

431.11(044)

A-355

На правах рукописи

Азимов Эльхан Гейдарович

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО
ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО С ПОМОЩЬЮ
КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Специальность 13.00.02 – теория и
методика обучения (русскому языку как
иностранному)

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Москва – 1996

ОКР

БИБЛИОТЕКА
К. Д. УШИНСКОГО

96-21731

Работа выполнена на кафедре методики и психологии Института русского языка им. А.С.Пушкина

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор	Д.И.Изаренков
доктор педагогических наук, профессор	Э.А.Штульман
доктор педагогических наук	Л.П.Клобукова

Ведущая организация: Российский университет дружбы народов

Защита диссертации состоится « 18 » сентября 1996 г. в 17.00 часов на заседании диссертационного совета Д. 053. 33. 01 Института русского языка им. А.С.Пушкина по адресу: 117485, г. Москва, ул. Волгина, д. 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Института русского языка им. А.С.Пушкина

Автореферат диссертации разослан « ____ » _____ 1996 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,
доктор филологических наук,
профессор

Н.Д.Бурвикова

Общая характеристика работы

По мере совершенствования коммуникативной методики технические средства обучения РКИ приобретают все большее значение для создания и обеспечения интерактивности обучения, моделирования специальной обучающей среды. Это, с одной стороны, предъявляет новые требования к существующим средствам обучения, с другой, в наибольшей степени реализуется с помощью такого интерактивного и моделирующего по своей природе средства обучения, как компьютер. С развитием интерактивности обучения тесно связан принцип индивидуализации, который находит свое методическое решение с помощью разных видов ТСО и имеет свои способы реализации в соответствии с психологическими закономерностями восприятия звучащей речи, видеоряда, текстов и рисунков с экрана компьютера. Из ТСО прежде всего компьютеры в наибольшей степени могут учитывать индивидуальные потребности и интересы учащихся, различать стратегии усвоения/овладения языком, дифференцировать способы предъявления учебного материала, обеспечивать индивидуальные формы тренировки, создавать широкий диапазон стимулов для вовлечения учащихся в иноязычную речевую деятельность, увеличивать время контакта с изучаемым языком.

Сейчас становится ясно, что сложность понимания информации на иностранном языке не всегда совпадает со сложностью/легкостью языкового материала. Различные исследования показали, что сложность текстов для учащегося обусловлена не только и не столько характером языкового материала, сколько сложностью мыслительных проблемных задач, которые ставятся перед ним. Обеспечение понимания таких текстов с помощью всех его компонентов представляется возможным описать в настоящее время в более типизированных формах, что открывает новые перспективы в выборе, методической

обработке и презентации текстов с помощью компьютерных систем. Строгая дозированность, линейность, последовательное соблюдение принципа от легкого к трудному, как кажется, не всегда учитывают возможности интеллектуальной обработки информации, использование различных эвристических приемов. учащимися. В настоящее время формируются новые концепции, систематизирующие упражнения как особые средства обучения, выявляются новые подходы к построению моделей восприятия и понимания иноязычных сообщений, уточняется коммуникативная природа общения, его психологические, лингвистические и методические особенности. Все это открывает новые направления использования компьютерных технологий, обеспечивающих вариативность обучения, приближающих технологию обучения к индивидуальным особенностям учащихся.

Интерактивность, самостоятельность, индивидуализация и как следствие всего этого личностно-ориентированный подход к обучению предполагают создание особой типологии аудиовизуальных (аудитивных, визуальных) материалов. Это касается, в частности, и адаптации существующих компьютерных программных средств (текстовые редакторы, базы данных) для целей обучения РКИ.

Все эти и другие проблемы могут быть по-новому осмыслены и решены с помощью нового средства обучения – компьютера. Создание и использование в учебном процессе различных компьютерных курсов по иностранным языкам, экспериментальное обучение, многочисленные исследования (в том числе и методические эксперименты, вопросники, анкеты) позволяют говорить о активном внедрении нового учебного средства. К настоящему времени уже выпущены десятки монографий, специальных сборников, проводились и проводятся многочисленные международные конференции. Библиографии научно-методической литературы по проблемам использования компьютеров включают более тысячи публикаций (см.: Jung 1992; Lieber, Katsch 1991; Levy 1991; Clive 1992). Проблема использования компь-

ютеров в обучении обсуждалась на Конгрессах МАПРЯЛ в 1990 и 1994 годах, она обязательно входит в программы научно-методических конференций и симпозиумов. Она легла в основу ряда исследований диссертационного характера (см. работы В.Н. Алалыкина, О.П.Руденко-Моргун, Т.В.Васильевой, С.В.Фадеева, Лю Я и др.). Все это дает основание для критического осмысления, научно-методического анализа, формулирования перспектив и др. В этом есть реальная потребность современной практики и теории преподавания русского языка как иностранного. Все более широкое использование компьютеров становится отличительной чертой современного учебного процесса по РКИ, хотя на многие вопросы и проблемы пока еще нет однозначного ответа. Практика преподавания уже показывает, что некоторые скороспелые выводы и прогнозы о новой эпохе в преподавании языков, связанной с компьютеризацией, пока не сбываются. «Сегодня уже ясно, что достижение педагогической продуктивности с помощью информационной техники гораздо сложнее, чем казалось вначале. В то же время есть, напротив, примеры значительного эффекта обучения вне применения «высокой технологии». Ясно сегодня и то, что синтез видео- и компьютерной техники обладает гораздо большей обучающей силой, что самые изощренные компьютерные технологии лингвистически и тем более коммуникативно уязвимы» (Костомаров, Митрофанова и др. 1990, с. 229).

Отношение к компьютерам в методике преподавания иностранных языков пережило ряд этапов: оптимистические прогнозы, столкновение с реальными трудностями и проблемами, поиски новых путей и, наконец, принятие компромиссных решений, основанных на реальных возможностях нового средства обучения и методических потребностях и проблемах обучения. Стало ясно, что перед методистами стоит задача вписать программы в действующие модели и концепции обучения, а не менять последние в угоду новой технике, с одной стороны, и по-новому осмыслить соотношение тренировки и комму-

никативной практики, формы и способы презентации учебного материала.

Теоретической основой настоящего диссертационного исследования, посвященного научно-методической проблеме эффективного использования компьютеров в процессе обучения РКИ, послужили:

– современные концепции и теории усвоения и преподавания иностранных языков, в том числе и русского языка как иностранного (см. работы А.Р.Арутюнова, М.Н.Вятютнева, Д.И.Изаренкова, В.Г.Костомарова, О.Д.Митрофановой, М.В.Ляховицкого, А.А.Леонтьева, Е.И.Пассова, А.Н.Шукина, И.А.Зимней, И.Л.Бим, Р.Оксфорд, М.М.Кеннинг, Д.Хиггинса и др.);

– современные исследования, посвященные психологическим аспектам взаимоотношения человека с компьютером (см. работы О.К.Тихомирова, Т.К.Корниловой, Т.В.Гергей, Н.И.Горелова, Е.И.Машбица и др.);

– исследования и разработки по организации диалога с компьютером на естественном языке (см. работы А.И.Новикова, Ю.А.Косарева, Р.Г. Котова, Р.Г.Пиотровского, Э.В.Попова и др.);

– данные информатики, исследующей различные процессы, методы, способы обработки информации с помощью компьютерных систем (см. работы Б.С.Гершунского, С.В.Назарова, Ю.А.Первина, И.В.Роберт и др.).

Объектом настоящего исследования являются учебные компьютерные курсы или их описания, материалы экспериментальных и опытных уроков иностранного языка с использованием компьютеров, вопросники, анкеты, данные методической, психологической и лингвистической литературы, а также различные компьютерные программные средства организации диалога с пользователем.

В качестве **предмета** исследования выделяются:

а) специфика компьютера как учебного средства обучения РКИ, реализующего различные типы информационных технологий,

б) психолого-педагогические и лингвистические основы использования компьютера,

в) особенности создания и использования компьютерных программ на уроке и во внеаудиторное время.

Использование компьютеров в обучении РКИ рассматривается нами не как новый метод обучения, а как система новых приемов обучения. Процесс обучения РКИ полностью определяется основными положениями коммуникативно-деятельностной методики обучения иностранным языкам.

Основной целью исследования является теоретическое обоснование и научно-методическая разработка целостной, оптимальной с точки зрения автора, системы приемов использования компьютерных технологий в обучении РКИ.

Конкретные цели данного исследования формулируются следующим образом:

– разработка новых эффективных методик (приемов) обучения русскому языку как иностранному с применением нового технического средства обучения,

– описание специфики конструирования, структуры, обучающих функций различных компьютерных программ.

– определение роли и места компьютерных программ в ряду других средств обучения.

Указанные цели определили необходимость постановки и решения следующих конкретных задач исследования:

– описать основные типы компьютерных упражнений, выполняемых в интерактивном режиме,

– выявить специфику системы анализа речи, корректировки и исправления ошибок в ходе учебного диалога «учащийся – компьютер»,

– определить возможности индивидуализации обучения с помощью компьютерных программ,

рит. о создании на основе компьютерных технологий особой среды обучения РКИ, которая включает системы обработки текстов, базы данных, аудиовизуальные модели речевых ситуаций, системы, обеспечивающие тренировку и контроль, каналы обмена информацией и др.,

– современные технологии мультимедиа позволяют научно-методически обосновать создание и использование электронного учебника, который совмещая функции традиционной учебной книги, видео и аудиозаписи, обеспечивает эффективное самостоятельное изучение языка.

Предлагаемые в диссертации решения, с одной стороны, отражают реальный опыт использования компьютеров в обучении, с другой, на основе ряда базисных наук моделируют возможные перспективы обучения РКИ. Модель в соответствии с пониманием этого термина воспроизводит существенные с точки зрения задач обучения стороны объекта – процесса обучения (изучения) РКИ.

Теоретическая и практическая значимость работы состоит в том, что

– с помощью предложенной концепции по-новому осмысливаются и решаются проблемы создания новых технологий обучения, обеспечения самостоятельного изучения языка и др.,

– намечены основные направления повышения качества учебного процесса с помощью компьютерных технологий,

– сформулированы требования к экспертной оценке компьютерных курсов по РКИ,

– определены параметры нового типа учебника по РКИ – электронного учебника.

Результатами исследования являются:

– учебные компьютерные курсы, авторские компьютерные системы;

– методические рекомендации преподавателям по организации и проведению урока русского языка как иностранного с использованием компьютера;

– материалы спецкурсов для преподавателей русского языка и других иностранных языков в рамках факультетов повышения квалификации различных вузов России.

Актуальность исследования основана на том, что информационные технологии становятся в настоящее время одним из ведущих аспектов научной деятельности высшей школы. Особенно выделяются такие направления исследований, как:

- отработка принципов и методов информационных технологий,
- разработка электронных учебников и учебных пособий,
- создание учебных электронных сред, активное освоение технологий мультимедиа,
- разработка учебных телеконференций на базе компьютерных сетей и др.

Эффективность предлагаемых решений основывается на экспериментальном и пробном обучении РКИ с помощью компьютерных курсов в различных учебных центрах России и за рубежом.

В работе применяются следующие методы исследований:

- аналитико-описательный, включающий анализ лингвистических, психологических, методических данных с последующим обобщением и описанием полученных выводов,
- наблюдения за процессом обучения речевому общению с помощью компьютера и педагогические эксперименты в форме опытного обучения;
- обобщение опыта преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного с помощью компьютера.

В качестве материала исследования использовались следующие источники:

- наблюдения за коммуникативно-речевой деятельностью иностранных учащихся в ходе урока с использованием ЭВМ;
- описания методик и результатов использования компьютера в обучении иностранным языкам;
- описания различных компьютерных программных средств, используемых в диалоге «человек-машина» и др.

Апробация. Диссертационное исследование в целом обсуждалось на расширенном заседании кафедры методики и психологии ИРЯ им. А.С.Пушкина. Отдельные положения, результаты исследования докладывались на всероссийских и международных конгрессах и конференциях: на Конгрессах МАПРЯЛ (Москва, 1990, Регенсбург, 1994), Конгрессе Международной организации преподавания живых языков (Печ, Венгрия 1990), симпозиумах МАПРЯЛ по лингвострановедению (Одесса, 1991; Москва, 1994), Международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения В.В.Виноградова (Москва, 1995), Пушкинских чтениях в Институте русского языка им. А.С.Пушкина (1989, 1991, 1993), на международных конференциях преподавателей иностранных языков в Венгрии (1989), Великобритании (1990, 1993, 1995), Германии (1990, 1991, 1994), Голландии (1990), Австрии (1996) и др.

Основные положения диссертации нашли отражение в серии публикаций, в монографии «Использование компьютера в обучении РКИ», в учебных компьютерных курсах.

Учебные компьютерные курсы демонстрировались на ряде международных выставок, в том числе на фестивалях «Язык. Образование. Культура» (Москва, 1993, 1994), на выставках «Эксполанг» (Париж, 1989), «EuroCALL» (Гуль, Англия, 1993) и др., прошли апроба-

цию в практике преподавания РКИ в различных учебных заведениях России и за рубежом.

По проблемам диссертационного исследования начиная с 1989 года автором ежегодно читались в ИРЯ им. А.С.Пушкина курсы для слушателей ФПК, аспирантов, студентов-филологов. В этот же период в ИРЯ им. А.С.Пушкина проводились практические занятия по русскому языку с использованием компьютеров.

Структура работы определяется ее задачами. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и двух приложений (в первом приложении даны толкования терминов по информатике, которые встречаются в тексте диссертации, во втором – в качестве образца представлен полный сценарий компьютерного упражнения из курса «Читаем газеты по-русски»).

Основное содержание работы.

Во Введении формулируются цели, задачи исследования, излагаются пути их реализации, обосновываются актуальность и новизна работы, определяется ее теоретическая и практическая значимость.

В первой главе «Лингводидактические основы использования компьютера в обучении РКИ» рассмотрены роль и место компьютера в системе средств обучения РКИ, психологические основы использования компьютера в обучении РКИ, особенности организации учебного диалога «учащийся – компьютер» на естественном языке. В первом разделе отмечается, что информационные технологии в настоящее время активно используются в различных сферах общественного производства, науки и образования. Под информационной технологией понимается совокупность методов, процессов и программно-технических средств, обеспечивающих сбор, обработку, хранение, распространение и отображение информации с помощью

компьютеров. Компьютерные технологии реализуются в определенных классах операций, которые обеспечиваются типовыми проблемно-ориентированными программными средствами, среди которых выделяются программы, которые обеспечивают текстовую, табличную, графическую обработку данных, накопление и хранение информации (базы данных), средства электронной коммуникации, компьютерные издательские системы и др.

В настоящее время можно выделить несколько основных групп программ, используемых в обучении:

- системы создания и обработки текстов,
- коммуникационные программные средства,
- системы мультимедиа.

В каждой из этих групп реализуются в основном типовые классы операций, которые характерны для компьютерных технологий.

Возможности использования компьютеров рассматриваются в научно-методической литературе в двух планах:

1. компьютеры – вспомогательные средства обучения для организации самостоятельной учебной деятельности (в основном тренировочного характера);

2. компьютер – средство создания новой обучающей среды, инструмент познания и др.

Основными направлениями использования компьютера в учебном процессе являются при этом:

- обучение путем моделирования, наглядного представления ситуаций, явлений или процессов,
- организация тренировки (формирование умений, навыков),
- контроль и оценка навыков, умений, знаний, сбор, обработка и хранение статистической информации;
- автоматизированный поиск информации;
- обеспечение диалога, коммуникации с помощью компьютерных сетей.

На первом этапе компьютеризации компьютерные программы рассматривались как средство организации самостоятельной работы с помощью тренировочных компьютерных упражнений лексического или грамматического характера (см., например, диссертационные исследования Канатовой С.Ш., Чибухашвили В.А., Алалыкина В.Н. и др.). Основной целью обучения являлось при этом формирование языковой компетенции, которая создавала базу для перехода к коммуникативной компетенции. В восьмидесятые годы в ряде работ (прежде всего в работах венгерских методистов) стал использоваться термин поддерживаемое компьютером обучение иностранным языкам. Речь шла о «поддержке» определенных аспектов изучения формальных элементов иностранного языка, компьютер должен был при этом выполнять рутинные функции тренажера. В центре изучения стояла форма, а не значение или функции языковых единиц. Наиболее важной представлялась способность компьютерной программы, правда, в ограниченных пределах, анализировать сообщения (ответы, вопросы и запросы) учащегося и реагировать на них в соответствующей методическим целям обучения форме. На диагностике, анализе ответов учащегося, в том числе и ошибок, строилась такая важная особенность компьютеров, как адаптивность. Это дало основание считать, что компьютер становится одним из важных средств обучения, который используется прежде всего для организации самостоятельной работы учащегося в структуре аудиторного занятия или во внеаудиторное время.

В диссертации отмечается, что компьютерный курс как определенный вид учебного пособия является сложным, многокомпонентным образованием. Его основными составляющими с методической точки зрения являются: учебные тексты, справочно-информационные базы данных, алгоритмы преобразования данных, системы анализа сообщений, запросов и др. Он представляет собой свод инструкций (правил, рекомендаций) для учебных действий над изучаемым

материалом и учебных взаимодействий с компьютером. Компьютерный курс – часть методической системы, воплощенный в учебном материале, ставящий определенную учебную цель и особым образом организующий учебный процесс. Он должен быть отображением, схемой, моделью: учебного процесса, целей обучения, особенностей изучаемого языка, психологии и усвоения-обучения, стратегий учебных действий обучаемого и обучающих действий преподавателя.

В процессе обучения РКИ, как показывает опыт, компьютер может выполнять следующие функции, которые должны обеспечивать формирование языковой или коммуникативной компетенции:

– осуществлять обучение и тестирование в режиме диалога (этот диалог, как правило, происходит в письменной форме);

– моделировать, наглядно представлять речевые ситуации с помощью графики, мультимедиа и видео (на новом поколении компьютеров), создавать эффект контакта с языковой средой;

– проводить лингвометодический анализ сообщений.

В научно-методической литературе описаны различные модели уроков в компьютерной лаборатории: самостоятельная индивидуальная работа учащегося с программой (обычно во внеаудиторное время); обсуждением учебного материала в рамках традиционного урока (материал программы выступает как стимул или как содержательная основа речи); использование компьютера как средства контроля усвоения учебного материала (контролирующий урок), использование компьютера как средства коммуникации в системе электронной почты и др.

При организации учебного процесса с помощью компьютера используются несколько основных режимов управления обучением:

1. Непосредственное управление учебной деятельностью со стороны компьютера (постановка задачи, описание способов решения, характер, последовательность предъявления информации, контроль и оценка полностью зависят от программы).

2. Опосредствованное управление (компьютер ставит задачу, формулирует проблему, а учащийся использует различные предложенные вариативные способы ее решения).

3. Динамичное управление (решение задачи выступает внешне как совместная с компьютером деятельность).

4. Управление, при котором компьютер выступает как средство учебной деятельности, учебные задачи и способы ее решения определяются учащимся.

Непосредственное управление было популярно на первой стадии компьютеризации обучения языкам. Для него характерны стандартизация и повторение элементов, структурирование (атомизация) языкового материала, организация усвоения на основе жестких алгоритмов, изучение языка как набора приемов, правил, инструкций, вне социального контекста др. При таком подходе обучение строится прежде всего на формальном анализе ответов и сообщений учащихся и алгоритмического представления процесса усвоения. При другом подходе к обучению на первый план выдвигается решение с помощью компьютера той или иной учебной задачи или проблемы. Анализ ошибок, характер диалога занимает при этом относительно второстепенное место, главное – использование языка для достижения тех или иных задач общения, коммуникации.

Управление учебной деятельностью при задаче практического обучения иностранному языку основывается на различных, взаимодополняющих друг друга факторах:

- анализ ошибок, сообщений и запросов учащихся,
- учет типовых стратегий обучения и обработки информации,
- стимулирования мыслительной и речевой активности учащегося и др.

При создании и использовании компьютерных программ учитываются различные факторы:

- а) особенности взаимодействия учащегося с компьютером:

– характер взаимодействия – информационный, педагогический, игровой, проблемный,

– возможности ветвления и способы обеспечения доступа к учебной информации;

б) способы управления учебной деятельностью:

– управление на основе ответа,

– управление на основе индивидуализированной оценки действий учащегося,

– свободное управление ходом обучения.

При конструировании компьютерного курса принимаются во внимание следующие факторы, которые определяют специфику обучения:

– соотношение с основным курсом обучения,

– возможности формализации диалога,

– тип программ: обучающий, контролирующий, игровой,

– степень и способы индивидуализации (учет модели обучаемого и обучающего),

– способы и режимы управления учебной деятельностью (постановка вопросов, указания, помощь и др.),

– типы упражнений: подстановочные, трансформационные, конструирующие и др.,

– типы речевых образцов, текстов и правила их трансформаций или комбинирования,

– характер рисунков, мультипликации и их соотношение с вербальным рядом,

– характер и тип анализа программой ответов учащихся и др.

Во втором разделе первой главы рассматриваются психологические аспекты учебного взаимодействия с компьютером на уроке РКИ. Отмечается, что одной из наиболее сложных сторон организации взаимодействия преподавателя или ученика с компьютером является нечеткость, неоднозначность, неформализуемость описания де-

тельности человека и полностью формализованный алгоритм работы ЭВМ. «Преподаватель иностранного языка, привыкший работать с текстами учебников и упражнениями, оперирует в учебном процессе нечеткими (с точки зрения машины) и неэффективными с точки зрения методики командами «прочти», «переведи», «ответь на вопросы» и т.п. Учащийся может в принципе понять такие команды и адекватно на них реагировать (если, конечно, он знает учебный материал). Машина таких команд понять не может» (Сердюков 1981, с. 26-27).

Анализ показывает, что многие положения компьютерного обучения иностранным языкам (на его ранней стадии) были заимствованы из работ теоретиков программируемого обучения (в частности, Б.Скиннера, Б.Краудера и др.), например: целенаправленное, последовательное управление учебной деятельностью, диалогическая форма обучения, максимальная автоматизация обучения, ветвление процесса обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся и др. Некритическое использование идей программированного обучения вызвало негативное отношение преподавателей и методистов, сомнения в эффективности компьютеризованного обучения языкам.

В последние годы в методике преподавания иностранных языков наиболее активно развиваются психологические теории и концепции, связанные с понятиями стратегии (стили) усвоения иностранного языка. В основе этих концепций лежат представления о глубинных психологических механизмах понимания, обработки и хранения информации человеком (см.: Bull 1993; Little 1991; Chamot, Kupper 1989; Oxford 1992; Чуприкова 1995 и др.). Понятие о репрезентации знаний и репрезентативных когнитивных структурах становится одним из ключевых в современной психологии. Рядом методистов (Oxford 1992 и др.) выделяются несколько уровней различных стратегий, имеющих важное значение при изучении иностранного языка (в том числе и с

помощью компьютера): метакогнитивные, когнитивные и социальные. Так, среди метакогнитивных выделяются:

1. Планирование для решения коммуникативных задач, классификация лингвистических функций и др.

2. Концентрация внимания, выделение глобальных аспектов языка или ситуации и игнорирование отклонений, нарушений, сохранение внимания на главной задаче в течение всего коммуникативного процесса.

3. Выборочное внимание для достижения специфических задач восприятия языка или выделение деталей ситуации, которые важны для решения задачи.

К когнитивным стратегиям относятся следующие:

1. Соединение новой информации со старой, вычленение составных частей, структуры новой информации, персональные оценки, ассоциации, связанные с представленной информацией.

2. Написание ключевых слов, планов, аббревиатур, графики, чисел для поддержки выполнения лингвистической задачи.

Среди социальных стратегий, используемых в речевом общении, выделяются следующие:

1. Умения задавать вопросы, просить объяснения, примеры или перефразировки, спрашивать или выяснять характер, достоверность информации, задавать вопросы себе и др.

2. Умения кооперации, сотрудничества в учебной деятельности, желание работать вместе с ровесниками для решения проблемы, проверка характера коммуникативной задачи, моделирование лингвистической активности, поиск обратной связи в устной или письменной форме.

В ряде работ выделяется такое понятие, как стили обучения, среди которых есть несколько групп характеристик: а) визуальный, аудитивный или деятельный стили, б) коммуникативный – некомуникативный стили, в) рефлексивный – импульсивный стили, г) экстра-

вертный – интравертный стили, е) рассчитанный на закрытый список задач или открытый . . . и др. (Oxford 1990; Oxford, Crookall . . . 1989).

При обучении иностранному языку с помощью компьютера принципиально важными являются следующие психологические характеристики учащихся, основанные на различных стратегиях или стилях обработки информации:

- способ восприятия материала – глобальный или фрагментированный с объяснением значения каждого фрагмента;
- канал поступления информации: визуальный – слуховой;
- способы структурирования: воспринимающий систему в больших фрагментах – вычлняющий только структуру, отношения;
- требующий примеров, презентаций.

Стратегии усвоения во многом могут определять и характер тренировки языкового материала, например: поиск ключевых слов в тексте, составление плана текста, поиск визуальной подсказки, выделение главного и второстепенного в речевом сообщении, оценка сообщения и др.

По нашим наблюдениям (это подтверждается и рядом исследований, см., например; Chapelle, Jamieson 1986; Chapelle, Jamieson 1989; Chapelle 1994) при работе с компьютерными программами наиболее значимыми, влияющими на эффективность обучения являются следующие основные типы психологических характеристик:

1. Импульсивность – рефлексивность.
2. Коммуникативность – некоммункативность (характеристики этих стилей см.в работах М.Г.Каспаровой, М.К.Кабардова).
3. Полезависимость – полenezависимость.

Все эти характеристики учащихся создают ряд проблем в организации урока, включая самостоятельную работу, т.к. индивидуальный темп, стиль работы при работе с компьютером варьируются в очень

широких пределах. При описании индивидуальных различий одним из важных показателей является и время, затраченное на выполнение той или иной интеллектуальной задачи.

Третий раздел первой главы посвящен лингвистическим проблемам организации диалога «учащийся – компьютер». В нем отмечается, что общение с компьютером осуществляется в настоящее время в специфической форме. Наиболее известны следующие типы диалога: а) меню, б) вопросы, требующие ответа «да – нет», в) шаблон, при котором система воспринимает сообщение пользователя в пределах определенного формата, г) команда из определенного языка программирования, в) взаимодействие на естественном языке. Для диалога с ЭВМ характерны: 1) оперативность в ответ на запрос, при выполнении команды, анализе ответа; 2) способность к управлению на основе команд, предлагаемых решений из меню, 3) накопление статистической информации о ходе и характере диалога и др.

Особое место в общении человека с ЭВМ имеет форма диалога (письменная или устная). Диалог учащегося с компьютером имеет некоторые характеристики письменной речи: восприятие текста с экрана, печатание на клавиатуре. С другой стороны, этот диалог имеет и некоторые особенности устной речи – комбинированное восприятие и порождение речи, функционирование обратной связи в виде различных сообщений и реплик. Особой формой диалога является чтение с экрана компьютера, так этот процесс предполагает обязательное взаимодействие с программой (поиск, листание, переход, возврат и др.).

Процесс общения с компьютером в ограниченной степени отражает реальное общение людей, характеристиками которого являются наличие собеседников для контакта и мотива, возникающего на основе тех или иных потребностей, определенной ситуации, в которой происходит общение и др. Общение человека с компьютером на естественном языке может быть рассмотрено в двух направлениях (см. Естественный язык 1988, с. 15):

1. общение в направлении «человек-машина», при котором естественный язык используется на уровне отдельных слов или простых лексико-грамматических конструкций, анализируемых компьютером на основе сличения с эталонами;

2. общение в направлении «машина-человек», при котором естественный язык может применяться на уровне текстов (в том числе и аудиотекста или видеотекста), которые «встроены» в компьютерную систему и предъявляются в соответствии с алгоритмом обучения.

Анализ ответа учащегося на естественном языке является одним из важных вопросов методики преподавания иностранных языков, с одной стороны, и эффективности компьютерного обучения, с другой. Современный психолого-педагогический подход к ошибкам основывается на следующих позициях: 1. ошибка – нормальное явление процесса обучения, 2. исправлять ошибку надо тогда, когда она искажает и делает непонятным смысл высказывания, 3. нельзя исправлять ошибку, допущенную в ходе творческого речевого общения, нарушая тем самым процесс коммуникации, 4. преимущество отдается непрямым способам коррекции и исправления, слишком жесткий контроль является малоэффективным.

Анализ сообщений учащегося проводится компьютером на основе процесса сличения с эталонами. Эти эталоны хранятся в памяти компьютера в разной форме: 1. строки, совокупности символов, 2. числа, 3. экранные поля (окна) с координатами, выбор которых означает выполнение задания. Разработчики программных и лингвистических средств пошли не по пути создания жестких алгоритмических моделей диалога и анализа речи, а по пути упрощения диалога с ЭВМ, в частности, расширения средств естественного языка за счет средств искусственных знаковых систем лингвистического и экстралингвистического характера (графические формы, шаблоны запросов и команд, так называемые функциональные клавиши для специальных команд и процессов). Другое направление обеспечения диалога – это

широкое использование различных «встроенных средств» – графики, звука, различных дополнительных текстов (подсказки, объяснения) и др. Встроенные средства «располагаются» в разных зонах алгоритма обучающего курса и вызываются автоматически в соответствии с ходом работы программы или по команде пользователя. Они создают имитацию реального общения с компьютером в различных режимах. Все эти электронные средства придают информации множественный и многомерный характер, сочетая гибкость текста и графических изображений и аналитические (синтетические) возможности их обработки. Таким образом, технология создания обучающих курсов пошла по пути использования:

- так называемых «горячих точек» для перехода от одного вида информации к другой (например, от текстовой к видео);
- встроенных средств, представляемых в определенные моменты работы программы;
- систем гипертекста;
- многооконного характера информации;
- систем различных меню, обеспечивающих гибкость перехода от одной системы, функции к другой.

Основной упор при этом делается на: простоту организации диалога, вариативность решений, расчет на активность учащегося и развитие его познавательных способностей.

Анализ различных компьютерных курсов по иностранным языкам показал, что в настоящее время выделяются три основных направления создания и использования обучающих компьютерных курсов:

1. тренировка, которая занимает все более ограниченное место в общей массе обучающих программ;
2. моделирование тех или иных лексико-грамматических явлений, процессов или передача лингвистических знаний;
3. моделирование путешествия по стране изучаемого языка, контакта с языковой средой.

Во второй главе «Типология компьютерных программ по РКИ» рассмотрены принципы классификации и экспертной оценки компьютерных курсов, описана технология создания, состав и структура различных компьютерных программ, предложены различные способы и приемы использования текстового редактора, компьютерных сетей в обучении иностранным языкам (русскому языку как иностранному).

В первом разделе отмечается, что коммуникативные методики обучения обусловили новый подход к тренировочным компьютерным программам: направленность на содержание, а не только на форму, гибкость при анализе ответа, вариативность при анализе сообщений учащегося, имплицитная подача грамматического материала, ситуативность, проблемность в отборе и организации речевого материала, отказ от жестких алгоритмов обучения, обеспечение активности учащихся, преобладание скрытого контроля и др. Программы стали ориентироваться не только на аспекты языка, но и на виды речевой деятельности (прежде всего чтение и письмо). Стали популярными программы, построенные на основе ролевых игр и ситуативных диалогов. Новый этап компьютеризации обучения иностранным языкам начинается на наших глазах. Он основан на решении таких проблем обучения, как моделирование языковой среды с помощью систем мультимедиа, функционирование каналов общения через компьютерные сети (электронная почта, видеоконференции), информационное обеспечение процесса обучения на основе баз данных и др. На этом этапе компьютеры становятся не просто дополнительным средством обучения, компьютерные технологии меняют среду и условия обучения.

Типология компьютерных программ во многом зависит от того, какую роль может играть ЭВМ в процессе обучения, с одной стороны, и особенностей языкового материала (возможности его алгоритмизации и программирования), с другой. При создании компьютерных

дидактических материалов чрезвычайно важным является не только способ предъявления учебного материала, но и организация приемов и способов его тренировки. Если рассматривать компьютер прежде всего как средство тренировки, то принципиальное значение имеет вопрос о том, какие типы упражнений выполняются с помощью компьютера, в чем специфика компьютера как средства тренировки. Под упражнением в методике преподавания иностранных языков обычно понимается «специально организованное в учебных условиях одно- или многоразовое выполнение отдельной или ряда операций либо действий речевого (или языкового) характера» (Шатилов 1986, с. 55). Упражнение должно рассматриваться как способ управления формированием иноязычной речевой деятельности (А.А.Леонтьев), оно является основной методической единицей обучения (И.Л.Бим). Перспективной при описании компьютерных упражнений представляется предложенная Д.И.Изаренковым классификация упражнений, основанная на трех критериях: 1. доминирующее операционное содержание речевого действия, 2. характер единиц обучения, 3. особенности интеллектуальной стороны речемыслительной деятельности.

Если обобщить все наиболее частотные типы упражнений, представленные в существующих компьютерных программах, то можно выделить несколько групп упражнений:

1. Имитативные упражнения, с помощью которых учащийся воспроизводит предъявленный компьютером объект усвоения (знак алфавита, слово, предложение и др.).

2. Трансформационные упражнения, построенные на основе порождения фраз или конструкций по определенным моделям.

3. Подстановочные упражнения. Эти упражнения, как известно, получили широкое распространение во многих компьютерных программах. Их основной недостаток в том, что они обычно выполняются в отрыве от речевой ситуации или контекста.

4. Упражнения по переводу. Хотя они довольно редко встречаются

ся в явном виде в современных коммуникативных программах, тем не менее такие упражнения не потеряли своей методической значимости, особенно, если можно сформулировать при их выполнении речевую задачу.

5. Разбиение слов, лексико-грамматических единиц на классы, выделение смысловых вех в тексте (не всегда возможно представить реальную речевую ситуацию, в которой была бы нужда в решении такой задачи).

6. Конструирование слов, предложений, текстов по определенным моделям.

7. Определение различного рода соотношений, соответствий, соотношений между словом, фразой и наглядно представленной ситуацией или рисунком.

8. Специальный класс упражнений составляют различного рода компьютерные игры со словами, кроссворды и др.

Описанные выше упражнения опираются на следующие основные виды операций, которые совершаются с речевыми единицами: множественный выбор, разбиение на классы, смысловые вехи, компрессия по формальным или семантическим показателям, трансформации, перестановки, расстановки, конструирование по моделям.

Тренировочные упражнения, выполняемые с помощью компьютера, имеют ряд общих характеристик:

- носят стереотипный и детерминированный характер, т.к. выполняются по определенному алгоритму и обеспечивают предсказуемость и однозначность решений;
- организуют учебный диалог на основе многоконного интерфейса;
- обеспечивают прежде всего рецептивные и репродуктивные операции;
- управляют речевой деятельностью учащихся на основе инструкций и анализа ответов и сообщений.

Особый класс компьютерных программ посвящен обучению решению коммуникативных задач. К ним относятся, например: из отдельных информационных сообщений, имеющихся в базе данных, составить тексты определенного содержания (рекламы, объявления, письма); на основе заданных условий (цены, погода, расстояния) построить план пребывания в чужом городе и др.

Одной из специфических особенностей компьютерных упражнений является кадровая или многооконная организация диалога. Под кадром понимается элемент компьютерной программы, содержащий определенный тип информации (задание, статистическую или консультирующую информацию, оценки и др.). Кадр представляет собой одну из основных форм организации информации в обучающих компьютерных системах.

В диссертации формулируются основные требования к учебным компьютерным программам. Программа должна быть:

1. целенаправленной, т.е. учебный материал должен быть организован и отобран на основе четко определенных промежуточных и конечных целей;
2. интегрированной, естественно сочетаться с другими средствами обучения и включаться в учебный процесс в целом;
3. учитывающей и обобщающей наиболее часто встречающиеся трудности в изучении языка;
4. формализованной, т.е. в качестве своего объекта включать материал, который может быть легко выделен и формализован;
5. наглядной, использующей все возможности компьютерной графики, мультипликации, звукового сопровождения;
7. вариативной, предполагающей использование различных способов предъявления учебного материала, так и различных способов тренировки и анализа ответов.

Второй раздел главы называется «Текстовые редакторы в обучении РКИ». В нем отмечается, что текстовый редактор в целях обучения используется в нескольких основных направлениях:

1. для создания различного рода тренировочных упражнений (без автоматической обратной связи),
2. для стимулирования деятельности учащихся по созданию текстов,
3. для хранения и анализа текстов на изучаемом языке.

Различные приемы использования компьютерного текстового редактора стимулируют коммуникативную деятельность учащихся на изучаемом языке: совершать различные операции с текстом (копировать, выделять фрагменты, вставлять их в другой текст и др.) с помощью специальных функциональных клавиш и др., исправлять ошибки.

В третьем разделе описываются возможности компьютерных коммуникационных сетей (электронной почты) в обучении иностранным языкам. Этот новый вид реализации компьютерных технологий способствует вовлечению учащихся в коммуникативную деятельность на иностранном языке (см. Dyson 1993; Fox, Labbet 1992; Lunde 1990). Распространение такого способа обмена информацией в учебных целях приобрело популярность в последнее время в связи развитием компьютерных каналов общения. Системы хранения, обработки и передачи информации выполняют следующие обучающие функции: а) обеспечивают доступ к актуальным аутентичным текстам, б) стимулируют обмен информацией на изучаемом языке, в) обеспечивают поиск и обработку интересных и актуальных для данной аудитории текстов, г) дают возможность получить интересную информацию о стране изучаемого языка в самых различных аспектах, д) позволяют наиболее естественно использовать принципы дистантного обучения благодаря оперативности обмена учебной информацией.

В третьей главе «Обучающие компьютерные программы по РКИ (структура, содержание, функции)» описывается содержание, струк-

тура, функции различных компьютерных курсов по РКИ, в том числе и электронного учебника. Цель главы – рассмотреть особенности конструирования и функционирования программ различного типа. В первом разделе описываются компьютерные программы по обучению лексическому аспекту. Компьютерный курс «Базовая лексика русского языка в играх и упражнениях» (был создан в 1989 году) рассчитан на начальный этап обучения русскому языку как иностранному. Курс состоит из восьми уроков, которые выделены по лексико-семантическому или тематическому принципу. Каждый урок в программе состоит из трех основных частей, включающих различные типы упражнений. Учебные материалы курса представлены в виде уроков, которые имеют стандартную структуру. Компьютерный курс организован в виде различных модулей, некоторые из которых представляют собой банки данных, например: 1. компьютерный словарь, 2. диалоги, 3. рисунки и др.

Банк данных речевых формул включает типовые речевые формулы, организованные в качестве коммуникативных задач.

Достоинствами этого компьютерного курса в целом являются следующие особенности:

- наглядные зрительные опоры в виде рисунков позволяют избежать ошибок и ограничить круг лексики,
- учащийся ведет диалог с компьютером только путем печатания небольшого количества дидактически важных слов,
- задания с мультипликацией, использование игровых элементов позволяют внести элементы занимательности,
- в курсе широко используются рисунки в качестве зрительной опоры или способа семантизации.
- наличие автоматического словаря позволяет получить доступ к словарной статье к любому изучаемому слову,

– самостоятельность и независимость каждого урока и автоматического словаря может обеспечить вариативность изучения лексики,

Недостатки этого курса являются типичными для большинства программ такого типа:

– примитивность анализа ответа учащегося – программа оценивает ответ в основном с точки зрения правильно– неправильно;

– коммуникативная формулировка заданий и наглядно-ситуативная мотивировка диалога с компьютером скрывают ограниченное количество типов упражнений (в основном – подстановка, множественный выбор или реконструкция) и др.

Во втором разделе описываются программы по обучению чтению, которые ставят задачи обучения коммуникативно важным действиям с текстом: выделение основной информации, членение текста на смысловые фрагменты, компрессия текста и др.. Основная задача компьютерного курса «Читаем газеты по-русски» (был создан в 1991-1992 г.г.) – обучение чтению типовых фрагментов газетных текстов на русском языке. Компоненты курса объединяются в несколько самостоятельных программных модулей: информационный, вводный, тестовый, текстовый, тренировочный и игровой.

Наиболее важными являются следующие модули:

– текстовый массив, организованный как банк данных, включающий небольшие статьи актуального содержания из российских газет,

– тренировочный модуль, включающий задания и упражнения на развитие умений распознавания, понимания и конструирования различных семантико-структурных компонентов, характерных для газетных текстов,

– игровой модуль, включающий игровые задания, моделирующие различные ситуации и роли (редактор газеты, журналист, переводчик), в которых может оказаться читатель газетной статьи,

– тестовый модуль для определения сформированности умений чтения.

Текстовый массив в данной программе, как и в других, может редактироваться или заменяться (с определенными ограничениями), что позволяет при необходимости вносить в курс новые тексты или изменять старые.

Умения понимания и употребления наиболее частотных и характерных для языка газеты слов и выражений закрепляется в тренировочном режиме (реконструкция текста, синонимические замены, прогнозирование содержания, составление текста и др.).

В последнее время при обучении иностранным языкам стали использоваться так называемые авторские компьютерные системы с открытыми базами данных. Эта проблема анализируется в третьем разделе главы. Основной недостаток систем с открытыми базами данных заключается в том, что они ориентированы на слишком широкий круг задач и не в состоянии обеспечить специфические цели обучения с учетом видов речевой деятельности. Они во многом отражают недостатки так называемых АОС (автоматизированных обучающих систем), с помощью которых весь процесс обучения пытались свести к немногим обучающим алгоритмам (независимо от предметной области).

Принципиальное отличие авторской компьютерной системы (создавался в 1994-1995 г.г. Азимовым Э.Г., Митиным А.И.) заключается в том, что она предназначена обучению только определенному виду речевой деятельности – чтению. С помощью данного курса решаются такие задачи, как выделение основной информации, членение текста на смысловые фрагменты, компактная передача главной информации (компрессия текста), переработка текста (конструирование его из отдельных фрагментов) и др.

Система включает три основные подсистемы, каждая из которых может функционировать достаточно независимо, – тренировочную (тестирующую), статистическую и авторскую. Авторская подсистема позволяет любому преподавателю выступать в качестве автора данных (текстов, эталонов и др.) для тренировочной подсистемы, созда-

вать конкретное текстовое наполнение всех типов упражнений с указанием правильных, неправильных или неполных ответов. Это в значительной мере помогает адаптировать курс для конкретных целей обучения. Взаимоотношения между всеми подсистемами можно представить в виде потоков движения информации (данных). В авторской подсистеме создаются и передаются в тестирующую тексты упражнений, эталоны правильных ответов, формулировки вопросов к тексту и др. В диалоге с этой системой принимает участие автор-методист. Тестирующая подсистема принимает эту информацию и обеспечивает учебный диалог с учащимся. Статистическая информация передается в статистическую подсистему и хранится в особых файлах. Среди положительных оценок данного курса, полученных в ходе обучения, следует выделить следующие:

1. Формирование навыков и умений в чтении требует длительной, постоянной и, главное, индивидуальной самостоятельной работы. В этом смысле создание и использование компьютерных программ по обучению чтению особенно перспективно.

2. Полное отделение текстов и эталонов ответов от программных компонентов позволяет значительно расширить возможности использования системы, обеспечить варианты обучения по уровням сложности и предметным областям (темам), использовать одни и те же типы упражнений для различных целей.

3. Статистические данные о работе учащегося, списки незнакомых слов, отмеченные в ходе диалога, позволяют преподавателю внести коррективы в процесс обучения.

В четвертом разделе главы разрабатывается концепция электронного учебника по РКИ. Компьютерные технологии (мультимедиа, базы данных и др.) позволяют в настоящее время ставить и решать задачи создания учебников нового типа – электронных учебников. Электронный учебник меняет как тип носителя, так и характер предъявления информации. Обучающее воздействие осуществляется

за счет синтеза видео, звука, печатного текста и компьютерной графики, что должно обеспечить решение двух важнейших задач любого учебника иностранного языка: 1. обучение иноязычной деятельности. 2. обучение средствам для выполнения этой деятельности (лексика, грамматика и др.). В компьютерном учебнике реализуются основные принципы проблемного обучения. Это осуществляется путем постановки проблемных задач (найти, узнать, выбрать, понять, определить и др.), поиска и ориентировки в способах их решения. Основным учебным материалом для усвоения в электронном учебнике наряду с печатным текстом является видеозапись, показывающая типовые ситуации общения. Включение видеоматериалов в учебный процесс нельзя не признать коммуникативно значимым явлением, позволяющим на деле осуществить переход от обучения языку по печатным источникам к обучению речи по аудиовизуальным материалам. Дидактические достоинства электронного учебника иностранного языка могут быть сформулированы следующим образом:

1. представление учебной информации с помощью многооконного интерфейса, использующего печатный текст, видеоизображение и звукозапись, что позволяет реализовывать различные типы наглядности;

2. динамичность доступа к информации, позволяющая практически мгновенно переходить от одного вида учебной информации к другому с помощью различных средств меню, «горячих точек», функциональных клавиш;

3. многоканальность входа и выхода, что достигается благодаря специальной структурированности и системности учебного материала;

4. возможность сбора и хранения статистической информации о результатах учебной деятельности, фиксирования коммуникативных сбоев и др.;

5. перенос основного акцента не на тренировку, а на коммуникативную и познавательно-поисковую деятельность.

Некоторые методические задачи, решаемые в ходе самостоятельного изучения языка, могут быть поставлены и решены только в электронном учебнике:

– моделирование искусственной речевой среды с заранее запрограммированной структурой, в которой происходит общение;

– управление процессом обучения путем создания проблемных ситуаций с помощью видеоряда и предложение условий и способов их решения;

– включение в процесс спонтанного говорения, представленного в видеоряде.

Создание электронного учебника требует решения новых методических задач (организация банков данных, их взаимодействия, обеспечение обучающего воздействия разных способов демонстрации учебного материала и др.). Так, например, компьютерные технологии предполагают организацию элементов, составляющих содержание коммуникативной компетенции, в специфическую форму банков данных (банки данных коммуникативных задач, единиц общения, видеофрагментов и др.), которые выступают как информационная основа, обеспечивающая демонстрацию и усвоение учебного материала.

В Заключении излагаются основные результаты исследования, даются определения основных понятий, разрабатываемых в диссертации (компьютерные упражнения, компьютерный курс, компьютерная среда обучения и др.), рассматриваются перспективы развития коммуникативных технологий обучения РКИ с помощью компьютера.

Основные положения диссертации отражены в следующих **публикациях**:

1. Монография :

Использование компьютера в обучении русскому языку как иностранному. – М.: Русский язык, 1989. – 7 а. л.

2. Статьи, тезисы докладов на научных конференциях:

1. Методика использования АВСО в нефилологической аудитории / Praca nad tekstem specjalistycznym ze studentami niefilologami. – Kraków, 1983. – С. 30-34.

2. Некоторые проблемы применения аудиовизуальных средств обучения при изучении языка специальности / Problemy nauczania fonetyki studentów kierunków niefilologicznych. – Toruń, 1983. – С. 13-17.

3. Методические проблемы использования компьютера в обучении русскому языку как иностранному / Русский язык за рубежом. – 1987. – N 4. – С. 75-78.

4. Цикл компьютерных программ для краткосрочных курсов русского языка / Компьютерные учебные материалы по русскому языку как иностранному. – М.: ИРЯ им. А.С.Пушкина, 1988. – С. 10-15 (в соавторстве с А.Ю.Ивановой, С.К.Кара-Мурза, А.И.Митиным).

5. Методическое письмо об использовании технических средств обучения. Сост. Азимов Э.Г., Логинова В.Г. и др. (раздел «Компьютеры в обучении»). – М.: Институт русского языка им. А.С.Пушкина, 1989. – 2 а. л.

6. «Читаем газеты по-русски». Компьютерный самоучитель / Русский язык за рубежом. – 1989. – С. 18-23 (в соавторстве с Е.А.Власовым).

7. Страноведческие пособия по РКИ: поиски новых решений / Третий международный симпозиум МАПРЯЛ по страноведению // Тезисы докладов и сообщений. – Одесса, 1989. – С. 6-7 (в соавторстве с Л.Б.Шамшиным).

8. Психологические проблемы компьютеризации обучения РКИ / Психолингвистические и педагогические основы обучения русскому языку в условиях нерусской языковой среды // Тезисы докладов. – Тбилиси; изд-во Тбилисского у-та, 1989. – С. 5-7.

9. Towards a typology of computer programs for Russian as a foreign language / International Conference CALL. Abstracts. – Rostock, 1989. – С. 3-4

10. К типологии компьютерных программ по русскому языку как иностранному / Современные технические средства в обучении русскому языку как иностранному // Сб. статей под ред. Логиновой В.Г., Самуйловой Н.И. – М.: Русский язык. – 1990. – С. 136-143.

11. Средства массовой информации и ТСО на современном этапе развития методики / Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания // Доклады советской делегации. – М., Русский язык. – 1990. – С. 3-15 (в соавторстве с И.Бакони, С.Словинским, А.Н.Щукиным).

12. Методические принципы создания и использования цикла компьютерных программ для начального обучения русскому языку как иностранному / Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования // Тезисы докладов и сообщений. – М.; Русский язык. – 1990. – С. 272-273 (в соавторстве с А.Ю.Ивановой, С.К.Кара-Мурза, А.И.Митиным).

13. Компьютерный курс «Базовая лексика русского языка в играх и упражнениях» / Международная конференция CALL Тезисы докладов. – Казань; изд-во Казанского у-та. – 1990. – С. 1.

14. Из опыта создания обучающих компьютерных программ по русскому языку как иностранному / Болгарская русистика. – 1990. – N 3. – С. 94-103 (в соавторстве с А.Ю.Ивановой, С.К.Кара-Мурза, А.И.Митиным).

15. Три типа компьютерных программ по русскому языку как иностранному / XYII FIPLV World Congress // Abstracts II. – Pecs, 1991. – С. 6.

16. Компьютерная система «Интерзнание» в обучении русскому языку как иностранному / Инженерная лингвистика и оптимизация преподавания языков // Тезисы докладов. – Самарканд, 1992. – С. 108-109 (в соавторстве с А.И.Митиным).

17. Три типа алгоритмов компьютерных учебных курсов по русскому языку как иностранному / Информационные технологии в образовании и науке. – Рига, 1992. – С. 67.

18. Из опыта использования обучающей компьютерной системы «Базовая лексика русского языка в играх и упражнениях» / Четвертый международный симпозиум по лингвострановедению // Тезисы докладов и сообщений. – М.; Институт русского языка им. А.С.Пушкина, 1994. – С. 5-7.

19. ТСО на современном этапе развития методики / Русский язык за рубежом. – 1994. – N 2. – С. 63-68 (в соавторстве с Н.И.Самуйловой, Л.Б.Шамшиным).

20. Компьютерные системы в преподавании русского языка как иностранного / Русский язык и литература в современном диалоге культур // VIII Конгресс МАПРЯЛ, Германия – Регенсбург. – М., 1994. – С. 4 (в соавторстве с Буй Тхи Бик Нгок).

21. Перспективы обучения РКИ при помощи компьютерных программ / Вестник МАПРЯЛ. – 1994. – 9. – С. 20-22.

22. Типологические особенности русского языка и обучение РКИ при помощи компьютерных программ / Международная юбилейная сессия, посвященная 100-летию со дня рождения акад. В.В.Виноградова // Тезисы докладов. – М., 1995. – С. 334-336.

23. К концепции электронного учебника русского языка как иностранного / Традиции и новаторство при обучении иностранных студентов на подготовительном факультете РУДН // Тезисы докладов и сообщений. – М., 1995. – С. 122-123.

24. Стратегии обработки информации при работе с обучающими компьютерными программами / Русский язык как иностранный: проблемы индивидуализации обучения // Материалы международной научно-практической конференции психологов и лингвистов 27-28 сентября 1995 г. – М.: МГПУ им. В. И. Ленина, 1995. – С. 4-5.

25. Компьютерные текстовые редакторы на уроке русского языка как иностранного / Русский язык: проблемы функционирования и методики обучения. – М.: Институт русского языка им. А.С.Пушкина, 1996. – С. 188-195 (в соавторстве с Лю Я).

26. К концепции электронного учебника иностранного языка / Высшее образование в России. – 1996. – N 1. – С. 133 – 136.

27. Учебный текст в компьютерных системах / Теория и практика преподавания славянских языков // Тезисы международной конференции. – Печ (Венгрия), 1996 – С. 1.

3. Учебники, учебные пособия и материалы :

1. Радуга 6. Учебник русского языка для монгольских школ. – М.: Русский язык, 1988 – 14 а.л. (в соавторстве М.Н.Вятютневым, С.Г.Волковым, Л.Б.Каценом и др.).

2. Радуга 7. Учебник русского языка для монгольских школ. – М.: Русский язык, 1990 (в соавторстве) – 14 а.л. (в соавторстве М.Н.Вятютневым, С.Г.Волковым, Л.Б.Каценом и др.).

3. Базовая лексика русского языка в играх и упражнениях. Компьютерный самоучитель.– М: Лексика, 1990 :

4. Читаем газеты по-русски. Компьютерный самоучитель. – М.: Интерквадро, 1991.

5. Люди, проблемы, мнения. Видеоматериалы по развитию речи. Методическое приложение. М.: ИРЯ им. А.С.Пушкина, 1993 (в соавторстве с Л.Б.Шамшиным).

6. Комплекс компьютерных упражнений по обучению чтению. Авторская система. М.: ИРЯ им. А. С. Пушкина, 1994 (в соавторстве с А.И.Митиным).

