

ПОДРАЖАНИЕ И ОСОЗНАННОЕ ДЕЙСТВИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

IMITATION AND CONSCIOUS ACTION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

*M. Ustova
E. Lova*

Summary. Imitation is indeed a cognitive action through an image, which is due to the holistic nature of our perceptions, and which stems from our desire to be a participant in a phenomenon and from our ability to reveal the complexity of this phenomenon in any particular part. Here, the following question is considered valid: where and when is imitation possible when teaching foreign languages. There is, in this regard, the need to create a suitable environment for the disclosure of all the positive aspects of imitation is the game. The next step in the process of learning based on imitation is the perfect textbook, because the teacher may be absent at every moment of learning. It is a question of what the teacher and the student should be and what benefits they should use in order for imitation to be most successful, both in the sense of its capabilities and in the sense of productivity.

Keywords: imitation, action, play, learning, phenomenon, synthetic and analytical approach.

Устова Мадина Александровна

*К.филол.н., доцент, Кабардино-Балкарский
государственный аграрный университет
им. В. М. Кокова (Нальчик)
albion767@mail.ru*

Лоова Эсмира Сафаровна

*К.филол.н., доцент, Кабардино-Балкарский
государственный аграрный университет
им. В. М. Кокова (Нальчик)*

Аннотация. Подражание действительно является познавательным действием через образ, которое обусловлено целостным характером наших восприятий, и которое вытекает из нашего стремления быть соучастником какого-либо явления и из нашей возможности раскрыть всю сложность этого явления по какой-либо определенной части. Здесь правомочным считают вопрос: где и когда возможно подражание при обучении иностранным языкам. Существует, в этой связи, необходимость создания подходящей среды для раскрытия всех положительных сторон подражания служит игра. Следующим звеном в процессе обучения на основе подражания служит совершенное учебное пособие, потому что учитель может и отсутствовать в каждый момент обучения. Это вопрос о том, какими должны быть учитель и ученик и какими пособиями они должны пользоваться, чтобы подражание было наиболее успешно, как в смысле его возможности, так и в смысле продуктивности.

Ключевые слова: подражание, действие, игра, обучение, явление, синтетический и аналитический подход.

Вопрос о взаимоотношении подражания и осознанного действия примыкает к общей проблеме синтетического и аналитического отношения к действительности, художественного и научного планов познания жизни, целостно-динамического и элементно-статистического в обучении. Дело в том, что человечеству на деле никак не удастся сочетать синтетический и аналитический подходы к действительности в единое целое. Рассматривая этот вопрос в «Диалектике природы» Ф. Энгельс писал, что современное ему естествознание достигло больших успехов, пройдя далеко по аналитическому пути, но человечество за это оказалось наказанным метафизическим отрывом анализа от синтеза. Изучались, например, отдельные разделы лингвистики, а не вся наука. В обучении иностранным языкам мы все еще не умеем сочетать подражание и аналитическое усвоение системы языка. Попытки в этом отношении были предприняты в области усвоения фонетического состава английского, французского и немецкого языков.

Одним из основных затруднений в разумном решении некоторых вопросов методики обучения иностран-

ным языкам кроется в неумении сочетать синтетическое подражание и осознанный анализ. В самом деле, считая основной задачей практическое владение языком, некоторые преподаватели на этом основании все обучение строят на имитации и повторении, совершенно изгоняя, даже чураясь аналитических правил языка, особенно тех, которые возникают в столкновении иностранного языка с родным. Но все еще такие трудности стоят на пути тех, кто стремится аналитическое правило извлечь из синтетической практики языка, им надо же хотя бы иллюстрировать это правило практикой живой синтетической речи. Сочетание в единое целое синтетического и аналитического подхода в действительности становится возможным, когда мы можем ко всему синтетическому подходить аналитически, разлагая сложное на ряд простейших, последовательных операций. Мы здесь имеем в виду один из наиболее существенных признаков программированного обучения. Сейчас ни для кого не секрет, что математика проникает и в искусство, а тем более в искусство обучения. На высоком языке современной науки это называется возможностью преобразовать нестационарный процесс обучения в процесс квазистаци-

онарный. Такая возможность имеет в своей основе единство синтетического и аналитического рассмотрения процесса обучения. Это особенно важно понять и осуществить в методике обучения иностранным языкам.

Подражание является низшей ступенью педагогического процесса. В то же время элементы подражания присутствуют в процессе обучения иностранным языкам. Но не так давно, считалось предосудительным опираться на подражание учащихся преподавателю.

Главной причиной такого скептического отношения к подражанию являлось сомнение в научности понятия подражания. В то время понятия интуиции, вдохновения и подражания считались идеалистическими. Однако в наши дни подражанию приписываются такие черты, которыми оно не обладает. Это понятие незаконно расширяется и неразумно универсализуется. Но на деле все выглядит совсем не так. Для того, чтобы научно понять психологическую природу подражания, следует, прежде всего, обратить пристальное внимание на наше восприятие вообще и речи в частности. Традиционное восприятие, как правило, механистично и элементарно. Нужно думать, что восприятие предметов и явлений вообще не является таким сухим, логическим отношением к действительности, как это утверждали представители интеллектуалистического направления психологии и как об этом думают некоторые современные психологи. Восприятие отнюдь не исчерпывается пределами одного логического познания. Даже воспринимая какой-либо предмет в музее, т.е. в его наибольшей от жизни изоляции, мы испытываем подчас непреодолимое желание поддержать его в руках. Как часто мы сопровождаем восприятие музыки, особенно танцевальной, усеченными танцевальными движениями, или хотя бы отбиваем ее ритм ногой или рукой, а иногда покачиванием головы и даже корпуса. Маленькие дети, еще не имея возможности говорить на родном языке, воспринимая речь окружающих на слух, все время производят корреспондирующие артикуляционные движения. Во-первых, это опытным путем установленный факт, а во-вторых, доказательство мы находим в том, что только-только начав говорить, дети произносят слова и фразы по правилам родного языка. Следовательно, уже там, где самого произношения еще не было, уже там имелось моторное сопереживание в виде содействия по отношению к воспринимаемому. То же самое происходит у обучаемых при восприятии ими устной речи на иностранном языке. Они с необходимостью, т.е. произвольно, производят в это время моторные содействия органами артикуляции.

Итак, первый источник и первую составляющую подражания мы находим в моторных сопереживаниях и содействиях, необходимо сопровождающих любое восприятие действий или движений, в том числе и речевых

действий окружающих людей. Вторая основа подражания заключена в эмоциональном сопереживании, которое необходимо сопровождает всякое восприятие эмоционально насыщенного события. Например, трудно воспринимать горе другого и не испытывать печали самому. Мы с необходимостью заражаемся радостью окружающих, попадая в веселую компанию. Восприятие музыки необходимо сопровождается соответствующими переживаниями, поэтому никто не будет играть траурного марша на свадьбе. Трудно, воспринимая ландшафт, не наполниться его эмоциональным настроением. В частности, на этом именно основании, писатели и поэты используют природу для описания человеческих эмоций. Воспринимая английскую и французскую речь, мы не только производим со-движения артикуляционного аппарата, но и испытываем своеобразное эмоциональное удовольствие от изящества французской речи, чувство удовлетворенности от определенности и точности английского языка. Такое эмоциональное сопереживание при восприятии речи на иностранном языке, значительно облегчает подражание при овладении им. При этом снова нужно иметь в виду, что и эмоциональное сопереживание в восприятии совершается по необходимости. Восприятие эмоционально насыщенного явления обязательно становится соответствующим эмоциональным сопереживанием. Третье явление, раскрывающее психологическую природу подражания, состоит в том, что всякое восприятие мысли оказывается согласием или несогласием. Например, читая книги какого-либо выдающегося автора, мы не только понимаем их логическое содержание, но и как-то незаметно для самих себя начинаем говорить и писать как бы тем же стилем, применяем те же слова и выражения, какие встречались у данного автора, пользуемся его синтаксическими конструкциями. Вообще соглашаемся с автором интеллектуально и начинаем ему подражать. Книги не только понимаются нами, но и воспринимаются интеллектуально. Нам так нравится простой язык, яркий и краткий и это говорит лишь об одном, мы испытываем положительные интеллектуальные чувства по отношению к реалистическому искусству. Восприятие речи есть в то же время сопереживание ее интеллектуальному содержанию. Оно всегда и необходимо сопровождается активным согласием или активным несогласием. Однако источник и основу подражания следует видеть не только в со-действии, со-чувствии и со-гласии по отношению к воспринимаемому предмету или явлению. Акт подражания совершается с необходимостью еще и потому, что восприятие непосредственно переходит в воспроизведение. Собственно говоря, резкая грань между восприятием и воспроизведением существует только на страницах элементарных учебников, но не в жизни. В действительности отделить воспроизведение от восприятия чрезвычайно трудно. Каждый, наверное, замечал, что иногда, непосредственный образ восприятия сохраняется в нашей памяти во всей своей яркости, ре-

альности и конкретности довольно значительное время после того, как объект, вызвавший восприятие, перестал действовать на органы ощущений. Опираясь на зрительные образы, художник может по памяти написать портрет. Во всех подобных случаях восприятие с необходимостью перерастает в представление или в образ. Восприятие как субъективный образ объективного мира становится представлением. В зависимости от точки зрения один и тот же процесс познания может быть и восприятием и представлением. Если отправляются от активного сознания то это — представление; если же идти от воздействия предмета — это восприятие. Но и в самом языке, и в жизни грань между восприятием и представлением (воспроизведением) условна. Допустим, я воспринимаю устную речь: как только отзвучала фраза или период речи, которую я воспринимаю все время сопереживая ее интеллектуально, эмоционально и моторно, так тотчас же я начинаю представлять эту речь. И я не могу этого не делать, потому что воспроизведение является необходимым продолжением восприятия. Итак, подражание обусловлено, прежде всего, особенностями восприятия. Воспринимая, я в то же время с необходимостью содействую, сочувствую и я соглашаюсь или не соглашаюсь с происходящим вокруг меня. При этом наше восприятие мира тут же воспроизводится нами как представление о нем. В этом состоит первая мысль нашего нового анализа подражания с психологической точки зрения, т.е. процессуально. Как нам кажется, подражание служит одним из начальных этапов познания и обучения. Приведем пример: обучение рыболовному ремеслу. Маленький мальчик начинает учиться ловить рыбу и делает он это путем подражания взрослым. Для этого плетется маленькая сеть; он ловит ею листья, которые ветер несет по улице. Мальчик растет, и родители делают ему сеть больших размеров. Постепенно она становится столь большой, что с ней мальчик может отправиться на рыбную ловлю с отцом. Отец ловит настоящей сетью, а мальчик — игрушечной. Мальчик, подражая отцу, познает жизнь. Он вырастет большим, и, подражая, обучится рыболовному ремеслу. При этом его обучение будет носить не аналитический, а синтетический характер. Подражание и есть целостное, синтетическое действие в целях познания и обучения. Из истории культуры и из генетической психологии, известно, что первичной формой познания и было познание через действие. Такое познание обычно называют чувственно-наглядным, действенным познанием. Взрослый человек, перейдя на стадию аналитического творчества жизни, познает законы жизни, чтобы ее переделать, познает, чтобы совершить действие, а ребенок, находясь на стадии синтетического подражания, делает, чтобы познать[1].

Итак, подражание есть синтетическое действие в целях познания. Но сказать, что подражание есть действие в целях познания явно недостаточно, так как имеются

и другие действия, направленные на познание, однако не являющиеся подражанием. Например, инстинкт также является действием, направленным на своеобразное «познание» и овладение миром, но инстинкт не подражание. Обычный анализ какого-либо физического явления также есть действие, направленное на познание, но анализ меньше всего похож на подражание. Следовательно, нужно указать какой-то дополнительный признак действия, являющегося подражанием. Мы полагаем, что подражание и есть действие в целях познания, осуществляемое не посредством понятия, а посредством образа. Одним из принципов педагогики является использование действия в качестве приема обучения. Но действие взрослого учащегося носит по преимуществу аналитический характер и осуществляется через понятие. Для осуществления подобного действия учащиеся пользуются понятиями о мерах веса, пространства и времени. К их услугам понятия причины и следствия, анализа и синтеза, понятия развития и прогресса и целый ряд других понятий, содержащихся в основах наук, изучаемых в школе. Когда обучаемый подражает произношению преподавателя, деятельности его органов артикуляции, это означает, что учащийся действует так же, как преподаватель[2]. И для этого у учащегося имеются все возможности, так как восприятие речевых действий преподавателя необходимо вызывает у обучаемого моторное содействие, эмоциональное сопереживание и интеллектуальное согласие. Само собой разумеется, что преподаватель и его речь должны быть такими, чтобы у учащихся возник яркий образ говорящего преподавателя для его изображения в подражательном действии. Это означает, что преподаватель должен по возможности обаятельным или, во всяком случае, симпатичным для учащихся, а его речь должна обладать всеми признаками языковой наглядности, т.е. быть яркой и выразительной, обладать четкой дикцией. Далее возникает вопрос о механизмах подражания. Их, на наш взгляд, два. Один из них — это механизм так называемого со-причастия, т.е. непреодолимое стремление быть среди других и делать то же самое, что делают они. Подчиняясь этому механизму общественной жизни люди, не могут пройти мимо лиц, неизвестно почему столпившихся в группу. Сами того не замечая, мы начинаем подражать преподавателю во всем, в начале может быть только внешне, а затем и в образе жизни, мышления, в научных или художественных вкусах и общественных принципах.

В стремлении к со-причастию заключена насущная потребность общественного человека, которые с необходимостью стремятся к осуществлению своих общественных потребностей, из которых основная потребность в труде и общении с себе подобными. Общественные потребности являются истоком и условием стремления к со-причастию. Быть в обществе среди себе подобных, жить вместе с ними, думать, чувствовать

и желать так же, как думают, чувствуют и желают окружающие, — это потребность человека как общественного средства.

Второй механизм подражания — это механизм замещения, являющийся частным случаем репрезентации одного явления другим или целого частью. Дело в том, что, по существу, все явления жизни довольно сложны. Аналитический путь познания сложных явлений очень прост, он состоит в разложении сложных явлений на образующие элементы, т.е. сведение сложного к совокупности простого. А возможность синтетического познания сложного целого состоит в механизме замещения. С ролью замещения в процессе подражания мы можем столкнуться при обучении произношению звуков иностранного языка. Замещение является вторым механизмом, приводящим в действие акт подражания. С переходом синтетического познания в аналитическое замещение становится репрезентацией одного явления в другом, целого явления в его части. Например, в русском, английском и немецком языках типической частью интонации некоторых видов вопросительного предложения является интервал по частоте основного тона конца вопросительной фразы. Мы его слышим как повышение тона, меньше при наличии в предложении вопросительного слова и больше при его отсутствии. Аналитически мы не можем научить учащихся выделять ту или иную часть интонации на слух и стараться, сравнивая с эталоном, произносить ее правильно. В подобных случаях этот наиболее типичный признак интонации называется различительным признаком; он и служит репрезентантом интонации данного вида предложения в его целом. Но ему мы учимся аналитически, а не синтетически, т.е. на основании произвольного анализа, а не подражания[3].

Таким образом, подражание действительно является познавательным действием через образ, которое обусловлено целостным характером наших восприятий, и которое вытекает из нашего стремления быть соучастником какого-либо явления и из нашей возможности раскрыть всю сложность этого явления по какой-либо определенной части. Здесь правомочным считают вопрос: где и когда возможно подражание при обучении иностранным языкам. Существует, в этой связи, необходимость создания подходящей среды для раскрытия всех положительных сторон подражания служит игра. Если угодно, подражание, в свою очередь, является механизмом некоторых видов игр, например тех, в которые дети как бы готовятся к взрослой жизни. Следующим звеном в процессе обучения на основе подражания служит совершенное учебное пособие, потому что учитель может и отсутствовать в каждый момент обучения.

Игра на какой-то очень низкой стадии человеческой культуры, безусловно, была также и педагогическим про-

цессом и, и может быть исчерпывала все стороны жизни. Теперь игра наполняет восприятие ребенком всех областей окружающей его среды. На самом деле, игра ребенка означает моторное содействие изображаемому, эмоциональное сопереживание и умственное согласие с объектом подражания. Через образ игра заменяет реальную жизнь. Восприятие ситуации игры наполняет ребенка таким интеллектуальным согласием с ней, что он начинает думать, что в жизни это происходит так же. Интерес представляет вопрос соотношения между объектом и субъектом подражания, чтобы последнее стало возможным. Оказывается, что в подражании существенную роль играет, так называемое, отстояние между объектом и субъектом подражания, в нашем случае между студентом и преподавателем. Подражание не может быть и там, где нет никакого отстояния. Там просто-напросто один делает то же самое, что и другой; ни одному из них нет никакого основания, подражать другому, допустим, оба в совершенстве говорят на иностранном языке. Подражание возможно при каких-то определенных величинах отстояния субъекта и объекта. Причем при обучении иностранным языкам, это отстояние определяется не только совершенством владения иностранным языком преподавателем, и степенью его усвоения учащимся, но и соотношением систем изучаемого и родного языков.

Допустим, что преподаватель в совершенстве владеет произношением в английском языке, а учащийся еще не знает ни одного иностранного языка — ему всего лишь 8 лет. В таком случае отстояние ученика и учителя довольно большое, так как ученик еще не знает иностранных языков. Одним словом, при усвоении иностранного языка явление отстояния субъекта и объекта подражания психологически говорит о том, что подражание необходимо сочетать с аналитическим объяснением и что одни стороны данного процесса усваиваются подражательным путем легче, а другие — проще понять при помощи аналитического объяснения или пояснения[4].

Немаловажным является вопрос о психологических особенностях подражания при обучении иностранным языкам. Это вопрос о том, какими должны быть учитель и ученик и какими пособиями они должны пользоваться, чтобы подражание было наиболее успешно, как в смысле его возможности, так и в смысле продуктивности.

Подражание есть действие, направленное на познание действительности на основе образности. Исторически это та стадия педагогической культуры, когда сам «учитель» еще не умел аналитически познать и показать то, чему он учил. Следовательно, он должен был быть, прежде всего, выразительным и привлекательным, чтобы учащимся хотелось быть похожим на него. На современном этапе молодому учителю иностранных языков, как правило, больше всего и не хватает выразительности,

особенно языковой. Его дикция, подчас весьма несовершенна, а речь довольно часто страдает рядом дефектов: картавостью, дизлялей, пулеметностью, гнусавостью, шепелявостью и т.д. Эти дефекты результат необдуманного приема студентов, особенно в языковой вуз с дефектами речи, а культурой речи не занимаются ни в средней школе, ни в высшей школе. Основной чертой ученика должна быть пластичность. Подражающее лицо должно стремиться и должно иметь возможность стать другим; делать, чувствовать, думать и желать то, что делает, чувствует, думает и желает другой человек. Следовательно, ученик должен быть, прежде всего, пластичным. По этой причине, дети, организм которых не утратил своей пластичности, подражают и с большим успехом, чем взрослые. Если говорить об учебных пособиях, то они при обучении иностранному языку на основе подражания должны иметь занимательный характер, а иногда быть своеобразными учебными играми. Хорошим подспорьем к учебным пособиям могут стать аудио- и видео записи, компьютерные классы и т.д. Главное назначение технических средств обучения иностранным языкам — дать возможность студентам анализировать их речь в сопоставлении с правильным эталоном. Но на какой-то стадии обучения все эти пособия должны способствовать подражанию учащихся. Надо стремиться к тому, чтобы студент, попадая в языковой институт, был окружен выразительными звуками иностранной речи, приятными впечатлениями от звуковых кинофильмов и сразу стал бы стремиться к сопричастию с ними, т.е. желал бы и начал бы с увлечением заниматься иностранным языком. Во всяком случае, учебные пособия по иностранным языкам должны быть выразительными и занимать не только голову, но и сердце обучаемых, т.е. они должны быть современными, содержательными и эстетичными, особенно существенны для подражания технические средства обучения. С той и с другой стороны, учащийся остается, что называется, с глазу на глаз. Поэтому, при прослушивании, записи должны работать без малейших помех, обладать выразительным голосом, подавать речь в подлинно художественном исполнении[5].

Из вышесказанного, очевидно, что подражание является некоторой синтетической предступенью к аналитическому познанию. Подражая, студент, внутренне должен переживать и чувствовать себя как существо, стремящееся и имеющее возможность делать то же самое, что и преподаватель. Но своим аналитически еще не очень развитым умом он не может распознать элементов этого воздействия. В результате обучаемый начинает подражать и только в этих пределах, подражание необходимо и возможно. Совершенно очевидно, что психологически подражание никак не может являться общим принципом методики обучения иностранным языкам. На современном этапе развития и формирования парадигмы педагогической науки подражание не может иметь решающе-

го значения в научении иностранным языкам, это лишь один из вспомогательных приемов. Однако его «вспомогательность» такова, что если этой маленькой частички не будет, то весь процесс обучения иностранным языкам окажется не столь совершенным.

Методологически и психологически синтез нельзя оторвать от анализа. Лишь их единство обеспечивает успешность познания и обучения. Это и в равной степени относится и к обучению иностранным языкам, где разумнее сочетать языковые правила с речевым действием, аналитически осознанное овладение навыками с элементами синтетического подражания. Если подражание было действием, направленным на познание, осуществляемое в образе, то анализ совершается в понятиях, т.е. носит научный характер. Нужно думать, что аналитическое познание так же изначально, как и синтетическое. Примером тому является стремление детей разломать любимую игрушку на части, чтобы посмотреть, как она устроена. Древний человек должен был наблюдать единство анализа и синтеза в естественной природе, любясь игрой рыб в воде и поедая их, восторгаясь красотой кокосовых пальм разбивая их плоды, чтобы утолить жажду и т.п. [6]

Но синтез был доступен непосредственному восприятию, а анализ был связан со знанием законов природы, а они не были известны. Особенно это относилось к целесообразным трудовым движениям, отработанным веками и даже тысячелетиями, совершению которых предшествовала молитва и жертвы в честь богов, а боги и были символами неизвестных законов природы. Поэтому человек и научился вначале владеть синтетическим познанием действительности, т.е. стал раскрывать ее законы и совершать целесообразные действия на основе подражания, а аналитическое познание весьма несовершенно и в наше время. Аналитическое познание тесно связано с развитием техники. И как в технике до сих пор господствовал какой-нибудь один принцип, так и в аналитическом понятии господствовало одно основное понятие. Иначе говоря, человечество и до сих пор не нашло подлинных форм, понятий и приемов аналитического познания действительности и ее преобразования. Это непрерывный процесс, потому что каждая последующая эпоха делает наглядным заблуждения своих предшественников. Современная психология обучения иностранным языкам хранит передовые традиции прошлого, но, тем не менее, утверждает новое, преодолевая старое[7].

В заключении необходимо подчеркнуть, что методология и современная техника требуют единства синтеза и анализа не только в познании, но и в преобразовании действительности. В связи с этим, нам кажется, что элементы подражания должны войти в современный процесс обучения иностранным языкам, носящий в основном аналитический характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. С.Л. Рубинштейн. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1990.
2. В. А. Артемов. К вопросу о психологии подражания в обучении иностранным языкам. — М., 1987
3. З.М. Цветкова. Сравнение имитационного и аналитического способов введения звуков английского языка. — М., 1980
4. В. А. Артемов. Психология обучения иностранным языкам. — М.: Изд-во МГУ, 1996
5. В. Вундт. Основы физиологической психологии. Том 1–2. — М. 1999
6. И. Гербардт. Психология. СПб, 1995

© Устова Мадина Александровна (albion767@mail.ru), Лоова Эмира Сафаровна.
 Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Нальчик