

Антони Маркунас

Основные виды и функции наглядности в лингводидактике

Studia Rossica Posnaniensia 16, 193-200

1981

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.

METODYKA NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO

АНТОНИ МАРКУНАС

Познань

ОСНОВНЫЕ ВИДЫ И ФУНКЦИИ НАГЛЯДНОСТИ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Как известно, общая дидактика является нормативной наукой, устанавливающей принципы и способы поведения учителей и обучающихся с целью получения желаемых сдвигов в их личности. Она стремится к научному толкованию явлений и на этом основании определяет директивы для практических действий. Общая дидактика с одной стороны базируется на смежных науках и частных методиках, с другой — формулирует указания для частных методик, в том числе и для лингводидактики. Следует, однако, оговориться, что лингводидактика является специфической дисциплиной с некоторой релятивной автономией законов и методов обучения. По меткому замечанию Ф. Гручи, дидактика иностранных языков находится не столько в оппозиции к общей дидактике, сколько к другим частным дидактикам¹. Одной из форм проявления такой оппозиции мы считаем проблему использования наглядности при обучению иностранному языку.

В дидактике под наглядностью (которую Я. А. Коменский называл „золотым принципом“) обычно подразумевают такое обучение, которое учитывает постулат, чтобы к абстрагированию, обобщениям и понятиям приходиться через сенсорное познание предметов и явлений. Основная функция наглядности заключается в моделировании реальной действительности для дидактических целей. В пользу применения наглядности свидетельствуют экспериментальные данные об участии отдельных органов чувств в процессе обучения: зрения — 83%, слуха — 11%, обоняния — 3,5%, осязания — 1,5%, вкуса — 1%². Принцип наглядности выдвигали уже выдающиеся мыслители в далекие времена, задолго до подобных исследований. Его развил Я. А. Коменский, а за-

¹ F. Grucza, *Linguistyka a glottodydaktyka*, „*Jezyki Obce w Szkole*” 1974, № 3, с. 141.

² J. Scheibel, *Diaprojektion*, Düsseldorf 1968, с. 121.

тем И. Г. Песталоцци и И. Ф. Герbart. Материалистическое познание объективной действительности истолковывает этот принцип иначе, чем это делал, например, сенсуалист Я. А. Коменский.

Когда говорят о наглядном методе обучения, обычно имеют в виду метод, апеллирующий к непосредственному визуальному наблюдению, зрительное представление предметов и явлений. По отношению к обучению неязыковым предметам такое определение не вызывает сомнений, о чем свидетельствует хотя бы этимология слова „наглядность”. В лингводидактике понятие „наглядность” не исчерпывается тем содержанием, которое объясняет его в обучении другим дисциплинам, а имеет более широкое значение.

Вслед за Б. В. Беляевым³ и В. А. Артемовым⁴ мы полагаем, что здесь целесообразно выделить наглядность языковую, внеязыковую и смешанную. Под языковой наглядностью надо понимать такую презентацию языковой субстанции, которая учитывает ее сенсорно-наглядное восприятие в устной либо письменной форме, а также представление фрагментов из повседневной жизни, ведущих к конкретизации языковых правил в актах вербальной коммуникации. Языковую наглядность можно разделить на: 1) схематическую (таблицы, схемы, интонаграммы и пр.), 2) демонстрирующую определенные языковые явления (фонемы, морфемы, предложения и т.д.), 3) экспонирующую коммуникативную функцию языка. Использование языковой наглядности содействует образованию в коре головного мозга матриц благодаря многократной перцепции языковых сигналов. Языковая наглядность подразделяется на сенсорную (слушание, чтение) и моторную (письмо, говорение). Для формирования умений иноязычной речи необходима также внеязыковая (экстралингвистическая) наглядность, ибо каждое подкрепление слова изображением способствует лучшему пониманию смысла высказывания, закреплению в памяти, приобретению языковой и коммуникативной компетенции. Экстралингвистическая наглядность выполняет задание моделирования реальных условий коммуникации, ситуативного вербального и невербального поведения носителей данного языка, а также создает мотивацию для высказывания или пункты опоры ее программирования. Этот тип наглядности уступает место на продвинутой стадии обучения смешанной наглядности, которая представляет не предметы и явления, а показывает связи и отношения между ними, и особенно, коммуникативное поведение людей на фоне жизненных реалий.

В зависимости от участия анализаторов в восприятии иноязычного текста можно говорить о слуховой, зрительной и зрительно-слуховой наглядности. Специфика иностранного языка как предмета обучения детерми-

³ В. Bielajew, *Zarys psychologii nauczania języków obcych*, Warszawa 1969, с. 104 - 106.

⁴ В. А. Артемов, *Психология обучения иностранным языкам*, Москва 1969, с. 224 - 226.

нирует характер слуховой наглядности как ведущей. Зрительная наглядность используется в семантизации лексики и для стимуляции говорения по видимым изображениям. Зрительно-слуховая форма наглядности ближе всего воспроизводит аутентичное функционирование языка как средства общения между людьми. Она создается путем инсценировок, применения озвученных диафильмов и диапозитивов, и особенно, кинофильмов и телевидения.

В связи с этим различают наглядность статическую и динамическую. В первом случае имеется в виду использование таких средств, как модели, диаграммы, рисунки, репродукции, фотографии, диафильмы и диапозитивы: во втором — показываются в развитии, в движении явления из жизни и деятельности человека.

Учитывая степень обобщения, можно рассуждать о конкретной или же абстрактной наглядности. Их иерархия создает следующий ряд: предметы — явления и действия из окружающей среды — изображения — тексты — схемы.

Имея в виду факт применения прямого метода (без теоретических объяснений и сопоставления с родным языком) или когнитивного (сознательно-практического), речь может идти о чистой (синтетической) или опосредствованной (аналитической) наглядности.

Существует также естественная наглядность (общение на изучаемом языке, особенно, в иноязычной среде) и искусственная, созданная при помощи аудиовизуальных средств.

Наконец, есть смысл различать внешнюю (перцептивную) и внутреннюю (мнемоническую) наглядность. Первая связана с непосредственным восприятием слуховых и зрительных образов, вторая — с деятельностью памяти и представлений.

Итак, мы выделили главные виды наглядности в обучении иностранным языкам. Эти формы взаимосвязаны и зачастую переплетаются друг с другом. Теперь перейдем к анализу их функций. Современное понимание заданий наглядности в дидактике исходит из плюрализма методов и средств обучения и предусматривает интеграцию предметов, слов и действий⁵. В широком смысле Л. Бандура указывает на четыре функции наглядности: 1) обобщающая (ведущая от конкретного к абстрактному), 2) эксплицирующая (иллюстрирующая), 3) контролирующая (верификация на практике), 4) стимулирующая (активизирующая)⁶. Эти функции *mutatis mutandis* выступают также в процессе обучения иностранным языкам, так как специфика нашего предмета предопределяет отдельное рассмотрение заданий наглядности в конкретных лингводидактических действиях. Обсуждение данной проблемы можно проводить с разных точек зрения. Нам представляется наиболее убедительным

⁵ L. Leja, *Unowocześnianie infrastruktury dydaktycznej*, Poznań 1976, с. 134 - 138.

⁶ L. Bandura, *Rozważania nad zasadą pogładowości*, „Nowa Szkoła” 1962, № 12, с. 29 - 30.

анализ заданий в лингводидактике в трех взаимно обусловленных аспектах, а именно: 1) сообщение метаязыковых знаний, 2) развитие умений низшей категории и навыков, 3) выработка умений высшего порядка (творческих)⁷.

1. В первом случае наглядность может выступать как графическое изображение отвлеченных теоретических правил и положений, представление некоторых действий артикуляционного аппарата, а также передача лингвострановедческих информации. Во время ознакомления с теорией, подчиненной практическому овладению умениями и навыками, учащиеся быстрее осознают абстрактные правила, если они подкрепляются наглядным материалом в форме разнообразных схематических и символических учебных пособий. Эти средства сообщают и экспонируют существенные черты морфосинтаксических структур, объясняют словообразование, построение предложений, семантические отношения и пр. При информировании учеников о фонемах и интонации речи пригодными оказываются снимки внешних органов артикуляции, их саггитальные разрезы, рентгенограммы, спектрограммы и др. Релятивные психолингвистические схемы восприятия или порождения высказывания облегчают в свою очередь понимание функционирования механизмов слушания и говорения. В последнее время все большее внимание уделяется страноведческим знаниям, а эти знания значительно эффективнее усваиваются при сопровождении их зрительными и зрительно-слуховыми сведениями.

2. В развитии умений низшего порядка (элементарных) и навыков особенно увеличивается роль слуховой наглядности, так как она содействует ускорению процесса формирования динамического стереотипа, без которого немозжельны иноязычные навыки и умения. С одной стороны слуховая наглядность расширяет возможности фонического контакта учащихся с изучаемым языком, что является неотъемлемым условием правильного овладения устной речью. С другой стороны грамматический аспект обучения легче реализуется с помощью специальных упражнений, записанных на магнитофонную пленку и предназначенных для работы в языковой лаборатории (в урочное и внеурочное время). Упражнения упомянутого типа могут подкрепляться зрительной наглядностью. В этой связи уместно будет напомнить, что зрительная семантизация в настоящее время не считается оптимальной на всех ступенях обучения, так как она не всегда ведет к непосредственной ассоциации показываемых предметов и явлений с понятиями. Понятия в большинстве случаев у учащихся уже сформированы и закреплены на почве родного языка; таким образом, ассоциация предмета чаще всего наступает с понятием на родном языке, которое в ряде случаев может иметь разный диапазон. Это подчас приводит к ошибочным

⁷ Ср.: И. А. Зимняя, *О слуховой и зрительной наглядности в обучении иностранному языку*. В кн.: Проблемы зрительной и слуховой наглядности, Москва 1970; та же, *Внешняя и внутренняя наглядность в обучении говорению*. В кн.: Аудиовизуальные и технические средства в обучении, под ред. Г. Г. Городиловой и Л. П. Мухина, Москва 1975.

связям смысловых эквивалентов⁸. Кроме того, демонстрируемые предметы не создают одинаковую возможность ученикам сформировать правильное понятие потому, что часто они не знают, какие другие предметы можно назвать тем же словом, а какие нельзя⁹. Во избежание таких последствий нужно бы показывать много предметов (изображений), как тех, которые охватывает данное название, так и тех, которые в него не входят, а также во время демонстрации не смешивать понятия рода и вида. Следовательно правильный подбор иллюстраций и своевременный контроль понимания значений слов вышеупомянутые осложнения могут нейтрализовать. Остаются все же некоторые оговорки и предписания, о которых говорил Л. Заброшки¹⁰. Речь идет здесь, между прочим, об установлении точной связи между языковым знаком и представляемым объектом, иначе говоря, следует стремиться исключить многозначность изображения. Проще всего добиться этого возможно при введении слов конкретного значения; сложнее обстоит дело во время презентации слов, обозначающих абстракты (отвлеченные понятия), или внедрения грамматических явлений, когда рекомендуется обращение и контекстуализации, конситуациям или к теоретическим толкованиям. Кроме того, изображения должны привлекаться в фазе введения материала, и в меньшей степени в его автоматизации и консервировании. Способ же семантизации зависит от вида языкового материала, жизненного опыта и речевой практики обучающегося, степени родства языков, контекста, в котором данные слова функционируют и др. Возможность зрительной семантизации уменьшается с каждым годом обучения по мере наращивания языковых средств экспрессии. Но даже на начальной стадии обучения следует рассматривать ее как гетерономический прием. Визуальная семантизация развивает языковую догадку, способствует более прочному усвоению материала благодаря сильным зрительным стимулам. Что касается устранения интерференции родного языка при зрительном представлении элементов объективной действительности, о котором говорят сторонники аудиовизуального метода, то хотя при исключении родного языка из преподавания денотаты иностранного языка и связываются с десигнатами, то не всегда элиминируется отрицательный перенос. Взамен за интерферирующее соотношение при переводном раскрытии значений: „иноязычное слово — родное слово — денотат родного языка — десигнат” возникает система: „иноязычное слово — десигнат — денотат родного языка на место денотата иностранного языка”¹¹. Похожая идентификация иноязычных слов с родными

⁸ W. Marton, *Dydaktyka języka obcego w szkole średniej. Podejście kognitywne*, Warszawa 1978, с. 110 - 113.

⁹ B. Bielajew, *Zarys psychologii...*, с. 163.

¹⁰ L. Zabrocki, *Dydaktyka ogólna a dydaktyka języków obcych*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1968, № 3 - 4, с. 23 - 25; его же, *Audiowizualne nauczanie języków obcych w szkole wyższej*, „Neodidagmata” 1970, № 2, с. 90 - 103.

¹¹ L. Zabrocki, *Audiowizualne...*, с. 96.

через общий десигнат бывает иной раз причиной недифференциации денотатов, что является нежелательным фактом. В таких обстоятельствах опять приходится прибегать к объяснениям или же к тексту, в котором неизвестное слово является редундантным (избыточным) элементом для общего понимания смысла.

На этапе формирования основных умений и навыков кажется значимой роль наглядности как средства, ускоряющего закрепление в памяти новых слов и словосочетаний, а также грамматических моделей (рост ретенции памяти). Реализация принципа наглядности с различной модальностью возбуждает больше временных связей в коре головного мозга, следовательно, возникает вероятность упрочения воспринимаемых образов в умственной структуре учащегося. Наиболее всестороннее влияние наглядности на процесс обучения получается путем одновременного воздействия звуком, изображением и эмоциональным сюжетом, вызывающими возрастание интереса к предъявляемой информации и к действиям, ликвидирующими рассеянность и привлекающими внимание¹².

Таким образом, процесс создания элементарных умений и навыков, обеспечивающих правильное порождение речевого высказывания, начинается внешней слуховой наглядностью, проходит через имитирование образцов, закрепленных в памяти и заканчивается обобщенной схемой реализации речевой деятельности¹³.

3. Другие функции выполняет наглядность в образовании умений высшего порядка, в формировании умений спонтанного говорения. В этом процессе вычлняются три основные трудности: 1) определение предмета высказывания, ограничение круга тех явлений, о которых учащийся должен говорить в данный момент, 2) формулирование и удержание логической последовательности высказываемых суждений, 3) подбор языковых средств для выражения этих суждений. Две первые трудности связаны с семантическим планом, последняя — с планом экспрессии. Определить объект высказывания можно путем указания темы, ключевых слов, плана, вопросов, а также с помощью рисунков, диапозитивов или диафильмов, кинофильмов и телевидения. Пользуясь родным языком, человек обычно основное внимание обращает на содержание, форма же реализуется почти подсознательно, автоматически. Иначе обстоит дело с изучаемым языком, когда иноязычные средства еще не накоплены в памяти и нет навыков оперирования ими. Внимание говорящего тогда распределяется на два плана, что влечет за собой перегрузку кратковременной (оперативной) памяти, которая синхронно должна совершать операции с от-

¹² См.: Л. В. Чхенкели, *Методика применения зрительно-слуховой наглядности на уроках русского языка в грузинской школе*, Тбилиси 1975, с. 35.

¹³ И. А. Зимняя, *Роль внешней и внутренней наглядности в последовательности развития речевых умений и навыков*. В кн.: *Лингвopsихологические проблемы обоснования методики преподавания иностранных языков в высшей школе*. ч. I, Москва 1971, с. 150 - 153.

ключенными, из долговременной памяти языковыми единицами и удерживать очередность продуцирования высказываний. В данной ситуации желательно использовать такой вид наглядности, который во время аудирования, облегчает понимание слышимой речи: благодаря воспринимаемым зрительным подсказкам, а в момент говорения задает программу параллельного рече-производства. Такая симультанность невозможна при использовании только слуховой наглядности из-за речевых кинестезий, имеющих место в течение слушания.

На начальной стадии становления речевых умений и навыков программа, указывается извне, но на последующих — полезно добиваться создания собственного алгоритма, порождения речевого изложения мыслей. Этому, способствует внутренняя наглядность, так как дальнейшее совершенствование умений говорить предполагает переключение внимания с языковой формы на смысловое содержание. Постепенно, опираясь на внутреннюю наглядность, наступает переход к самостоятельным высказываниям (подготовленным или спонтанным), где смысловое содержание вытекает из процесса мышления. Оно укладывается в памяти говорящего в форме отвлеченной схемы, которая должна материализоваться аналогичным образом, как и на родном языке. Схему развития умений высшего порядка можно представить в следующей очередности: внешняя наглядность, (предметно-изобразительная) — внутренняя образная — внутренняя схематическая (абстрактно-неопределенная)¹⁴.

Очередной функцией наглядности мы считаем решение проблемы мотивации и цели говорения (создание речевых стимулов путем организации кон-ситуаций). Ее выполняет комплексная (смешанная) наглядность. В данном случае наглядность благоприятствует организации условий для почти аутентичного или же имитативного владения языком как средством коммуникации в соответствующих ситуациях, побуждающих к вербальным и невербальным реакциям участников этих ситуаций. Поэтому средства, презентующие такой вид наглядности, должны в некоторых моментах предусматривать участие обучающегося в показываемых обстоятельствах в качестве активного партнера. Кинофильм и телевидение располагают возможностями вводить учащихся чуть ли не во все возможные жизненные обстоятельства. Затруднение состоит в надлежащей селекции языкового материала с учетом частотности, валентности, сопоставления с системой родного языка и др., а также в выборе наиболее типичных ситуаций из повседневной жизни людей и в адекватном сочетании звукового и зрительного рядов данного аудиовизуального средства.

Суммируя вышеизложенное, мы приходим к осторожному убеждению, что наглядность в лингводидактике стоит использовать прежде всего в следующих целях (для развития умений и навыков говорения):

- 1) создание речевых образцов (произносительных, интонационных, грам-

¹⁴ Там же.

матических, лексических) с помощью слуховой и зрительно-слуховой наглядности;

2) ограничение темы высказывания (предъявление объекта, о котором должны говорить обучающиеся) в форме зрительной наглядности;

3) организация точек опоры для смысла говорения (программирование логической последовательности речевых сообщений) также в виде зрительной наглядности;

4) показ конситуаций как стимулов для активного, по крайней мере словесного, поведения учащихся с привлечением слухо-зрительной наглядности.

Вообще же необходимо подчеркнуть, что излишнее увлечение наглядностью порой приводит к ее неправильному использованию, злоупотреблению ею, что может помешать возникновению навыков и умений, направлять внимание учащихся на несущественные, второстепенные элементы, вызывать ложные выводы и обобщения. Вот почему преподавателям иностранных языков нельзя не разбираться в теории использования наглядности, не знать специфику ее отдельных видов и не ориентироваться в их функциях.

Данная статья является, именно, попыткой разъяснить в некоторой степени основные положения, связанные с этой проблемой, хотя многие вопросы нуждаются еще в специальном исследовании, так как в преломлении к лингводидактике применение наглядности во многом отличается от общедидактических рекомендаций.

THE MAIN KINDS AND FUNCTIONS OF AUDIOVISUAL METHODS IN GLOTTODIDACTICS

by

ANTONI MARKUNAS

Summary

Assuming the relative autonomy of glottodidactics the author made an attempt in his article to show the specific kinds of audiovisual methods in teaching and learning foreign languages. The author distinguished among other things: the linguistic audiovisual methods as well as extralinguistic and the mixed ones; the auditory, visual and auditory-visual; the static and dynamic, the concrete and the abstract, the synthetic and the analytical, the natural and artificial, the external and the internal. The functions of audiovisual methods are examined by the author in three bearings: 1. conveying of meta-linguistic information, 2. the development of skills and habits of a lower order, 3. formation of skills of a higher category. In teaching speaking the audio-visual methods should be applied in order to supply the students with language models, restriction of the subject of their speech, organization of visual points of interest and showing consituations as stimuli for the active verbal behaviour of students.