

## КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК БАРЬЕР В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА УЧЕНИКАМИ МЛАДШИХ КЛАССОВ

И. А. Безроднова

ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», Тверь

В статье рассматриваются особенности рецепции учениками младших классов схем и моделей предложений английского языка в условиях возникновения в поле восприятия феномена клипового мышления. Обсуждается проблема разработки альтернативного подхода к стилю представления учебной информации в целях более продуктивного обучения школьников иностранному (английскому) языку.

**Ключевые слова:** клиповое мышление, визуальное versus вербальное объяснение грамматических правил.

В настоящей статье излагается позиция практикующего преподавателя английского языка в отношении современных тенденций в стиле представления грамматики в учебниках, основывающихся на эксплуатации специализированных визуальных образов. Позиция автора по вопросам соотношения и баланса визуального и вербального начал в объяснении грамматики является одной из возможных. Низкая эффективность визуальных символов с точки зрения объяснительной силы учебных пособий по иностранному языку трактуется автором в терминах феномена клипового мышления как фактора фрустрации в учебном процессе. Рассматриваются пути оптимизации баланса визуального и словесного начал в обучении языку и изучении языка.

Современное информационное общество обрекает каждое новое поколение на необходимость овладения различного рода навыками и умениями. Одно из них — умение быстро ориентироваться в огромном потоке информации, поступающем из самых различных источников СМИ, как-то: телевидение, печать или Интернет. Данные ресурсы, открывающие, с одной стороны, широкие перспективы для познания и саморазвития зрителя/читателя/слушателя, приводят, с другой стороны, к возникновению такого феномена, как *клиповое мышление*.




Сам термин *клиповое мышление* происходит от английского слова «clip», что в переводе означает «усечение (графического изображения)» [6]. Согласно определению Т. В. Семеновских, это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, *отсутствием целостной картины восприятия* окружающего мира [5]. Трансляция колоссальных объемов информации происходит при помощи компилированных образов. Перед реципиентом встает сложная задача — за ограниченный период времени обработать постоянно сменяющиеся друг друга семиотические ряды таким образом, чтобы, с одной стороны, «отфильтровать»,

выявить, проанализировать и использовать актуальную составляющую педагогического сообщения, а с другой — не запутаться в символах и образах.

Явление клиповости не непременно связано с анимированным представлением окружающей нас действительности. Формат подачи содержания во многих печатных изданиях сегодня также характеризуется клиповостью, будь то газеты, журналы, художественная или учебная литература. Клип в данном случае — это набор тезисов, подающихся *без определения контекста* (источником контекстуализации сообщения в газете может выступать сама действительность). Здесь могут быть упомянуты и броские газетные заголовки с яркими фотографиями, и весьма модный в наше время авторский слог, «перекидывающий» внимание читателя с одного образа на другой (романы Ирвина Уэлша), или учебники, существенная учебная информация в которых подается посредством образов: схем, «иконок», эмотиконов etc.

Одной из серьезных психолого-педагогических проблем, связанных с интрузией клипового мышления у детей, является ослабевание логико-когнитивного потенциала и, вследствие этого, замедление познания окружающего мира. Н. В. Азаренок отмечает, что у детей с таким типом мышления часто наблюдается неумение «вчитываться» в текст, неумение анализировать, а также отсутствие логики и умения думать творчески [1].

При этом в условиях информатизации (направленного процесса системной интеграции компьютерных средств, информационных и коммуникационных технологий с целью получения новых общесистемных свойств, позволяющих более эффективно организовать продуктивную деятельность человека, группы, социума [4]) проявляется тенденция к увеличению объемов знаний, которые, как предполагается, должны быть усвоены в ходе обучения. Как следствие возникает необходимость разработать комплекс дидактических материалов и методов, которые бы гарантировали продуктивность обучения.

В этой связи интересным представляется рассмотрение вопроса о том, эффективно ли современное представление грамматики английского языка для учащихся начальных классов на предметных образцах изложения основных грамматических правил (из учебников М. З. Биболетовой, О. А. Денисенко, Н. Н. Трубаневой [2]). Парадигма времен в них представлена в виде схем. И тут весьма сомнительным кажется способ репрезентации членов предложения и категории времени у глагола: , , . Эти и многие другие символы используются для обозначения глагола в третьем лице и единственном числе, действующего лица, качества или признака соответственно. Вероятнее всего, составители учебника английского языка стремились достичь благой цели путем облегчения усвоения основополагающих принципов построения английского предложения. Но, насколько нам представляется сегодня, реализуемая в данном случае тенденция к клиповости мышления у младших школьников может послужить и служит источником не только непонимания грамматики изучаемого языка, но также психологи-

ческого отторжения иностранного языка как источника интеллектуальной и эмоциональной перегрузки. Попробуем проиллюстрировать эту мысль.

Для того чтобы научиться строить простейшие предложения, школьник должен знать две вещи: во-первых, это достаточный набор слов, а во-вторых, умение четко представлять себе место каждого члена предложения плюс правильную форму глагола в этом предложении (речь идет об учениках 2–4 классов). Ситуация складывается следующая. Для того чтобы перевести предложение типа *Do you like to swim?* (*Ты любишь плавать?*), учащийся должен воспользоваться моделью  $\triangle \square \triangle \text{to} \triangle ?$  (вспомогательный глагол, затем действующее лицо, глагол, обозначающий действие или чувство, частица *to* и еще раз глагол, обозначающий действие или чувство).

Получается, что для воспроизведения правильного варианта предложения на английском языке ребенок, работая по методу моделей и схем, по сути, должен выполнить следующие действия:

- 1) фотографически точно запечатлеть в уме схему (допустим, это не так уж сложно для младшего школьника);
- 2) сопоставить графическое изображение с тем, что оно отождествляет, интерпретировать его;
- 3) вспомнить правильную форму для каждого сегмента модели;
- 4) воедино связать все составляющие и выдать готовое предложение.

И здесь возникает вопрос: какое отношение геометрические фигуры имеют к тем словам, из которых строится предложение? Какая связь между действующим лицом и квадратом? Или глаголом и треугольником? Второй пункт представляется весьма трудным для выполнения в связи с тем, что каждый сегмент модели репрезентирует что-то весьма абстрактное и далекое от реальности. Он не несет в себе определенного контекста. Для того чтобы постичь явление, поданное в клиповом формате, необходимо ввести его в контекст, то есть либо ознакомиться с его причинами и следствиями перед прочтением для формирования контекста, либо воспользоваться собственным опытом и тем контекстом, что возникает благодаря ему. Таким образом, можно говорить о том, что формат клипа поддерживается и усваивается реципиентом при условии возникновения у последнего рефлексии. Однако стоит обратить внимание на несколько опосредованный характер рефлексии. Здесь речь идет об осуществлении одного из методических приемов преподавания английского языка — принципа опоры на родной язык [3] (подобных принципов в педагогической практике насчитывается достаточно большое количество, но мы останавливаемся именно на этом ввиду его актуальности в вопросе работы с моделями и схемами), то есть актуализуется прежде всего опыт работы с лексико-грамматическими единицами родного языка, а затем, после объяснения педагога, проводится аналогия с иностранным языком и совершается попытка сконструировать правильное предложение. Успешной такая попытка будет только в случае четкого представления о той роли, которую выполняет каждая единица. Сле-

дует также учитывать, что при обучении английскому языку на начальном этапе осуществляется процесс интеграции, который проявляется прежде всего в том, что усвоение различных аспектов английского языка: его фонетики, грамматики, лексики — происходит не отдельно, как неких дискретных компонентов языка, а интегрированно. Учащиеся схватывают и усваивают их в процессе выполнения речевых действий, реализация которых может требовать употребления слова, словоформ, словосочетания, сверхфразового единства и, наконец, текста, обусловленных ситуациями общения. Следовательно, необходим целый комплекс средств для реализации этого принципа, но вышеуказанные схемы не вписываются в него, поскольку в случае работы с ними слишком велик шанс не усвоить материал и получить в результате значительный пробел в области грамматики.

Нам представляется, что более традиционные методы подачи представления о грамматической организации предложения в подобной ситуации являются более предпочтительными. Да, несомненно школьника привлекают яркие картинки в презентациях или учебных пособиях. Однако большое их количество, да еще и сменяющее друг друга на протяжении всего курса обучения, может привести к спутанности или попросту потеряться среди других таких же образов. Поэтому, возвращаясь к вышеприведенному примеру, мы предлагаем не заучивание образ-схемы, а запоминание алгоритма построения предложения. Процесс обучения следует направить не на отложение в памяти учащегося картинок, а приобретение привычки говорить правильно. А для этого необходимо тщательно продумать объяснение функций и характеристик каждой лексической единицы, участвующей в построении предложения, так как, например, в работе с учениками 2-го класса нельзя забывать о том, что на начальном этапе изучения языка они еще не владеют такими понятиями, как части речи, не говоря уже о категории времени у глагола и многом другом. Например, если объяснять, каким образом строится утвердительное предложение в настоящем простом времени, то почему не провести простую аналогию между окончаниями *-s* в английском языке и *-ет* в русском? Как показывает практика, школьник достаточно быстро запоминает это «правило» при условии достаточного количества упражнений, которые отражают уже известную действительность. Несколько сложнее обстоит дело с вспомогательными глаголами, но и в данном случае можно не усложнять ситуацию, а просто представить их как «слова, которые помогают задать вопрос или сказать, что кто-то что-то не делает». Получается, что в результате обучающийся должен проанализировать предложение, которое нужно перевести, чтобы решить, как минимум, каким оно является по цели высказывания и какие средства использовать для перевода. В случае же с картинкой на ум в лучшем случае придет заученная модель, которая совершенно не гарантирует осознанности в употреблении.

В порядке совершенствования образовательного процесса по данной проблеме мы предлагаем следующее.

1. В ходе объяснения грамматического материала следует делать приоритетный акцент не на образно-графическом, а на вербальном способе представления материала, что предполагает более интенсивное и содержательно насыщенное диалогическое взаимодействие между педагогом и учащимся. Педагогическая значимость словесной формы учебной коммуникации в начальной школе обусловлена также тем, что словесное объяснение не заключается в тесные статичные рамки одного графического образа, а имеет несколько вариантов актуализации и тем самым увеличивает шансы на понимание материала обучающимся различных психологических типов.

2. Схематическое представление информации также представляется полезным, но не в функции представления основных правил грамматики, а скорее в функции средства проверки усвоения грамматических правил (например, использование схематического представления структуры предложения). В таком случае будет реализован аналитический подход к изучению языка, поскольку условием выполнения подобного рода заданий является наличие сформированных представлений о строении предложения и функциях входящих в него единиц.

*Заключение.* Проблема формирования феномена клиповости мышления у современного младшего школьника в процессе обучения иностранному языку обладает как психологическим, так и педагогическим негативным содержанием. Как известно, в системе школьной подготовки учащихся наблюдается неуклонная тенденция к увеличению объема знаний, которые должны усваиваться учащимися. В этой связи нагрузка на школьника возрастает. При этом авторами учебных пособий очевидно предпринимаются определенные меры для упрощения подачи знаний в виде рассмотренных в статье схем и моделей. Однако при этом побочное воздействие феномена клипового мышления не только расстраивает процесс понимания и усвоения предлагаемой в школе информации, но и в целом ослабляет когнитивно-логические готовности учащегося. Насколько представляется автору статьи, развивать когнитивно-логические готовности учащегося следует:

1) путем вовлечения ребенка в реальные и/или воображаемые ситуации общения с определенной долей свободы и ответственности в организации своей речи, чтобы он мог учиться анализировать, интерпретировать и чувствовать происходящее или описываемое событие/явление, а не пассивно накапливать невразумительные образы, отображающие чужой эзотерический опыт коммуникативных событий и грамматических явлений;

2) путем более широкого предоставления школьнику возможности диалогической коммуникации с педагогом, что может позволить ребенку чаще проявлять собственную коммуникативную инициативу, а педагогу осуществлять более гибкий контроль над процессом обучения и такими его компонентами, как восприятие, понимание, анализ, обобщение, синтез новой коммуникативной установки со стороны учащегося;

3) путем разработки ориентированного в первую очередь на опыт ребенка комплекса упражнений и заданий, в том числе включающих работу с визуальными схемами в целях активизации аналитических способностей обучающихся.

Сделанные выводы ограничены определенным дидактическим материалом и выделенной сферой употребления (учебные пособия по иностранному языку в отечественной начальной школе). В целом проблема обеспечения сбалансированного соотношения визуальных и словесных средств объяснения грамматики на занятиях по иностранному языку нуждается в более широком полиаспектном рассмотрении.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Азаренок Н. В.* Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире // *Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна «Психология человека в современном мире»*. Том 5: Личность и группа в условиях социальных изменений / отв. ред. А. Л. Журавлев. М.: Ин-т психологии РАН, 2009. С. 110–112.
2. *Биболетова М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н.* Enjoy English 2. М.: Титул, 2008. 128 с.
3. *Вагнер В. Н.* Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим. М.: Владос, 2001. 384 с.
4. Информатизация // Википедия [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>. Дата обращения: 28.22.2013. Загл. с экрана.
5. *Семеновских Т. В.* «Клиповое мышление» — феномен современности // *Оптимальные коммуникации* [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>. Дата обращения: 28.22.2013. Загл. с экрана.
6. LingvoUniversal. Англо-русский словарь общей лексики [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/clip>. Дата обращения: 28.22.2013. Загл. с экрана.