

ПОКОЛЕНИЕ НОМО CLIPUS И ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Рассматривается специфика обучения русскому языку как иностранному польских студентов-русистов, являющихся носителями клипового мышления (*homo clipus*). Предпринимается попытка ответить на вопросы, касающиеся выбора подхода, методов и средств обучения русскому языку польских учащихся филологических вузов. Ввиду слабой изученности как предмета рассмотрения, так и особенностей овладения русским языком представителями поколения *homo clipus* предлагается использовать выравнивание дисбаланса между традиционными методами обучения и методами, ориентированными на особенности носителей клипового мышления, проявляющиеся на когнитивном, эмотивном и поведенческом уровнях.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, клиповое мышление, методы, учебник, информационные и коммуникационные технологии.

Характеризуя новые поколения учащихся, специалисты обычно подчеркивают их включенность в цифровой мир. Однако для лингводидактов важна не столько принадлежность учащихся к конкретной генерации (теперь все родившиеся в XXI в. суть «цифровые аборигены»), сколько особенности, отличающие их от предшественников. Они возникают в результате изменений, происходящих в индивидах под влиянием множества внутренних и внешних факторов, в том числе технологических.

К таким изменениям относится развитие у молодежи клипового мышления – «разновидности познавательного процесса, направленной на охват постоянно поступающих сведений и быстро (с)меняющихся фактов, образов, вещных реалий действительности и основывающейся на приеме и переработке большого количества разнообразной, неодинаковой по объему информации и решении задач различного плана на единицу времени» [1, с. 135]. Чем сильнее развито клиповое мышление, тем ярче выражена клиповость мышления, являющаяся собой совокупность качественных характеристик, которые раскрываются в наглядных формах на когнитивном, эмотивном, поведенческом, ценностно-отношенческом уровнях.

Поскольку признаки «клиповости» уже были довольно подробно описаны [1, с. 134–140; 2, с. 174–181; 3, с. 54–57], отметим лишь, что для молодежи среди прочего характерны: а) стремление получать разные, прежде всего интересные знания и сведения, сосредоточенность на множестве фактов настоящего, «невникание» в подробности и нюансы; б) ориентация на позитив, повышенная эмоциональность и избегание глубоких чувств, сильных переживаний и потрясений; в) ярко выраженная коммуникативная активность, повышенное реагирование на внешние стимулы (хотя иногда встречаются индивиды с признаками гиперпассивного поведения), а также склонность к минимализму в выполнении заданий. В ценностно-отношенческой

сфере важное место занимают необремененность ответственностью за что-либо/кого-либо, финансовая обеспеченность, обязательное наличие «своего круга» и компаний по интересам, неперегруженность обязанностями, делами и работой, стремление к постоянным удовольствиям, фейерверку событий и т. д. Главным результатом перемен, происходящих с индивидами, является преобразование их в *homo clipus* или «клиповиков», в носителей-пользователей-репрезентантов клипового мышления.

Вследствие усиления клиповости мышления у польской молодежи, пополняющей контингент обучающихся русскому языку как иностранному (РКИ), в том числе ряды студентов-русистов, назрела необходимость пересмотра взглядов на их обучение.

Результаты личных наблюдений (наблюдаемые – студенты-русисты, обучающиеся в Институте русской филологии Университета им. А. Мицкевича в Познани на отделениях русской, русско-английской и русско-украинской филологии) и опыт польских лингводидактов-русистов, поделившихся им во время научных встреч и научно-практических конференций, позволили выделить основные проблемы, связанные с практикой преподавания РКИ студентам-«клиповикам». Их можно представить в виде вопросов: в какую сторону «плыть»? какие методы и формы работы необходимо применять в процессе обучения «клиповиков» РКИ? что должны представлять собой новые учебники по РКИ? каково место информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе обучения РКИ?

Куда «плыть»? Поскольку клиповое мышление – данность, борьба с ним мало обоснована, впрочем как и стимуляция его развития в виде сплошной подгонки под клиповость методов и форм работы. Следовательно, одна из первостепенных задач лингводидактов заключается в выравнивании дисбаланса (ВД), возникающего из-за

доминирования в процессе обучения РКИ методов и приемов, ориентированных не на «клиповиков», а на учащихся с последовательным мышлением.

Двунаправленность ВД обусловлена его целями, одна из которых суть адаптация, модификация, переориентация на «клиповиков» способов, приемов и форм работы; вторая – обогащение «клиповых» обучаемых культурой неклипового мышления или, если угодно, ее прививание-формирование-развитие.

Создание новых методов и приемов обучения, дающих позитивные результаты как минимум у половины «клиповых» учащихся, требует времени, так как исследования внутренних факторов овладения иностранными языками и их внешних признаков у «клиповиков» находятся на начальной стадии. Потребность же пересмотра подхода к обучению РКИ и быстрого принятия соответствующих мер очевидна.

Почему же именно ВД стоит серьезного к себе отношения? Во-первых, потому, что ВД проводится с опорой на методы и приемы, предназначенные для «неклиповых», и тем самым помогает удерживать «клиповиков» в сфере последовательного мышления. Этой цели служат упражнения, требующие высокой концентрации внимания и активизации неклиповых операций, таких как сравнение, анализ, обобщение, абстрагирование, классификация и пр., значимость которых неоспорима.

Во-вторых, ВД предполагает применение уже готовых и положительно зарекомендовавших себя способов, приемов и форм работы. Единственным условием их использования в «клиповой» аудитории является нечастая их повторяемость на занятиях и модификация, пока еще не кардинальная. Например, при реализации метода динамического диалога (разговор в сменных диадах) смена партнера должна сопровождаться изменениями в диалоге типа смены тона разговора (веселый ↔ деловой), позы (лицом к лицу ↔ спина к спине), роли (уставший ↔ придирчивый студент) и др. Это создает впечатление разнообразия и видимость ценного «клиповиками» переключения на что-то новое.

Представим разработанную нами систему способов и приемов обучения РКИ польских «клиповиков» с опорой на указанные выше уровни обнаружения клиповости.

Когнитивный уровень. Когнитивное маскирование, вернее наложение «масок» клиповости на задания, вынуждающие включать неклиповые формы (суждение, умозаключение), виды (абстрактное, дискурсивное, алгоритмическое, наглядно-образное, предметно-действенное) и операции мышления [1, с. 142–143]. Суть маскирования – в переключении внимания учащихся с когнитивных задач на социокультурные, развивающие и др.

«Масками» могут служить упражнения на время, в виде конкурсов, смена ролей (например, двое ведут диалог, третий – отмечает их ошибки), укрупнение креативности и т. д.

Прием «То же, но иначе» предполагает выделение в формулировке задания нескольких более мелких задач. Например, вместо «Замените выделенные слова синонимами» лучше сказать: «Схема выполнения упражнения очень простая и состоит из нескольких нетрудных шагов, с которыми вы легко справитесь. Прочитайте предложение с начала до конца. Подумайте, каким синонимом можно заменить подчеркнутое слово. Затем употребите синоним в правильной форме». Дробление призвано выстроить логическую цепочку умственных действий, не допуская «выхватывания» выделенных слов из предложения и выбора синонимов вне контекста, а также обратить внимание «клиповиков» на важные детали. Позитивный настрой на упражнение задает акцентирование его простоты и слово *схема*, так как приоритет отдается именно операции *понять схему*, заменяющей операции логического мышления. Однако сформулированные таким образом задания на письме (парадокс!) отпугивают учащихся. Дело в том, что в восприятии «клиповиков» длина формулировки задания прямо пропорциональна степени его сложности: чем длиннее указания – тем труднее упражнение.

Способ «Два вместо одного» предполагает три варианта осуществления. Первый – дать возможность учащимся чаще делать письменные упражнения в парах, чем самостоятельно; второй – заменять длинные тексты и упражнения двумя-тремя короткими; третий – давать два и более варианта одного задания. Например, при работе в парах отрабатывать навыки общения с опорой на разные тексты или фрагменты одного текста (каждая пара получает свой текст или его часть), предлагать контрастные версии того же самого задания типа «Опишите данный случай как удивительное или трагическое событие».

Прием прогнозирования, установления связей и причинно-следственных отношений с другими фактами настоящего или прошлого, апелляции к воспоминаниям и знаниям учащихся («Как выдумаете, что будет, если...?», «Если (не) сделать то-то, что произойдет?», «Как данные действия/факты могут повлиять на...?», «Может, вы помните то-то?»).

Эмотивный уровень. Целесообразно обращение только к личному опыту и переживаниям обучаемого, отказ от принуждения его выступать в роли того, кем он не является. В случае же необходимости – использовать эмотивное маскирование, переключая внимание учащегося с роли на эмотивную маску, например, с роли врача – на маску *радостного/расстроенного* врача.

Прием «Ложка дегтя/меда» – своеобразный антидот от склонности «клиповых» избегать негатива и оценивать мир сквозь розовые очки или в категориях *черный – белый*, что ведет к заведомому уплощению взгляда на мир и его восприятия. Прием означает вплетение в оптимистичные и нейтральные темы трагических и амбивалентных ноток, в пессимистичные – светлых и нейтральных моментов. Для начала можно воспользоваться упражнением «Черное в белом – белое в черном», то есть находить плюсы и минусы в счастливых и трагических ситуациях, историях, происшествиях.

Необходима систематическая реализация принципа ситуативности с обязательной ориентацией на реальные ситуации, а при их описании – на эмоциональную составляющую или физическое состояние. Например, «Вы *обеспокоены* тем, что друг вчера вам не позвонил...», «Вы не успели позавтракать, от голода у вас *разболелась голова*. Срочно нужно что-нибудь съесть, а кошелек вы забыли дома. Вы решаете занять пару злотых у русской одногруппницы...».

Прием активизации эмоций подразумевает нейтрализацию монотонности некоторых упражнений с помощью переключения на эмоциональную составляющую, чему способствуют задания в духе «Прочитайте/скажите то-то командирским тоном, игриво, печально, задумчиво» или «Представьте, что вы читаете этот текст младшему брату перед сном. Он не знает русского языка, для него важно слышать ваш голос. Помогите ему поскорее уснуть. Читайте ласковым, убаюкивающим тоном». Упражнения типа «Как бы это сказал/а Джигурда, Малахов, Гузеева?» обычно вызывают положительные эмоции у студентов. Их выполнение, конечно, связано с предварительным просмотром телепередач или видеороликов с участием этих лиц.

Поведенческий уровень. Прием «1-2-4» подразумевает реализацию установки «общаться!», систематическую работу в парах и мини-группах на занятиях, посвященных грамматике, орфографии, письму, пунктуации. Она должна заменить установку «не молчать!» (прием «1»), чье осуществление обычно сводится к поочередному чтению по одному предложению, к ответам на вопросы преподавателя и мини-монологом. Прием «1» диссоциирует с коммуникативной активностью «клиповиков» и грозит потерей интереса к обучению, а также развитием у них непреодолимой пассивности. На занятиях по речевой практике предпочтителен метод «1-2-3(4-5)-1», уравнивающий два полюса: стремление «клиповиков» общаться и «солировать».

Реализация активизирующих методов означает сбалансированное применение упражнений, направленных на активизацию моторики рук и/или

мимики, и упражнений, нацеленных на движения и реагирование всем телом.

Прием «Лучше мельче» учитывает склонность «клиповых» к минимализму в выполнении заданий. Он основывается на задавании небольших по объему, но разнообразных по типу и форме аудиторных и домашних упражнений, включающих все виды речевой деятельности. При необходимости выполнения какого-то объемного задания желательно уменьшить или даже свести к нулю количество других упражнений.

Ценностно-отношенческий уровень. Участие в игровой деятельности отвечает ценностным ориентациям «клиповиков», поэтому применение игровых технологий в процессе обучения РКИ не оценимо. Важно, чтобы в комплекс игр входили игры по развитию всех видов речевой деятельности. Однако занятия, перегруженные игровыми технологиями, могут переродиться в развлечение и ожидание постоянного веселья с такими последствиями, как легковесный подход к процессу обучения, нежелание выполнять упражнения неигрового характера, отвержение серьезных форм работы, а также контроля и проверки знаний, навыков и умений.

Как видим, каждый из описанных приемов нацелен на достижение одной из целей ВД. Однако их реализация невозможна без использования средств обучения, важнейшим из которых является учебник. В настоящее время учебников, ориентированных на «клиповиков», не существует, впрочем как и четких представлений о том, каким должен быть новый учебник. Поэтому ограничимся лишь небольшими замечаниями.

Известно, что «клиповики» обладают в основном смешанной репрезентативной системой с сильно развитой визуальностью, склонны к позитиву и минимализму, а также предпочитают актуальные сведения и активность, связанную с переключением с одних объектов и видов деятельности на другие. Поэтому учебник по РКИ для «клиповых» студентов-русистов должен быть небольшим по объему, красочно и разнообразно оформленным, удобным для зрительного восприятия и поиска нужной информации, а также содержать недлинные тексты и тексты юмористического характера, игровые задания и упражнения по всем видам речевой деятельности.

Поскольку эти элементы уже нашли широкое применение в практике (о чем свидетельствует ряд учебников по РКИ для польских гимназистов и лицейцев), основная проблема видится не в их разработке как таковой, а в дисбалансе между установками «неклиповых» авторов и требованиями «клиповых» пользователей. Например, сокращение объема книги способно привести, во-первых, к

переизбытку теоретического материала в результате попыток авторов (пытающихся дать знания, а не «иллюзию знаний») разместить в учебнике как можно больше сведений, подлежащих усвоению, а во-вторых, наоборот, к оскудению теоретической составляющей как следствию стремления приспособить учебник для «клиповых», не перегрузить его содержание, удобно разместить тексты и иллюстрации.

Кроме того, вкусы и знания «неклиповых» авторов значительно отличаются от вкусов и знаний «клиповых» учащихся. Вероятно, предварительное установление предпочтений и ожиданий «клиповиков» относительно учебников могло бы облегчить ВД в процессе их создания как по линии *полезно, нужно – интересно*, так и по линии *интересно мне – автору – интересно «клиповому» пользователю*. Однако крен в сторону актуальности текстов и информации (например, о новых веяниях в мире моды, музыки, кинематографии, субкультур) чреват, увы, быстрым устареванием учебника.

Учебник как единственное средство обучения может быстро наскучить «клиповикам». Согласно современным требованиям, учебник должен составлять лишь треть всех средств обучения. Вторую треть составляют комплексы или сборники упражнений, словари и пособия, раздаточные материалы, включая авторские, актуальные тексты, распечатки из электронных пособий или со специальных сайтов. Последняя треть отводится применению средств ИКТ, то есть компьютера, программ подготовки презентаций, электронных таблиц, ко-

доскопов, системы управления обучением *Moodle* и т. д.

Средства ИКТ в сочетании с электронными образовательными ресурсами, безусловно, разнообразят учебный процесс. Однако мы выступаем за систематичное применение части из них в домашних, а не аудиторных условиях. Дело в том, что использование средств ИКТ на занятиях сводит живое общение к монологам или к диалогу *человек – компьютер*. В итоге возникает видимость индивидуализации обучения, за которую ратуют сторонники ее развития с помощью персональных средств ИКТ (лэптопов, планшетных компьютеров и др.). Более того, постоянное пользование средствами ИКТ всегда и везде замыкает «клиповиков» в сфере пассивного восприятия информации, ограничивая их физическую активность и мыслительную деятельность (прежде всего творческое мышление), а также ощутимо затрудняя развитие коммуникативных умений. Целесообразно ВД между тенденцией не отставать от технически продвинутых учащихся и тенденцией не допускать информационной и технической избыточности.

Таким образом, одной из наиболее эффективных мер решения проблемы обучения РКИ носителей клипового мышления является ВД между «неклиповым» преподаванием и «клиповым» овладением языком. Надеемся, что развертывание исследований клипового мышления и конструктивной дискуссии принесет плодотворные результаты и позволит найти ответы на волнующие лингвистов-русистов вопросы.

Список литературы

1. Макаровска О. Клиповость мышления и формирование межкультурной коммуникации // *Studia Rossica Posnaniensia*. Poznań, 2010. Zeszyt XXXV. С. 133–143.
2. Макаровска О. Клиповость мышления и реализация принципа ситуативности в процессе обучения польских учащихся межкультурному общению на русском языке // *Studia Rossica Posnaniensia*, Poznań, 2014. Zeszyt XXXIX. С. 173–184.
3. Макаровска О. Особенности обучения польских учащихся РКИ с учетом клиповости мышления (поведенческий аспект) // *Русский язык в иностранной аудитории – теория, практика, цели и результаты преподавания*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2015. С. 54–63.

Макаровска О. Р., кандидат гуманитарных наук, доцент.

Институт русской филологии Университета им. Адама Мицкевича в Познани.

Al. Niepodległości, 4, Poznań, Poland, 61-874.

E-mail: filin@amu.edu.pl

Материал поступил в редакцию 01.10.2015.

O. R. Makarowska

TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO THE *HOMO CLIPUS* GENERATION: QUESTIONS AND ANSWERS

This article analyses the specificity of teaching Russian to Polish students of Russian at the university level, in particular those students who are characterised by clip thinking (hence the name *homo clipus*). The main aim of this article is to suggest the approach, methods and means to be used in teaching a foreign language to students from the

homo clipus generation. There being no studies on teaching Russian as a foreign language to *homo clipus* students, this study serves as a counterbalance to more traditional approaches to teaching Russian as a foreign language by offering a description of specific ways of learning adopted by young people who represent the *homo clipus* generation.

Key words: *Russian as a foreign language, clip thinking, methods, information and communication technologies.*

References

1. Makarovska O. Klipovost' myshleniya i formirovaniye mezhkul'turnoy kommunikatsii [Clip thinking and intercultural competence formation]. *Studia Rossica Posnaniensia, Poznan, Adam Mickiewicz University*, 2010, vol. XXXV, pp. 133–143 (in Russian).
2. Makarovska O. Klipovost' myshleniya i realizatsiya printsipa situativnosti v protsesse obucheniya pol'skikh uhashchikhsya mezhkul'turnomu obscheniyu na russkom yazyke [Clip thinking and the implementation of the situationality principle in the process of teaching intercultural communication in Russian to polish students]. *Studia Rossica Posnaniensia, Poznan, Adam Mickiewicz University*, 2010, vol. XXXIX, pp. 173–184 (in Russian).
3. Makarovska O. Osobennosti obucheniya pol'skikh uhashchikhsya RKI s uchedom klipovosti myshleniya (povedencheskiy aspekt) [The specificity of teaching Polish students Russian as a foreign language with the emphasis on clip thinking (behavioral aspect)]. *Russkiy yazyk v inostrannoy auditorii – teoriya, praktika, tseli i rezul'taty prepodavaniya*. Pod red. E. Nevzorovej-Kmech [In: E. Nevzorova-Kmech (ed.). Russian as a foreign language – theory, practice, objectives and learning outcomes]. Lodz, University of Lodz, 2015, pp. 54–63 (in Russian).

Makarowska O. R.

Department of Russian Studies, Adam Mickiewicz University, Poznań.

Al. Niepodległości, 4, Poznań, Poland, 61-874.

E-mail: filin@amu.edu.pl