

ГЛОБАЛИЗАЦИЯТА И НЕЙНОТО ВЛИЯНИЕ ВЪРХУ ОБУЧЕНИЕТО ПО ЯПОНСКИ ЕЗИК КАТО ВТОРИ¹

Магдалена Василева²

THE GLOBALIZATION AND ITS INFLUENCE ON TEACHING JAPANESE AS A SECOND LANGUAGE

Magdalena Vassileva

Abstract: The process of globalization and the mobility of human resources pose new tasks and challenges towards the foreign language education in theoretical and practical aspect nowadays. It focuses on the development of competences outside the classroom that help smooth interactions and co-existence between members in multicultural societies.

The aim of the present paper is to:

- 1) Introduce to the reader some of the methods used in teaching Japanese language as a second language in higher education institutions in Japan;
- 2) Focus on contemporary methods that meet the requirements of the process of globalization.

Keywords: globalization, methods of teaching, Japanese language, Japanese culture, multicultural society.

1. Въведение

Глобализационните процеси и мобилността на човешки ресурси поставят нови задачи и предизвикателства пред чуждоезиковото обучение както в теоретико-методически, така и в практически план. Свързани са най-вече с развитието на компетенции, които могат да бъдат насърчени не само в учебните занятия, но и извънаудиторно или чрез възможностите, които предлагат високите технологии.

Настоящото изследване има за цел:

¹ Под „втори език“ разбираме чужд език, усвояван в средата, в която той се говори (Икеда 2017). За „втори“ и „чужд“ език вж. Колева-Златева (2018).

² Магдалена Василева – доц. д-р, преподавател във Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“, e-mail: m.vasileva@uni-vt.bg

- 1) Да направи обзор на основните тенденции в преподаването на японски език за чужденци във висши учебни заведения в Япония;
- 2) Да обърне внимание на съвременните методики на преподаване на езика, съобразени с изискванията на глобализацията.

2. Кратък обзор на методиката в преподаването на японски език в Япония

Според Чомски същността на езика откриваме във функцията му да се предават значения посредством т.нар. „универсална граматика“. Според автора „универсалната граматика е учение за условията, приложими за всички човешки езици. Дефинирана по този начин, тя не е нищо друго освен обобщаваща теория за структурата на езика“ (Чомски 2006, 112).

В когнитивното езикознание, от друга страна, езикът се разглежда като „символ“ или съответствие между „значение“ и „форма“³. Следователно усвояването на даден език зависи както от усвояването на единството от значение (смисъл) и форма, така и от способността да превръщаме значението във форма (напр. да говорим и пишем нададен език) и обратно (напр. да разбираме даден език).

От гледна точка на методиката на преподаване на чужд език основните задачи винаги са били свързани с това „Как, какво и на кого да преподаваме?“ Всеки метод е повлиян от конкретните нужди на обществото в дадения момент, от геополитически и демографски фактори, от социални и културни феномени.

Още в древен Китай през 1407 г. по времето на династията Мин отваря врати училище *Съгуан*: „в което се подготвят преводачи с индийски, миенмарски и др. езици на държавите в непосредствена близост до Китай с цел развиване на външните контакти и търговията...“ (Цончева 2016, 75). Преводаческата линия в чуждоезиковото обучение продължава трайно и устойчиво във времето както в Азия, така и в Европа.

През първата половина на 20 в. особено популярен в двата континента и в частност в Япония е т.нар. „граматическо-преводен подход“

³ Например за „куче“ може да дадем следното съответствие между значение и форма: 1) значение: „всяко животно на четири крака, което лае“; 2) формата, съответстваща на описанието в 1), е думата „куче“.

(от англ. “grammar translation method”), който поставя акцент върху усвояването на граматиката на даден език и точната интерпретация при превода. Нарича се още „традиционен метод“ и „най-често срещаните форми на упражнения по езика са попълване на празни места в изречение или изречения за трансформация, както и превод на текстове и изречения“ (Newby 1998, 151). Счита се, че въвеждането му в Япония е свързано със засилването на дипломатическите и търговските отношения на страната с други държави, което задълбочава писмената кореспонденция между партньорите.

След Втората световна война обаче с изобретяването на телефона, радиото и касетофона спектърът на комуникации с чужбина се разширява от писмената към звуковата (говорната) сфера. Така в средата на 20 в. възниква т.нар. „аудио-лингвален метод“, в основата на който лежи повторението: повтаряне на думи, разнообразни фрази и диалози, езикови модели, подадени устно от преподавателя или в специализиран фонетичен кабинет с прецизно поправяне на грешки в произношението.

През втората половина на 20 в. в Япония започват процеси на „интернационализация“, свързани с мобилност на човешки ресурси. А това, от своя страна, налага драстична промяна в методиката на преподаване на чужди езици – акцентира се върху развитието на комуникативни умения и умения, които биха били полезни при межкултурни срещи на живо. Започва да се говори за „комуникативен подход“. Според Ричърдс съществуват два етапа в развитието на комуникативния метод:

- 1) Класически комуникативен метод (1970–1990);
- 2) Текущ комуникативен метод (от 1990 г. до днес) (Ричърдс 2006, 6).

При тази методика граматиката и преводът не заемат вече централно място, търси се връзката между езикова употреба и контекст; на обучаемите се поставят практически задачи с реална цел; разширяват се и се обогатяват формите на учебни дейности, включват се групови форми; държи се на автентичността на учебните материали и ресурси. Основната цел при подхода е насърчаване на комуникативната компетентност. Според Канал и Суейн (1980) тя е широкоспектърно

понятие и включва набор от умения, а именно: граматическа, дискурсна, социолингвистична и стратегическа компетентност.

Същността на метода се изразява и в активното участие на обучаващия се в процеса на преподаване на езика. Ролята на преподавателя е по-скоро на координатор и информатор, отколкото на учител. Комуникацията в учебната стая или извън нея се превръща в основна среда на обучение, в която неусетно се усвояват нови граматически конструкции и думи, подплатени от контекста на ситуацията.

Вид често използвана дейност в духа на комуникативния подход е т.нар. „комуникативна игра“. Тя предлага различни възможности за развитие на въображението на обучаващите се, като едновременно с това е и добър модел на ситуация или епизод от реалния живот. Друго нейно предимство е, че дава възможност за изява и активно участие в учебния процес. Варианти на комуникативната игра са: актьорска игра, симулация, ролеви игри, разработка на проект, интервю и др. Особено интересно и мотивиращо е организирането на посещение на носители на езика в часовете. Според много изследователи участието им спомага за изграждане модел на самостоятелно учене у обучаваните (студентите).

Не на последно място трябва да споменем и организирането на посещения на чуждестранни студенти в японски семейства (от англ. “home stay”). Много университети в Япония предлагат краткосрочни и дългосрочни програми за подобни гостувания. При този вариант освен езиково обучение на подсъзнателно ниво се развиват компетенции, които е трудно да се „култивират“ само в „стерилна“ учебна среда. Изследователите в тази област отчитат задълбочаване на толерантността и разбирането към другостта, смягат, че се придобиват умения за критична оценка на родната и чуждата култура.

Напоследък някои японски университети предлагат практически курсове по японски език, в които участват както чуждестранни студенти, така и японски студенти. Тези проекти са обусловени от общественоекономическо явление, а именно – увеличаване броя на емигрантите в Япония. Поради нарастване броя на застаряващото население и ниската раждаемост, в страната все по-осезателно се усеща нуждата от квалифицирана работна ръка в определени сфери като социално обслуж-

ване, палиативни грижи, сектора на услугите, туристическия сектор и др. По двустранни споразумения се приемат много млади хора от Филипините, Виетнам и Камбоджа, за да работят в тези области. В резултат на тези промени структурата на хомогенност на японското общество сякаш се „разчупва“, започва да се появява лингвистично, културно, расово и религиозно разнообразие, което намира отражение и в образователната система на Япония. В обучението по японски език (за чужденци) в Страната на изгряващото слънце се усеща нова тенденция за двустранен обучителен процес. Процес, който не е насочен само към обучението по японски език за чужденци, но и към самите японци, към насърчаването на толерантност и разбиране към „другостта“, към изграждането на общество, в което да има положително отношение към носители на различни култури. От една страна, новите тенденции в методиката на преподаване на езика поставят акцент върху личността и нейните проблеми в конкретния момент и място, а от друга – се опитват да откликнат адекватно на динамиката на обществената действителност в Япония.

3. Съвременни методи на преподаване на японския език в Япония

От описаното в т. 2. стана ясно, че в Япония обучението по японски език за чужденци е в динамична фаза на модификация, за да посрещне нуждите на зараждащото се в страната мултикултурно общество. В съответствие с глобализационните процеси методиката на преподаване също променя своите параметри – ориентирана е към двустранен обучителен процес, който насърчава развитието на компетенции, необходими извън учебната стая, като „плюрилингвистичната“ и „плюрикултурната“⁴. Компетенции, при които от съществено значение са нагласите и способността на индивида за преодоляване на различията между участниците в комуникативния процес както в родноезикова, така и в чуждоезикова среда. Компетенции, от чието развитие зависят съвместното съжителство и взаимоотношения между носители на различни култури в едно общество.

⁴ За „плюрилингвистична“ и „плюрикултурна компетентност“ вж. ОЕЕР 2001.

От казаното дотук може да заключим, че в обучението по японски език и култура в Страната на изгряващото слънце са ясно изразени три периода (вж. табл. 1.):

А) През 60-те и 70-те години на ХХ век съдържанието на учебния процес е съсредоточено върху това, какво ще се преподава в занятията. Крайната цел е да се усвои стуректурата на езика, а основна водеща фигура е преподавателят.

В) През 80-те години фокусът се измества към начина на преподаване, като основна цел е развитието на комуникативна компетентност у обучаващите се, а водеща фигура са самите обучаващи се.

С) През 90-те години основният въпрос, който вълнува изследователи, езиковеди и методици, е защо точно това съдържание или тема ще се преподава в занятията по японски език. Основна движеща сила отново са обучаващите се, но те не изпълняват задачи, поставени от преподавателя с определена цел, а предлагат теми и въпроси, които ги вълнуват към настоящия момент; проблеми, свързани с тяхната личност, които да обсъдят заедно на японски език със своите колеги и преподаватели. В този случай крайната цел в учебния процес е необозрима и неконстантна величина, защото при всеки казус тя ще бъде различна и в динамиката на процеса ще се променя.

Табл. 1. *Периоди в обучението по японски език и култура в Япония (по Хосокава 2009, 28)*

Тип	А (60-те ~ 70-те години) Какво ще се преподава?	В (80-те години) Как ще се преподава?	С (90-те години ~) Защо ще се преподава?
Съдържание	Усвояване на яп. език и култура	Развитие на комуникативна компетентност	Решаване на индивидуален проблем (чрез яп. език)
Цел	Структурата на яп. език	Функциите на яп. език	Реален живот
Форма	Движеща сила: преподавател	Движеща сила: обучаващи се	Движеща сила: личността, обучаващи се, преподавател

Именно през 90-те години все по-често в специализираната литература по методика се говори за „холистичен подход“ в преподаването на японски език като чужд, като елементи от него откриваме още през 80-те. Холистичният подход в обучението по японски език е сравнително

нова идея и все още при педагози, езиковеди и методици няма единомислие по въпроса, а по-скоро се предлагат различни интерпретации, обусловени от различни практики.

В Европа схващането за холистичност в чуждоезиковото обучение е заложено в Общоевропейската езикова рамка (ОЕЕР 2001). За холистичен подход в мултилингвизма говорят Ченос и Гортър (цит. по Илман и Пиетила 2018, 238), според които лингвистичният репертоар на индивида, владеещ в някаква степен повече от един език, и различията, които произтичат от него, са ценен ресурс в чуждоезиковото обучение. Илман и Пиетила представят два модела в холистичното схващане за езика „Фокус върху мултилингвизма“ (от англ. Focus on Multilingualism, FM) и „Динамичен модел на мултилингвизъм“ (от англ. Dynamic Model of Multilingualism, DMM) (Илман и Пиетила, 2018: 239). И в двата модела водещ е акцентът върху взаимодействието на усвоените езици с цялата мултилингвистична система на индивида.

Под „холистичен подход“ в обучението по японски език Мизутани разбира преди всичко интердисциплинарността в обучението по японски език (Мизутани 1994, 1998). И. Токухо посочва съчетаването на 1) четирите умения: слушане, говорене, четене и писане; 2) когнитивност в обучението: осъзнато търсене на връзка между всички сфери и предметите, касаещи езика; и 3) акцент върху итердисциплинарността в обучението по японски език (Токухо 2004, 45). През 1999 г. Хосокава говори за единство между език и култура в учебителния процес, а моделът и възможните типове дейности при такъв вид образование по японски език нарича „холистичен модел на образование“ (Хосокава 2007, 188). Ш. Морияма отбелязва три основни момента при обучението по японски език в съвременната действителност:

1) Въвеждането на т.нар. „холистичен подход“, който се изразява в комбинираното обучение по език и култура.

2) Въвеждането на интеркултурно обучение, което отново е свързано със създаването на благоприятна среда за изграждането на интеркултурна компетентност.

3) Въвеждането на мултилингвистично обучение, свързано с осигуряването на мултилингвистична среда и насърчаване изучаването на повече от един чужд език в културен контекст (Морияма 2010, 163).

При холистичния подход в обучението по японски език със сигурност може да се каже, че симбиозата между език и култура е една от силните и атрактивни страни. През изминалите няколко години в Япония се наблюдава плавен преход от преподаване на знания по култура, като традиционна култура, култура във всекидневното, духовна култура и пр. към култура на личността и общуването на ниво индивид – индивид. Една от основните задачи в обучението по японски език е изграждането на среда, която да благоприятства контактите на индивидуално-личностно ниво.

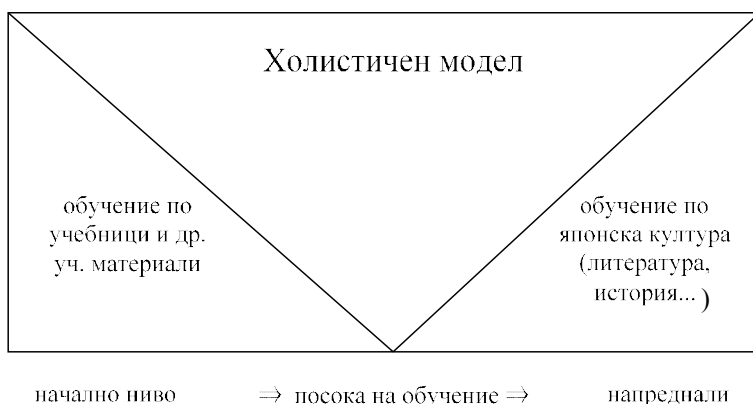
В този подход на преподаване на японски език се формират специфични отношения между участниците в учебния процес и е важно да се знае какъв е смисълът на изграждането на такава малка общност. Според Хосокава, ако смисълът не е ясен, осъществяването на подобен род дейности ще бъде трудно. А смисълът не е просто в развитието на определена компетентност, а в съдържанието на занятието, в запознаването с актуалната и наболялата за всеки от участниците тема, в нейното пълно осъзнаване, в изграждането на личността и определяне на мястото ѝ в средата и в обществото, в което се намира в момента. Това именно е основната идея, възплътена в „холистичния модел“ на Хосокава (2002, 2003).

Това, което изследователят предлага конкретно и въз основа на своята практика, е съдържание, свързано с т.нар. „обучение при откриване и решаване на даден проблем“ (от яп. 問題発見解決学習 прев. мой). Структурирането на занятието или курса трябва да започне от въпроси към личността, които я вълнуват и са важни за нея в момента. Хосокава споделя, че това е дълъг и труден процес, в който обучаващият се не може да даде отговор веднага – в чисто езиково отношение все още изпитва затруднения да изкаже това, което мисли на японски език, а в чисто личностен план е трудно на такъв важен и с дълбок смисъл за личността въпрос да се отговори на момента. Обикновено такъв ефект се постига в рамките на един семестър или година, ако преподавателят е осигурил нужната езикова и чисто човешка подкрепа на всеки участник и ако са създадени нужните среда и общество, за да се извърши подобен процес на комуникация на личностно ниво.

Една от трудностите на тази методика е, че няма достатъчно ясно очертана теоретична рамка, по която да се работи на практика, няма учебници, няма утвърдени правила, няма ясно фиксирана крайна

цел (целта е променлива). Всеки път в практиката се създава различна атмосфера на работа и процесите търпят различен развой, въпреки че темата на курса или занятието може да е една и съща. Затова при този метод като коректив се явяват мнението и критичните оценки на другите преподаватели, работещи по него. Хосокава съветва „холистичният модел“ да бъде прилаган умерено още в начално ниво на владее на езика, за да се избегне резкия преход от обучение на японски език по учебник към обучение по японска култура, който се наблюдава при сегашните методи на преподаване на езика (вж. фиг. 1.).

Фиг. 1. Холистичен модел и учебна програма
(по Хосокава 2003, 10)



Дейностите, чрез които всеки участник може да заяви себе си и своята ценностна система и да влезе в дискусия с другите участници, изграждайки определени връзки и отношения с тях, могат да бъдат от всякакво естество – дискусия, четене на текст по определена тематика, презентация, реч, писане на есе или доклад, изработване на вестник или сайт и много други проекти. Целият процес на работа от началото до края на курса трябва да следва три основни фази – 1. избор на тема; 2. дейности и 3. краен резултат и оценяване. Оценяването при този подход също представлява трудност, защото целта му е не просто да се направи интервю или да се напише доклад на японски език, а личността да покаже своята мотивация за работа по темата и в процеса на работа да намери своя отговор и да изгради своите отношения с другите личности. Ори-

гиналността и мотивацията на всеки участник са предпоставка/критерий за оценяването на резултатите.

4. Заключение

В заключение може да кажем, че методиката на преподаване на японски език в Япония се изменя динамично, за да отговори на изискванията на глобализационните процеси. Актуалните тенденции в момента откриваме в три основни аспекта:

1) Стремеж езикът и културата да се преподават в единство, без да се дава превес на едното от двете;

2) Фокусът в занятието или в учебния процес се измества от съдържанието към личността и нейната ценностна система, към културата, на която е носител;

3) Обучителният процес е двустранен, има за цел да се развият компетенции, нужни за съвместно съжителство между личности с различна културна и етническа принадлежност;

Не е случайно, че през последните няколко години в Япония започна да се говори и за „обучение по японски език, което не включва преподаване на японски език“ (от 日本語を教えない日本語教育), и за „обучение, насочено към хората, които ползват езика (думите)“ (от ことばの市民の教育 (Хосокава 2012)). Свидетели сме на това как чрез високите технологии вече можем да общуваме с други култури, което сякаш оставя на заден план обучението по езика, касаещо неговата структура. В центъра на обучението по японски език застава реализацията на личността, която говори японски език; личността, която чрез езика преодолява препятствия, постига цели; личността, която понякога е медиатор и преговаря значения и смисли, гради взаимоотношения в обществото. Именно в това се изразява идеята за ことばの市民. Чрез езика и използвайки езика за участие в обществени дейности, да приемеш чуждото виждане и другия начин на мислене, да приемеш съществуването на другите и разнообразието и колорита, на които са носители. От друга страна – твоето виждане и ти самият да бъдеш приет и признат от другите общества и общности, с които си в досег.

Тази идея е нова за методиката и обучението по японски език в Япония, но тя всъщност е отражение на идеята за “education for demo-

cratic citizenship” (образование за демократично гражданство, прев. мой), застъпена в Общоевропейската езикова рамка (ОЕЕР 2001) и дълбоко свързана с принципите за плурилингвизъм и плурикултура. Под „образование за демократично гражданство“ се разбира образование, което зачита съществуването на личността и нейната изява в многообразието от култури в едно или няколко общества, чрез което се изграждат и взаимоотношенията с други личности.

БИБЛИОГРАФИЯ

Василева 2018: Василева, М. Японски език и култура. Интеркултурна компетентност. Велико Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“. // **Vassileva 2018:** Vassileva, M. Yaponski ezik i kultura. Interkulturna kompetentnost. Veliko Tarnovo: UI “Sv. sv. Kiril i Metodii”.

Василева 2007: Василева, М. Тенденции, методи и проблеми в преподаването на японски език. – В: *Societas Classica*. Велико Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“. // **Vassileva 2007:** Vassileva, M. Tendentsii, metodi i problemi v преподаването на японски език. V: *Societas Classica*. Veliko Tarnovo: UI “Sv. sv. Kiril i Metodii”.

Цончева 2016: Цончева, П. Първи стъпки в чуждоезиковото обучение в Китай. – В: Дипломатически, икономически и културни отношения между Китай и страните от Централна и Източна Европа. Велико Търново: „Фабер“. // **Tsoncheva 2016:** Tsoncheva, P. Parvi stapki v chuzhdoezikovoto obuchenie v Kitai. V: *Diplomaticheski, ikonomicheski i kulturni odnosneniya mejdou Kitai i stranite ot Centralna i Iztochna Evropa*. Veliko Tarnovo: Faber.

Canale, Swain 1980: Canale, M. and Swain, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics* Vol. 1qNo.1.

Cenoz, Gorter 2015: Cenoz, J. and Gorter, D. Towards a Holistic Approach. In: J. Cenoz and D. Gorter (eds.). *Multilingual Education: Between Language Learning and Translanguaging*. Cambridge: Cambridge University Press.

Chomsky 2006: Chomsky, N. *Language and Mind*. Cambridge University Press.

Illman, Pietila 2018: Illman, V. and Pietila, P. Multilingualism as a Resource in the Foreign Language Classroom // *ELT Journal*, Volume 72, Issue 3, 237–248, 19 July.

Newby 1998: Newby, David. *Theory and Practice in Communicative Grammar: A Guide for Teachers*. // *Language Policy and Language Education in Emerging Nations*. Series: *Advances in Discourse Processes*, vol. LXIII, Stamford, pp. 151–164.

Richards 2006: Richards, Jack. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge.

細川英雄 (2012) 「ことばの市民」になる言語文化教育学的思想と実践 ココ出版

細川英雄 (2013) 「議論形成の場としての複言語・複文化主義一言語教育における海外 理論の受容とその文脈化をめぐって」 『複言語・複文化主義とは何か—ヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』 148–159 p.

森山新 (2010) 「グローバル時代に求められる総合的日本語教育」 『比較日本学教育センター研究年報』 第6号、163–169p.