

УДК 316.454.5+303.442.4:81'243–022.362

Лебедева М.В.

КОММУНИКАТИВНО- ИНТЕРПРЕТАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ АСИНХРОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: компьютерно опосредованная коммуникация, виртуальная обучающая среда, теория мемов, коммуникативное влечение, феноменологическая структура коммуникации, коммуникативные архетипы.

Вхождение России в глобальное социоинформационное и образовательное пространство актуализирует подготовку специалистов в области освоения и владения иностранными языками в сопряжении с информационной подготовкой. Новые социально-экономические реалии требуют пересмотра системы профессионального образования, в том числе среднего специального, в сторону усиления его практической и личностной ориентированности, разработки новых технологий опережающего обучения и учения, целеориентированных на реализацию личностного потенциала в информационно-коммуникативной иноязычной среде.

Сегодняшняя ситуация в образовании характеризуется тем, что стало реальностью удаленное профессиональное обучение. Активно развиваются технологии дистанционного обучения, в том числе иностранному языку. Таким образом, особую актуальность приобретает разработка технологии обучения иностранному языку, основанной на использовании ресурса информационно-коммуникационных технологий, реализуемых в формате асинхронной модели дистанционного обучения.

Если говорить о дистанционном обучении как о философии, о методологии, то можно отметить, что издавна у людей было стремление организовать удаленное обучение, обучение не только в аудитории в присутствии лектора. В основе развития удаленного обучения лежит принцип разделения учебного заведения и студента. Далее выделяются два направления: первое (форма асинхронного обучения) – это удаленный студент. Это направление исторически оформилось как заочное образование. Второе направление (синхронное обучение, или дистанци-

онное обучение в современном понимании) – удаленный класс, обучение в нем при синхронном взаимодействии между тьютором и группой студентов. Как видим, синхронное и асинхронное обучение различаются, но они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Дистанционное обучение в разных источниках [2; 3 и др.] рассматривается как новая организация образовательного процесса, базирующаяся на принципе самостоятельного обучения студента; как совокупность информационных технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения; как новая ступень заочного обучения, на которой обеспечивается применение информационных технологий, основанных на использовании персональных компьютеров, видео- и аудиотехники, космической и оптоволоконной техники, дающих возможность проектирования индивидуальных траекторий учения.

Дистанционная технология обучения как базовая представлена кластерами технологий, соотносимых со «средствами доставки» учебно-методических материалов к обучаемому. Это:

- *кейс-технологии* – технологии, основанные на комплектовании наборов (кейсов) текстовых учебно-методических материалов и рассылке их обучающимся для самостоятельного изучения (с консультациями у преподавателей-консультантов в региональных центрах (РЦ));
- *ТВ-технологии* – технологии, базирующиеся на использовании эфирных, кабельных и космических систем телевидения;
- *сетевые технологии* – технологии, базирующиеся на использовании

сети Интернет, как для обеспечения студентов учебно-методическим материалом, так и для интерактивного взаимодействия между преподавателями и обучаемыми.

Основными средствами обучения при реализации кластеров дистанционных технологий являются:

- печатные издания – учебные пособия, изготавливаемые типографским способом;
- электронные издания – учебные пособия в электронном виде;
- компьютерные обучающие системы в мультимедийном варианте;
- учебно-информационные аудиоматериалы;
- учебно-информационные видеоматериалы;
- лабораторные дистанционные практикумы;
- тренажеры;
- базы данных и знаний с удаленным доступом;
- электронные библиотеки с удаленным доступом;
- дидактические материалы на основе экспертных обучающих систем;
- дидактические материалы на основе геоинформационных систем.

Актуализируется дистанционное обучение в форме компьютерно опосредованной коммуникации (СМС – computer-mediated communication). Онлайн-преподавание отличается от традиционного «лицом к лицу» тем, что больше опирается на дискуссию, сотрудничество, самостоятельную работу и размышления.

В аспекте обучения иностранному языку именно дистанционная среда позволяет студентам на регулярной основе взаимодействовать с носителями языка, что, возможно, является наиболее предпочтительным методом создания лабораторной обстановки, которая способствует формированию

и совершенствованию лингвистических навыков. Степень владения языком возрастает по мере роста числа возможностей использовать его в реальных ситуациях. Кроме того, отмечается, что интеракция на языке стимулирует студента учиться и расширять знания [1].

Компьютерно опосредованная коммуникация, существующая в примитивном виде с 1960-х гг. и начавшая широко распространяться в 1990-е гг. благодаря Интернету, позволяет студентам, изучающим язык, общаться напрямую с другими студентами или носителями языка в любое время в любом месте.

Основными средствами обучения иностранному языку в виртуальном Интернет-пространстве являются:

- 1) средства синхронной коммуникации (synchronous communication tools);
- 2) средства асинхронной коммуникации (asynchronous communication tools).

Средства синхронной коммуникации – это Интернет-средства, позволяющие общаться в режиме реального времени (чат, видеочат и аудиочат). Примерами таких средств, предоставляющих возможность синхронного общения посредством чата и голосовой связи, являются Skype и Yahoo Messenger: <http://messenger.yahoo.com>; <http://skype.com>.

В практике преподавания английского языка уже накоплен определенный опыт использования чатов в учебном процессе. Так, в частности, реализуются следующие модели [5]:

- чат на свободную тему (free topic chat): основная задача – это практика говорения, аудирования и письма на изучаемом языке;
- чат, направленный на решение определенной учебной задачи (collaborative task-oriented chat);

- чат-семинар или чат-презентация (academic seminar or presentation chat);
- чат, направленный на отработку какого-то определенного материала или действия (practice chat), например чат-интервью;
- оценочный чат (evaluation chat), направленный на контроль и оценку степени усвоения того или иного материала.

Средства асинхронной коммуникации – это Интернет-средства, позволяющие обмениваться информацией с задержкой во времени (форумы, электронная и аудиопочта, сайты, блоги).

Интересен опыт использования блогов в иноязыковой подготовке студентов [6]:

- the tutor blog: поддерживается преподавателем;
- the class blog: поддерживается совместными усилиями преподавателя и студентов;
- the learner blog: поддерживается студентом индивидуально.

В качестве виртуальной обучающей среды возможно использование системы Learning Space. Приложение Learning Space было разработано, чтобы удовлетворить потребность рынка в асинхронном обучении, ход которого контролируется специалистом в изучаемой области. Learning Space использует технологии коллективного обучения, содержащиеся в Lotus Notes. С помощью приложения Learning Space студенты имеют возможность находить и использовать всю необходимую для изучения данного предмета информацию. Они могут работать индивидуально, в домашней обстановке или на работе, в соответствии со своими привычками и расписанием. Сильная сторона Learning Space заключается в способности поддерживать наиболее эффективную модель обучения – кол-

лективное обучение в дистанционной среде. Студенты имеют возможность сотрудничать при решении различных задач, при проведении дискуссий и выполнении упражнений.

Learning Space является сетевой операционной средой, работающей на основе сервера Domino. Сервер интегрирует в себе возможности сервера приложений, веб-сервера и сервера электронной почты.

Для изучения материала и выполнения заданий студент может воспользоваться клиентским приложением Lotus Notes. В этом случае он работает в привычной для него среде текстового редактора. К серверу можно обратиться и с помощью Internet Explorer. При этом сервер превращает весь информационный материал в HTML-текст, а выполненные задания – в обычный текст.

Высокотехнологичная информационно-образовательная среда с коммуникативной точки зрения должна представлять собой самонастраивающуюся и самосовершенствующуюся коммуникативную систему, включающую прямую и обратную взаимосвязь между преподавателем и студентом. Кроме поддержки двунаправленной связи, современные программные оболочки для формирования электронной среды содержат специальный инструментарий для содействия эмоциональным коммуникативным связям и отношениям (визитные карточки, чаты, форумы), в том числе с возможностью создания, редактирования и комментирования сообщений (агенты, живые журналы, коллективные гипертексты) [4]. Самонастраиваемость подразумевает гибкую корректировку, перестройку поведения, действий участников процесса коммуникации применительно к изменяющейся ситуации в электронной среде (например,

скорость, стиль, этика общения). Самосовершенствование подразумевает постепенное установление наиболее эффективной взаимосвязи, ее совершенствование по мере усвоения более сложных типов взаимосвязей (например, освоение кооперативных методов общения). Таким образом, характерной особенностью самоорганизующейся и самообучающейся коммуникативной образовательной системы является ее гибкость, динамика, систематическое изменение до достижения некоторой стабильности поведения субъектов образовательного процесса по мере накопления ими опыта взаимодействия, до формирования эффективного учебного, образовательного сетевого сообщества.

Использование Интернет-технологий актуализирует преимущественное использование модели асинхронного обучения, обуславливая проектирование гибкой индивидуальной образовательной траектории учения.

В качестве теоретической основы проектируемой технологии обучения рассматривается теория мемов, создателем которой является английский биолог Ричард Докинз, изложивший ее впервые в 1978 г. в книге «Эгоистический ген».

Базовое понятие теории – *мем* – «культурный ген», т.е. информационная единица, «клеточка» социальной информации, передаваемая по каналам человеческой коммуникации от индивида к индивиду посредством «подражания». Ее сохранение в умах людей в течение большего или меньшего периода времени обеспечивает культурную наследственность, наподобие того, как ген обеспечивает наследственность биологическую. Мемы, содержащие согласующуюся информацию, кооперируются в комплексы. Если вновь прибывший мем несет

информацию, непротиворечивым образом присоединяющуюся к той, которая хранится в некотором комплексе, то члены последнего «помогают» ему войти и закрепиться в этом комплексе. При невозможности найти «родственный» комплекс возникает когнитивный диссонанс (по Фестингеру) и мем отвергается.

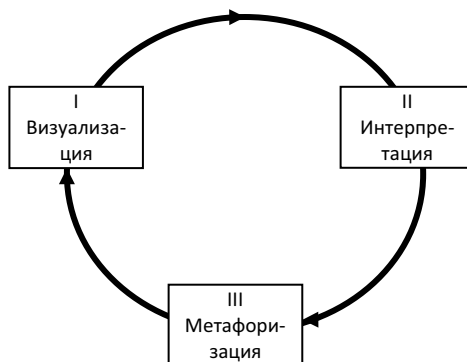
При обучении иностранному языку важна актуализация контекста иноязычной культуры в плане информационного согласования с комплексами мемов, уже находящимися «в системе веры» (М. Камппинен) человека. Если мемы принимаются, то они в виде понятий, смыслов, представлений остаются, осмысливаются индивидом и распространяются в дальнейших коммуникациях.

Но представляется оправданным дополнить коммуникативный алгоритм, определяемый теорией мемов, процедурой интерпретации. Любой мем, комплекс мемов, прежде чем он будет принят человеком, подвергается процедурам визуализации, далее интерпретации. Если мем принимается, то осуществляется процедура метафоризации, актуализирующая индивидуально-личностные особенности коммуниканта.

Концептуализация технологии обучения иностранному языку определяется алгоритмом (рисунок):

- визуализация как внутренний диалог, обеспечивающий накопление коммуникативного потенциала за счет взаимодействия с потенциалом репрезентативного мира объектных отношений;
- интерпретация как процедура придания смысла понятию как объекту культурного контекста при переводе с одного языка на другой;
- метафоризация мышления, обеспечивающая индивидуализацию

смыслового содержания понятия в контексте сложившегося жизненного мира личности.



Концептуальная модель коммуникативной технологии обучения иностранному языку

Жизненный мир личности определяется особенностями коммуникации, обеспечивающими функционирование и развитие психики человека. Коммуникация может быть рассмотрена в русле основных инстинктивных влечений, так как общим принципом существования жизни на земле являются процессы взаимодействия.

Коммуникативное влечение обеспечивает:

- поддержание психической активности и развитие;
- поддержание смысловой объектной связи с внутренней и внешней реальностью;
- социализацию и удовлетворение потребностей на более продуктивном и высшем уровне;
- защиту и регуляцию психической деятельности, направленную на обеспечение безопасности в пользу принципа удовольствия.

Коммуникативное влечение выполняет функцию обеспечения и поддержки коммуникации, определяющей суть психической жизни человека.

Феноменологическая структура коммуникации представлена позициями (уровнями):

- *коммуникация как метатеория* характеризуется в рамках позиций: информация – модель (алгоритм) – алгоритм (модель);
- *коммуникация как процесс передачи информации*, взаимодействия, бытия человека;
- *коммуникация как многокомпонентная самореферентная модель*, актуализирующая развитие психики человека, способная к рассмотрению и обогащению составляющих ее элементов, в частности коммуникативных отношений, рассматриваемых в дихотомии «критические – некритические».

Возникновение и развитие критических отношений соотносимо с явлением интерпретации. Критические коммуникативные отношения выстраиваются между субъектами на основе самостоятельной интерпретации, анализа и оценки текстов разного рода. Интерпретация основана на замещении первоначального смыслового определения некоего объекта другим смысловым определением, осуществляемым в рамках иной системы представлений. Процедура интерпретации позволяет осуществить замещение смыслового определения понятия на родном языке смысловым понятием на иностранном языке. То есть понятие как код одной культуры замещается понятием, относящимся к коду другой культуры. Понятие обретает статус понятия-функции, координирующей факты и выстраивающей сложную систему координаций на уровне жизненного мира личности в аспекте чувственных и понятийных элементов.

Интеграция в жизненный мир личности иноязыковой культуры должна заместить, вытеснить родную, но это невозможно, хотя конфликт интерпретаций присутствует. Однако необходим выход на «развоплощение» всеобщ-

ности родной и языковой культур, понятий и конструирование языковых и иноязыковых метафорических понятий и контекстов, характеризующих неповторимую индивидуальность личности.

Актуализация функции языковой метафоры обеспечивает установление уникальной характеристики объекта. Таким образом, явление жизненного мира определяется деятельностью сознания, осуществляющего интерпретацию на уровне унификации явлений и реинтерпретацию на уровне выявления абсолютной уникальности объектов.

Следует отметить тот факт, что в настоящее время происходит расширение культурного контекста за счет создания и развития мировой информационной среды, в которой формируются, в частности, кластерные структуры текстов.

Информационные технологии актуализируют развитие дистанционного обучения, предполагающего проектирование информационно-коммуникативной среды обучения как модели, способствующей реализации максимальной самостоятельности обучаемого на занятиях.

Учитывая значимость интерпретации, мы определили проектируемую технологию как коммуникативно-интерпретационную.

Теоретический компонент коммуникативно-интерпретационной технологии характеризуется объектным уровнем, опосредованным понятием «общество» (метафора – целостность), и субъектным, опосредованным понятием «личность» (метафора – субъективный смысл). Взаимодействие обеспечивается процедурами интерпретации. Интерпретация иноязычного текста включает рациональный и эмоциональный аспекты, актуализируя

процедуры воспроизведения и понимания. Воспроизведение необходимо для «встраивания» в известные, хорошо знакомые смысловые контексты, обуславливая возможность понимания. Освоенные, доступные и недоступные компоненты понимания переплетаются, связываются, и непонятное открывается через хорошо известное, знакомое, понятное и становится личностно осмысленным, обретенным знанием (значением).

Бытование смысла в коммуникации возможно на уровнях: надындивидуальном и индивидуализированном. В надындивидуальной проекции обучающийся рассматривается как среда трансляции смыслов. Интерпретация и понимание в этом случае неактуальны. Индивидуализированная проекция обеспечивает перевод коммуникации на личностно-смысловой уровень. Взаимодействие двух граней бытования смысла происходит посредством выявления метафоричности смысла, обуславливая процедуру «перевода» иррационального «образца», понятия, события, текста в индивидуальное «отражение» образца. Суть «перевода» – необходимая для индивида степень эмоциональной наполненности, соотносимой с переживаниями личностью артефактов культуры. Любое явление культуры имеет коммуникационную природу, а ключевые категории тезауруса культуры – коммуникационную практику. При обучении иностранному языку важен подбор текстов, характеризующих не уникальность дефиниций культурных феноменов, а, наоборот, выявляющих их метафорическую смысловую нить, связывающую культурное творчество разных стран и народов в единое мозаичное полотно культуры.

В качестве такой нити могут быть рассмотрены метасмыслы моторно-пластического и пространственно-вре-

менного характера. Кодовыми доминирующими понятиями являются:

- сила, твердость духа – активный призыв;
- прошение, уговор – настойчивая просьба;
- шутка, имитация – игра;
- умиротворение, сосредоточенность, молитва – медитация.

Призыв, просьба, игра и медитация суть коммуникативные архетипы, метафоры коммуникативных влечений. Они обладают множеством конкретных проявлений в процессе многоплановых социальных взаимодействий, но при этом достаточно постоянны, как виды общения, как виды социальной коммуникации. Поэтому названные ранее архетипы – призыв, просьба, игра и медитация – относятся к фундаментальным архетипам, присутствующим во всех видах цивилизаций и культур. Названные архетипы опосредованы визуализацией и обладают эмоциональной окрашенностью.

Предпочтителен следующий алгоритм введения обучающихся в режим освоения и актуализации коммуникативных архетипов:

- 1) визуализация на уровне профессиональной проекции, представляющая выбранный контекст;
- 2) выбор модуля текста, содержащего универсальный код;
- 3) использование вспомогательных терминов, центробежно ориентированных от кода;
- 4) понятийная визуализация, обеспеченная включением голосовой связи компьютера (режим письма («компьютерный клик») и голосовое воспроизведение с помощью компьютера с целью освоения произношения);
- 5) режим речевых высказываний: произнесение фразы на русском языке, визуализация на экране компьюте-

- ра перевода на иностранном языке, голосовое воспроизведение текста, грамматический дискурс, воспроизведение текста обучающимся в режиме «компьютерного клика», озвучивание высказывания на иностранном языке;
- 6) включение режима сохранения тренировочных упражнений. Перенос в память многофункционального телефона или смартфона обучающегося с целью воспроизведения процесса самостоятельно;
- 7) создание блоков речевых высказываний и осуществление виртуального общения с носителями языка. Сохранение и «накопление» речевых высказываний, в том числе в памяти многофункционального телефона (смартфона).

Обучающийся работает самостоятельно. Мотив самообучения заложен в профессиональной ориентации текста и контекста. Режим сохранения массива речевых высказываний организует по сути индивидуальное меню коммуникатора с выделением функциональных разделов: «Видео», «Текст», «Коммуникативный архетип», «Вспомогательные термины», «Блоки речевых высказываний». Создается модель индивидуального коммуникативного мультимедийного портфолио, выполняющего функции накопления ресурсов и органайзера, журнала индивидуального хранения реализуемых коммуникативных стратегий. Мультимедийное портфолио, мобильный коммуникатор – средство самообучения и общения, а также модель «мультимедиа-шпаргалки», которая всегда рядом.

Итак, коммуникативно-интерпретационная технология обучения иностранному языку представляет собой многокомпонентную модель, включающую: теоретический, средовой,

содержательный и диагностический блоки; концептуальную модель алгоритма, актуализирующего контекст информационно-коммуникационной среды реально-виртуального обучения; технологическую последовательность деятельности обучающихся и преподавателей по освоению технологии организации кластеров речевых высказываний и текстов обучающихся; оформление индивидуальных мультимедийных портфолио.

Эффективность разработанной технологии подтверждена результатами экспериментальной апробации и итогового тестирования студентов Ростовского колледжа информатики и связи в аспекте сравнения показателей экспериментальных групп, освоивших язык по разработанной автором технологии, и контрольных групп, которые работали в традиционном режиме освоения иностранного языка (модель расширенной коммуникации К. Шеннона, У. Уивера) [7]. Итоговые результаты подтверждают преимущество коммуникативно-интерпретационной технологии обучения.

Результаты входного контроля, цель которого – определение уровня подготовленности студентов, пришедших из школы, показывают, что в выделенной экспериментальной и контрольной группах уровень развития языковых умений примерно равный.

Таблица 1

Уровень развития языковых умений
(октябрь 2007 г.)

Языковые навыки	Экспериментальная группа, всего 29 студентов (%)	Контрольная группа, всего 29 студентов (%)
В области аудирования	41	43
В области говорения	18	19
В области чтения	54	55
В области письма	67	64

Количественные показатели выделены по факту выполнения студентами тестовых заданий, упражнений и тренингов, актуализируя в области аудирования:

- распознавание отдельных (простых и сложных) звуков в словах;
- выделение ключевых слов и основной идеи звучащей речи;
- понимание смысла монологической и диалоговой речи;
- восприятие на слух материалов по тематике специальности средней трудности.

В области говорения:

- правильную артикуляцию и произношение гласных и согласных звуков;
- интонацию, ритм и темп речи;
- правильное употребление разговорных клише в коммуникативных ситуациях;
- устную постановку вопросов;
- краткие и полные ответы на вопросы;
- составление связного текста с использованием ключевых слов на бытовые темы;
- устное сообщение на заданную тему (с предварительной подготовкой).

В области чтения:

- умение читать новые тексты общекультурного и общенаучного характера;
- определение содержания текста по знакомым словам, интернациональным словам, географическим названиям и т.п.;
- распознавание значений слов по контексту;
- выделение главной и второстепенной информации;
- перевод (со словарем) бытового, общекультурного и общенаучного текста с иностранного на русский.

В области письма:

- правильное написание текста под диктовку;

- письменное изложение прочитанного текста на произвольную или на заданную тему;
- письменный перевод текста на иностранный язык.

Оговорим, что экспериментальная работа проводилась с группами студентов, обучавшихся дистанционно в течение одного учебного года. Всего апробировали технологию 4 потока студентов (119 человек). По окончании изучения курса осуществлялся итоговый контроль. В табл. 2 показаны результаты развития языковых умений студентов на июнь 2008 г.

Таблица 2

Уровень развития языковых умений (июнь 2008 г.)

Языковые навыки	Экспериментальная группа, всего 29 студентов (%)	Контрольная группа, всего 29 студентов (%)
В области аудирования	87	44
В области говорения	96	23
В области чтения	97	61
В области письма	98	63

Как видно из табл. 2, наблюдается значительный рост показателей уровня развития языковых умений у студентов экспериментальной группы и незначительное улучшение в контрольной. Далее в табл. 3–4 представлены показатели уровня развития языковых умений студентов в период с 2009 по 2010 г.

Таблица 3

Уровень развития языковых умений (сентябрь 2009 г.)

Языковые навыки	Экспериментальная группа, всего 29 студентов (%)	Контрольная группа, всего 28 студентов (%)
В области аудирования	39	37
В области говорения	12	14
В области чтения	43	50
В области письма	54	52

Таблица 4

Уровень развития языковых умений (июнь 2010 г.)

Языковые навыки	Экспериментальная группа, всего 29 студентов (%)	Контрольная группа, всего 28 студентов (%)
В области аудирования	98	41
В области говорения	96	20
В области чтения	97	56
В области письма	99	54

Полученные результаты наглядно показывают, что необходимые языковые навыки и умения студентов экспериментальной группы значительно выше, чем у студентов контрольной группы.

В ходе исследования определены дополнительные критерии оценки развития языковых умений студентов экспериментальной группы, а именно:

- объемы накопленных коммуникативных ресурсов, представленные в «электронной шпаргалке», языковом портфолио;
- количество выстроенных контактов в сети Интернет;
- разнонаправленность векторов профессионально ориентированных коммуникаций.

Исследование обозначило ряд проблем, требующих дальнейшего изучения и разрешения:

1. Разработка видеокурса «Коммуникативные традиции».
2. Последовательная адаптация разработанной технологии к обучению учащихся начальной, основной и полной средней школ общего образования.
3. Тиражирование разработанной технологии.

Литература

1. Бакулев Г.П. Компьютерно опосредованная коммуникация в обучении иностранным языкам. URL: http://www.russcomm.ru/rca_biblio/b/bakulev.shtml.
2. Домрачев В.Г. Дистанционное обучение: возможности и перспективы // Высшее образование в России. 1994. № 3. С. 10–11.
3. Егоришин А.П. Дистанционное обучение в учебном заведении высшего образования // Дистанционное образование. 1998. № 7. С. 20–23.
4. Патаракин Е.Д. Творческое обучение в сети электронных коммуникаций // Теория коммуникации и прикладная коммуникация. Вестник Российской коммуникативной ассоциации / под общ. ред. И.Н. Розиной. Ростов н/Д: ИУБиП, 2002. Вып. 1. С. 109–118.
5. Gonzalez D. Teaching and Learning through chat: a taxonomy of educational chat for EFL/ESL. URL: http://www.iatefl.org.pl/call/J_review15.htm.
6. Rosengren K.E. From field to frog ponds // Journal of Communication. 1993. Vol. 43 (3). P. 6–17.
7. Shannon C., Wiever W. The Mathematical Theory of Communication. Illinois: University of Illinois Press, 1999.