

Карлінська Я. Використання персонального комп'ютера при вивченні іноземної мови // Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку: Зб. наук. праць / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, Л.В. Калініної, О.Є. Антонової. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2006. – С. 120-123.

Карлінська Яніна,

здобувач

(Житомирський комерційний технікум)

Використання персонального комп'ютера при вивченні іноземної мови

Як відомо, ефективність навчання безпосередньо залежить від ступеня наближення процесу передачі знань, формування навичок і вмінь до реальних умов їх практичного застосування. Це загальновизнане психологами та дидактами положення втілюється в процесі навчання іноземних мов в комунікативній спрямованості, згідно з якою іншомовна мовленнєва діяльність розглядається не тільки як мета, але і як засіб навчання.

Інтенсивний напрям є тією галуззю методики, де в найбільш повній мірі реалізується двоїста (мета-засіб) спрямованість діяльнісного підходу. Окрім того, дослідникам цього напрямку вдалося не тільки відтворити на заняттях психологічні особливості природного середовища спілкування і в такий спосіб подавати мовний матеріал на рівні діяльності, але й змодельовати шлях оволодіння індивідом мовленнєвою діяльністю, тобто відтворити на заняттях "рух від актів діяльності при використанні глобальних, нерозчленованих на мовні елементи комунікативних блоків" (наприклад, мовлення дитини дошкільного віку) через виділення та осмислення мовної структури шляхом виконання відповідних тренувальних мовних дій (мовлення дорослої людини зі сформованим досвідом мовленнєвої поведінки). Такий шлях оволодіння мовленнєвою діяльністю прийнято позначати у вигляді моделі "синтез — аналіз - синтез". Тому при виборі методичної системи як найбільш перспективної галузі застосування комп'ютерної техніки приділяється увага інтенсивному напрямку, а персональний комп'ютер (ПК) розглядається як найпотужніший засіб, що дозволяє моделювати деякі компоненти навчального процесу в цього напрямку.

Метою даної статті є спроба дати теоретичне обґрунтування дидактичної доцільності моделі застосування комп'ютера при вивченні іноземної мови та розробка і застосування технології практичного використання комп'ютерної техніки на етапі «синтез». Ми розглянемо створення комунікативного ядра з числа найбільш частотних комунікативно значущих фраз і формування вміння імітаційного використання цих фраз для вирішення обмеженої кількості нескладних комунікативних завдань.

Очевидно що при створенні комунікативного ядра насамперед йдеться про формування фразових стереотипів — збережених у пам'яті еталонних сполучних схем речень, за якими той, кого навчають як за "контуром" міг би автоматизовано (на підсвідомому рівні) відтворювати фрази, компонуючи їх у смислові блоки, комунікативно значущі для тієї чи іншої ситуації спілкування. Формування контуру фразового стереотипу як і будь-якої іншої мовленнєвої навички передбачає багаторазове виконання одноманітних дій. Тому відправною точкою, що дозволила б прогнозувати продуктивність використання комп'ютерної техніки для формування комунікативного ядра, стали ті її характеристики, що надають користувачеві унікальну можливість багаторазово виконувати стереотипні тренувальні операції і дії з мовними формами.

Проте використання ПК як тренажера не єдине, що обумовлює ефективність його використання при формуванні комунікативного ядра. ПК уже четвертого покоління можна використовувати як ефективний засіб активізації мнемічних можливостей шляхом сугестивного впливу на нервові структури мозку. Такий вплив може досягатися завдяки комп'ютерному моделюванню комунікативної ситуації як засобу формування комунікативного ядра у свідомості тих, кого навчають.

При сформованій традиції використовувати ПК як тренажер ідея застосування ПК для активізації таких складних розумових процесів як запам'ятовування і наступне породження та сприйняття мовлення може, на перший погляд, видатися абсурдною через відсутність на занятті живого спілкування. Тому активізуюча функція ПК потребує свого теоретичного обґрунтування й експериментальної перевірки. Для цього розглянемо докладніше, в який спосіб досягається активізуючий (сугестивний) вплив в умовах роботи з комп'ютерною навчальною програмою на першому етапі моделі інтенсивного навчання іншомовної мовленнєвої діяльності, тобто на етапі формування окремих фразових стереотипів і навчання практичного використання їх у мовленні при створенні глобальних, не розчленованих на мовні елементи комунікативних блоків.

До числа цих можливостей насамперед відноситься досягнення "ритуально-сугестивного" характеру (за Г. Лозановим), що відрізняє інтенсивне введення навчального матеріалу від усіх інших підходів, що мають місце у сучасній методиці.

Ритуальний характер спроможний викликати сугестивний ефект. До числа умов, що забезпечують ритуальність введення нового матеріалу, очевидно, варто віднести і завжди незмінні обставинні компоненти навчального середовища. Якщо умови виникнення сугестивного впливу досить легко створюються викладачем, то вимога до стандартності в його поведінці уявляється практично не до кінця здійснюваною як через суб'єктивні причини (тип вищої нервової діяльності, емоційний, фізичний стан викладача), так і в силу об'єктивних чинників (погодні умови, час доби, психологічний клімат у групі, непередбачені впливи зовнішнього середовища, що відвертають увагу). Комп'ютерне пред'явлення нового матеріалу здатне

вирішити цю проблему. Дикторський запис тексту завжди буде мати однакові варіанти звучання для того або іншого етапу пред'явлення нового матеріалу. Таке звучання, підкріплене динамічним зображенням на дисплеї, є завжди емоційним завдяки адекватній міміці і стабільно стандартним, психологічно виправданим жестам викладача (диктора). Воно неминуче веде до істинної ритуальності навчальної роботи. Такий позитивний ефект ще більш посилюється незмінним зображенням на екрані обставинних компонентів навчального середовища і звуковою ізоляваністю (завдяки головним телефонам) студента від можливих інтерферуючих впливів зовнішнього оточення.

Розглянемо, як в умовах комп'ютерного класу досягається активізуючий вплив на кожному з чотирьох етапів пред'явлення нового матеріалу.

Завдання *першого* пред'явлення, як відомо, - введення студентів у нову тему. Для цього насамперед пояснюється сама комунікативна ситуація: місце дії, динаміка подій, що відбуваються, характеристика учасників (персонажів) спілкування. Звукоряд такого змісту супроводжується відповідними зображеннями на екрані: транслюється (в динаміці або статиці) загальне зображення ситуації — учасники спілкування та обстановка, що їх оточує. Обставинні компоненти залишаються незмінними на всіх етапах введення матеріалу і складають фон, який не повинен перевантажувати загальне зображення, інтерферувати з його ключовими компонентами. Номенклатура обставинних компонентів, що зображаються на дисплеї, повинна суворо обмежуватися критерієм необхідності і достатності для семантизації усного введення в комунікативну ситуацію. У тих випадках, коли невербальні засоби семантизації не можуть достатньо прозоро розкрити зміст висловлювання, використовується переклад на рідну мову записаний неголосним, емоційно нейтральним голосом.

Так само як і при "живому" інтенсивному навчанні, описана комп'ютерна технологія першого пред'явлення у чистому вигляді має місце тільки на найпершому занятті курсу. На наступних заняттях пред'явлення починається з ретроспективного огляду пройденого матеріалу у вигляді озвучених відеофрагментів для вже пройдених тем спілкування, і має місце наприкінці заняття.

Активізуючий вплив машини завдяки аудіовізуальній опорі очевидний і на відміну від "живого" пред'явлення має ту перевагу, що за допомогою ПК вдається цілком уникнути можливих експромтів, неминучих відхилень від навіть особливо ретельно продуманого проведення заняття і, нарешті, чітко регламентувати час пред'явлення матеріалу.

Друге пред'явлення розкриває мовний і мовленнєвий матеріал заняття. Як і при "живому" варіанті тут відбувається своєрідний аналіз у рамках першого синтетичного (синтез) етапу загальної моделі інтенсивного навчання. Завдання другого пред'явлення -максимально забезпечити мимовільне запам'ятовування навчального матеріалу, що вводиться. Важливість виконання цього завдання важко переоцінити, якщо враховувати, що в текстах завдань, що являють собою зразки неадаптованого усного мовлення,

частотність навантаження матеріалу, яка необхідна для його засвоєння, відсутня. Це означає, що деякі граматичні конструкції або лексичні одиниці, які входять до складу комунікативного ядра, можуть зустрічатися лише один раз протягом всього уроку. Тому запам'ятовування повинно бути настільки ефективним, щоб новий комунікативно значущий матеріал засвоювався на рівні інтеріоризованих граматичних зразків, лексичних штампів і сполучних схем у вигляді фразових стереотипів, що могли б автоматично викликатися з пам'яті в умовах, подібних до тих, у яких вони засвоювалися.

При використанні ПК це завдання уявляється досяжним завдяки використанню розробленої нами технології. Машина пофразово пред'являє весь матеріал уроку. Перевага тут полягає в тому, що на відміну від пред'явлення, яке виконується викладачем, машина пропонує рольове виконання. Звучання супроводжується зоровою опорою: на екрані великим планом транслюється динамічне зображення учасників бесіди з чітко вираженою семантичною віднесеністю їхньої міміки і жестів до конкретних висловлювань. Обставинні компоненти комунікативної ситуації також зображені на екрані. Як і при першому пред'явленні, вони займають фоновий рівень і служать засобом первинної семантизації. Поряд з екстралінгвістичними засобами семантизації після кожної фрази на іноземній мові "луною" пропонується усний переклад. У цьому випадку голос диктора звучить тихіше й емоційно нейтрально, у прискореному темпі але достатньо чітко. Під час звучання перекладу картинка на дисплеї "завмирає".

Така цілісна семантизація навчального матеріалу і складає своєрідність аналітичного компонента на першому синтетичному етапі інтенсивного навчання.

Наприклад, фраза "Please, go through customs in the next room" одного разу може звучати дуже чемно, трохи улесливо, як така, що адресована високопоставленому гостю, іншим разом - офіційно, можливо, навіть з відтінком деякої суворості урочистості, як іноді "віщають" чиновники або лакеї, сповнені усвідомленням виняткової значущості того, про що повідомляють, третього разу ця фраза може пролунати трохи роздратовано, з інтонацією людини, що до кінця робочого дня втомилася і мріє лише про гарячу вечерю й улюблену газету. Фрази, проголошення яких з різним інтонаційно-емоційним малюнком може видатися занадто неприродним (до їх числа, як правило, відносять запитання і довгі професійно орієнтовані фрази, наприклад, "By the way, if you want our engineers to make special servicing visits after the guarantee period has expired, we can always arrange that"), можна подавати з різним темпом (не забуваючи, втім, про жести й міміку!): уповільнено, як при спілкуванні з людиною, що погано знає іноземну мову, у природному темпі і, нарешті, прискорено але без шкоди для чіткості звучання.

Ефективність такої технології полягає в тому, що вона надає структурної оформленості, цілісності блокам, які запам'ятовуються, усуває одноманітність у роботі, привносить емоційно-виразний фактор. Крім того, повторюючи за диктором, імітуючи його жести, міміку, темп або ж

запам'ятовуючи риму, студент у такий спосіб зайнятий безпосередньо роботою з мовленнєвим матеріалом, мимоволі запам'ятовує його, а не заучує напам'ять.

Мета *третього етапу* пред'явлення нового матеріалу в системі інтенсивного навчання - закріпити новий матеріал шляхом його впізнавання. Для досягнення цієї мети вирішується такі завдання: дати настанову на готовність відшукати певну частину тексту/фрази або окреме слово/словосполучення; з'єднати звукову із зоровою, тобто стимулювати аналогічну діяльність того, кого навчають; дати чітке уявлення про текст уроку. Така презентація буде синтезом першого і другого пред'явлення,

Четвертий, заключний етап в інтенсивному введенні нового матеріалу — музичний. Студенти одержують настанову на м'язове і фізичне розслаблення, на одночасне слухання музики і тексту уроку. На фоні спеціально підібраних класичних емоційно спокійних музичних творів звучить текст уроку. Текст читається без перекладу у природному темпі, виразно, але без зовнішньої експресії. Ясно, що ці, запозичені з сугестопедії, вимоги інтенсивної методики у звичайному навчальному закладі можуть бути виконані на високому фаховому рівні тільки в умовах комп'ютерного навчання. В результаті студенти одержують можливість цілісно сприйняти текст уроку (синтез), відчутти впевненість в успішному його засвоєнні і при цьому, завдяки музичному супроводу заключного етапу, отримати відчуття відпочинку.

Як бачимо, в умовах комп'ютерного введення нового матеріалу виявляється прийнятною і продуктивно реалізується модель, що використовується в інтенсивному навчанні іншомовного спілкування – рух від синтезу до аналізу і від аналізу до синтезу більш високого порядку. Цей факт свідчить про повну відповідність запропонованого нами комп'ютерного варіанта підсистеми введення матеріалу

кінцевій меті загальної системи інтенсивного навчання, у рамках якої ця підсистема функціонує.

Тому, ніякою мірою не відкидаючи визначальну роль особистості викладача в організації і керуванні навчальним процесом в умовах інтенсивного навчання, доцільно зайнятися розробкою комп'ютерного варіанта реалізації інтенсивного навчання. Це дозволить викладачам-практикам перебороти існуючу думку про еkleктичність ідеї використання комп'ютерної техніки (на даному рівні її розвитку і доступності для широкого застосування в навчальному процесі) у навчанні іншомовної мовленнєвої діяльності і продуктивно реалізувати висловлену розробниками інтенсивного напряму перспективу впровадження цієї методичної системи в різноманітні умови навчального процесу і для найрізноманітніших контингентів його учасників.

Перелік використаної літератури:

1. Іноземні мови. – 2000. - № 2. – С. 22 - 27.
2. Китайгородська Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. - М: Изд-во Моск. университета, 1986. – С. 52.
3. Сержан Л.С. Становление речевой деятельности в интенсивном и

традиционном обучении иностранным языкам/ Активизация учебной деятельности: сб. статей / Под ред. Г. А. Китайгородской. - М, 1982. - Выш. 2. - С. 22.

4. Берман И. М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах. - М.: Высшая школа, 1970. - С102.

5. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. - М.: Русский язык, 1977. - С.46 - 47.

6. Берман И. М. Основы методики преподавания иностранных языков: Учебник для студ. институтов и фак. иностр. яз / Авт. кол.: И. М. Берман и др. Под ред. В. А. Бухбиндера, В. Штраусса. - К.: Вища школа. Изд-во при КГУ, 1986. - С. 58 - 60.