

Л.С. ЧЕЧУЛИНА

*(Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия)*

УДК 372.881.161.1'23

ББК Ч426.819=411.2,0

ПОЛИМОДАЛЬНЫЕ ТЕХНИКИ ИЗУЧЕНИЯ БЕССОЮЗНОГО СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Аннотация: Статья посвящена полимодальным техникам изучения бессоюзного сложного предложения. В ней представлен анализ материалов школьных учебников и пособий в психолингвистическом аспекте. Учитывая, что в основном авторами учебных комплексов используются задания для визуалов, автор предлагает типологию упражнений для детей с разными модальностями восприятия информации. В статье выдвигается идея необходимости разработки заданий, которые будут одновременно воздействовать на ведущую модальность ученика и развивать и другие типы модальности. Демонстрация полимодальных техник проводится на материале темы «Бессоюзное сложное предложение», потому что изучение специфических свойств БСП позволяет активизировать разные каналы восприятия информации.

Это повысит эффективность усвоения детьми лингвистической теории, ускорит выработку практических навыков и процесс формирования у учащихся учебных действий.

Ключевые слова: полимодальные техники, бессоюзное сложное предложение, аудиалы, визуалы, кинестетики.

Отечественные и зарубежные исследования подтверждают тот факт, что процесс обучения любой дисциплине протекает эффективнее, если проводится с опорой на ведущую модальность восприятия ребенка. Для обучения важно не только преобладание той или иной модальности в восприятии, памяти, мышлении, но и уровень её организации. Это выдвигает задачу развития у детей ресурсных модальностей и полимодальности с учетом доминирующего типа восприятия, так как для успешной учебной деятельности часто бывает, важен не только применяемый тип восприятия, но и характер владения им, обусловленный уровнем общего умственного развития ребенка. Таким образом, при осуществлении обучения целесообразно использовать не

один сенсорный анализатор, а все в равной степени с опорой на анализатор, представляющий доминантную модальность того или иного ребенка. Современные педагогические методики практически не учитывают каналы восприятия информации с целью дифференциации обучения детей родному языку.

Как бы мы ни думали, как бы ни представляли себе мир, всё закодировано в репрезентативных системах (или модальностях). В психологии понятие репрезентативных систем появилось в XX веке и толкуется как «...понятие нейролингвистического программирования, означающее преимущественный способ понимания человеком информации, полученной им из внешнего мира» [<http://ru.wikipedia.org>]. Ученые определяют существование трёх систем: визуальной, аудиальной и кинестетической. Визуальная – опирается, в основном, на зрительные образы, аудиальная – на слуховые образы, кинестетическая – на прикосновения, ощущения. «По каждому из этих трех сенсорных каналов в нас непрерывным потоком поступает информация...» [Бендлер, Гриндер 1996: 4].

И хотя человек мыслит сложнее и многообразнее, чем предполагает одна репрезентативная система, трудно не согласиться с Бендлером и Гриндером, утверждающими, что у большинства людей имеется «одна наиболее развитая или наиболее предпочитаемая репрезентативная система» [Бендлер, Гриндер 1996: 5]. Иначе говоря, каждый человек, обладая всеми тремя репрезентативными системами, предпочитает, как правило, пользоваться только одной или двумя из трех. Эти предпочитаемые каналы являются ведущими, и информация, поступающая через них, обычно расценивается человеком как наиболее достоверная.

В соответствии с ведущими сенсорными каналами восприятия каждого человека можно отнести к одному из трех типов: визуалам, аудиалам или кинестетам. Обратим внимание, что нередко человек может иметь не один, а два ведущих канала. В этом случае он будет проявлять черты сразу двух типов (визуал + кинестетик, визуал + аудиал или аудиал + кинестетик). Но часто бывает и так, что при определенных условиях проявляется преимущественно одна из двух ведущих репрезентативных сис-

тем. Например, на лекциях аудиало-кинестетик активизирует свой аудиальный канал, а испытывая физическую усталость, голод или боль переключится на кинестетический. Таким образом, ведущая репрезентативная система отражает деятельность мозга в конкретный момент.

Для успешного общения с ребенком необходимо уметь диагностировать ведущий сенсорный канал и овладеть ключами доступа к нему. С помощью этих приемов можно не только определить тип модальности, но и прогнозировать его реакцию на вашу информацию, и соответственно подстроить свое поведение и в значительной степени повлиять на ход обучения. Таким образом, для достижения наилучшего контакта со школьником необходимо предоставить ему информацию через его ведущий сенсорный канал восприятия.

Обратим внимание на то, что на уроках русского языка наиболее комфортно себя чувствуют дети, воспринимающие информацию преимущественно аудиально и визуально, поскольку большую часть информации в школе необходимо воспринимать на слух: «взяли ручки», «слушаем внимательно», широко используется вербальное объяснение нового материала, которое дополняется визуальными элементами, если используются наглядные пособия.

В наиболее невыигрышной ситуации находятся кинестеты, которым для успешного восприятия информации необходимо провести какие-либо действия с предметами, что-то записать. Поэтому мы рассмотрим особенности детей с ведущей кинестетической модальностью. Итак, «кинестетик (англ. kinesthetic — «кинестетичный», «чувствительный к движениям») — в психологии один из типов людей по предпочтительному (репрезентативному) способу восприятия окружающего мира. В данном случае речь идёт в основном об осязании. Для этих людей в первую очередь важны чувствительный опыт, эмоциональное подкрепление. Также они хорошо запоминают запахи, тактильные контакты, физические действия» [<http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/645792>].

У учащихся-кинестетиков отмечается самая медленная скорость нервных процессов. Лицо обычно невыразительно, но

много жестов ниже шеи. Поведение кинестетиков «физически ориентировано»: при разговоре они стоят близко, стремятся прикоснуться к собеседнику, утверждает М. Гриндер ([Гриндер 1995: 10]). Физические реакции богатые, существует стремление к физическому вознаграждению. При чтении ученик водит пальцем, слаб в деталях, но легко запоминает общее содержание. В разговоре ребенок лаконичен, тактичен, совершает активные движения; подбородок направлен вниз, голос низкий. В школе такие дети непоседливы – на месте без движения не могут усидеть более 40 секунд, утверждает В. Эльманович. «Ему говорят: «Не вертись!», что равносильно: «Не думай! Не живи!» [Эльманович 1994: 83]. Контакт глазами с учителем не обязателен, а часто мешает, отвлекает при восприятии материала. Такой ученик обычно демократичен, любит посоветоваться, стремится сам всё сделать за всех.

Общаться с ребёнком-кинестетиком лучше с использованием жестов и прикосновений, а не с помощью речи, при этом медленно обрабатывая информацию. Даже ругая малыша за проделки, недостаточно будет погрозить пальцем или выказать недовольство только словами – необходимо дотронуться до него, положить руку на плечо, похлопать по нему. Довольно неуютно кинестетикам в школе. Они за 45-минутный урок меняют позу не менее тридцати раз и могут сгрызть за неделю пять карандашей. Это вовсе не значит, что дети невнимательны или ничем не интересуются... Ребёнку-кинестетику необходимо подкреплять увиденное или услышанное какими-то ощущениями или действиями. Опираясь на результаты исследований, мы можем сделать вывод о том, что знание о ведущей сенсорной модальности способно помочь учителю в разработке плана действий на уроке для создания атмосферы заинтересованности, повышения учебной мотивации и, следовательно, для повышения эффективности работы на уроке.

Педагог с многолетним стажем, М. Гриндер называет образовательный процесс «конвейером», а классы, где неуспевающие дети занимаются по специальным программам – «коридором». «Коридор-это место, где развивается отстающая модальность учащегося», т.е. туда попадают дети, не адаптировавшиеся к

новому изменившемуся способу обучения [Гриндер 1989: 13]. Причем опыт показал, что большинство детей, попадающих в «коридор» являются кинестетами.

Детям в школе чаще всего предлагаются вербальные методы обучения, перегружающие память, систематический, контроль усвоения ребенком знаний и умений и др. Детям приходится неподвижно сидеть в течение 20-30 минут и запоминать скучную и непонятную информацию, которую им рассказывает, в лучшем случае с опорой на наглядность, педагог. При таком визуально-аудиальном обучении в преимущественном положении оказываются визуалы и те дети, у которых хорошо развит аудиальный канал. Кинестетики на таких занятиях остаются не у дел - они часто отвлекаются, начинают вертеться, мешать педагогу и другим детям. Кинестетам, чтобы запомнить новую информацию, надо ее в буквальном смысле пощупать, пережить эмоционально, как бы пропустив через себя.

Данный анализ показывает, что в школьных учреждениях не учитываются индивидуально психологические особенности ребенка, в частности модальная структура восприятия и переработки информации, что, соответственно, негативно сказывается на уровне обучения.

С.В. Ковалев в работе «НЛП педагогической эффективности» видит причины неудач в работе с неуспевающими учениками в том, что «...сама по себе исходно система осуществления педагогического процесса не очень-то способствует глубокой и целенаправленной индивидуализации обучения... Однако есть и вторая причина неудач индивидуального подхода к учащимся. Тот самый учет (точнее, в нашем случае – полный неучет) некоторых важных нейробиологических характеристик учеников» [Ковалев, 2001: 102].

Каждая группа учащихся способна успешно справиться только с определенным видом деятельности: «К-ученик легко выполняет практическую часть лабораторной работы, но теряет, когда читает об этом в учебнике. Наоборот, В-ученик затрудняется в лабораторном эксперименте, в то время как чтение учебника дает ему полное представление о работе. А-ученик прекрасно работает при использовании учителем фонетического

подхода» [Гриндер 1989: 15].

Таким образом, перед учителем стоит задача – понаблюдать за поведением учащихся и выявить ведущую сенсорную модальность и использовать полимодальное обучения. Целью такого обучения является воздействие на большую часть учащихся путем представления информации во всех трех модальностях. «Это позволяет детям получать информацию, выбрав свой входной канал, подкрепляет запоминание и усиливает дополнительные сенсорные каналы учеников» » [Гриндер 1989: 25]. После изучения особенностей каждого ребенка учителю следует «использовать полимодальную речь, ключи глазного доступа, учет репрезентативных систем». [Павлова 1997: 9]. М.А.Павлова утверждает, что «информация, поданная по всем трем модальностям, воспринимается как реальная» (см.: [Павлова 1997: 9]).

Для создания ситуации успеха на уроке желательно определить учащихся-кинестетов, которые входят в «группу риска», активизировать их включение в учебный процесс, используя творческие задания, индивидуальные домашние задания, консультирование и др.» [Сиротюк 2003: 120].

Обучение русскому языку нужно организовывать с учетом индивидуально-психологических особенностей детей. Дифференциация учителем различных фрагментов заданий на аудиальные, визуальные и кинестетические действия позволяет учащимся самостоятельно ориентироваться в особенностях этих действий и тренировать умения в их выполнении [Гридина 2013, Коновалова 2015].

При индивидуализации обучения, на наш взгляд, нужно учитывать типы учащихся по ведущей сенсорной модальности, что позволит активизировать участие ребенка в обучении. Такой подход позволит повысить субъектную активность учащихся, научит их осознавать цели процесса обучения, способы действия, результаты учебной деятельности, поможет овладеть умениями анализа и вербализации своих ощущений, научит внимательнее воспринимать учебную информацию и переводить сенсорно-перцептивный опыт из одной модальности в другую. Активизация полимодального восприятия поможет овладеть уме-

ниями контроля и активизации зрительной, аудиальной и кинестетической деятельности.

Мы предлагаем полимодальные техники изучения русского языка для среднего звена общеобразовательной школы с целью активизации ведущей сенсорной модальности и развития сопутствующих типов модальности. Это целесообразно продемонстрировать на материале темы «Бессоюзные предложения». Учитывая, что бессоюзное предложение – это «сложное предложение, части которого соединяются между собой без применения союзов, то есть ритмико-мелодическими средствами и соотносительностью основных конструктивных единиц [Ахманова 1966: 66]», изучение специфических признаков данной синтаксической единицы требует полимодальных техник.

Для того чтобы освоение учебного материала было бы более интересно и понятно всем детям необходимо при изложении учебного материала представить как теоретическое изложение, так и моделирование.

Рекомендуемыми комплексными заданиями для учащихся являются: синтаксический конструктор + демонстрация ритмико-мелодического рисунка предложения + постановка правильного пунктуационного знака. Конструирование, на наш взгляд, самая эффективная педагогическая технология для практической отработки материала по синтаксису, потому что позволяет учащимся осмыслить теорию в действии. Приведем примеры типовых заданий, подтверждающих это.

Задание № 1. Придумайте предложения в соответствии со схемами, аналогично примерам и прочитайте их, правильно интонируя.

1. БСП синонимичное ССП [1], (;) [2] .

В глазах у меня потемнело, голова закружилась.

Изумрудные лягушки прыгают под ногами; между корней, подняв золотую головку, лежит уж и стережет их.

2. БСП синонимичные СПП

[1]: [2 причина].

Осень и зиму Павел не любил: они приносили ему много физического страдания.

[1]: [2 поясняет, раскрывает].

Степь весело пестреет цветами: ярко желтеет дрок, скромно синеют колокольчики, белеет целыми зарослями ромашка.

[1]: [2 дополняет].

Павел чувствует: чьи-то пальцы дотрагиваются до его руки.

3. БСП синонимичные СПП

[1] – [2]. (Противопоставление)

Чин следовал ему – он службу вдруг оставил.

[1 время, условие] – [2].

Настанет утро – двинемся в путь.

[1 – [2 вывод, следствие].

Солнце дымное встает – будет день горячий.

[1] – [2 быстрая смена событий].

Сыр выпал – с ним была плутовка такова.

Используя приведенные ниже предложения, выполните задания № 2, 3, 4.

1. Ей представлялась картина хрупкая ладья несется по течению. (Вересаев)

2. Одно было несомненно назад он не вернется.

3. А мой совет такой берись за то, к чему ты сроден.

4. Не удалось Артему устроить брата учеником в депо моложе пятнадцати лет не брали.

5. Любишь кататься люби и саночки возить. (посл.)

6. Пашню пахут руками не машут (посл.).

7. Невежды судят точно так в чем толку не поймут, то все у них пустяк.

8. Не было никакой возможности уйти незаметно он вышел открыто, будто идет на двор.

9. Посмотрит рублем подари .

10. Грело солнце пели кузнечики.

11. Дождь лил как из ведра на крыльцо нельзя было выйти.

12. Ветер не мог тут свирепствовать дорога была гладкая, лошадь ободрилась, и Владимир успокоился.

13. Молвит слово соловей поет (посл.)

14. Будут вопросы насчет русского языка пишите.

15. Наступил вечер, шел дождь с севера прерывисто дул ветер. (М. Г.).

16. *Стало прохладно наступил вечер.*
 17. *Наступил вечер стало прохладно.*
 18. *Ноги носят руки кормят (посл.)*
 19. *Трижды громкий клич прокликали ни один боец не тронулся... (Л.).*
 20. *Погода была ужасная ветер выл, мокрый снег падал хлопьями... (П.).*
 21. *Он оглянулся перед ним стоял Василий (Т.)*
 22. *Он подумал, понюхал пахнет медом (Ч.).*
 23. *Шестнадцать лет служу такого со мной не было (Л. Т.)*

Задание № 2. Выберите и расклассифицируйте предложения по структуре и семантике в соответствии со схемами, расставьте знаки препинания, прочитайте, правильно интонируя (знаки в предложениях не расставлены)

1. Запятая (= ССП) [1], [2].

Точка с запятой (= ССП) (Предложения далеки по смыслу или имеют много осложнений)

2. Двоеточие (= СПП)

[1]:[2 причина].

[1]: [2 поясняет, раскрывает].

[1]: [2 дополняет].

3. Тире (= СПП)

[1 – [2]. (Противопоставление)

[1 время, условие] – [2].

[1] – [2 вывод, следствие].

[1] – [2]. (Быстрая смена событий).

Задание № 3. Расставьте знаки препинания, трансформируйте бессоюзные сложные предложения в союзные, постройте схемы сложных предложений с указанием смысловых отношений в них.

Задание № 4. Расклассифицируйте предложения в соответствии с интонационным рисунком.

Задание № 5. Прочитайте бессоюзные сложные предложения, правильно интонируя, нарисуйте интонационные схемы предложений, определите соответствие между знаком препинания, спецификой интонации и характером смысловых отношений.

Интонация перечисления.

1. *Заунывный ветер гонит стаю туч на край небес, ель надломленная стонет, глухо шепчет темный лес. (Н.)*

2. *У одного богатство есть в предмете, другой в науки погружен, тот добивается чинов, крестов иль славы, тот любит общество, забавы, тот странствует, тому игра волнует кровь... (Л.)*

3. *Постепенно развозит дороги, наступает распутица, бездорожье (Пауст.)*

Интонация противопоставления.

1. *Служить бы рад – прислуживаться тошно. (Гр.)*

2. *Чин следовал ему – он службу вдруг оставил. (Гр.)*

Интонация пояснения.

1. *Страшная мысль мелькнула в уме моем: я вообразил ее в руках разбойников. (П.)*

2. *Не нагнать тебе бешеной тройки: кони крепки, и сыты, и бойки. (Н.)*

Интонация предупреждения.

1. *Вдруг я чувствую: кто-то берет меня за плечо и толкает. (Т.)*

2. *Не бойся: мир прекрасный тебе откроется (Л.)*

Задание № 6. Продолжите предложения, обоснуйте выбор интонационного рисунка предложения и знаков препинания в нем.

1. *Со всех сторон горы неприступные, красноватые скалы, обвешанные зеленым плющом и увенчанные купами чинар, желтые обрывы, исчерченные промоинами,*

2. *Налево чернело глубокое ущелье; за ним*

3. *По обеим сторонам дороги торчали голые, черные камни; кой-где из-под снега выглядывали кустарники... ..*

4. *Я не знал, куда деваться:*

5. *Тут открылась картина довольно занимательная:*

6. *Ведь, например, в дождик, в холод целый день на охоте; все иззябнут, устанут –*

Задание № 7. Начните предложения, обоснуйте выбор интонационного рисунка предложения и знаков препинания в нем.

1. *... .. : шапку ли поднять на всем скаку, из ружья ли стре-*

лять.

2. ... : ужасно падох был на деньги.

3. ... : высокая, тоненькая, глаза черные, как у горной серны, так и заглядывали нам в душу.

Задание № 8. Напишите эссе, используя только бессоюзные сложные предложения.

Задание №9. Объедините два простых предложения в сложное бессоюзное, включите его в небольшой контекст, который поможет Вам обосновать интонационный рисунок предложения и выбор знака препинания.

1. *Мать перестала петь. Дочка уснула.*

2. *Была глубокая ночь. В летнем лагере уже все спали.*

3. *Подул ветер. По пшеничному полю побежали золотые волны.*

Социальный заказ на повышение качества образования, на сохранение и укрепление здоровья, ориентирует современную образовательную систему на личность учащегося, на адекватный учет индивидуальных особенностей.

В системе нашей работы был определен основной подход к организации учебного процесса – активизации всех типов сенсорной модальности у школьников при обучении русскому языку, что позволяет и учесть личностные особенности учащихся в соответствии со спецификой восприятия и обработки информации и развить потенциальные способности каждого.

Внедрение предложенных нами заданий в практику преподавания русского языка, на наш взгляд, выработает у учеников потребность вникать в детали, будет способствовать развитию аналитических способностей учащихся, обеспечит разностороннее воздействие на интеллект детей.

ЛИТЕРАТУРА

Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966.

Бендлер Р., Гриндер Д. Из лягушек – в принцессы: Нейролингвистическое программирование: Пер.с англ. – Воронеж: НПО «Модэк», 1994.

Бэндлер Р. и Гриндер Д. Структура магии: Пер.с англ. – СПб.: Белый кролик, 1996.

Гридина Т.А. Образность детской речи в свете репрезентативных модальностей восприятия // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – Екатеринбург, 2013. – вып. 11. – С. 85-96.

Гриндер М. Исправление школьного конвейера. Нейролингвистическое программирование в педагогике. – Минск, 1995.

Ковалев С.В. НЛП педагогической эффективности. – М.–Воронеж, 2001.

Коновалова Н.И. Психодиагностика речевой способности: Учебное пособие. – Екатеринбург, 2015.

Павлова М.А. Интенсивный курс повышения грамотности на основе НЛП. – М.: Совершенство, 1997.

Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М.: ТЦ Сфера, 2003.

Эльманович В. Нейролингвистическое программирование (методическое пособие для начинающих) – СПб., 1994.

©Чечулина Л.С., 2015