

Магдалена Василева

ТЕНДЕНЦИИ, МЕТОДИ И ПРОБЛЕМИ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЯПОНСКИ ЕЗИК

*терминология: комуникативен метод, комуникативна игра, visitor session, модел на самостоятелно учене, глобализация на обществото, изключване, асимилация

Така наречената Обща европейска рамка за езиково обучение: обучение, преподаване и оценяване (Common European Framework of Reference for Languages: Learning Teaching and Assessment – CEF) е образователна рамка, обща за страните от Европа, свързана най-вече с чуждоезиковото обучение. Създадена е в средата на 90-те години въз основа на модела, предложен от Дж. Трим, В. Норф, Д. Кост и Дж. Шейлс. Тази рамка включва уеднакавени модели за учебни програми, съдържания на занятия, изготвяне на тестове и системи за оценяване на изучаващите чужди езици. Целите на CEF са да спомогне за международното сътрудничество, що се отнася до чуждоезиковото обучение, да улесни движението на кадри в границите на Европа.

Важен момент от съдържанието на CEF е това, че подкрепя езиковия плурализъм и насърчава индивида да изучава различни езици. По този начин се осъществява допир с друга култура, разширява се кръгът на личността, т.е. отделя се голямо внимание на межкултурното общуване. Акцентува се не върху граматично правилния изказ на чуждия език, а върху уменията да се общува, макар и на език, не докрай издържан граматично.

Насърчаването на общуването е и една от новите основни тенденции в обучението по японски език. Така наречният „communicative approach“ или „комуникативен метод“ в преподаването на японски език води началото си още от 80-те години.

Същността на този метод се изразява в активното участие на ученика или студента в процеса на преподаване на съответния чужд език. Ролята на преподавателя е по-скоро пасивна, той само координира учебния процес и поставя задачите за часа. А задачите избират и изпълняват отново

самите студенти. Целият процес от избирането на задачата, гласуването ѝ, нейното изпълнение, отчитането на постигнатите резултати, изготвянето на презентация, се прави на изучавания чужд език, в случая – японски. Така обучението се отделя от нормите на механично повтаряне на граматични упражнения по езика. Общуването става процес на обучение, в който неусетно се усвояват граматични конструкции и нови думи, без да се налага тяхното заучаване по учебник.

Друг елемент от комуникативния метод са комуникативните игри, в които са заложили ситуации или епизоди от обществения живот. При анализа на комуникативната игра естествено възниква въпросът за „играта“ изобщо. Самата дума е сложно философско понятие с много значения. Според холандския философ Й. Хьойзинха (1938), играта е едно свободно действие, тя е излизане от „действителния“ живот; тя украсява живота и като такава е необходима.

Конкретно за комуникативните игри в учебния процес, лингвистите Канеда и Хосака (1992) смятат че, игрите освен, че са отражение на процесите в обществото, задължително трябва да бъдат интересни за участниците. Колкото по-увлекателна е една игра, толкова по-бързо студентите се абстрахира от факта, че това е час по практически японски език и се опитват да водят разговор на самия изучаван език. Т.е. тук отново имаме общуване с учебна цел, в което неусетно се заучава новия материал. Нещо повече, граматичен материал, считан за труден, се възприема и запомня много по-лесно чрез комуникативната игра. Много научни изследвания изтъкват като проблем факта, че комуникативната игра, колкото и да е отражение на реалния свят, все пак е нещо измислено и не е възможно всички неща, които се случват в нея, да се случат и в обществения живот. С други думи, не може да се каже с точност дали езиковият материал усвоен чрез играта, непременно ще бъде използван и в общуването извън учебния час. А. Мали (1984) и други противници на тази теза смятат, че при механичното повтаряне на граматични упражнения по учебник, също не може да се определи с точност дали материалът ще бъде от полза и в реалния живот.

Комуникативната игра, която предлага много по-големи възможности за въображението, дава и повече варианти за епизоди и ситуации от обществения живот. Друго нейно предимство е, че дава възможност на всеки студент да говори и да участва по някакъв начин в учебния процес. Не се получава познатият модел, при който преподавателят задава въпрос и докато един от студентите отговаря, останалите пасивно слушат. Други комуникативни възможности са: „актьорска игра“, „симулация“, „разработка на проект“ и пр.

Една от най-интересните дейности в комуникативния метод е участието на носител на езика в учебния час, т.нар. „visitor session“. Това е отново един вид комуникативен проект, в който се дава възможност на студентите да се срещнат наистина с японец, който не е техен преподавател и няма опит в преподаването на езика. Чрез общуването си с него студентите получават информация за нещо, а така също и тестват своя японски език. Това е и възможност за тях да си направят самооценка на уменията, а от друга страна, срещата с носител на езика стимулира тяхната мотивация да изучават езика.

Много научни изследвачи посочват, че участието на носител на езика в учебните занятия, спомага и за изграждането на „модел на самостоятелно учене“ у студентите. Това е модел, при който студентът сам определя крайната си цел и сам поема инициативата в обучението си, за да я постигне. Цялата отговорност е в „негови ръце“, което много наподобява някакъв обществен модел от реалния живот. Веднъж приел и работил по този модел, студентът много лесно го прилага и в други аспекти от своя живот.

Според Ч. Томсън и Х. Масуми-Со (1999), участието на японец в учебното занятие наред с многото положителни аспекти, има и някои проблеми.

Между проблемите могат да бъдат споменати например, прекалено големите очаквания на студентите. Много от тях очакват от един японец, като представител на японската култура, да бъде в състояние да говори и обсъжда в подробности теми от културата, икономиката, политиката, финансите и религията на Япония. Други студенти са с нагласата, че един такъв гост ще може да обяснява граматични конструкции с прецизността, с която го правят преподавателите.

Друг проблем, според Ч. Томсън, може да възникне, ако японският гост никога досега не е общувал с хора, изучаващи родния му език. Той се изненадва от това, че чужденци говорят японски и като че ли не съумява да окаже необходимото съдействие. Възможни са и противоположни ситуации, при които японският гост започва да говори по теми, които той смята за уместни, без да помисли за нивото на владеене на езика от страна на студентите. Отново в тази връзка може да възникне и проблем, свързан с интересите на госта и интересите на студентите. Т.е. ситуация, в която гостът започва да говори, но съдържанието на неговия разказ се разминава с интересите на слушащите.

Всички споменати до тук проблеми, разбира се, са решими от преподавателя, който както беше споменато по-горе, изпълнява ролята на

координатор на учебния процес. При организацията и координирането на подобен проект, преподавателят задължително информира госта за нивото на владеене на японски език от студентите, за целите на занятието, за ролята на госта в целия учебен процес. От друга страна, преподавателят информира също така и студентите за посещението, ако е необходимо подава и информация за профила на госта.

Друг от начините за изучаване на японски език в естествена среда, върху който много лингвисти и педагози пишат научни трудове напоследък, са посещенията на студенти в японски семейства. За съжаление, това е метод, неприложим в България по разбираеми причини. При този вариант освен езиково обучение се усвояват и знания на межкултурно ниво, задълбочава се толерантността и разбирането към чуждата култура. Студентите стават непосредствени наблюдатели на обществени процеси. Този метод е изключително популярен и прилаган не само в Япония, но и в държави с голяма японска общност, като Австралия или Канада например.

Като най-нова форма на преподаване на японски език, която някои японски университети започнаха да прилагат напоследък, се смятат т. нар. проекти или езикови курсове с участие на еднакъв брой японци и чужденци в учебния час. Този модел също е неприложим за условията на България, защото освен, че изисква голям потенциал от носители на езика, той е насочен и към постоянно пребиваващите чужденци в Япония.

Това ново явление в японските учебни програми е продиктувано от обществено явление, а именно увеличаване броя на емигрантите в Япония. Ако обърнем поглед към историята на Япония, ще видим, че освен т.нар. Период на изолация и край на шогуната Едо през 1854 г., има и много други исторически събития, които говорят за политика на неприемане на друга култура освен японската. Днес в съвременна Япония обаче, чужденците съставляват 1,2% от японското население, което е една твърде голяма цифра за „страната на изгряващото слънце“. Така че този феномен именно намира отражение и в методите на преподаване на японски език.

Докато през 80-те години ключови думи в обучението по японски език бяха „разнообразието в нуждите на обучаващите се“ и преподавателите се стремяха да комбинират няколко метода на преподаване, за да откликнат на тези нужди, от началото на 90-те години обучението по японски език като че ли се насочва и към емигрантите в страната. Т.е. то не е ориентирано само към езика, а и към всичко свързано с езика. Нещо повече, обучението не включва само проекти свързани с японски език, а и проекти, които разкриват и насърчават родния език и култура на съот-

ветното малцинство (емигранти). Така освен че чужденците учат японски, японците също се ограмотяват и проблемите на емигрантите стават тяхно достояние.

Дж. Каминз (2001, 2002) многократно говори в своите научни трудове за глобализация на обществото, свързана с отварянето на граници и като пример за това посочва икономическата интеграция в Европейския съюз. Като следствие от мобилността на населението, в образованието и по-специално в училищата се получава едно лингвистично, културно, расово и религиозно разнообразие, което всяка държава-приемник се стреми да реши по свой начин. Най-често срещаните решения на „проблема „са „изключването“ или „асимиляцията“ на културата на малцинствата (емигрантите), които водят до заличаване и на съответния език.

Според Х. Оказаки (2002), след периода Мейджи, „асимиляция“ е била приложена в Япония по отношение жителите на остров Окинава. Но задачата на обучението по японски език в съвременното е да предложи модел, съобразен с параметрите на глобализацията. Да насърчава не само обучението по японски език, а да насърчава изграждането и на общество, което да гарантира положително отношение към пребиваващите в Япония чужденци и емигранти. Т.е. да се получи двустранен процес на ограмотяване.

Докато в Европа обучението по японски език е все още ориентирано към комуникативния модел и той се прилага доста успешно, то Япония, за да реши редица свои социални проблеми и на фона на т.нар. „глобализация на обществото“, вече търси нови модели на преподаване на японски език. Образованието по японски език в Япония навлиза в нова фаза, защото негов обект не са вече само студенти, а и хора, които живеят или се налага да живеят в японското общество. А от там идва и новият облик на японското общество, с акцент върху зачитането на разнообразието от езици и култури. Все повече японски университети се опитват чрез обучението, което предлагат, да благоприятстват и допринесат за изграждането на общество, в което няколко езика и култури си съжителстват. А така също и да предоставят условия, носители на различни езици и култури да обменят информация и взаимно да се ограмотят. Именно в това се изразява новата мисия на обучението по японски език в Япония.

Точно тази нова образователна тенденция, на фона на евроинтеграцията в нашата действителност, ни дава основание да се замислим за ролята на чуждоезиковото обучение по принцип. Тя е и тема за размисъл, пряко свързана с облика на обществото и съзнанието на индивида в бързо променящата се социална среда.

БИБЛИОГРАФИЯ

Василева, М. Видове мотивация у студентите при изучаване на японски език. – В: Японско езиковедие и методика на преподаване на японски език. София, 2005.

Канеда, Хосака. Комуникативната игра. Токио, 1992 (на японски език).

Оказак, Хитоми. Обучение по японски език, насочено към съдържанието, Токио, 2002 (на японски език).

Томсън, Ч., Х. Масуми-Со. Японският гост в учебния процес. Токио, 1999 (на японски език).

Цонева, Л. Езиковата игра в съвременната публицистика. В. Търново, 2002.

Cummins, Jim. Bilingual Children's Mother Tongue: Why Is It Important for Education? Toronto, 2003.

Japan Foundation. Common European Framework of Reference for Languages. Tokyo, 2004.