Але не менш важливо, щоби це було подано в культурно-історичному контексті розвитку світової літератури загалом і української літератури зокрема. Тому цілком доречним є те, що програма з викладання літератури студентам-іноземцям називається «Українська і зарубіжна література». Видається надзвичайно важливим, щоби українську літературу студенти-іноземці сприймали не такою, що стояла осторонь тих історичних процесів, які впливали на досягнення в духовному і культурному житті людства, але бачили її в єдиному потоці розвитку літератур інших народів (хоча і зі своїми національними особливостями).

А з іншого боку, людям властиво ділитися власними знаннями. Кожен іноземний студент має що розповісти про історію та культуру власного народу, тому, як показує практика, навіть «наймовчазніший» китайський студент починає говорити, коли мова заходить про китайських видатних поетів епохи Тан Ду Фу та Лі Бо, тим паче, коли він бачить щире зацікавлення з боку викладача та одногрупників. Про використання «рідних» кожному студентіві знань, а особливо потенційно «літературних» знань на уроках вивчення іноземної мови детальніше можна прочитати у вже згадуваному дослідженні Langer, J. A. (1997).

Виходячи з цього цілком природним буде, наприклад, вивчення літератури Київської Русі (перші руські літописи, поема «Слово о полку Ігоревім») поєднувати з оглядом середньовічної літератури періоду династії Тан (творчість Лі Бо та Ду Фу), що вважається золотим періодом розвитку китайської поезії, та розквітом персько-таджицької поезії цього часу. Звичайно, за браком часу не видається можливим робити детальних екскурсів в історію розвитку цих літератур (та це, зрештою, і не є метою такого курсу). Тоді варто обмежитися коротким оглядом розвитку науки і мистецтва в період династії Тан, поцікавитися поглядом студентів на роль поезії в житті людини (і чому це було таким важливим тисяча років тому в Китаї, коли вірші писали практично всі, починаючи від імператора і закінчуючи найбільшим селянином), а також розглянути кілька поезій Омара Хайяма, тим паче, що в перекладі українською

глибина думки митця майстерно обрамлена в простоту слововживання, як от, наприклад, у цьому рубаї:

Я тільки знаю, що знання шукаю,
В найглибші таємниці проникаю.
Я думаю вже сімдесят два роки –
І бачу, що нічого я не знаю.

У такому ж ключі варто роль Тараса Григоровича Шевченка в історії української літератури та й історії краю загалом подавати в світовому контексті, в оточенні таких постатей як Дж. Байрон, О. Пушкін, В. Гюго та А. Міцкевич. Відповідно життєтворчість Івана Яковича Франка органічно виглядатиме в парі з такими велетами художнього слова як Ф. Достоевський, О. де Бальзак, Стендаль та Чарльз Діккенс.

Та яким би добрим не був підручник, застарілі чи невідповідні методи навчання можуть відбити охоту навіть у найстаранніших студентів. Як показує практика, найчастіше стається та помилка, що викладачі механічно переносять методи навчання літератури рідною мовою на уроки вивчення літератури іноземною мовою. Варто зауважити, що це трапляється і при написанні підручників для вивчення іноземної мови. Добрим ілюстративним матеріалом такої поширеної помилки може служити підручник Дяченко, С., П'ятецька, О. (2010). Українська література для іноземних студентів. У першій ж темі «1. Література як мистецтво слова» автори знайомлять студентів з літературними родами та жанрами. Інформація подана лаконічно і виглядає, що це скорочений варіант якогось літературознавчого довідника. Не маючи змоги дізнатися, для якого рівня володіння мовою створений цей підручник, з огляду на важкість та «сухість» поданої інформації, допускаємо, що тільки людина, яка вільно володіє українською мовою, і до того ж наділена енциклопедичним складом розуму, може зацікавитися поданою інформацією. Ось, наприклад, як автори знайомлять потенційних студентів-інофонів з такими жанрами в українській літературі, як балада та ліро-епічна поема: «Твори, які не належать ні до епосу, ні до лірики, наприклад балади, ліро-епічні поеми тощо, становлять мішані форми (види)».

До недавніх часів (хочеться надіятися, що це таки вже в минулому) саме так це й подавали в українських шкільних підручниках. Не будемо торкатися зараз теми наскільки інформативним, повчальним, і що важливо, потрібним є в такий спосіб подана інформація для українських школярів, але погляньмо на це речення з точки зору студента-іноземця. Допустимо, що це великий знавець літератури і терміни «лірика» та «епос» йому знайомі, але якщо він нічого не знає про такі жанри української літератури, як «балада» та «ліро-епічна поема», то що йому дасть механічне запам'ятовування того, що це мішані форми? «Мішані форми» на підставі чого?

Та повернімося до аналізованого підручника. За короткими текстами іде стандартний набір запитань, які, як це часто буває з підручниками для вивчення іноземної мови, передбачають, що студент повинен у тексті віднайти те єдине речення, що й буде вірною відповіддю. Часто-густо студентові навіть не потрібно розуміти, про що йде мова в тексті, а просто знайти однакові слова у тексті і в запитанні. Тому й не дивно, що студенти, навіть маючи знання з мови на рівні A1, чудово справляються з такими механічними завданнями. Зрештою, говорити тут можна багато і є про що, але це вже тема окремого дослідження. А для допитливого майбутнього автора чудового підручника з літератури для іноземних громадян, підкажемо, що роди та жанри художніх творів можна подати дуже схематично, у вигляді таблиці, до якої буде зручно повертатися в процесі навчання щоразу, коли вивчатиметься твір нового жанру. Таким чином, крок за кроком, цілком незрозумілі літературознавчі терміни обростатимуть смисловим навантаженням і їх вже не потрібно буде механічно зазубрювати, вони стануть частиною особистого пізнавального досвіду студента.

Повертаючись до теми методів навчання, особливу увагу радимо звернути на мультимедійні «підручні інструменти», які чи не найкраще пасують саме до вивчення літератури. Усе незрозуміле чи й навіть упущене в тексті стане візуально доступним, усе, що видавалося дивним і чужим – обросте національним колоритом і набуде сенсу. Доцільним видається зробити до деяких тем РРТ. Наприклад, беручись до «Тіней забутих предків» Михайла Коцюбинського, і навіть перед тим, як

оглядати видатний фільм маестро Параджанова, варто зробити презентацію про Гуцульщину та гуцулів. Карпати, вівчарство, полонина, бриндза, одяг, постолі, черес, крисаня, трембіта, весілля, мольфар, гуцульський діалект – спочатку студент знайомиться з такими цілком новими для нього предметами та явищами на сторінках РРТ, потім все оживає у фільмі, за тим повинна йти робота над вправами до адаптованого тексту твору і насамкінець – студенти вже будуть готові самостійно переповісти головну сюжетну лінію повісті.

Видається, що на цьому етапі нашої розмови коло замкнулося: ми починали з того, що вивчення другої мови неможливе без вивчення культури, і літератури зокрема, і закінчуємо тим, що література, як головний носій культурного коду нації, є ключовою фігурою в опануванні «міжкультурної компетенції», а відтак звідси шлях лежить до удосконалення «комунікативної компетенції» і решти мовленнєвих умінь і навичок.

Якщо в міжнародній спільноті Вивчення англійської Мови як Іноземної (EFL) розмови на цю тему активно ведуться вже не менше тридцяти років, то для Української як Іноземної це фактично недосліджене поле, головним доказом чого, на жаль, є відсутність ґрунтовних Підручників з української літератури для іноземних студентів чи хоча б добрих методичних матеріалів.

Будемо надіятися, що ця розмова надихне українських педагогів як в Україні, так і за кордоном до праці, результативність якої буде оформлена як в змінах у розкладі (там, де іноземні студенти ще не вивчають української літератури), так і в друкованому слові доброго Підручника. А ще краще – кількох Підручників, бо що більший вибір, то більше можливостей для тих, хто пізнає Україну, удосконалити свої знання з української мови, української літератури, української культури.

References

- Chen, M-L. (2014). Teaching English as a Foreign Language through Literature. *Theory and Practice in Language Studies*, vol. 4, No. 2, pp. 232–236.
- Chen, Z. (2012). Characteristics and Strategies of Literature Teaching in the EFL Context in China. *International Journal of Electronics and Communication Engineering*, vol. 5, No. 3, pp. 35–43
- Collie, J., Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom. A resource book of ideas and activities*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Elley, W., Cutting, B., Mangubhai, F., Hugo, C. (1996). *Lifting Literacy Levels with Story Books: Evidence from the South Pacific, Singapore, Sri Lanka, and South Africa*.
- Langer, J. A. (1997). *Literacy Acquisition through Literature*. Report Series 7.11. National Research Center on English Learning & Achievement University at Albany, State University of New York.
- Дяченко, С., П'ятецька, О. (2010). *Українська література для іноземних студентів*. Київ: «Академія».

