

СКАЗКА КАК ИСТОЧНИК НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАМЕРУНА

БИЛО'О ННА Сюзанна Фанни Эпсе КУМА

Аспирант, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)
josepharsenembarga@yahoo.fr

FAIRY TALE AS A SOURCE OF PRIMARY EDUCATION IN CAMEROON

BILO'O NNA Suzanne Fanny Epse KOUMA

Summary: The scholars have always been interested in the problems of the educational system. The most scientists who consider the educational system in the context of traditional learning have adhered to a sociocognitive approach, arguing that education is a social construct built on the basis of cognitivism. In this regard, an important pedagogical strategy aimed at understanding the educational paradigm of the Republic of Cameroon in a socio-cognitive and socio-cultural context is the study of fairy tales, which at the stage of primary education is the vital and spiritual and moral guideline that helps prepare children for life in Cameroonian society. The article examines the educational potential of Cameroon folk tales and the features of their use in lessons in the process of obtaining primary education.

Keywords: primary education, traditional education, sociocognitive approach, fairy tale, Cameroon.

Аннотация: Особенности образовательной системы страны всегда интересовали исследователей. Большинство ученых, рассматривающих образовательную систему в контексте традиционного обучения, придерживались социокогнитивного подхода, утверждая, что образование является социальной конструкцией, построенной на основе когнитивизма. В связи с этим важной педагогической стратегией, направленной на осмысление образовательной парадигмы Республики Камерун в социокогнитивном и социокультурном контексте является изучение сказки, которая на этапе начального образования является тем жизненным и духовно-нравственным ориентиром, который помогает подготовить детей к жизни в камерунском обществе. В статье дается рассматриваются образовательный потенциал народных сказок Камеруна и особенности их использования на уроках в процессе получения начального образования.

Ключевые слова: начальное образование, традиционное обучение, социокогнитивный подход, сказка, Камерун.

Введение

Современные исследования, посвященные системе образования, как правило, сводятся к тому, что мы называем «традиционным образованием», или «традиционной педагогикой», о чем говорят многочисленные дискуссии ученых, сводящихся к идеологическому, теоретическому и методологическому обоснованию традиционной модели образования [5]. Подобное движение педагогической мысли имеет под собой историческую основу, и зародилось оно как реакция на принципы, методы, цели и задачи педагогики, господствовавшей в определенный момент времени в африканских обществах, где система образования в корне отличается от формальной, рациональной системы европейского образования и может расцениваться как традиционная.

Термин «традиционная» применительно к образовательной системе не стоит рассматривать в уничижительном ключе, хотя он и подразумевает упор на классическую, древнюю, модель. Традиционная система образования не может мыслиться как примитивная, как та, которая имела место в архаических обществах. Если мы обратимся к камерунской образовательной системе и проанализируем истоки ее формирования, то мы поймем ее сложность, ибо построена данная система по

исторически унаследованной модели.

Образование в африканской Республике Камерун, что бы ни говорили сегодня, по-прежнему играет важную роль в социализации подрастающего поколения. В этом смысле большой акцент делается именно на начальное образование, которое в стране рассматривается как начало интеграции во взрослую жизнь, как динамический процесс подготовки детей к социализации. Данный контекст подразумевает участие в образовании детей не только образовательных учреждений, но родителей, которые являются, если можно так выразиться, главными действующими лицами своеобразной образовательной системы, которую можно рассматривать как процесс подготовки подрастающего поколения к жизни в сложных природных условиях, формирующий их поведение, благодаря деятельности, что является стимулом к обучению. Иными словами, образование в Камеруне сводится к тому, чтобы «учиться у других, наблюдая за их поведением и подражая им, следовать их примеру и их взглядам, прислушиваться к их мнению» [14].

И в то же время, нельзя не обойти стороной наличие разнообразных теорий обучения, описывающих и объясняющих особенности образовательного процесса в Камеруне, неоднородного по своей сути, но направленного на приобретение учащимися знаний, о чем говорят

подходы, используемые камерунскими учителями. Эти подходы зависят от набора детерминант, характерных для среды обучения, от потребностей самого общества, учитываемых при принятии образовательной политики, что отражено в постановлении Министерства начального образования, а именно в его статьях 8.1. и 8.2, в которых сказано: «Методы преподавания и обучения должны быть активными и предполагают адаптацию школьников к условиям и среде, а также индивидуальный подход к обучению, учитывающий способности детей и скорость освоения материала» [10].

Образовательная система Камеруна не придерживается той или иной конкретной теории. Выбор этой теории зависит от результатов, наблюдаемых в процессе обучения, и в любой момент эта теория может быть заменена на другую или же использоваться в ином ракурсе.

В основе камерунской системы образования лежит, в первую очередь, теория бихевиоризма, основанная на наблюдении за поведением акторов в учебном контексте после прохождения специальной подготовки [13]. Эта теория вписывается в концепцию камерунского образовательного процесса, если следовать его целям. Фундаментальный принцип бихевиоризма заключается в том, что приобретаемые знания измеряются, оцениваются с точки зрения поведения, наблюдаемого после завершения деятельности. Эта теория применительно к процессу образования сводится к тому, что обучение с течением времени изменяет поведение человека за счет интерактивных жестов и положительных подкреплений, мотивирующих учащихся и влияющих на эффективность педагогического процесса.

Обучение, с позиций теории бихевиоризма, – это изменение или формирование нужного поведения, в чем особая значимость отводится рефлексам. Учитель, согласно бихевиористскому подходу, должен манипулировать окружающей средой так, чтобы стимулировать желаемые поведенческие изменения у учеников. Иными словами, ученики, в рамках бихевиоризма, не рассматриваются как личности. Бихевиоризм практически не учитывает врожденные или унаследованные (генетические) факторы, эмоции и другие внутренние процессы. На основе сравнения продемонстрированного поведения и ожидаемого поведения учитель делает определенные выводы. В процессе наблюдения за учениками учитель использует повторение и обратную связь, чтобы помочь учащимся усвоить конкретные знания и добиться определенного поведения, сформулированного в начале учебной деятельности в рамках поставленной цели.

Как видим, теория бихевиоризма направлена на конечный результат выполняемых действий и не учитыва-

ет когнитивные процессы обработки информации. Но эта теория нашла свое место в камерунской системе образования благодаря фронтальной форме обучения, которая делает учителя «магистром». Однако, ограниченность данной теории давно уже доказана. Камерунские педагоги и методисты прекрасно понимают, что центром учебного процесса является ученик. И он должен выполнять не предписанные ему действия, а действия, поддерживающие его интерес к учебе, чему способствуют такие используемые в учебном процессе методы, как проектная деятельность, проблемное обучение и многие другие.

Бихевиористскому учению противостоит социокогнитивный подход, сторонники которого находятся в яростной конфронтации с бихевиористами, что порождает весьма непростые дебаты между первыми и вторыми. Социокогнитивный подход [6] к учебной деятельности сформировался под влиянием теории Л.С. Выготского и/или постпиажеанских теорий обучения, чтобы дестабилизировать существующие представления детей и организовать процесс обучения через создание примера для подражания.

Еще одна теория, которая была внедрена в систему образования – социоконструктивизм [12]. Концепцию социоконструктивизма можно определить следующим образом: наблюдатель и наблюдаемые объекты – две независимые, отдельные, не влияющие друг на друга сущности; человек познает наблюдаемые объекты благодаря своим когнитивным способностям, в результате чего появляется знание об объективной реальности. Теория конструктивизма рассматривает образование как деятельность по конструированию знаний, как процесс усвоения новой информации по старым моделям. Полученное в результате новое знание составляет новые объекты мысли, на которые субъекты полагаются в своих действиях.

Анализируя разнообразные теории, мы считаем, что необходимо придерживаться социокогнитивного подхода, который больше соотносится с использованием традиционных и религиозных компонентов в доколониальной системе камерунского образования. К тому же, социокогнитивный подход тесным образом сопрягается с социокультурным подходом, описанным еще в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и М.М. Бахтина, подчеркивающих социокультурный контекст познания, понимающих знание как результат соконструкции между людьми, группами и результат взаимодействия культурных и языковых факторов.

Учитывая культурное богатство Камеруна, влияющего на традиционное образование и процессы социализации, наш выбор очевиден: социокогнитивный подход, который взят за основу данного исследования, поможет

понять, каким образом возможности применения всех теорий для организации процесса обучения в традиционном и религиозном контекстах, мы признаем, что именно социокогнитивный подход лучше всего подходит анализа системы образования и специфики обучения в Камеруне.

В социологии, как и в большинстве гуманитарных наук, существуют две основные парадигмы: количественная парадигма и качественная парадигма. Количественная парадигма включает подходы, построенные на шкале макросоциальных наблюдений и сосредоточенные на макроэкономических статистических исследованиях и аспекте социальной принадлежности, «связанном с социально-демографическими вариациями, такими как род занятий, уровень образования, доход, возраст, пол или культура, образ жизни» [1]. Под качественной парадигмой понимаются подходы, основанные на двух уровнях наблюдения, мезосоциальном (организации и учреждения) и микросоциальном (повседневная трудовая жизнь, семья, занятия в классе), и сосредоточиванием внимания на анализе механизмов, лежащих в основе поведения и интерпретации действий. Именно эта парадигма и выбрана для нашего исследования.

Вопрос об использовании социологических методов и приемов к системе начального камерунского образования, сложившегося под воздействием определенных условий еще в доколониальную эпоху, когда в камерунском обществе отсутствовала письменность, крайне важен. Особенно, если учитывать практически полное отсутствие библиографических документов и архивных материалов, на которые можно было бы опереться в процессе исследования.

Цель данной статьи – показать влияние традиций, ритуальных верований и практик, а также устного народного творчества на систему камерунского начального образования.

1. Сфера традиционного образования в Камеруне

В рамках социального микромира образование всегда направлено на воспитание ребенка в соответствии с моделью идеального общества, которое будет построено взрослыми на основе культурных, моральных и социальных ценностей, передаваемых ребенку из поколения в поколение. Принципы существующей раньше педагогической модели были построены таким образом, что ребенок не рассматривается как личность, а просто копирует представителей старшего поколения. Образование, будучи социальным явлением, должно учитывать и индивидуальные особенности каждого ребенка, и условия, в которых он формируется, и окружающую его среду. Однако, концепция африканского образования предполагала, что обучение детей должно обя-

зательно вписаться в социальное бытие, в связи с чем африканское традиционное образование предполагало подготовку детей к африканским реалиям и жизни в африканском обществе. В процессе такого образования использовались методы, для которых характерен педагогический и интеллектуальный вербализм. В доколониальную эпоху обучение было последовательным и имело пирамидальную структуру, представленную народными школами с двумя классами. Занятия в таких школах, функционирующих практически в каждой деревне, проводились на местных языках. Но получение знаний и формирование навыков, построенное на опыте предыдущих поколений, носило пассивный характер [3]. А ведь учащиеся должны играть более активную роль в процессе накопления знаний, что делается посредством постоянного взаимодействия с другими людьми, с окружением обучаемых. учебный процесс всегда требует мобилизации личных, познавательных, эмоциональных, поведенческих ресурсов, активного участия субъекта в своем обучении [2, с. 14]. Подобное понимание образовательной стратегии, как нам кажется, связано со социоконструктивистским взглядом на обучение, который упоминали в своем труде Шаррон и Раби, описывающие теорию обучения, которая постулирует, что учащийся активно развивает знания и навыки, основанные на предыдущих знаниях, и разрешает социокогнитивные конфликты через взаимодействие с другими людьми и обществом [11].

По логике, школа представляет собой многоуровневое учреждение, где дети получают дифференцированное образование в соответствии с этими уровнями, и где они учатся под руководством учителей, которые, разумеется, строго соблюдают заранее определенную программу для каждого из этих уровней. Таким образом, обучение в традиционном контексте выполняет вездесущую когнитивную функцию для учащегося, который сам принимает активное участие в своем обучении. Каждого ученика следует рассматривать как агента, получающего не только естественное образование в процессе повседневного общения и взаимодействия людей, но и формальное, организованное, образование, которым занимаются специально теоретически и практически подготовленные люди: учителя, воспитатели и т.п. [8, с. 42]. Но с другой стороны, ученик, по мысли У. Уитона является активным агентом, который способен, насколько может, контролировать себя, давать себе самооценку и, при необходимости, изменять свой подход к обучению, скорректировав цели и задачи учебного процесса [11].

В данном исследовании мы рассматриваем обучение в контексте традиционного образования. Но мы не можем отрицать целесообразность образовательных моделей, способствующих передаче от учителя к ученикам культурных знаний и навыков. Образование, на наш взгляд, должно способствовать культурной эволюции

личности. Передачу традиционных навыков Э. Лоарер рассматривает как один из важных механизмов образования будь то школьное или семейное образование [7].

Учитывая социокультурный подход к обучению, мы бы отметили большую роль сказки в образовательном процессе. Сказка – это не просто литературный жанр, претендующий на некую универсальность, хотя исследователи всегда, по причине сходства, рассматривали сказку вместе с такими жанрами, как миф, легенда, басня. Действительно, между этими жанрами много общего. Взяв за основу теорию о происхождении сказки, Пьер Ндак определяет сказку как историю, повествующую о событиях, происходящих в незапамятные времена. Подобным образом можно характеризовать и миф. Но отличие сказки от мифа состоит в том, что она имеет реальную, а не вымышленную основу. Но тем не менее грань между этими двумя повествовательными жанрами несколько тонкая, размытая и неясная, что можно не заметить, как сказка трансформируется в миф и наоборот. Причем эта трансформация происходит естественным образом» [9]. Африканским обществом сказка воспринимается как своего рода народная школа, построенная на устной традиции, ведь она появилась на континенте в дописьменную эпоху.

Если рассматривать сказку в аспекте ее образовательного потенциала, то следует отметить ее уровневый характер, предполагающему, что каждому возрасту соответствует своя сказка. Иными словами, изучать сказки следует в контексте возрастной периодизации. Правда, программа изучения сказок в системе камерунского образования еще не продумана. Да и введение сказочного материала в учебный процесс зависит как от предмета, так и от цели, поставленной рассказчиком, в роли которого, как правило, выступает учитель, который заранее должен определить взаимосвязь между предложенной ученикам сказкой и учебным контентом. Но тем не менее сказка, по мысли Н. Ндака, является основным учебным средством для воспитания детей – прежде всего, социально-нравственного и духовного воспитания» [9].

Следует отметить, что в африканском обществе нет определенного возраста для получения образования. Все граждане – и молодые, и пожилые, – могут ходить в одну и ту же школу и даже в один и тот же класс, получая одинаковое образование. Благо, возможности для этого есть. Все камерунцы – от мала до велика – любят учиться. Для них школа не является простым отдыхом. Даже изучение такого материала, который традиционно причисляется к развлекающему контенту – сказки, песни, игры и т.п. – не является отвлекающим маневром, а дидактически обусловлено, имеет цель, мотивацию [5].

Камерунское общество, в котором сильны традиции, не просто живет сказкой. Чтение сказок – важнейший

элемент камерунского образования и воспитания. Однако, в процессе чтения обучаемый обязательно должен проникнуться сказкой, пережить ее, после чего прокомментировать ее с разных позиций, в том числе и с позиции морально-нравственного идеала. При этом прочитанная сказка не должна стать «закрытой страницей» для ученика. Если сказка затронула струны его души, к ней он может возвращаться снова и снова, в разные возрастные периоды своей жизни. По мере взросления человека происходит его внутренняя эволюция, что сказывается и на отношении к уже прочитанной много раз сказке, которая всякий раз, когда ученик достигает другого, более высокого, уровня постижения знаний, открывается ему по-новому. Камерунские педагоги называют подобную эволюцию «испытанием сказкой», ведь на протяжении многих лет сказка не просто учит, и просвещает человека, но и облагораживает его душу.

2. Сказка как кооперативный и интерактивный социальный способ обучения

С моральной точки зрения, сказка является одной из ключевых основ традиционного обучения, являющимся приоритетным элементом формального образования. Ж. Пиаже различает две фазы нравственного развития индивидуума: фазу гетерономии, когда ребенок подчиняется правилам, навязанным взрослыми, не осознавая их социальной необходимости, и фазу автономии, во время которой потребность в сотрудничестве приводит ребенка к осознанию принципов взаимности и равенства, лежащих в основе социальных норм [2]. В первом случае обязательство выполнять нормы основывается на одностороннем уважении ребенка по отношению к старшим, а во втором – на взаимном уважении между людьми, которые воспринимаются как равные. Сказка является составляющим компонентом образования на второй фазе развития, поскольку она создает равные условия для учеников.

Чтобы сказка заинтересовала ребенка, она должна быть веселой, пробуждать его любопытство, стимулировать его воображение и, главное, мотивировать его, подталкивая его к совершению добрых дел и поступков. Поэтому очень важен отбор сказочного материала для обучения и его интеграция в школьные предметы. Причем включение сказки в образовательный процесс может проходить в рамках драматизации, с использованием игровых форм обучения и других методов, помогающих ненавязчиво объяснить ребенку глубокий смысл, заложенный в том или ином сказании.

Любая школа, будь то современная или традиционная, своей целью ставит помощь ребенку в овладении определенным набором знаний, которые помогут ему, когда он вступит во взрослую жизнь, и в формировании различного рода навыков (психокогнитивных, психомо-

торных, психоэмоциональных и др.) [4]. И сказка как дидактический элемент обучения обязательным образом участвует в этом процессе.

Кроме того, сказку, которую иногда называют «апологией добродетели», можно преподнести детям в качестве единственного средства, способного научить их справляться с трудностями, которые подстерегают их на каждом шагу. В процессе чтения и изучения сказок, дети знакомятся с умными и сильными героями, сражающимися со злыми вождями и королями, расставляющими для них ловушки. Эти подвиги выставляются учителем, взявшим на себя роль сказочника, как образцы для подражания.

Сказки развивают воображение ребенка и оказывают влияние на его интеллектуальное развитие. Попадая в волшебный мир сказочного пространства, ученик мыслит себя героем и пытается найти выход из сложившейся ситуации, четко определяя круг своих действий.

Изучение сказки тесным образом связано с историей общества, в котором живет ребенок, а, возможно, и с историей его рода. Генеалогический аспект сказки давно является предметом изучения. Камерунские педагоги утверждают, что многие сказочные истории помогают детям узнать о родственных связях, о союзах, которые существуют между семьями, что поможет им избежать ошибок в будущем (например, при выборе супруга или супруги).

Нельзя не отметить и лингвистическую сторону изучения сказки. Сказки, как правило, читаются камерунскими детьми на местных языках и диалектах, что помогает им овладеть нюансами и тонкостями своего родного языка, а также развить красноречие.

Итак, сказка играет большую роль в образовательном процессе. Во-первых, она учит подрастающее поколение искусству общения. Мастерство рассказчика поможет ребенку пробудить в его душе нравственные основы и морально-этические нормы, соответствующие традициям общества, в которое ему предстоит интегри-

роваться. Сказка также пробуждает в ребенке эмоции, необходимые для равноправного общения не только со сверстниками, но и со старшим поколением (с родственниками, родителями, учителями).

На наш взгляд, именно традиционная африканская сказка особым образом действует на сознание ребенка, пробуждая в нем лучшие чувства и создавая предпосылки к приобретению знаний в той социальной и физической среде, где он воспитывается. В камерунском обществе, построенном на принципах коллективизма и осуждающем эгоистические настроения и индивидуализм, сказка воспринимается как модель общественной жизни, поскольку, кроме историко-культурного компонента, она учит ребенка приспосабливаться к тем условиям жизни, которые ему определены природой. Иными словами, сказку, которой в образовательном процессе Республики Камерун отведена значительная роль, можно назвать учебником физического и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Заключение

Основное внимание в этой статье было уделено вопросу, посвященному раскрытию роли сказки в системе начального образования Республики Камерун. Это исследование стало возможным в силу плюралистической парадигмы, связанной с признанием социально-культурной неоднородности образовательных норм Камеруна, имеющих место в доколониальную эпоху и построенных на традиционных ценностях. Особенности камерунской образовательной системы не могут ограничиться рассмотрением вопросов социализации подрастающего поколения, изучением проблем соотношения традиционного и формального образования. Но в процессе нашего исследования мы доказали следующее: поскольку основной целью камерунского образования является подготовка детей к жизни в обществе, построенном на определенной системе ценностей, то урок ценностной ориентации им может преподавать только сказка. Только сказка может увековечить в душе ребенка уважение к традициям, провозглашенным предками, что имеет огромное значение для страны в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алами С., Десжо Д., Гарибуо-Муссауи И. Качественные методы. — Париж: Университетская пресса Франции, 2009. — 128 с.
2. Бушар К. Общее развитие детей от 0 до 5 лет в образовательном контексте. — Квебек: Университетская пресса Квебека, 2008. — 461 с.
3. Виау Р. Мотивация в школьном контексте. — Брюссель: DeBoeckSupérieur, 2009 — 218 с.
4. Тергели Г. Естественная педагогика // Тенденции в когнитивных науках. — 2009. — № 13(4). С. 148-153.
5. Кайле и Мумуни Диоффо А. (ред.). Образование в Африке. — Квебек: Издание для науки и общего блага, 2019. — 387 с.
6. Леменьян Г., Вейл-Барэ А. Подход к познанию, связанный с развитием изменения в механике» // Международный журнал научного образования. — 1994. — № 16 (1). — С. 99-120.
7. Лоарер Э. Когнитивное образование: модели и методы обучения мышлению // Французский педагогический журнал. — 1998. — №122. С. 121-161.

8. Михалина О.А. африканская философия образования в поисках смысла // Вестник РУДН. Сер. Философия. – 2010. – № 3. – С. 39-46.
9. Ндак П. Африканская сказка и образование. – Париж, Харматан, 2000. – 246 с.
10. Приказы, циркуляры и министерские законы об образовании в Камеруне. – MINEDUB, 1996-2006 гг. – 74 с.
11. Уитен А. Имитация, подражание и передача культуры // Поведенческие науки и науки о мозге. – 2008. – № 31(1). – С. 39-40.
12. Чаррон А., Раби К. Синтез по социоконструктивизму // Модели обучения и теории обучения: от практики к теории. – Париж: СЕС, 2007. – С. 119-133.
13. Чекур М., Лаафоу М., Джанати-Идриси Р. Эволюция теорий обучения в эпоху цифровых технологий // URL: <https://www.epi.asso.fr/journal/articles/a1502b.htm> (обращение 20.01.2022 г.).
14. Чибра Г. Учителя в дикой природе. Тенденции в когнитивных науках. – 2007. – № 11 (7). – С. 95-96.

© БИЛО'О ННА Сюзанна Фанни Эпсе КУМА (josepharsenembarga@yahoo.fr).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский педагогический государственный университет