

ными проведенного анализа;

- требования, предъявляемые к произношению как школьного, так и университетского преподавателя, очень высоки. Им, в отличие, например, от политических деятелей, не «простились» невладевание произносительной нормой литературного языка в сфере профессиональной деятельности. Тем не менее, признаются и определенные отклонения от произносительного стандарта: слишком корректное произношение воспринимается носителями языка как не совсем естественное. Такое произношение может быть расценено даже как желание говорящего показать, «как хорошо он умеет говорить». «Für unsere Ohren klingt er viel zu vornehm und viel zu distanziert. ... So große Korrektheit, dass man sie nicht akzeptiert.» (Dr. R. Rausch, K.-M. Universität Leipzig);

- важным фактором, влияющим на произношение, является воспитание, зависящее, в свою очередь, от принятых в семье установок, ее положительного либо отрицательного отношения к диалекту. Там, где в системе внутренних оценок литературный стандарт занимает высокое положение, наблюдается постепенное и неуклонное овладение им и ослабление навыков употребления диалекта, часто – до их полной потери. В среде учителей и особенно преподавателей высшей школы это особенно заметно. Многие из них, хотя и понимают диалект региона, из которого они родом, сами говорить на нем («чистой» его форме) уже не умеют.

Описанные явления свидетельствуют о тесной взаимосвязи диалектных, разговорных и литературных произносительных форм, логично вытекающей из сосуществования этих форм языка в обществе. Они указывают также на непрерывное развитие языка во всех его формах, в том числе и произносительного стандарта.

В проведенном исследовании факторы социальной и региональной принадлежности рассматривались в комплексе – как явления, не существующие в действительности одно без другого. Такой подход не должен привести в анализе речевых особенностей носителей языка к смешению признаков социо- и региолектов, а лишь помогает обнаружить возможное наличие в речи представителей одной социально-профессиональной группы некоторого количества регионально окрашенных произносительных вариантов, распределенных в речи определенным образом в зависимости от ситуации общения и *существующих* на фоне социолектных.

Источники и литература

1. Klausmann H., Kunze K., Schrambke R. Kleiner Dialektatlas: Alemannisch und Schwäbisch in Baden-Württemberg. – Bülh/Baden: Konkordia Verlag, 1993.
2. Германия - факты. – Франкфурт-на-Майне, 1999. – 492 с.
3. Hans-R. Fluck, Michael Maier. Dialekt und Dialektliteratur / Sprachhorizonte, №38. – Dortmund: Crüwell Konkordia, 1979.
4. Петренко А.Д., Петренко Д.А., Черныш И.В. Прикладные вопросы социофонетики. Криминалистическая акустика // Культура народов Причерноморья. – №2. – Симферополь, 1997. – С.192–196.
5. Петренко А.Д. Некоторые методические аспекты социофонетики // Методы экспериментально-фонетического исследования звучащей речи. – К.: КПИИЯ, 1991. – С. 17–30.
6. Петренко А.Д., Исаев Э.Ш. Полустандартное интервью в социофонетическом исследовании // Четвертые Поливановские чтения. Сб. научных статей. – Ч. 2. – Смоленск, 1998. – С. 139–140.
7. Großes Wörterbuch der deutschen Aussprache (GWdA). – Leipzig, 1982.
8. Duden. Aussprachewörterbuch: Wörterbuch der deutschen Standardaussprache. Bd. 6., 4. Aufl., Dudenverlag. – Mannheim, 2000.
9. Meinhold G. Deutsche Standardaussprache. Lautschwächungen und Formstufen. – Jena, 1973. – 147 S.
10. Жирмунский В.М. Немецкая диалектология. – М., -Л.: Наука, 1956. – 349 с.
11. Бах А. История немецкого языка. – М.: Наука, 1965. – 156 с.
12. Филичева Н.Н. Диалектология современного немецкого языка. – М.: Наука, 1983. – 192 с.
13. Бухаров В.М. Региональное варьирование в немецком произносительном стандарте // Teaching values in education. – Н. Новгород, 1994.
14. Wängler H.-H. Atlas deutscher Sprachlaute. – Berlin: Akademie-Verlag, 1974.
15. Бухаров В.М. Основы коммуникативной фонетики немецкого языка. – Нижний Новгород, 1994. –134 с.

Каменский А.И., Каменская И.Б.

МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОЗДАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО КУРСА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

В настоящее время теоретические вопросы внедрения компьютера в процесс обучения иностранным языкам рассматриваются компьютерной лингводи-дактикой в следующих аспектах: эргономическом и психолого-педагогическом [1–3]; техническом и программно-информационном [4–6]; лингвометодическом и дидактическом [7; 8; 9–11]. Возможности компьютера в обучении обусловлены следующими особенностями: работой в диалоговом режиме; возможностью индивидуализации обучения; ориентацией на широкий круг задач; способностью реализации широкого спектра программ; возможностью подключения к другим информационным системам [7; 8; 12].

Целью статьи является рассмотрение методического аспекта создания мультимедийного курса для обучения английскому языку студентов неязыковых вузов. В задачи статьи входит определение принципов построения мультимедийного курса и требований к его организации.

Основное направление оптимизации применения компьютера как средства обучения иностранному языку состоит в придании компьютеризированному обучению коммуникативного характера. Под коммуникативно-речевой направленностью обучения понимается, с одной стороны, нацеленность учебного процесса на формирование коммуникативной компетенции обучаемого; с другой стороны – уподобление процесса обучения процессу реальной коммуникации [13–14].

При использовании компьютера вербальную коммуникативную деятельность можно рассматривать в трех аспектах: как свободное общение в режиме реального времени обучаемых посредством использования информационных сетей; как интерактивное диалоговое взаимодействие обучаемого с компьютером, при котором преследуются реальные цели коммуникации; как общение обучаемых с симулирующе-моделирующими компьютерными программами. Подобная коммуникативная полифункциональность компьютера как средства обучения позволяет использовать компьютер в качестве партнера по коммуникации, средства стимулирования вербального общения и инструмента организации коммуникативного взаимодействия пользователей.

Мультимедийный компьютерный курс может применяться в качестве основного обучающего средства в компьютерных классах. В компьютерной лингводидактике релевантными считаются следующие общие принципы использования ТСО: обусловленности; необходимости; информативности; надежности.

Принцип обусловленности предписывает четкое определение условий применения компьютерных программ в зависимости от содержания, целей, этапа и методики обучения и возрастных особенностей обучаемых.

Принцип необходимости определяет применение компьютерных программ только в том случае, если это позволяет интенсифицировать процесс обучения: увеличить скорость усвоения материала, активизировать речевую деятельность, рационализировать достижение учебной цели, облегчить работу преподавателя и обучаемого, сократить время обучения и т.п.

Принцип информативности предполагает получение максимального количества информации за кратчайшее время, что соответствует информативно-речевому характеру обучения иностранным языкам.

Принцип надежности предусматривает экспериментальную проверку компьютерных обучающих программ и наличие этапа организационной подготовки к занятиям с использованием компьютерных программ.

К специфическим принципам использования компьютера в качестве ТСО относятся принцип диалогового взаимодействия; принцип индивидуализации; принцип интерактивности; принцип дружелюбности интерфейса.

Принцип диалогового взаимодействия является основным требованием к использованию компьютерных программ, поскольку отражен в самом определении автоматизированной обучающей системы как диалоговой. До недавнего времени человек-машинный диалог реализовывался в основном в форме письменной речи: человек печатал свое сообщение на клавиатуре, а машина выдавала свое сообщение на дисплее. Мультимедийные курсы дают возможность человеку воспринимать информацию, предъявляемую машиной, и ауди-тивно - только на слух или в сочетании со зрительным восприятием.

Преобладание письменной речи в диалоге человек-машина определило использование компьютерных программ преимущественно для обучения чтению и письму. Привлечение компьютерных программ к обучению письменной речи имеет как самостоятельное, так и общеметодическое значение. С одной стороны, во взаимосвязанном обучении видам речевой деятельности чтение и письмо занимают важное место. С другой стороны, обучение чтению и письму благодаря переносу навыков оказывает существенное влияние на говорение и аудирование, а также на формирование коммуникативной компетенции в целом. При этом чтение выступает как пассивный заменитель иноязычной среды и источник пополнения словарного запаса, письмо - как всеобщий консолидатор.

Сопоставление письменной и устной речи позволяет выявить существенное различие между ними в плане взаимодействия между соответствующими видами речевой деятельности. В письменной речи чтение и письмо осуществляются преимущественно в виде изолированных процессов, в то время как в устной речи, помимо изолированных процессов аудирования и монологического говорения, существует комбинированная форма - диалог, объединяющий оба вида речевой деятельности в двуединый процесс.

С появлением компьютера появилась возможность организации письменного диалога, осуществляемого в процессе взаимодействия человека и машины. Письменный диалог характеризуется, с одной стороны, признаками письменной речи: восприятие текста с экрана в значительной мере аналогично восприятию печатного текста; печатание на клавиатуре также имеет сходство с обычным написанием текста. С другой стороны, письменный диалог человека и компьютера имеет выраженные особенности устного диалога: комбинирование восприятия и порождения речи, немедленная обратная связь в виде оперативной реакции на речевые поступки каждого из коммуникантов. В то же время, общаясь с машиной, обучаемый может вести с ней диалог в посильном для него темпе, что трудно осуществить в устном диалоге без нарушения естественности общения. Он может по необходимости останавливаться, размышлять и переспрашивать, повторять и возвращаться, что в устном общении практически невозможно.

Еще одной отличительной особенностью человек-машинного диалога является его индивидуальный характер: обучаемый общается с компьютером один на один. Это позволяет реализовать в компьютерном обучении принцип индивидуализации. Индивидуализация осуществляется в двух направлениях: психологическом и лингвистическом. При выборе программы и в процессе диалога учитываются индивидуальные психологические характеристики личности обучаемого, устанавливаемые при предварительном тестиро-

вании, а также скорость реакции на сообщение программы, темп ведения диалога, точность ответа и т.д. При этом, учитывается уровень коммуникативной компетенции обучаемого, установленный при тестировании или в процессе выполнения работы.

Принцип интерактивности реализуется в форме активного взаимодействия обучаемого и компьютера и означает сознательную активность обучаемого, подкрепленную управляющей деятельностью компьютерной программы.

В отличие от других ТСО, воспроизводящих информацию, введенную в них (на магнитной ленте, транспаранте, киноленте и пр.), компьютерная программа может производить различные преобразования с введенной в нее информацией. В соответствии с программой, заложенной в машину, компьютер сравнивает введенную информацию с эталоном, имеющимся в программе, изменяет форму вводимой информации, например, находит слову или словосочетанию эквивалент в другом языке, синоним, дает парадигму грамматического явления, проверяет орфографию, синтаксис, стилистическую правильность введенного текста и т.д. Способность компьютерной программы реагировать на любую введенную в нее информацию, то есть устанавливать обратную связь, определяет ее методические и дидактические возможности как средства управления учебной деятельностью.

Обратная связь может рассматриваться с двух сторон: преподавателя и обучаемого. Для преподавателя это информация, получаемая им в процессе взаимодействия с обучаемым о состоянии последнего в определенном моменте обучения. Под состоянием обучаемого понимается как уровень сформированности его речевых навыков и умений, так и общее функциональное состояние и отношение к предмету и процессу обучения и преподавателю. Для обучаемого обратная связь – это информация, получаемая им в процессе его учебной деятельности, о качестве выполняемых им учебных действий. Она необходима ему для самоконтроля и самооценки.

Обратная связь может быть реализована в форме вербальной реакции на неправильный ответ обучаемого, указания на ошибку, поощрительной реплики или оценки работы в баллах. Возможно использование наводящего вопроса, подсказки или правильного ответа (модели). Мультимедийные курсы могут предлагать озвученные реакцию, подсказку и правильный ответ, а также всевозможные звуковые ключи, сигнализирующие о правильности или неправильности ответа.

Обучение с применением компьютера предполагает не пассивное восприятие информации, а активное взаимодействие с источниками информации, которое до сих пор было возможно лишь при индивидуальном обучении или в групповых формах учебной деятельности. Получение информации и задания от машины, выполнение последнего, немедленная обратная связь от машины в виде ее реакции (реплики, оценки), исправление ошибки, переход к следующему заданию требуют постоянной активности обучаемого. Пассивное запоминание учебного материала сменяется активной деятельностью, направленной не только на его усвоение, но и на формирование навыков и умений его использования в тех или иных коммуникативных ситуациях.

Принцип дружелюбия интерфейса обусловлен необходимостью создания положительного эмоционального фона в процессе обучения и предусматривает обеспечение удобства процесса обмена информацией, оптимального темпа и режима взаимодействия, развитие средств помощи пользователю и обратной связи, наличие средств защиты от ошибок.

Актуальным направлением в использовании компьютера как средства обучения иностранным языкам является разработка мультимедийных курсов, обеспечивающих комплексное воздействие на каналы восприятия обучаемого. Возможности компьютерной графики, мультипликации и видеофайлов в сочетании со звуковым вербальным и невербальным сопровождением создают широкие возможности создания эффекта присутствия в иноязычной среде, моделирования разнообразных ситуаций общения, обеспечения контекстного окружения языкового и речевого материала. Используемый в большинстве мультимедийных курсов игровой компонент способствует повышению мотивации обучаемого в соответствии с принципом косвенного целеполагания [14]. Вместе с тем, расширяются обучающие возможности компьютерной программы.

По сути, обучающая программа представляет собой программированную видеофонограмму - систему упражнений, предусматривающую:

- 1) ситуативное аудиовизуальное предъявление учебного материала;
- 2) коммуникативное задание и образец его выполнения;
- 3) реакцию обучаемого;
- 4) обратную связь, зависящую от наличия и характера ошибок в ответе обучаемого;
- 5) информационную поддержку в виде ссылок на справочный или иллюстративный материал;
- 6) релаксационный компонент в виде видеороликов и/или музыки.

При помощи компьютера становится возможным формировать лексическую, фонетическую и грамматическую стороны речевого навыка и развивать речевые умения.

Для создания мультимедийного курса, помимо большой работы по систематизации учебного материала, требуется немалый труд программистов по созданию удобной программной оболочки с дружелюбным пользовательским интерфейсом. Таким образом, создание мультимедийных обучающих компакт дисков представляет довольно трудоемкий и многоступенчатый процесс с активным взаимодействием специалистов разных областей. Рационализировать этот процесс помогут программы редактирования и просмотра мультимедийных проектов, позволяющие пользователям компьютеров создавать учебные комплексы на основе имеющихся мультимедийных материалов, не прибегая к помощи программистов. Переносимость созданных при помощи такой программы проектов и разнообразие вариантов их запуска и просмотра дают возможность создания на ее основе мультимедийных компакт дисков или электронных эн-

циклопедий. Эти программы позволяют в полной мере использовать мультимедийные возможности компьютера по проигрыванию аудио и видео файлов, просмотру рисунков и текстов с гиперссылками для обучения. Возможность предъявления материала в удобной, наглядной форме и его активизации с использованием зрительного, слухового и образного восприятия человека, как в сенсорном, так и в субсенсорном режиме позволяют существенно интенсифицировать учебный процесс.

Таким образом, мультимедийный курс английского языка для обучения студентов неязыкового вуза может включать в себя:

- предварительное тестирование с целью определения исходного уровня сформированности речевых навыков и умений;
- поуровневые системы упражнений, нацеленные на формирование и развитие речевых навыков и умений иноязычной речевой деятельности, соответствующие этапу обучения и индивидуальному уровню владения иностранным языком обучаемым;
- упражнения, нацеленные на формирование рецептивных лексических и грамматических навыков чтения специальной литературы, с ключами для самоконтроля;
- упражнения, нацеленные на овладение умениями репродуктивной и реконструктивной письменной речи на основе использования шаблонов деловой документации по специальности, с ключами для самоконтроля;
- иллюстративный языковой и речевой материал контекстного (аудио и видео файлы) и внеконтекстного характера (речевые образцы);
- справочный языковой (грамматический, фонетический и лексический) и страноведческий материал;
- языковой материал по специальности (образцы ведения деловой документации на иностранном языке);
- тесты текущего, промежуточного и итогового контроля;
- просмотр текущего языкового и речевого материала обучаемым в субсенсорном режиме восприятия при самоподготовке.

Мультимедийный курс английского языка подобной структуры призван повысить эффективность обучения студентов неязыкового вуза, не только формируя уровень зрелой коммуникативной достаточности в области чтения специальной литературы, но и вооружая будущих специалистов достаточными навыками устного иноязычного общения.

Источники и литература

1. Талызина Н.Ф. Психолого-педагогические основы автоматизации учебного процесса // Психолого-педагогические и психофизиологические проблемы компьютерного обучения. – М.: МГУ, 1985. – С. 11–25.
2. Атанов Г.А. Моделирование учебной предметной области, или предметная модель обучаемого // Educational Technology & Society Internet Journal. – 2001. – Vol. 4. – No. 1. – P. 111–124.
3. Краснова Г.А., Беляев М.И., Соловов А.В. Технологии создания электронных обучающих средств. – М.: МГИУ, 2001. – 224 с.
4. Ellis T. Multimedia Enhanced Educational Products as a Tool to Promote Critical Thinking in Adult Students // Journal of Educational Multimedia and Hypermedia. – 2001. – Vol. 10. – No. 2. – P. 107–123.
5. Ligorio M.B. Integrating Communication Formats: Synchronous Versus Asynchronous and Text-based Versus Visual // Computers and Education. – 2001. – Vol. 37. – No. 2. – P. 103–125.
6. Полат Е.С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций // ИЯШ. – 1998. – № 5. – С. 6–11.
7. Полат Е.С. Проблемы образования в канун XXI века, <http://www.eidos.ru/list/4/4acad/htm>.
8. Vallance M. The Design and Utilisation of an Internet Resource for Business English Learners // The Internet TESL Journal. – 1996. – Vol. II. – No. 10. – <http://iteslj.org/Articles/Vallance-Business/>.
9. Пиотровский Р.Г. и др. Два подхода к построению авторских программ компьютерной оптимизации преподавания иностранных языков // Типы и содержание авторских программ по иностранным языкам. – СПб.: ИОВ РАО, 1994. – С. 27–31.
10. Дмитриева Е.И. Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникационные сети Интернет // ИЯШ. – 1998. – N 4. – С. 10–16.
11. Машбиц Е.И., Андриевская В.В., Комиссарова Е.Ю. Диалог в обучающей системе. – К.: Вища школа, 1989. – 184 с.
12. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. – СПб.: Союз, 2001. – 192 с.
13. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
14. Каменский А.И. Обучение иностранным языкам студентов неязыковых факультетов. – Симферополь: ТНУ, 2004. – 112 с.