

Antoni Markunas

Rodzaje i formy mowy a glottodydaktyczne środki audiowizualne

Studia Rossica Posnaniensia 14, 201-212

1980

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez **Muzeum Historii Polski** w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ANTONI MARKUNAS

Poznań

RODZAJE I FORMY MOWY A GLOTTODYDAKTYCZNE ŚRODKI AUDIOWIZUALNE

Uwzględniając tylko psychologiczne kryteria podziału mowy A. A. Leontjew wyróżnia jej kilkanaście rodzajów i form¹. W swoich dociekaniach poruszamy jedynie te, które łączą się z problemem uwzględnienia ich w komponowaniu warstwy słownej środków audiowizualnych. Przed tym jednak przyjmujemy hierarchię mowy ze względu na formę substancjalizacji.

W drugiej połowie naszego stulecia nastąpiło ostateczne uznanie za prymarną funkcję języka jego funkcji komunikatywnej w aspekcie ustnym i pisanym. Miało to istotny wpływ na teorię dydaktyki językowej, przy czym na ogół przyjmuje się priorytet mowy ustnej w przekazywaniu poglądów i wyrażaniu stosunków w większości dziedzin życia człowieka². Mając to na uwadze jesteśmy przekonani o konieczności organizowania takich form nauki języka docelowego, które ułatwiają opanowanie fonicznego kodu syntetycznego (to znaczy także fonicznego kodu analitycznego zgodnie z jego nierozłącznością z kodem syntetycznym). Dlatego też zajmujemy się w tej pracy przede wszystkim próbą zoptymalizowania procesu nabycia ustnych sprawności recepcyjnych i produkcyjnych za pomocą środków audiowizualnych. Nie sposób wszakże pominąć dygresji, iż uznanie wyższości mówienia nad pozostałymi sprawnościami z różnych względów organizacyjnych (liczne klasy, mała liczba godzin, słaba motywacja i in.) nie może determinować absolutnego pierwszeństwa sprawności konwersacyjnych w procesie dydaktycznym. Nie można nie doceniać rozwijania sprawności pozostałych, zwłaszcza umiejętności czytania (analityczny kod graficzny). Czytanie bowiem na dalszych etapach przyswajania języka wyrabia intuicję językową przez wielokrotny kontakt z wyrazami, połączeniami międzywyrazowymi i konstrukcjami morfosyntaktycznymi bez wymogu obecności interlokutora, uruchamia uwagę dowolną i mimowolną czytelnika, zwiększa motywację uczenia się, dostarczając przeżyć

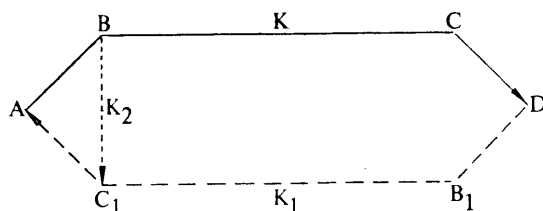
¹ A. A. Леонтьев, *Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному*, Москва 1970, s. 14-15.

² Por. np. F. L. Billows, *Technika nauczania języków obcych*, Warszawa 1968, s. 26.

poznawczych i emocjonalnych. Z tego powodu powinniśmy wytwarzać u uczniów przyzwyczajenie do samodzielnej pracy z tekstem pisanym, do odkrywczego obcowania ze zjawiskami językowymi i jego rozszerzenia na pozostałe sprawności, a szczególnie na nawyki i umiejętności mówienia. Tym większa jest więc podstawa do porównania mowy ustnej i pisanej.

Mowa ustna przeważa nad *pisaną* nie tylko w planie filogenezy (ustna istnieje wiele tysięcy lat, pisana ok. 4 - 5 tysięcy), lecz również w planie ontogenezy (mowę ustną opanowuje się we wczesnym dzieciństwie, pisaną znacznie później lub wcale). Wydaje się zasadnym przyjęcie stanowiska, iż mowa pisana jest pochodną mowy ustnej, jednakże są one wzajemnie powiązane, posiadają cechy wspólne, jak też i różnice³. Jak konstatuje L. Zabrocki, „... postać graficzną języka trzeba uznać za płaszczyznę formalizacyjną sekundarną”⁴. Zróżnicowania te przejawiają się w mowie pisanej m.in. w mniejszej ilości odcieni substancjalnych, w zakresie użycia wyrazów, zwrotów frazeologicznych i składni, w braku bazy konsytuacyjnej, mimiki, gestów, tonacji⁵. Mowa ustna bywa zawsze sytuacyjna. Właśnie sytuacyjność (środki ekstralingwistyczne) i prozodia, a także środki paralingwalne powodują jej eliptyczność przy zachowaniu cech relewantnych, kompresję, niedomówienia, parentezy, emfazy, odstępstwa od normy. Mowa ustna nie jest ściśle ograniczana przez gramatykę normatywną. Mowa pisana z kolei jest bardziej rozwinięta, przemyślana, podporządkowana restrykcjom syntaktycznym i stylistycznym, bywa bardziej redundantna, gdyż najczęściej nadawca w jednym i drugim wypadku znajduje się w odmiennej sytuacji, jeśli idzie o sprzężenie zwrotne wewnętrzne i zewnętrzne oraz o możliwość kontroli należytego rozumienia nadanych komunikatów, jak to wynika ze schematów niżej zamieszczonych:

Schemat językowej komunikacji ustnej (nr 1)



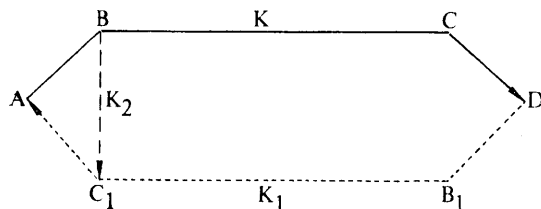
Objaśnienia: A — źródło informacji (nadawca), B — przekaźnik (efektor), C — odbiornik (receptor), D — odbiorca, K — kanał (powietrze lub papier), BK₂C₁A — sprzężenie zwrotne wewnętrzne, DB₁K₁C₁A — sprzężenie zwrotne zewnętrzne.

³ Пор. И. Ф. Комков, *Обучение устной речи*, Минск 1973, s. 64.

⁴ L. Zabrocki, *Audiowizualne nauczanie języków obcych w szkole wyższej*, „Neodagmata” 1970, nr 2, s. 79.

⁵ L. Zabrocki, *Językoznawcze podstawy metodyki nauczania języków obcych*, Warszawa 1966, s. 35 - 37.

Schemat językowej komunikacji pisanej (nr 2)



Objaśnienia — jak w schemacie nr 1.

Sprężenie zwrotne wewnętrzne (BK_2C_1A) zachodzi wówczas, gdy nadawca sprawdza swój produkt finalny (tekst) i poprawia go, zanim dotrze on do odbiorcy, co jest bardzo trudne przy formie komunikacji ustnej. Poprawianie (autokorekcja) w tym wypadku jeśli i występuje, to dopiero po wypowiedzeniu, kiedy zostają odblokowane centra kontroli. W pisanej postaci mowy nie ma więc wpływu bezpośredniego rozmówcy, występuje natomiast maksymalny udział świadomości, ponieważ istnieje zazwyczaj czas na wybranie najbardziej adekwatnej formy wypowiedzi oraz korektę. Na uwagę zasługuje fakt, iż mogą występować cztery rodzaje relacji pomiędzy mową ustną a pisaną: ustna lub pisana forma zarówno w planie semantycznym, jak i ekspresyjnym; ustna forma jedynie w planie wyrażania, w planie treści nacechowana formą piisaną; pisana forma tylko w planie ekspresji, w planie semantycznym zawiera znamię formy ustnej. Dwa ostatnie rodzaje są reprezentowane rzadziej. Uczenie się mowy ustnej przebiega znacznie wolniej i trudniej, aniżeli mowy pisanej. Stąd również bierze się potrzeba szczegółowego zajęcia się tą formą mowy.

Mowa ustna może mieć postać *dialogu* lub *monologu*. Są one werbalnymi środkami uzewnętrzniania treści psychicznych człowieka, które formują się pod wpływem tego, co obserwuje on wokół siebie, słyszy, odczuwa, przeżywa i myśli. Dialog jest najbardziej rozpowszechnioną formą komunikowania się codziennego w naturalnych warunkach posługiwania się mową ustną, najczęstszym sposobem interpersonalnego kontaktu społecznego. Dla uczących się przedstawia dużo trudności, gdyż mowę dialogową cechuje swoistość fonetyczna, leksykalna i gramatyczna⁶. Pociąga ona za sobą natężenie uwagi zarówno przy recepcji, jak i produkcji wypowiedzi, wynikające z ciągłego przelączania się ze słuchania na mówienie i odwrotnie, występowania to w charakterze nadawcy, to odbiorcy komunikatów, czyli mowa dialogowa cechuje się dwustronnością, spontanicznością i sytuacyjnością. W dialogu po-

⁶ Por. Z. Skrundowa, *Rola dialogu w procesie nauczania języka rosyjskiego*, Warszawa 1976.

wstają nieoczekiwane sytuacje, zmieniają się często tematy rozmowy w zależności od zachowania się interlokutorów.

Z *lingwistycznego* punktu widzenia mowa dialogowa charakteryzuje się kompresją elementów fonetycznych i wzbogaceniem ich w różnorodne warianty pozycyjne, skróceniem sylab, transformacją. Mają miejsce też powtórzenia, różnego rodzaju wykrzykniki (impulsywne, imperatywne, imitacyjne i in.), inwersje, przewaga zdań prostych lub złożonych współrzędnie, zawierających struktury typowe dla mowy potocznej, syntagmy skonwencjonalizowane, w tym zwroty stałe, struktury anektujące, słowa pasożyty (np. prawda, prośbę państwa etc.), metafory, eufemizmy, hiperbolizmy, metataksy i in. Wśród syntagm konwencjonalnych przeważają: 1) wyrażające powitanie bądź pożegnanie, 2) zawierające pytania, repliki twierdzące, przeczące, 3) informujące (wdzięczność, niezadowolenie, zgoda itp.), 4) wyrażające prośbę lub nakaz.

Za cechy *psychologiczne* dialogu można uznać podwójne skierowanie uwagi w porównaniu z monologiem na słuchanie oraz na wewnętrzne prognozowanie odpowiedzi i brak czasu na przemyślenie reakcji. W dialogu potrzebna staje się umiejętność antycypacji myśli rozmówcy i ewentualne przerwanie go, podchwycenie i kontynuowanie rozpoczętej myśli. Dołączyć można do tego reaktywny charakter mowy i jej powiązanie z sytuacją, większą emocjonalność oraz konkretnego adresata. Wypowiedzi w dialogu dzielą się na: 1) uwzględniające natychmiastową reakcję werbalną partnera (przeważnie w formie zapytania), 2) będące reakcją bezpośrednią na replikę rozmówcy (na ogół odpowiedź na pytanie, zapytanie ponowne). Dialog może być aktywny, gdy partnerzy mówią bez uwzględnienia poglądu adwersarza; reaktywny, z dominowaniem jednego interlokutora; bezpośredni, kiedy rozmówcy zabierają głos na temat wypowiedzi poprzednika bez dominacji któregoś z nich⁷. Kompozycyjnie dialog przybiera często takie oto kombinacje:

- 1) Interlokutorzy (A, B) wymieniają krótkie repliki:

[A] [B] [A] [B]

- 2) Rozmówcy wypowiadają repliki długie:

[A] [B] [A] [B]

- 3) Dominuje jeden z nich:

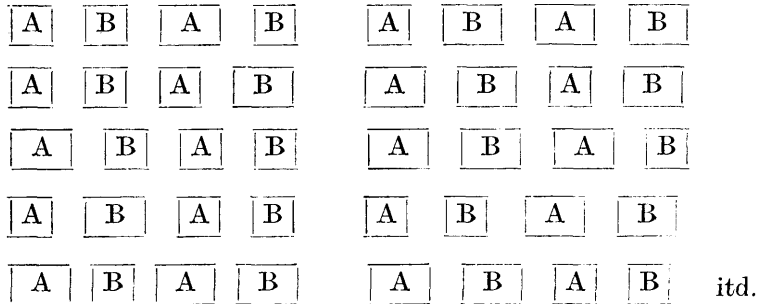
a) [A] [B] [A] [B] b) [A] [B] [A] [B]

- 4) Dominują na przemian:

a) [A] [B] [A] [B] b) [A] [B] [A] [B]

⁷ Por. R. R. POSNER, *Theorie des Kommentierens*, Frankfurt a. Main 1972, s. 103.

Przeważnie jednak bywa dialog kompozycyjnie mieszany:



Z powyższego widzimy, że dialog składa się z replik bodźców i replik reakcji, które w większości przypadków cechuje zakończone strukturalna, intonacyjna i semantyczna. Niektóre z nich łączą się częściowo lub zupełnie pod względem gramatycznym, inne natomiast pod względem sensu. Łatwiejsze są te, które korelują z uwagami i na formę, i na treść.

Niekiedy zaznaczają się następujące fazy w odbiorze dialogu: 1) odbiór i ocena reakcji partnera, 2) repliki mowy wewnętrznej, 3) zastanowienie się i podjęcie decyzji, 4) prognozowanie efektu, który powstanie pod wpływem wypowiedzi. Niektóre z tych etapów są pomijane z powodu pośpiechu, nieuwagi, działania w afekcie lub wynikają z ekonomiki środków i wysiłku umysłowego w sytuacjach powtarzających się, standardowych.

Jak zaznacza F. Zoubek, do typowych sposobów zachowania się językowego w dialogu zalicza się naruszanie treściowego i formalnego powiązania replik i ich przerywanie lub powtarzanie oraz przechodzenie do innego tematu⁸. Dialog przybiera często postać wywiadu (wypytywanie), dyskusji (rozmowy), sporu (sprzeczki) i in. Wszystko to czyni go najbardziej skomplikowaną formą komunikacji werbalnej. Rejestr trudności powiększają dodatkowo wybór reakcji słownej i jej szybkość (a nawet zaskoczenie z powodu repliki nieoczekiwanej). Z drugiej strony dialog dotyczy tematów dobrze znanych, codziennych, zawiera „przeskoki” z jednego tematu na inny, dlatego też na początkowym stadium nauczania przy ograniczonym słownictwie i strukturach ułożenie tekstu dialogu, który nie wyczerpuje w zasadzie prawie nigdy tematu, jest łatwiejsze od ułożenia monologu. Prócz tego dialog nie tracąc nic z naturalności daje więcej możliwości do ilustracji zjawisk gramatycznych⁹.

Istnieje wiele cech dodatnich i ujemnych wprowadzenia dialogowej formy

⁸ F. Zoubek, *O sposobach językowego zachowania się w dialogu*. W: Nauczanie języka rosyjskiego a językoznawstwo i psychologia, Warszawa 1975, s. 112.

⁹ Por. A. Flaume, *The make-up of a text book for an intensive Russian course*, Michigan 1960, s. 131.

prezentacji zjawisk obcojęzycznych¹⁰. Należy wszakże stosować ją w procesie glottodydaktycznym i uwzględniać w warstwie słownej środków audiowizualnych równoległe z mową monologową również i dlatego, że systemy audiowizualne zawierające tylko dialogi są niewystarczające, gdyż po pierwsze, trudno wtenczas zapewnić jednoznaczność pomiędzy słowem a obrazem, a po drugie, eliptyczność tych tekstów utrudnia rozumienie mowy zwłaszcza w fazie nauki niezaawansowanej¹¹.

Mowa *monologowa* w komunikacji interpersonalnej zajmuje niemalże równorzędne miejsce z mową dialogową. Może ona być zwrócona bezpośrednio do osoby lub kilku osób, przekazywana przez człowieka żywego lub przez środki komunikacji masowej (publikatory), improwizowana bądź też przygotowana wcześniej (np. referat). Mowa taka nie przewiduje natychmiastowej reakcji odbiorcy: pod względem stylistycznym zbliża się do mowy pisanej, literackiej. Mówiący jest przeważnie autorem i wykonawcą przekazu, a funkcje owe pełni równocześnie. Bywa to głównie mowa kontekstowa. W mowie monologowej wartość informacji następnej jest uwarunkowana charakterem informacji poprzedniej, która implikuje kilka wariantów wypowiedzi dalszych. Napięcie słuchacza bywa tym większe, im więcej możliwości dopuszcza informacja wypowiedziana wcześniej. Jeśli oczekiwania odbiorcy nie zostały potwierdzone, informacje przybierają dla niego wielką moc poznawczą (tzw. informacyjność semantyczna)¹². Monolog charakteryzuje się względną ciągłością mowy, konsekwentnością i logicznością, zakończenością myśli¹³. Zbliża się on do mowy literackiej, przez co konstrukcje językowe w nim występujące są bardziej konstantne. Może mieć formę opowiadania (relacji), opisu albo rozmyślenia (rozważań). Mówienie monologowe relacjonujące ma charakter retrospekcji na podstawie obserwacji i przeżyć, gdyż nadawca komunikuje o wydarzeniach mających miejsce w przeszłości, w których mówiący uczestniczył sam lub też o nich słyszał, czytał. Słuchacze jak gdyby sami stają się świadkami okoliczności, o których się dowiadują, a okoliczności owe są jednocześnie planem i kanwą wypowiedzi¹⁴.

Rozwój planu mówienia jest określony przez rozwój wydarzenia w czasie. Relacja zawiera dużo zdań prostych, krótkich, z czasownikami, okolicznikami

¹⁰ Patrz np. Д. Жирар, *Диалог: за и против*. W: Методика преподавания иностранных языков за рубежом, вып. II, Москва 1976, s. 426; L. Hewryk, *Rola dialogu w nauczaniu języka obcego*, „Języki Obce w Szkole” 1969, nr 5; R. Dobrosz, *O pewnych aspektach dialogu dydaktycznego*, „Języki Obce w Szkole” 1976, nr 3 i in.

¹¹ Г. Флеминг, *Психолингвистическая проблематика в связи с созданием картинной грамматики французского языка*. W: Роль и место страноведения в практике преподавания русского языка как иностранного, Москва 1969, s. 106.

¹² H. Hörmann, *Psychologie der Sprache*, Berlin — New York 1967, s. 57.

¹³ Е. И. Пассов, *Основы методики обучения иностранным языкам*, Москва 1977, s. 157.

¹⁴ И. О. Синица, *Психология усного молвення*, Киев 1974, s. 198.

czasu, miejsca, celu i in. Opis z kolei może być statyczny (opis przyrody, miasta, mieszkania itp.), jak gdyby zwalniający rozwój wątku albo dynamiczny (opisanie samej akcji i postaci biorących w niej udział). Rozważania — to wypowiedzanie myśli własnych o problemach elementarnych lub złożonych ze swoją interpretacją i oceną faktów. Wymaga wtedy postawienia tezy, przytoczenia argumentów i skonstruowania wniosków. Posiada wyrazy wtrącone, zdania pytajne, wykrzyknikowe, złożone związki językowe i logiczne. Powyższe rodzaje mowy monologicznej w izolacji spotykamy rzadko, najczęściej przeplatają się one wzajemnie¹⁵. Nie ulega wątpliwości, że należy zapoznać uczących się języka z różnymi rodzajami monologu i sposobami ich prowadzenia w języku obcym.

Mowa monologiczna spełnia następujące funkcje:

1) informacyjną — poprzez przekazywanie nowych informacji o przedmiotach i zjawiskach otaczającej rzeczywistości, o wydarzeniach, czynnościach itd.;

2) pubudzącą — iniejowanie czynności lub zapobieganie im, przekonywanie o słuszności bądź niedorzeczności poglądów, sądów, z zabarwieniem modalnym;

3) emocjonalno-ekspresyjną — artystyczna interpretacja tekstu, zdolności oratorskie i in.¹⁶

Wyżej wspomnieliśmy, iż mowa monologiczna jest stosunkowo ciągła, nie przedzielona tak, jak dialogowa. Jednakże mówienie spontaniczne również w monologu ma przebieg cykliczny. Każdy cykl składa się z okresu mniej biegłego (sprawnego), w którym stosunkowo krótkie odcinki wypowiedzi przedzielone są dosyć długimi przerwami, oraz bardziej sprawnego — dłuższe wypowiedzi przerywane są przez krótkie pauzy refleksyjne¹⁷. Autorzy ci uważają, że w okresie mówienia mniej biegłego mówiący równolegle z realizacją dokonują programowania następnego odcinka wypowiedzi dłuższej. Jest to przypuszczenie bardzo przekonywujące. Planowanie takie (programowanie) jest możliwe, ponieważ mówiący automatycznie łączy wybrane jednostki językowe w ramach schematu syntaktycznego. Oprócz tego może on odłączać te jednostki z repertuaru pamięci trwałej zgodnie z prawdopodobieństwem ich funkcji semantycznej. Realizacja dźwiękowa przebiega wolniej niż planowanie ogniów wypowiedzi, przez co mówca często nie może zakończyć programowania treści

¹⁵ Zob. P. И. Похмелькина, *Обучение монологическому высказыванию студентов младших курсов*. W: Актуальные проблемы обучения иностранным языкам, Свердловск 1972, s. 114.

¹⁶ Patrz С. Ф. Шатилов, *Методика обучения немецкому языку в средней школе*, Ленинград 1977, s. 136.

¹⁷ A. Henderson, F. Goldman-Eisler, R. Skarbek, *Sequential Temporal Patterns in Spontaneous Speech*, „Language and Speech” 1966, v. 9, s. 215.

kolejnej sekwencji wypowiedzi, porównać swego programu z już zrealizowanymi wypowiedziami oraz — jeżeli zachodzi potrzeba — dokonać korekty programu. Powoduje to przerwy w produkcji informacji trwające do momentu wykonania tych czynności. W monologicznej mowie obcej do tego dołączyć trzeba jeszcze czas na programowanie również formy wypowiedzi, co ma miejsce przy słabej znajomości języka, a zależy też od tematu, grona słuchaczy, odpowiedzialności mówcy, itp.¹⁸ Zatem funkcjonowanie jednostki w tym rodzaju zachowania się językowego nie jest wcale łatwiejsze od prowadzenia dialogu, a jeśli powstaje spontanicznie, wymaga na pewno więcej wysiłku ze strony uczącego się języka obcego. W porównaniu z dialogiem monolog nie pozostawia miejsca na polemikę i dyskusję ad hoc, jest też mniej afektywny. W życiu wszakże spotyka się najczęściej formy mieszane, z pogranicza, takie jak krótka reakcja z cechami monologu, wypowiedzi dłuższe o charakterze mowy dialogowej i in. W dialogu mówiący również wymieniają myśli, a wymiany myśli nie można dokonać bez kilku zdań nie różniących się zbyt w swojej strukturze od zdań mowy monologicznej. Bywa to więc wymiana makrodialogów lub mikromonologów.

Przyjmując za J.M. Rozienbaumem, że mową dialogową można określić te komponenty ustnej komunikacji werbalnej, które zawierają bodziec słowny do kolejnej wypowiedzi albo też są reakcją na bodziec poprzedni, a mowę monologiczną — jako komunikatywne czynności werbalne nie zawierające bodźców do reakcji werbalnej słuchaczy, ani też nie będące reakcją na wypowiedź poprzednią, zgadzamy się z twierdzeniem, iż dialog jako akt komunikacji może mieścić w sobie elementy monologicznej formy mowy, nie wyrażające bodźców ani reakcji, a monolog może posiadać elementy mowy dialogowej odzwierciedlające zarówno bodźce jak i reakcje¹⁹. Stąd możliwe są następujące modele dialogu:

- 1) $S \rightarrow R$ 2) $S \rightarrow RS$ 3) $S \rightarrow (R+S)$, a także ich kombinacje:
 1) $S \rightarrow R \rightarrow R$ 2) $S \rightarrow (R+S) \rightarrow R$
 3) $S \rightarrow RS \rightarrow R$ 4) $S \rightarrow R \rightarrow S \rightarrow RS(R+S) \rightarrow R$

Objaśnienia: S-bodziec, R-reakcja, RS-zawiera od razu odpowiedź i bodziec w jednym zdaniu, R+S — zawiera najpierw zdanie z odpowiedzią, następnie z bodźcem.

Monolog wewnątrz dialogu składa się z odpowiedniej liczby komponentów głównych (niosących sens) i wtórnych (uzupełniających):

¹⁸ Пор. Е. Л. Носенко, *Некоторые особенности иноязычной речи студентов в состоянии эмоциональной напряженности и психологические механизмы порождения речевого высказывания*. W: Лингвистические и психолингвистические вопросы обучения иностранным языкам, Киев 1976, s. 87-88.

¹⁹ Е. М. Розенбаум, *Основы обучения диалогической речи на языковых факультетах педагогических вузов*, Москва 1975, s. 9.

$S \rightarrow (K+R) + (NK + NK_1) + S \rightarrow R$, gdzie K — komponent główny, K_1 — komponent wtórny, N — dowolna liczba komponentów²⁰.

Wydaje się, iż gradację stopnia trudności w recepcji i produkcji monologu i dialogu można ująć w następującej kolejności:

1) dialog prosty — zadawanie pytań sytuacyjnych i odpowiedzi na nie, czyli dialog sytuacyjnie uwarunkowany;

2) monolog logicznie prosty — opowiadanie, opis sytuacji, definicje rozwinęte, referowanie;

3) dialog złożony — etiudy typu „co byłoby, gdyby”, rozmowa, dyskusja, spór;

4) monolog logicznie złożony — opowiadanie dowolne, komentarz, sprawozdanie, wykład.

W związku z powyższym powstaje konieczność uwzględnienia w procesie glottodydaktycznym zagadnienia *mowy przygotowanej i nieprzygotowanej*.

Jest rzeczą oczywistą, że w początkowej fazie przyswajania języka docelowego mówienie ma charakter przygotowany. Wyrażamy przekonanie, iż uczenie się tekstów w celu wygłaszania ich z pamięci na dłuższą metę jest poniekąd wypaczeniem zadań nauczania. Idzie zatem o afirmowanie wypowiedzi nie wyuczonych, lecz przygotowanych, a więc imitacyjnych i reprodukcyjnych, a także takich, w których mówiący wcześniej ustala strukturę wypowiedzi, treść i środki językowe (wyrazy kluczowe, ważniejsze struktury etc.), tezy itd, jednakże zachowując elementy twórcze. Może to być mowa przygotowana częściowo. Przygotowanie dotyczy wówczas tylko treści, albo środków językowych, albo też mamy do czynienia z mową przygotowaną częściowo w tych obydwóch aspektach. Formy mowy przygotowanej częściowo mogą być konstruowane w oparciu o gotowe połączenia międzywyrazowe, kombinacje wyuczonych połączeń w ramach tekstu lub w granicach tematu. W normalnych warunkach każdy akt mowy posiada znamię zarówno mowy przygotowanej, jak i nieprzygotowanej. Za mowę nieprzygotowaną uważa się taki poziom opanowania ustnej komunikacji obcojęzycznej, czyli umiejętności rozwiązywania nowych zadań myślowych i transformowania ich na werbalne, przy którym mówiący jest w stanie bez przygotowania w czasie i z pominięciem bezpośrednich bodźców do mówienia pochodzących z zewnątrz operować wcześniej przyswojonym materiałem językowym w nowych, nie spotykanych dotąd kontekstach. Składa się ona z następujących komponentów: kombinowanie materiału językowego i transfer znanych kombinacji do nowych sytuacji, mówienie bez zachęty ze strony interlokutorów, natychmiastowa reakcja werbalna. Celowe wydaje się zatem podzielenie mowy nieprzygotowanej na mowę nieprzygotowaną w czasie (bezpośrednio po otrzymaniu bodźca), nieprzygotowaną pod względem kombinowania materiału, przy której wy-

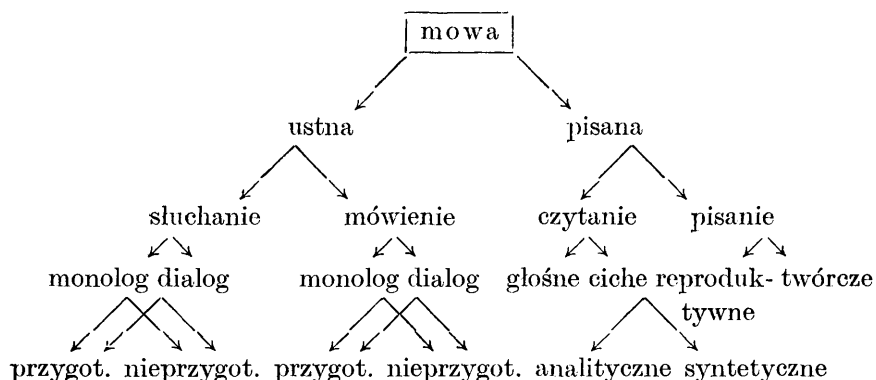
²⁰ Ibid., s. 11 - 12.

stępuje *novum* dla mówiącego, jeśli idzie o plan semantyczny, a także mowę spontaniczną reaktywną z uwagi na inicjatywę mówiącego²¹. Mowa monologowa nieprzygotowana realizowana jest za pośrednictwem umiejętności korzystania z materiału językowego przechowywanego w pamięci trwałej. Mówiący sam określa zakres i typ informacji oraz wybór środków językowych. Główna trudność polega na ustaleniu obiektu wypowiedzi i kolejności relacjonowania oraz na jednoczesnym funkcjonowaniu dwóch mechanizmów: wygłaszanie jednego fragmentu informacji i przygotowanie do następnego, tym bardziej że istnieje limit czasowy (nie mogą być zbyt długie pauzy). Wobec tego mowa nieprzygotowana bywa mniej wygładzona i logiczna, zawiera wiele wtrąceń, pytań retorycznych, stereotypów i w tym względzie zbliża się nieco do mowy dialogowej.

Jeśli wyeksponujemy cztery główne fazy w opanowaniu języka docelowego, to udział w nich mowy przygotowanej i nieprzygotowanej kształtowałyby się jak niżej. W fazie przekodowania, kiedy to następuje przyswojenie nowych określeń, pojęć dawno już uczniowi znanych, elementarne sprawności mogą być rozwijane w oparciu o mowę całkowicie przygotowaną. Intensywne wprowadzanie słownictwa również przebiega na bazie mowy przygotowanej. Rozwijanie nawyków i umiejętności konwersacyjnych odbywać się powinno z wykorzystaniem mowy tylko częściowo przygotowanej. Dalsze wzbogacenie leksykonu i doskonalenie sprawności coraz wyższego rzędu wymaga ćwiczenia mowy całkowicie nieprzygotowanej.

Środki audiowizualne — naszym zdaniem — ułatwiają rozwój wszystkich rodzajów mowy, jednakże najwięcej możliwości stwarzają dla treningu mowy przygotowanej częściowo, szczególnie w nauczaniu niezbyt zaawansowanym. Występuje to wówczas, kiedy warstwa słowna jest wzorem do naśladowania, z elementami ustosunkowania się do odebranych treści. Środki audiowizualne powinny przewidywać zarówno przygotowaną recepcję lub produkcję mowy w formie dialogowej i monologowej, jak też słuchanie monologów i dialogów oraz wygłaszanie ich bez przygotowania. Kolejność nauczania mogłaby się układać w ten sposób: odbiór dialogu przygotowanego — produkowanie dialogu przygotowanego — przygotowane słuchanie monologu — nieprzygotowana recepcja monologu — generowanie monologu przygotowanego — tworzenie monologu nieprzygotowanego. Przy konstruowaniu monologu nieprzygotowanego wielkie znaczenie ma tzw. monolog wewnętrzny, poprzedzający wystąpienie wypowiedzi głośnej. Jeśli mówiący nie opanuje tej czynności, to najczęściej mowa monologowa nie bywa płynna, logicznie zakończona. Sumując rozważania na temat rodzajów mowy rozwijanych przy użyciu środków audiowizualnych, można by wyeksponować je w ujęciu schematycznym:

²¹ П. Б. Гурвич, *Основы обучения устной речи на языковых факультетах*, Владимир 1972, s. 56 - 58.



АНТОНИ МАРКУНАС

ВИДЫ РЕЧИ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ
СРЕДСТВА

Резюме

В статье предпринята попытка выделить основные виды и формы речи, которые можно развивать при обучении иностранным языкам с помощью аудиовизуальных средств. Здесь приводится характеристика устной и письменной речи, монологической и диалогической, подготовленной и неподготовленной. Показаны некоторые возможности обучения указанным разновидностям речевой деятельности. Кажется целесообразной следующая очередность дидактического поведения: восприятие подготовленного диалога — производство подготовленного диалога — подготовленное слушание монолога — неподготовленная рецепция монолога — продукция подготовленного монолога — конструирование неподготовленного монолога.

Имеются предпосылки утверждать, что аудиовизуальные средства довольно результативно помогают овладеть перечисленными умениями.

KINDS AND FORMS OF SPEECH AND THE GLOTTODIDACTIC
AUDIOVISUAL AIDS

by

ANTONI MARKUNAS

Summary

In the article the author made an attempt to differentiate the basic kinds of forms of speech, which may be developed in the teaching of foreign languages by means of audiovisual aids. The author included characterization of oral and written speech, mono-

gue and dialogue speech, prepared and unprepared speech. Some possibilities of teaching the mentioned linguistic activities were indicated. It seems proper to assume the following sequence of didactic proceedings: reception of a prepared dialogue — creation of the prepared dialogue — the prepared listening of a monologue — unprepared reception of a monologue — production of a prepared monologue — generation of an unprepared monologue.

There are premisses to state the audiovisual aids assist quite effectively in mastering the mentioned skills.