

ИЛЛЮСТРАЦИЯ В ДИДАКТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКОВ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

В. Н. Семерджиди

Кубанский государственный университет

Поступила в редакцию 20 декабря 2009 г.

Аннотация: в статье исследованы приемы управления учебно-познавательной деятельностью реципиентов с помощью иллюстраций в дидактических текстах по иностранным языкам (английскому и русскому).

Ключевые слова: дидактический текст, иллюстрация, функциональность, учебно-познавательная деятельность.

Abstract: the article deals with devices encouraging students' cognitive activity with the help of illustrations in didactic texts (based on Russian and English textbooks).

Key words: didactic text, illustration, functionality, cognitive activity.

Дидактический текст (ДТ) по иностранному языку (ИЯ) представляет собой моделированное текстовое пространство, на котором происходит взаимодействие участников коммуникации в условиях ситуации обучающего общения, где закрепляются социальные правила, нормы, имеющие свое языковое выражение.

Специфичность современного ДТ по ИЯ заключается в том, что это сложный языковой знак, модель вербально-невербального характера, что позволяет отнести его к «паралингвистически активным текстам» [1].

Интеграция иллюстраций с вербальными знаками обеспечивает вербально-визуальную перцепцию, дает возможность эффективно передавать большой объем информации в образовательных целях и способствует рациональному совершению процесса познавательной коммуникации. Паралингвистические феномены (в нашем случае иллюстрации) активно используются в текстах, выполняя различные функции, что позволяет говорить об их полифункциональности.

Отличительной чертой ДТ по ИЯ, выделяющей его из множества различных текстов, является именно функциональная направленность этих изобразительных элементов, которые, выступая в качестве изобразительного комментирования, причины или следствия описываемых событий, акцентирования ключевых моментов развития сюжета, создания определенного ритма текста, одновременно выполняют в некоторых текстах функцию управления активной познавательной деятельностью учащихся [2].

Известно, что человек становится реципиентом тогда, когда у него появляется потребность что-либо понять при возникновении познавательного затруднения. То есть с формулировки проблемы начинается обучение и развитие знаний.

Анализ текстов в известных учебниках по английскому языку британских авторов [7–11, 13, 14] показывает, что проблемность как дидактический принцип проявляется не только в создании определенной проблемной ситуации современного дискурсивного общества, но и в методе использования различных иллюстраций в дидактическом тексте, ибо важно не только то, что говорится, но и то, как говорится.

По нашим наблюдениям, уровень интегрированности вербальных и невербальных элементов в структуре дидактических текстов разных типов достаточно велик, поскольку языковые факты получают осмысление в теснейшей связи с паралингвистическими условиями [3, с. 335], в нашем случае с иллюстрациями к тексту, которые сопровождают текст, поясняя или дополняя его. Рассмотрим одну из самых важных и, как показывает наш анализ, доминирующих функций иллюстраций – управление учебно-познавательной деятельностью учащихся.

Многие изображения в ДТ не только привлекают внимание, упрощают и ускоряют процесс восприятия, служат целям более прочного запоминания материала, но и реализует принцип проблемного обучения за счет постановки креативных задач (найти, распределить, узнать, представить, предсказать и т.д.). В результате этого иллюстрация, представленная в дидактическом тексте, требует к себе внимательного отношения – ее надо видеть, понимать, читать, анализировать. То есть иллюстрация стимулирует активную

интеллектуальную деятельность, побуждает определенные целенаправленные мыслительные процессы. По этому поводу В. А. Артёмов пишет: «Основная задача наглядности – базировать развитие мышления учащихся на чувственно-наглядных впечатлениях» [4, с. 54].

Иллюстрация и текст, дополняя друг друга, образуют целостную систему, где изображение побуждает учащихся домыслить, дорисовать, образно расширить содержание, и, таким образом, дает пищу для размышления. В этом отношении нам близка позиция А. Н. Чинина, А. В. Петрова, О. П. Петровой, которые считают, что наглядность является «пищей для ума» [5].

Процесс творческого мышления захватывает учащихся, развивает инициативность, воображение, быструю реакцию, создает положительный эмоциональный фон, который снимает психологические барьеры, раскрепощает мышление, что очень важно при изучении ИЯ. С помощью наглядных изображений адресант подводит реципиента к необходимым обобщениям, учит применять полученные знания, ориентирует на практическую деятельность, что в целом повышает его мыслительную активность. В результате самостоятельного решения учебных проблем осуществляется интеллектуальное развитие. В данном случае мы можем говорить о «запланированном энергетическом воздействии на адресата» [6, с. 47] в том числе и за счет текстовой иллюстрации.

На основании проведенного анализа мы выделяем следующие приемы управления учебно-познавательной деятельностью учащихся с помощью иллюстраций.

1. Распределить иллюстрации последовательно в соответствии с сюжетом. Это наиболее часто встречающееся задание, которое пробуждает интерес и внимание.

Например, текст «*Producing the Caprice*» [7, с. 54–55] трудно было бы понять без 9 фотографий, комментирующих изобразительными средствами девять этапов производства шоколадных конфет и декодирующих отдельные слова и выражения. Однако хаотичное расположение фотографий нарушает линейность изложения, но восстанавливается читателем благодаря «темам» [3], которые декодируются с помощью иллюстраций.

Более того, подобные задания осложняются тем, что иногда количество иллюстраций превышает объем информации и реципиенту необходимо найти такие несоответствия, т.е. изображения-дистракторы. Например, текст «*Time-saving tips: lists*» [8, с. 86–87] сопровождается шесть различных изображений, но только четыре соответствуют содержанию.

В таких случаях иллюстрации не только являются изобразительным комментарием, но и служат своеобразными организаторами логико-смыслового и структурного единства текста. Изображения-дист-

ракторы стимулируют реципиентов внимательно читать вербальную информацию и выявлять мельчайшие детали в сопоставлении с иллюстрациями.

2. Найти несоответствие между текстом и изображением.

Например, наглядное изображение Древнего Рима, сопровождающее текст «*Amazing cities!*» [9, с. 30 – 31], с одной стороны, раскрывает историческую обстановку, достоверно воспроизводит архитектурные подробности, костюмы действующих лиц, т.е. создает панораму исторического периода, помогает ориентироваться в соответствующей эпохе, дополняет содержание отдельными историческими и бытовыми деталями, а с другой стороны, содержит шесть несоответствий с образом жизни людей того времени, которые читатель должен обнаружить после прочтения: в Древнем Риме не было газет, велосипедов, сигарет, самолетов, ружей, телефонов.

Это задание развивает наблюдательность и побуждает реципиента возвращаться к тексту несколько раз.

3. Выбрать из нескольких картинок или рисунков только одно изображение, соответствующее тексту.

Сопоставив вербальные и невербальные элементы, реципиент находит несоответствия и выбирает правильное изображение. Например, рассказ Р. Дала «*The Great Mouse Plot*» [8, с. 48] сопровождается тремя рисунками, но только второй рисунок соответствует содержанию, поскольку точно передает пространственный и временной континуум, представленный вербальными знаками.

4. Закончить рассказ в соответствии с иллюстрациями.

Встречаются случаи, когда иллюстрации, на которых запечатлены ключевые моменты развития сюжета, замещают вербальное сообщение и являются его продолжением. Например, проанализируем текст «*Unfortunate incident*» [10, с. 32 – 33]:

Several years ago, Bill was staying in Budapest with Feri, a Hungarian friend he had met a few years earlier. One winter night as they were walking home from a party through a smart area of the city...

(Несколько лет назад Билл гостил в Будапеште у своего друга Фери, с которым был знаком достаточно давно. Однажды зимним вечером, возвращаясь с вечеринки, они шли по фешенебельному району города...) (перевод наш. – В. С.).

Дальнейшее развитие сюжета представлено на восьми картинках, которые отражают в большей или меньшей степени поступательное движение текста. То есть континуум в его разбиении на эпизоды показан в иллюстрациях, которые передают процесс в его составляющих. Изображения, замещая вербальное сообщение, функционируют как подсобные, но несут на себе основную информационную нагрузку и предоставляют читателю возможность додумать недоговоренное. Такие

рисунки или картинки сами являются текстом, озвучивание которого, с одной стороны, зависит от подготовленности учащегося, а с другой – способствует развитию креативного мышления адресата, так как предоставляет им полную свободу в порождении текста. Данный пример подтверждает мнение И. Н. Григоренко: «Пересказать все богатство содержания текста примерами иллюстрации нельзя, но помочь читателю глубоко понять его – можно» [11, с. 281].

5. Некоторые изображения побуждают читателя к размышлению еще до прочтения текста над такими вопросами: кто чей родственник, в каком родстве они находятся: «*Who's who in Pacific Heights*» [8, 72–73], кому из выдающихся людей принадлежит то или иное высказывание: «*Who said what?*» [8, с. 134].

Например, иллюстрация перед рассказом О'Генри «*Hearts and Hands*» [12, с. 101–102], на которой изображены три пассажира в вагоне – двое мужчин в наручниках и молодая женщина, будит мысли о том, куда едут герои, в каких отношениях они находятся.

Фотографии в тексте «*That was then this is now*» [8, с. 9] побуждают читателя предположить и описать жизнь двух молодых людей в студенческие годы и через три года после окончания университета. После прочтения текстов адресату интересно убедиться в правоте своих предположений.

6. Иллюстрация как источник дискуссии.

Контрастные фотографии в тексте «*Has technology ruined childhood?*» [13, с. 59] показывают, насколько изменилась жизнь детей в современном мире и побуждают к дискуссии о пользе и вреде достижений технологии. Цветная иллюстрация в пространстве текста передает временной аспект в его реальном течении, акцентируя внимание реципиента на настоящем времени. Черно-белая иллюстрация, выполняя функцию дополнения, подчеркивает смену временных отрезков и перемещает читателя в прошедшее время, когда дети свободно играли в командные игры на улице. Эти две фотографии подобно двум кадрам из разного времени создают ощущение движения времени и смены пространства, а также дают возможность понять размышления и интенцию автора.

7. Иллюстрация как повод для ассоциаций и предположений.

Например, по фотографиям в тексте «*Office cultures*» [8, с. 89] учащимся необходимо догадаться о характере работы людей с учетом таких маркеров, как одежда и местонахождение. Так как концепт «одежда» является социокультурным знаком, содержит оценочный компонент, отражающий представления коммуникантов о принципах поведения, об этике и эстетике, позволяет приблизиться к представлению социальных слоев, показать, что кроется за стереотипом или нарушением ношения одежды в определенном обществе [14, с. 239], то учащиеся легко справляются с этой задачей.

8. Иллюстрация как способ провокации.

Иллюстрации в тексте могут создавать ситуации неоднозначности, что ведет к различным интерпретациям предлагаемых изображений. Переложенные на язык образов ключевые моменты развития сюжета первоначально в зрительном прочтении могут провоцировать реципиента на восприятие содержания, совершенно не соответствующего действительности.

Например, фотографии перед текстом «*Mistaken identity*» [12, с. 13]: осторожно крадущийся человек за спиной женщины, спокойно пьющей чай, мужчина с растерянным видом в отделе женского белья, мужчина в повседневной одежде, пытающийся догнать бизнесмена с кейсом, вызывают чувства страха, растерянности, создают впечатление нападения вместо чувства осторожности, удивления, желания защитить:

a) *The man has just put his children to bed and is creeping back downstairs so he doesn't wake them up.*

(Мужчина только что уложил детей спать и осторожно спускается вниз, чтобы не разбудить их).

b) *The man has gone in to buy a surprise birthday present for his wife and has just bumped into a friend of hers.*

(Мужчина зашел в магазин, чтобы купить жене подарок ко дню рождения, и неожиданно встретился с ее подругой).

c) *The «thug» has just noticed that something is about to fall from the building site. He's about to push the businessman out of the way so he doesn't get hurt.*

(«Головорез» заметил предмет, падающий с крыши здания. Он собирается оттолкнуть бизнесмена, чтобы спасти его от удара) (перевод наш. – В. С.).

Это нарушение субъективно-читательской перспективы И. Р. Гальперин называет «эффектом обманутого ожидания» [15, с. 112].

9. Полипроблемность иллюстраций.

Комбинирование различных видов изобразительной наглядности и условно-графической наглядности увеличивает количество проблемных задач. Например, перед знакомством с дидактическим текстом «*Conrad's round-the-world trip*» [8, с. 93] читатель решает следующие проблемы: мог ли Конрад сделать эти фотографии в стране адресата, в какой из отмеченных на карте стран он сделал эти фотографии, где подобные фотографии невозможно сделать. Очевиден факт, что чем больше проблемных задач в наглядной информации, тем выше степень мыслительной активности.

Приведенные примеры доказывают дидактическую направленность иллюстраций, благодаря чему они вызывают у читателя логически осмысленное представление о прочитанном. Иллюстрация дает материал для зрительных сопоставлений, сравнений, самостоятельного раскрытия последовательности доказательств и т.д., т.е. как перцептивный ключ решает определенную задачу и тем самым побуждает

к размышлению, ставит реципиента в деятельностную позицию, поэтому восприятие иллюстраций опирается на логику мышления, на активный смысловой анализ изображения.

Проведенное исследование подтверждает мысль К. Д. Ушинского: «Предмет, стоящий перед глазами ученика или сильно врезающийся в его память, сам собою, без посредства чужого слова, пробуждает в учащихся мысль, исправляет ее, если она ошибочна, дополняет, если она не полна...» [16, с. 258].

Перечисленные приемы управления учебно-познавательной деятельностью учащихся с помощью иллюстраций развивают интерес, внимание, наблюдательность, вызывают познавательную активность учащихся, превращают его в субъект деятельности. Умственная активность способствует лучшему запоминанию, более глубокому проникновению в суть предметов, процессов и явлений, что оказывает положительное эмоциональное воздействие и ведет к приобретению осознанных и прочных знаний, к успешному достижению развивающих, образовательных и воспитательных целей в процессе изучения ИЯ.

Всё это позволяет говорить о том, что иллюстрации в ДТ по ИЯ активно участвуют в моделировании умственных процессов и выполняют очень важную функцию, которая, как показывает наше исследование, явно доминирует в учебниках по английскому языку британских авторов, – управление учебно-познавательной деятельностью учащихся.

Таким образом, в отличие от прочих знаковых систем ДТ по ИЯ, представляющий собой совокупность знаковых систем, наделенных определенным значением, способен служить передаче информации и управлению активной учебно-познавательной деятельностью учащихся.

Итак, взаимодействуя друг с другом, вербальные и невербальные компоненты ДТ по ИЯ, связанные на содержательном, содержательно-композиционном и содержательно-языковом уровнях, обеспечивают целостность и связность произведения, его коммуникативный эффект.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е. Е. О целостности и связности креолизованного текста : к постановке проблемы / Е. Е. Анисимова // Филологические науки. – 1996. № 5. – С. 74–84.

Кубанский государственный университет

Семерджиди В. Н., кандидат филологических наук, старший преподаватель английского языка кафедры иностранных языков для стесственных специальностей

E-mail: tinasem@rambler.ru

Тел.: 8-918-333-07-61

2. Semerdjidi V. N. Functions of paralinguistic phenomena in didactic texts in foreign languages / V. N. Semerdjidi // Theoretical and practical approaches to strengthening English language skills : междунар. сб. науч. тр. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2009. – С. 22 – 26.

3. Григоренко И. Н. Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики / И. Н. Григоренко // Межвузовский сб. науч. тр. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2005.

4. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам / В. А. Артемов // Иностран. яз. в шк. – 1969. – № 6. – С. 54 – 61.

5. Чинин А. Н. Сущностные и нормативные функции дидактического принципа наглядности в системе развивающего обучения. 2006 / А. Н. Чинин, А. В. Петров, О. П. Петрова. [Электронная версия]. – Режим доступа: <http://e-lib.gusu.ru/MNKO/archive/2002/metodic/05.html>

6. Мышкина Н. Л. Внутренняя жизнь текста : механизмы, формы, характеристики / Н. Л. Мышкина. – Пермь : Изд-во Перм. ун-та. 1998.

7. Hopkins Andy. More Work in Progress, Course Book Intermediate / Andy Hopkins, Jocelyn Potter. – Longman, 2001.

8. Kay Sue. Inside Out, Intermediate, Student's Book / Sue Kay, Vaughan Jones. – Macmillan, 2000.

9. Cunningham Sara. Cutting Edge, Intermediate, Student's Book / Sara Cunningham, Peter Moor. – Longman, 2001.

10. Cunningham Sara. Cutting Edge, Upper intermediate, Student's Book / Sara Cunningham, Peter Moor. – Longman, 2004.

11. Григоренко И. Н. Текст как пространство реализации смысла и когниции / И. Н. Григоренко : дис. ... д-ра филол. наук. – Краснодар, 2002.

12. Jones Geri. Inside Out, Advanced, Student's Book / Geri Jones, Tania Bastow. – Macmillan, 2001.

13. Kay Sue. Inside Out, Upper intermediate, Student's Book / Sue Kay, Vaughan Jones. – Macmillan, 2001.

14. Рядчикова Е. Н. Одежда как социокультурный знак и стереотип : лингвокультурологический аспект / Е. Н. Рядчикова, Л. В. Бронник // Сб. науч. тр. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2006. – С. 239.

15. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М., 1981. – 140 с.

16. Ушинский К. Д. О первоначальном преподавании русского языка / К. В. Ушинский // Избр. соч. – М., 1974. – Т. 2. – С. 251–268.

Kuban State University

Semerdjidi V. N., Candidate of Philology, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages for Natural Science Professions

E-mail: tinasem@rambler.ru

Tel.: 8-918-333-07-61