

**Методы контроля в процессе обучения японской письменности с точки зрения когнитивного подхода к обучению**

Японская письменность по праву считается едва ли не самым трудным для освоения аспектом обучения японскому языку. Причиной этому является смешанная структура японской письменности, представляющая собой сочетание двух форм фонетической записи – синллабических азбук *хирагана* и *катакана* – с одной стороны, и идеографической записи – заимствованными в свое время из Китая и ассимилированными в Японии иероглифами – с другой стороны.

Такое положение дел служит основой для непрекращающегося интереса к методике преподавания иероглифической письменности со стороны ученых и практикующих преподавателей японского языка. Интерес этот также обоснован тем, что овладение японским языком на уровне необходимом для жизни, учебы и/или работы на данном языке, то есть на том уровне, который, как правило, требуют от своих выпускников общеобразовательные организации среднего и высшего образования, не представляется возможным без освоения письменных навыков и умений во всей необходимой их полноте, т.е. всех трех разновидностей записи на японском языке. Это говорит о том, что несмотря на всю сложность данного аспекта, его нельзя ликвидировать, и так или иначе, каждый преподаватель японского языка сталкивается с проблемой методики обучения японской письменности, а именно с методами обучения, к которым также относятся методы контроля.

В данной статье мы хотели бы рассмотреть особенности методов контроля в процессе обучения японской письменности и охарактеризовать их с т.з. когнитивного подхода к обучению.

Начать хотелось бы с уточнения понятия когнитивного подхода в обучении, понимание которого окажет влияние на все дальнейшее содержание данной статьи.

Несмотря на популярность термина «когнитивный подход» мало какой источник может похвастаться наличием четкого определения данного понятия. В «Новом словаре методических терминов понятий» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина нам удалось найти следующее определение: «Когнитивный подход – это подход к обучению, основанный на положениях когнитивной психологии и предусматривающий в процессе обучения опору на принцип сознательности, учет различных когнитивных стилей учащихся и учебных стратегий, которыми они при этом пользуются» [1, с. 96]. Там уже указано, что в основе изучения языка в рамках этого подхода лежит утверждение, что в изучении и овладении иностранным языком главную роль играют умственные процессы и действия, основанные на их понимании. Согласно когнитивному подходу «учащийся является не только объектом обучающей деятельности преподавателя, но прежде всего активным участником процесса учения», т.е. данный подход также базируется на способности учащихся организовать свою учебную деятельность сознательно.

В том же источнике можно обнаружить следующие положения, лежащие основе подхода:

1. Развитие мышления является неотъемлемой составной процесса овладения языком. Обучение языку не должно строиться только на восприятии и механическом заучивании единиц языка и правил. Учащихся следует вовлекать в активный процесс познания сути изучаемых

явлений, когда создаются условия для реализации личностных ориентиров;

2. Учащиеся должны являться активными участниками процесса обучения, индивидуальные интересы и особенности которых необходимо учитывать;

3. Процесс учения носит не только личностно, но и социально обусловленный характер. В связи с этим учащиеся и учителя должны вовлекаться в процесс взаимного познания и понимания друг друга и сотрудничества в период обучения.

Помимо этого большей точности при раскрытии понятия когнитивного подхода, могут способствовать слова А.В. Щепиловой, которая в своей статье «Когнитивизм в лингводидактике: истоки и перспективы», освещающая связь когнитивной лингвистики и когнитивного подхода в лингводидактике, пишет следующее: «В лингводидактике когнитивный подход направлен на установление закономерностей познания учащимися лингвистических явлений, разработку техник и стратегий, обеспечивающих овладение иностранным языком и общение на нём» [9, с. 50].

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что когнитивный подход в обучении опирается на положения когнитивной психологии и когнитивной лингвистики, преломляя их с методической точки зрения, т.е. требует учитывать особенности мышления и познания учащимися лингвистических явлений, в том числе индивидуальных особенностей, при определении и разработке содержания, методов, технологий и других компонентов процесса обучения, которые и являются предметной областью методики. В том числе эти особенности необходимо учитывать при выборе методов контроля, как одних из методов обучения. В нашем случае речь идет о выборе методов контроля при обучении японской письменности.

Перед тем как рассмотреть, в чем же заключаются особенности данных методов контроля, кратко остановимся на определении самого понятия. Для этого процитируем определение методов контроля, данное в уже знакомом «Новом словаре методических терминов и понятий», в котором сказано, что методы контроля и самоконтроля – это «методы обучения, используемые для получения объективной информации об уровне владения языком» [1, с. 137]. Немного другое определение можно найти в учебнике «Педагогика» под ред. Л.П. Крившенко, согласно которому «методы контроля – способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности обучаемых и педагогической работы обучающихся» [6, с. 417]. Из второго определения следует возможность выставления оценки, как некоего мерилa результативности учебно-познавательной деятельности обучаемых. То есть методы контроля можно разделить на те, при которых задействуется такой мощный инструмент как оценка, и при которых – нет. Помимо этого выделяется довольно много видов, наиболее популярными среди которых являются: предварительный, текущий, итоговый др. При этом следует добавить, что и на этапе определения типа контроля когнитивный подход требует учитывать характер и функции каждого отдельного вида в отношении текущей образовательной ситуации и её субъектов.

Подбираясь вплотную к основной теме данной статьи, т.е. особенностям методов контроля при обучении именно японской письменности, мы сталкиваемся с необходимостью конкретизировать и понятие письменности, т.к., как показывает практика, в этом вопросе также могут быть допущены неточности в силу неверного понимания термина, а когнитивный подход к обучению требует от нас

учитывать особенности познания лингвистических явлений.

Дело в том, что в знакомом нам словаре Э. Г. Азимова, А. Н. Шукина термина «письменность» мы не найдем. Зато мы найдем в нем «письмо» и «письменная речь», те самые понятия, которые обычно и подразумеваются, когда мы говорим об обучении письменности. К сожалению, в методике обучения иностранным языкам термины «письмо» и «письменная речь» зачастую смешиваются и выступают под единым именем «письменность». Подтверждение этому можно найти и в монументальном труде «Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность», в котором глава, посвященная обучению письму, начинается с пояснения, что сам термин «письмо» многозначен, и что «под ним понимают и технику оформления информации графическими средствами, и письменное выражение мысли, и письменную форму языкового общения, и, наконец, выполнение заданий в письменной форме» [5, с.129]. Однако такое смешение понятий кажется нам нерациональным с точки зрения методики обучения. Уточнить разницу между ними помогают определения, зафиксированные в словарях, и мнения признанных ученых в данной области.

Наиболее распространенное определение письменности звучит как «знаковая система, предназначенная для формализации, фиксации и передачи тех или иных данных (речевой информации и др. элементов смысла безотносительно к их языковой форме) на расстоянии и придания этим данным вневременного характера». При этом в «Новом словаре трактовки терминов» дается следующее три варианта определения термина «письмо».

1. Знаковая система фиксации *речи*, позволяющая с помощью графических знаков передавать информацию на расстояние и закреплять ее во времени.

2. Вид письменного сообщения, текст.

3. *Продуктивный вид речевой деятельности*, обеспечивающий выражение мысли в графической форме. Обучение П. включает работу над техникой П. (*графика, орфография, пунктуация*) и над письменным выражением мыслей на изучаемом языке (*письменная продуктивная речь*) [1, с. 197]. О письменной же речи написано, что это «форма *речи*, связанная с выражением и восприятием мыслей в графической форме», а также то, что «письменная речь включает в себя, таким образом, два вида *речевой деятельности*: *продуктивный (письмо)* и *рецептивный (чтение)*».

Как можно видеть, определение письменности очень близко к одной из трактовок письма. Также становится понятным, что согласно другому, более узкому пониманию термина, письмо – это продуктивный вид речевой деятельности, обеспечивающий выражение мысли в графической форме. При этом обучение письму делится на обучение технике письма, и на обучение письменному выражению мыслей на изучаемом языке.

Таким же образом к этому вопросу подходят Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, используя в своей работе термин «техника письма» как «использование письменного кода, то есть написание букв, орфография, пунктуация», а под термином «письменное высказывание» понимая «письменное выражение мысли, письменное общение, письменную коммуникацию» [5, с. 129].

Е.Н. Соловова пишет следующее на тему разграничения понятий при исследовании обучения письму: «В лингвистике под письмом понимается графическая система как одна из форм плана выражения. В методике

под письмом понимается овладение учащимися графической и орфографической системами иностранного языка для фиксации речевого и языкового материала в целях его лучшего запоминания и в качестве помощника в овладении устной речью и чтением. Письменная речь и в лингвистике и в методике рассматривается как процесс выражения мыслей в графической форме» [7, с. 187]. Далее она добавляет, что эти два термина – «письмо» и «письменная речь» – в методике не противопоставляются, а термин «письмо» может включать в себя письмо как таковое, и письменную речь.

Особенно актуальным разграничение понятий письма как овладения графическими и орфографическими навыками, и письменной речи как способа выражения мыслей в графической форме становится в приложении к практике обучения японскому языку и его письменности. Вследствие сложной структуры японской письменности, о которой уже было сказано в начале статьи, компоненты обучения письму и письменной речи будут значительно различаться.

Например, на основополагающем для методики уровне целей эти различия будут выражаться следующим образом. Целью обучения письму является овладение графическими и орфографическими навыками отображения на письме иностранной речи. На практике это выражается в способности обучающегося графически и орфографически верно отобразить на письме знаки иностранной системы письма, будь то отдельные знаки, слова или фразы связанные или не связанные между собой. Для обучения технике письма используются в основном прописи, различные упражнения с пропусками для заполнения и т.п. Целью же обучения письменной речи является формирование иноязычной коммуникативной компетенции в данном виде коммуникативной

деятельности. Т.е. умение верно выразить свою мысль на письме, что уже не может быть простой записью отдельных графем и слов, а требует от обучающегося владения речевыми навыками и умениями, особенно монологической речи, в добавок к владению графическими и орфографическими навыками. В качестве практической реализации формирования письменной речи можно привести заполнение анкет, резюме и других формуляров, написание писем, заявлений, открыток, а также академических, научных и литературных трудов, таких как сочинения/эссе, докладов, рецензий, аннотаций и т.д.

Возвращаясь к основной теме данной статьи, рассмотрим отличия письма и письменной речи на примере методов контроля, которые напрямую вытекают из целей, содержания и других методов обучения японской письменности.

Принимая во внимание трехсоставную природу японской системы письма, выведем необходимость формирования и контроля как графического навыка каждого из трех видов письменности – фонетических азбук *хирагана*, *катакана* и иероглифов, так и формирования иноязычной коммуникативной компетенции в форме овладения письменной речью, при которой также используются все три вида японской письменности.

При этом важно помнить, что навык письменной речи непосредственно опирается на графические и орфографические навыки обучающегося, а следовательно процесс обучения письму должен быть построен соответствующим образом – от формирования графического навыка к формированию и развитию письменной речи. Не стоит также забывать об особенностях мышления и индивидуальных особенностях

обучающихся, которые выражаются в различных когнитивных стилях, мотивах к обучению и т.п.

Обобщая вышеизложенный материал, отметим, что методы контроля при обучении японской письменности с точки зрения когнитивного подхода к обучению должны учитывать особенности формирования у обучающихся навыков письма и письменной речи, специфику трехкомпонентной японской системы письма, а также различия в особенностях мышления обучающихся, в частности способов восприятия, обработки и запоминания языкового материала.

Работа наша была бы не полной без приведения конкретных форм контроля, в качестве примера к вышеизложенной теории. Ниже представлена таблица, созданная в качестве попытки обобщить весь материал статьи и представить его в практическом русле, предложив конкретные формы контроля по каждому из рассматриваемых пунктов. Все предлагаемые формы контроля используются на практических занятиях по японскому языку, а также на отдельных занятиях посвященных теории и практике японской письменности на кафедре японского языка ИИЯ МГПУ.

	<b>Графический навык</b>	<b>Переходный этап</b>	<b>Письменная речь</b>
<b>Кана</b>	Прописи + Каллиграфия = Портфолио	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Запись (переписывание) текстов</li> <li>• Запись текста со слуха</li> <li>• Подстановочные и др. упражнения</li> <li>• Переводные упражнения</li> <li>• К/р (перевод)</li> <li>• РНО (работа над ошибками)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сочинение</li> <li>• Общение на японском языке он-лайн / в соцсетях между собой и с преподавателем</li> </ul>
<b>Иероглифы</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Изучение и тренировка черт (теория и практика)</li> <li>• Письменное задание и тест</li> <li>• Элементы иероглифов и их комбинации</li> <li>• Многоаспектные прописи</li> <li>• Презентации</li> </ul>		

Рассмотрим эти конкретные методы контроля подробнее.

На этапе формирования графического навыка в отношении японских слоговых азбук используются прописи с подробными объяснениями по написанию каждой черты, а так же отрабатывается техника написания отдельных черт и целых знаков японских азбук и кистью. Во окончанию данного периода обучения в качестве формы контроля используются студенческие портфолио, которое составляет и сдает каждый обучающийся. Портфолио включает в себя прописи всех знаков азбуки *хирагана* ручкой и написание каждого знака кистью, а также прописи всех знаков азбуки *катакана* ручкой и написание каждого знака кистью. Главным критерием успешности овладения графическим навыком является каллиграфически правильное написание черт, но при этом почерк студентов может различаться в соответствии с их индивидуальными наклонностями.

На этапе формирования графического навыка написания японских иероглифов также используются прописи, но в данном случае обучение начинается с понимания правильно написания и отработки отдельных черт, как кистью, так и ручку. Параллельно с формами черт студентами усваиваются порядок черт и их расположение в иероглифическом знаке. Формами контроля на данном этапе будут вступать не только прописи отдельных иероглифов, но и контрольные работы на знание различных форм черт и порядок черт. Отдельно следует упомянуть о смысловой составляющей иероглифического знака, как идеографического вида письма. При формировании графического навыка нам также кажется необходимым изучение структуры иероглифа, т.е. из каких более базовых элементов он состоит, как они соотносятся в рамках единого идеографического знака, что зачастую

заставляет обращаться к этимологии иероглифа, для лучшего понимания этих связей и современной формы иероглифа. Без этого не представляется возможным формирование активного графического навыка, т.е. навыка написания знаков без опоры. Формами контроля для этого могут служить презентации, подготавливаемые студентами, о форме и структуре изучаемых иероглифов.

Далее следует некий переходный период, который способствует закреплению графических и орфографических навыков, но ещё не может отвечать за формирование навыков настоящей письменной речи. К формам контроля на данном этапе можно отнести различные письменные упражнения, которые предлагаются обучающимся, например запись и перевод текстов из различных источников, различные типы письменных контрольных работ, а также работа над ошибками. На данном этапе удобно пользоваться заранее подготовленными преподавателем материалами или готовыми пособиями, обобщающими иероглифический материал по конкретной теме или разделу, такими, например, как пособие Савинской А.В. и Кузнецовой С.М. «Иероглифический минимум к учебнику «"テーマ別中級から学ぶ日本語"» [2], содержащими не только список изучаемых иероглифов, но и большое количество предложений, демонстрирующих использование иероглифов, т.е. слов их содержащих, в контексте. Подобные пособия авторства Кузнецовой С.М. [3, 4] существуют и для широко распространенных учебников Л.Т. Нечаевой «Японский язык для начинающих» (1 и 2 части) и «Японский язык для продолжающих» (1 и 2 части), созданного коллективом авторов: Е.Ю. Бессонова, Т.И. Корчагина, А.В. Кудряшова, Л.Т. Нечаева. Такие сборники особенно удобны для создания переводных упражнений, которые являются, на наш взгляд, одними из

наиболее эффективных на этапе перехода от письма к письменной речи. Эти же предложения на перевод могут быть включены в контрольную работу, которая выглядит оптимальным методом контроля в обозначенный переходный период.

К заданиям же, стимулирующим формирование и развитие письменной речи, можно, как мы уже отмечали выше, отнести сочинение, которое видится нам одним и самых универсальных заданий, преследующих указанную цель. Оно также удобно тем, что может являться одновременно и формой контроля формирования письменной речи при условии его проверки и оценивания преподавателем.

Приведенные формы контроля являются лишь иллюстрацией выбора методов контроля при обучении японской иероглифической письменности, и могут быть заменены любыми другими в соответствии с условиями и особенностями учебного процесса в каждой конкретной ситуации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Иероглифический минимум к учебнику: сборник упражнений / Кузнецова С.М., Савинская А.В. – М.: МГПУ, 2017. – 269 с.
3. Кузнецова С.М. Лексико-иероглифический минимум: учебно-методическое пособие. – М.: МГПУ, 2009. – 108 с.
4. Кузнецова С.М. Лексико-иероглифический минимум. Часть II: учебно-методическое пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 128 с.

5. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
6. Педагогика. Крившенко Л.П., Вайндорф-Сысоева М.Е. и др. – М., 2004. – 432 с.
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. 3-е изд. – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 238 с.
8. Стрижак У.П. Система обучения японской иероглифической письменности: Монография. – М.: МГПУ, 2010. – 112 с.
9. Щепилова А.В. Когнитивизм в лингводидактике: истоки и перспективы // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Филология. Теория языка. Языковое образование». – 2013. – № 1(11) – С. 45–55.