

К вопросу о создании электронных моделей учебников иностранного языка

В статье сделана попытка показать возможность сравнительно-сопоставительного подхода при изучении испанского и французского языков. В основе предлагаемой технологии, которая призвана оптимизировать процесс усвоения испанского языка на базе французского (начальный этап), лежат регулярные фонетические и морфологические соответствия, с помощью которых можно «переходить» и на другие романские языки. Также в сфере наших интересов в рамках данной работы находится программа компьютерного обучения иностранным языкам. Мы предлагаем новые формы предъявления грамматического материала испанского языка на компьютере.

В последнее время в целях формирования у учащихся элементарных коммуникативных умений и приобщения к новым национальным культурам в школах типа «лицей» и «гимназия», где основным иностранным языком (ИЯ) является французский, вводится изучение второго (а в рамках вариативного курса — и третьего) ИЯ. В ряде случаев таким языком является испанский. В сложившейся ситуации возникает немало проблем, и в первую очередь — проблема отсутствия специально предназначенных для этого современных методик, методик, которые бы оптимизировали процесс обучения как за счет идей сравнительно-исторического языкознания и контрастивного анализа, так и за счет рационального использования компьютера.

В педагогических кругах все настойчивее звучит мысль о необходимости создания школьных учебников нового типа, которые могли бы выполнять роль интеллектуального самоучителя. В частности, подобного рода учебник по своему содержанию и форме «должен быть проекцией не только научного знания, но и основных психологических линий интеллектуального развития детей, в том числе линий, связанных с учетом особенностей состава и строения ментального опыта ребенка»¹. Применительно к трехкомпонентной ситуации [родной язык (РЯ) — базовый ИЯ (Я1) — второй ИЯ (Я2)] частью этого опыта является языковая компетенция учащихся, т. е. те знания, навыки и умения, которые сформированы у них в процессе освоения как РЯ, так и Я1. Осознание того факта, что РЯ всегда присутствует при усвоении ИЯ и влияет на процесс обучения, стало уже общим местом. О влиянии же Я1 на Я2 и о его постоянном присутствии при усвоении последнего предпочитают умалчивать или же отделяются общими рассуждениями о сходстве/несходстве языков в зависимости от уровня их генетического родства и типологической близости.

Говоря о сравнительно-сопоставительном подходе в преподавании Я2, мы не имеем в виду «полномасштабную интервенцию» данного методического приема в процесс обучения. Речь идет о выделении так называемых зон перехода — на фонетическом, морфологическом и грамматическом (структурном) уровнях, которые помогли бы учащимся (любые категории пользователей: лицеисты, гимназисты, студенты) быстрее «войти» в новый ИЯ, используя знания, полученные как в РЯ, так и в Я1. Попыткой осуществить на практике данный подход можно назвать «Метод ключей»². Данный метод, реализованный в обучающем лингвистическом автомате и направленный на оперативное обучение рецептивному владению испанским языком на базе уже известного учащимся французского, является дидактической методикой, которая в системном порядке учитывает факты изучаемых языков, а также РЯ, который рассматривается как благоприятный фон для сравнения. В основе этой современной технологии (исключая технический аспект) лежат регулярные фонетические (графемные) и морфологические (словообразовательные) соответствия. Разработанный на основе сравнения и сопоставления двух романских, т. е. близкородственных, языков метод, разумеется, может быть использован для овладения и другими близкородственными языками, например: итальянским, румынским и т. д. — на основе испанского или французского; шведским, голландским и т. д. — на основе немецкого или английского; польским, болгарским и т. д. — на основе русского или украинского.

«Метод ключей» разработан с учетом принципа «сознательной основы овладения иностранным языком». Базовым условием при усвоении языкового материала здесь является понимание обучаемым методически релевантных сходств и различий между сопоставляемыми языками.

1. Методически релевантное сходство: конструкции конгруэнтны, т. е.

эквивалентны, обнаруживают структурное сходство, состоят из одинакового числа эквивалентных компонентов, расположенных в одинаковом порядке. Отношения между ними (конструкциями) назовем *полной конгруэнтностью*.

Такое сходство между родным и неродным языками стимулирует перенос навыков родной речи на иноязычную (в нашем случае — навыков Я1 на Я2), т. е. порождает *фацилитацию*. Например, изучавший ранее французский язык не нарушит порядок слов в испанском словосочетании *el agua fría* ‘холодная вода’, так как во французском языке это словосочетание имеет такой же порядок слов: *l’eau froide* (определенный артикль—существительное—прилагательное). Данное сходство облегчает усвоение студентами-«франкофонами» испанского языка.

2. Методически нерелевантное сходство: конструкции гомоморфны, т. е. эквивалентны, обнаруживают определенное структурное сходство, состоят из разного числа эквивалентных компонентов. Отношения между ними назовем *гомоморфизмом*.

Такое сходство не стимулирует положительного переноса навыков. Так, если мы сравним изучаемые нами языки по признаку наличия спряжения глагола, то обнаружим, что оно существует в обоих языках. Однако за этим в сущности абстрактным сходством скрываются и глубокие различия. Например, испанский язык различает формы *amo, amas, ama* (вслед за латинскими *amo, amas, amat*) по их окончаниям, в то время как французский язык различает формы *j’aime, tu aimes, il aime* по препозитивно-агглютинированным личным местоимениям *je, tu, il*.

3. Методически релевантное различие: конструкции изоморфны, т. е. эквивалентны, обнаруживают определенное структурное сходство, состоят из одинакового числа компонентов, некоторые из которых не являются эквивалентами. Отношения между ними назовем *изоморфизмом*.

Такое различие между родным и неродным языками (а также между Я1 и Я2) может стать лингвистической причиной межъязыковой интерференции. Это удобно проиллюстрировать на примере валентностных связей «глагол—предлог». Так, в отличие от французского глагола *penser* ‘думать’, управляемого предлогом *à*, его испанский эквивалент *pensar* управляется предлогом *en*. Данное различие во взаимодействии с психологическим законом переноса навыков может порождать межъязыковую интерференцию, в результате чего при порождении высказывания на испанском языке франкофонами совершаются ошибки типа *yo pienso a mi madre* вместо *yo pienso en mi madre*.

4. Методически нерелевантное различие: конструкции неконгруэнтны, т. е. эквивалентны, однако формально абсолютно отличаются друг от друга. Отношения между ними назовем *полной неконгруэнтностью*.

Такое различие не может вызвать межъязыковой интерференции. Так, например, французский язык образует сравнительную степень при помощи латинского слова *plus* ‘более’ (*plus haut* ‘более высокий’), а испанский — при помощи латинского слова *magis* ‘больше’ (*más alto* ‘более высокий’). В силу того, что в испанском языке не существует слова *plus*, для студентов-«франкофонов» не представляет большой сложности изучение испанских степеней сравнения.

Таким образом, с методической точки зрения в целях предупреждения и нейтрализации интерферирующего влияния Я1, особое внимание при презентации языкового материала в рамках сравнительно-сопоставительного подхода следует уделять именно гомоморфным и изоморфным конструкциям.

В силу того, что идея фонетических и морфологических соответствий, лежащая в основе данного метода, реализуется на уровне слова и словоформы, а не на уровне словосочетания и предложения, рассмотрим примеры на типы отношений

между лексическими эквивалентами и покажем, как «ключи» помогают ослабить межъязыковую интерференцию при означенных выше типах конструкций.

Полная конгруэнтность: исп. festival — фр. festival ‘фестиваль’.

Конструкции эквивалентны, состоят из одинакового числа эквивалентных компонентов (по восемь), расположенных в одинаковом порядке.

Гомоморфизм: исп. mes — фр. mois ‘месяц’.

Конструкции эквивалентны, состоят из разного числа эквивалентных компонентов (в испанском слове их — три, во французском — четыре). Эквивалентность компонентов достигается тем, что корневому испанскому гласному -e- соответствует корневое двучленное сочетание -oi- (один из графемно-фонетических ключей) — см. табл. 1.

Изоморфизм: исп. ocho — фр. huit ‘восемь’.

Конструкции эквивалентны, состоят из одинакового числа неэквивалентных компонентов (по четыре). Эквивалентность компонентов достигается тем, что корневому испанскому сочетанию -ch- соответствует французское сочетание -it- (один из графемно-фонетических ключей) — см. табл. 1.

Полная неконгруэнтность: исп. mesa — фр. table ‘стол’.

Конструкции эквивалентны, однако формально отличаются друг от друга.

Разберем подробнее примеры гомо- и изоморфных конструкций. Согласно нашей классификации, пара mes-mois (гомоморфные конструкции) представляет собой методически нерелевантное сходство, т. е., напомним, такое сходство, которое не стимулирует положительного переноса навыков, а следовательно, требует дополнительной информации для принятия правильного решения. И действительно, вне контекста испанское слово mes вряд ли будет однозначно декодировано «франкофонами». Вероятнее всего,

не имея дополнительной информации (в нашем случае это знание графемно-фонетических ключей), данное испанское слово будет соотнесено ими с французским притяжательным детерминативом mes ‘мой’, что, естественно, является неправильным. И только получив информацию о графемно-фонетическом ключе исп. -e- → фр. -oi-, они смогут принять правильное решение.

Еще более важное значение имеет знание графемно-фонетических ключей при анализе пары ocho-huit (изоморфные конструкции), которая представляет собой методически релевантное различие, т. е. такое различие между языками, которое может стать лингвистической причиной межъязыковой интерференции. В принципе, вне контекста учащиеся-«франкофоны» вряд ли даже осмелятся выяснить значение слова ocho не прибегая к помощи словаря, однако если они все же попытаются это сделать, то, как показывают экспериментальные данные, они, скорее всего, станут ассоциировать его по внешним признакам, согласно закону о переносе навыков, например, с французским словом oeil (старославянское ‘очи’ только утвердит их в правильности выбора), что, естественно, является ошибочным решением. Знание же графемно-фонетического ключа исп. -ch- → фр. -it-, с нашей точки зрения, поможет избежать отрицательного переноса знаний и установить истинное соответствие: исп. ocho — фр. huit ‘восемь’.

Методический аспект сопоставительной лингвистики представляет собой наложение систем двух языков, осуществляемое в дидактических целях. Возникающее при этом некоторое сетевое пространство служит средством отбора и организации языкового материала, позволяющим, в частности, ускорять обучение путем использования аналогичных форм как в родственных, так и в не родственных языках. При этом предусматривается сопоставление подсистем РЯ (или Я1) и изучаемого языков. Такими подсистема-

ми, на сопоставление которых опирается «метод ключей», являются орфоэпия и словообразование, взятые, естественно, не в полном объеме.

Фонетические ключи

При сопоставлении французских и испанских эквивалентных слов становится очевидно, что многие из них сходны по форме. Подобные сходства не случайны, в частности, потому, что отличия одного языка от другого подчиняются определенным правилам соответствий. Так, различие между упоминавшимся уже французским числительным huit ‘восемь’ и его испанским эквивалентом ocho, на первый взгляд, велико (в отличие, например, от соответствия фр. cinq — исп. cinco ‘пять’), но оно перестает быть случайным, если вспомнить о других лексических эквивалентах:

- фр. nuit — исп. noche ‘ночь’
- фр. lait — исп. leche ‘молоко’
- фр. fait — исп. hecho ‘факт’ и т. д.

Если проанализировать подобные пары, то легко выводится регулярное соответствие, которому мы придали значение графемно-фонетического ключа: фр, -it- → исп. -ch-.

Выбор лексики, на основе сопоставления которой выводятся графемно-фонетические ключи, не является произвольным. Этот выбор ориентирован на лексику,

восходящую в обоих языках к одним и тем же латинским этимонам в классической или народной латыни. Так, фр. étoile и исп. estrella восходят к одному и тому же латинскому слову estella ‘звезда’ с протетическим «е» (классическое лат. stella). Используя этот факт и то, что в эквивалентной лексике обоих языков есть длинный ряд подобных соответствий (фр. étudier — исп. estudiar ‘учиться’; фр. état — исп. estado ‘состояние’, ‘государство’ и др.) выводится ключ: фр. ét- → исп. est-.

Подобным же образом, анализируя другие регулярные соответствия в изучаемых нами языках, можно вывести и остальные графемно-фонетические ключи. Наиболее продуктивные и частотные приведены в табл. 1.

Компоненты регулярных фонетических соответствий всегда находятся в рамках одной и той же корневой морфемы, что соответствует используемому нами принципу системности, например: фр. chemin — исп. camino < нар. лат. camminus ‘дорога’.

Необходимо сказать еще об одном важном явлении — о пересечении ключей. Возьмем следующую пару франко-испанских эквивалентов: фр. étroit — исп. estrecho ‘узкий’. Вывести одно слово из другого с помощью одного ключа невозможно. Правильное решение достигается лишь при выявлении трех ключей, а именно:

Таблица 1

Графемно-фонетические ключи

Фонетический ключ		Примеры	
фр. яз.	исп. яз.	фр. яз.	исп. яз.
1. -oi-	→ -e-	trois	→ tres
2. cha- (che-)	→ ca-	chanter (chemin)	→ cantar (camino)
3. -o-	→ -ue-	mort	→ muerte
4. -it-	→ -ch-	nuit	→ noche
5. ét-(ê-)	→ est-	étudier (être)	→ estudiar (estar)
6. éc-	→ esc- (+a, o, u, согл.)	écrire	→ escribir
7. -ss-	→ -z-	tasse	→ taza
8. -il (-ill-)	→ -j-	travail (travailler)	→ trabajo (trabajar)
9. au-	→ al-	aube	→ alba
10. pl- (cl-, fl-)	→ ll-	pluie (clé, flamme)	→ lluvia (llave, llama)

фр. *ét-* → исп. *est-*;
фр. *-oi-* → исп. *-e-*;
фр. *-it-* → исп. *-ch-*.

Многие из франко-испанских соответствий, приведенных нами в качестве примеров, восходят не только к общеевропейским и латинским корням, но и к общим индо-европейским корням. Так, например, фр. *trois* (исп. *tres*) 'три' восходят к и.-е. корню **tre-*, *tri-* со значением «три»; фр. *état* (исп. *estado*) 'состояние', 'государство' восходят к и.-е. корню **sta-* со значением 'стоять', 'чувствовать себя стоящим'; фр. *mort* (исп. *muerte*) 'смерть' восходят к и.-е. корню **mer-* со значением 'умирать' и т. д. Таким образом, опираясь на знание индо-европейских корней и восходящей к ним лексики, можно создавать системы «ключей» между любыми двумя индо-европейскими языками независимо от близости их родства (например, между французским и английским или испанским и английским), что значительно расширяет потенциальные возможности предлагаемого методического подхода.

Морфологические ключи

Словообразование, рассматриваемое как механизм, структурирующий словарный запас и обеспечивающий его функционирование, является одним из средств, регулирующих процесс отражения реальной действительности в лексических единицах. Овладение правилами словообразования имеет огромное значение для развития как продуктивных, так и рецептивных навыков. Оно значительно расширяет потенциальный словарь учащихся, помогает распространять их языковую догадку на достаточно сложный текстовый материал.

При сравнительно-сопоставительном изучении родственных языков целесообразно рассматривать их словообразовательные системы как результат самостоятельного развития одной исходной словообразовательной схемы. Иными словами, проблема здесь заключается в том, чтобы показать, как словообразова-

тельные средства двух языков отражают одну и ту же внеязыковую действительность в рамках общей формы, т. е. одной и той же словообразовательной модели, например, модели префиксального словообразования у французских и испанских имен существительных и прилагательных. Выполнение поставленной задачи предусматривает предварительное решение нескольких взаимосвязанных вопросов. Во-первых, надо решить вопрос о том, какие фрагменты действительности и в качестве каких семантических единиц могут служить базой для выявления общих и специфических черт изучаемых языков. Во-вторых, следует установить дифференциальные признаки (значения) словообразовательных средств, на основе которых идентифицируются компоненты французской и испанской префиксальных систем.

В результате заимствования латинско-греческой терминологии в испанском и французском языках, впрочем, как и в русском, образовалась тройная система префиксов, где одно значение выражается рядом препозитивов, из которых один — собственного образования, второй латинского, а третий — греческого происхождения (ср. исп. *contra-*, *contra-*, *anti-*; фр. *contre-*, *contra-*, *anti-*; рус. против(о), контр-, анти-). Забегая вперед, скажем, что, согласно методически релевантным сходствам и различиям, эквивалентные пары префиксов в изучаемых нами языках будут, как правило, отличаться отношениями полной конгруэнтности (исп. *antiaéreo* — фр. *antiaérien* 'противовоздушный'), реже — гомоморфизма (исп. *sobreabundancia* — фр. *surabondance* 'сверхизобилие'); эквивалентность достигается общностью происхождения обоих препозитивов: от лат. *super-* 'идея превосходства') и изоморфизма (исп. *sostén* — фр. *soutien* 'поддержка'; эквивалентность также достигается общностью происхождения обоих препозитивов: от лат. *sub-* 'идея «под»').

Семантические группировки и даже изменения значений префиксов в испанском и французском языках проявляют

большое сходство. В обоих языках различаются префиксы следующих семантических групп:

- пространственного значения;
- показывающие соединение или разъединение;
- отрицательные;
- счетные, восходящие к числительным;
- интенсивности, восходящие к пространственным предлогам, обозначающим нахождение за пределами объекта;
- выражающие идею противоположности;

- идентифицирующие.

Основываясь на вышеприведенной семантической классификации префиксов испанского и французского языков, были отобраны те соответствия, которые являются наиболее продуктивными и употребительными. Этим соответствиям были приданы значения морфологических (словообразовательных) ключей (см. табл. 2).

На основе проведения аналогичной работы были выведены морфологические ключи на уровне суффиксов (см. табл. 3).

Таблица 2

**Морфологические ключи
(префиксы испанских и французских имен существительных и прилагательных)**

Префикс (морфологич. ключ)		Значение	Примеры		Перевод
исп. яз.	фр. яз.		исп. яз.	фр. яз.	
anti-	anti-	противоположность	anticolonialismo antiaéreo	anticolonialisme antiaérien	антиколониализм противовоздушный
ben(e)-	bén(e)- bien-	идея блага, добра	bendición benévolo	bénédictio bienveillant	благословение доброжелательный
bi(z)-	bi(s)-	идея «дважды»	bizcocho bicolor	biscuit bicolore	бисквит двухцветный
co- cop-	co- cop-	со- кон(м)-	cohabitación confortable	cohabitation confortable	сожительство комфортабельный
des-	dé(s)-	противоположность	desarme desagradable	désarmement désagréable	разоружение неприятный
in(m)- ir-	in(m)- ir-	отрицание	independencia imposible irreal	indépendance impossible irréel	независимость невозможный нереальный
pos(t)-	pos(t)-	идея «после»	postdata posterior	post-scriptum postérieur	постскрипtum последующий
pro-	pro-	идея продвижения, замещения; про-	promoción pronombre promotor	promotion pronom promoteur	продвижение местоимение инициатор (промоутер)
re-	re-	идея повторяемости, возврата, интенсивности	repetición reanimación recogida	répétition réanimation récolte	повторение реанимация сбор (урожая)
sub- so(s)-	sou(s)-	идея «под»	subdesarrollado sostén	sous-développé soutien	слаборазвитый (в экономическом плане) поддержка
sur- sobre- super-	sur- super-	идея «над», «сверх»	surrealista sobrehumano supermercado	surréaliste surhumain supermarché	сюрреалист (сюрреалистический) сверхчеловеческий супермаркет
trans- tra(s)-	trans- tra-	идея перемещения, преобразования	transbordo transformación traducción trasfiguración trasatlántico	transbordement transformation traduction transfiguration transatlantique	пересадка преобразование перевод преображение трансатлантический

**Морфологические ключи
(суффиксы испанских и французских имен существительных)**

Суффикс (морфологич. ключ)		Значение	Примеры		Перевод
исп. яз.	фр. яз.		исп. яз.	фр. яз.	
I. Производные существительные — названия исполнителя действия					
-dor(a)	-teur (-trice)	исполнитель действия — человек (профессия, специализация, действие в данных условиях)	educador(a)	éducateur (-trice)	воспитатель (-ница)
-ante	-ant(e)		colonizador luchador participante	colonisateur lutteur participant(e)	завоеватель борец участник (-ница)
-ero(-a) -ogo(-a) -ario(-a)	-ier (-ière) -ogue -aire	исполнитель действия, профессионально связанный с предметом, названным основой	jardinero arqueólogo emisario	jardinier archéologue émisnaire	садовник археолог эмиссар
-ista	-iste	профессия, спортивная специализация; сторонник взглядов — философских, научных, политических	periodista alpinista materialista darwinista socialista	journaliste alpiniste matérialiste darwiniste socialiste	журналист альпинист материалист дарвинист социалист
II. Производные существительные — названия действий					
-ción -miento -encia -ancia -aje	-tion -aison -ment -ence- -ance -age	название действия или его результата + собирательное значение	preparación terminación movimiento existencia concordancia reportaje follaje	préparation terminaison mouvement éxistence concordance reportage feuillage	подготовка окончание движение существование согласование репортаж крона (листва)
III. Производные существительные — названия качеств					
-dad (-tad) -ura	-té -eur	название качеств, свойств, состояний	comodidad libertad blancura	commodité liberté blancheur	удобство свобода белизна

В отношении электронной модели учебника мы разделяем подход, основанный на понимании ведущей роли структурной идеи в когнитивной теории личности, роли, связанной с принципиальной важностью изучения структурных свойств познания в отличие от его содержательных свойств. Дело в том, что если содержание познавательной сферы может нескончаемо варьироваться под влиянием социальных и других обстоятельств, то структурные его свойства могут быть описаны конечным числом терминов, они более устойчивы и инвариантны по отношению к ситуативным факторам. Из этого положения следует необходимость

именно структурного представления содержания учебника в компьютере, как первого шага на пути его превращения в интеллектуальный самоучитель.

Типовая схема модуля «Метод ключей» включает в себя три блока: *блок 1* — сравнительно-сопоставительная, лексико-грамматическая и экстралингвистическая информация, структурированная в форме «Комплексов» и «Справки»; *блок 2* — тестовая программа «Меню», представляющая собой набор тестов (множественный выбор из 4); *блок 3* — управляющая программа «Выбор стратегии», представляющая функции, которые выполняет при обучении компьютер; программа «Асси-

стент», анализирующая ответы обучаемо-го. Многоцелевая направленность метода (обучение чтению, грамматике, отчасти продуктивным навыкам), его легкая адаптивность для целей самообучения позволяет ученику самостоятельно принимать решение о выборе либо бихевиористской, либо когнитивно-интеллектуальной стратегии обучения.

Что касается алгоритмического подхода в предъявлении грамматики, то суть его заключается в том, чтобы не перекладывать на компьютер традиционно сложившиеся методы и приемы описания тех или иных грамматических правил, а перестраивать их в соответствии с новыми возможностями, которые открывают компьютеры. Только в этом случае можно говорить о новой информационной технологии обучения.

Приведем пример алгоритмического подхода в описании испанской грамматики. Вот что говорит, например, грамматика испанского языка О. К. Васильевой-Шведе и Г. В. Степанова по поводу чередований коренного гласного для глаголов на -ir с «е» в корне:

Тип «PEDIR»: сужение гласного *e* в *i* под ударением.

Тип «SENTIR»: раздвоение гласного *e* в *ie* под ударением (дифтонгизация).

Из данной презентации, если не выучить все глаголы, употребляемые по тому или другому образцу, абсолютно не

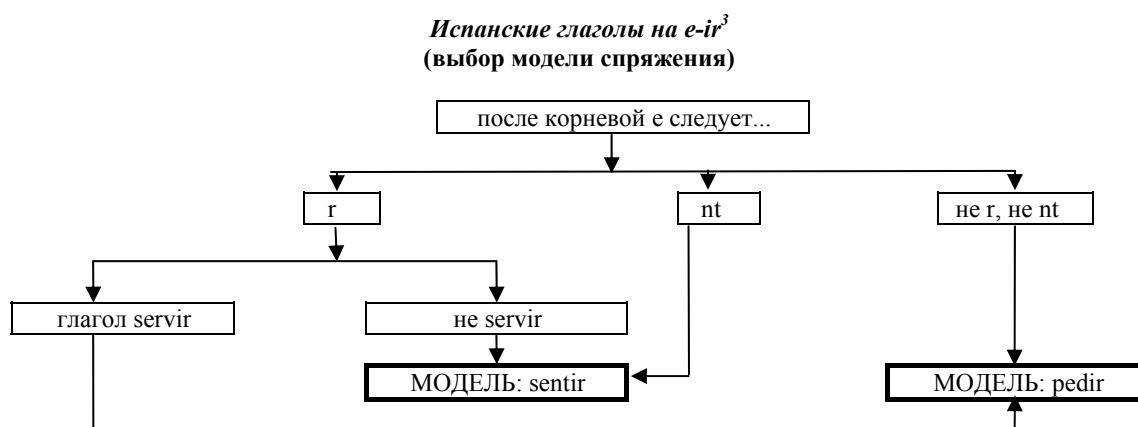
ясно, к какому из двух типов принадлежит встретившийся учащемуся глагол на **-ir** с гласной **e** в корне (приводить оба списка в компьютере не представляется целесообразным, так как каждый из них очень длинный). Сделать самостоятельный вывод учащийся не сможет, так как творческая энергия его заблокирована отсутствием дополнительной информации. Подобная информация, правда, также в традиционной форме, представлена в грамматической библии французских испанистов «Испанская грамматика» Жана Бузэ: все глаголы на **-ir** с гласной **e** в корне — неправильные и спрягаются либо по аналогии с PEDIR, либо по аналогии с SENTIR. Чтобы узнать, к какой из двух моделей они относятся, можно прибегнуть к следующему правилу:

1. По аналогии с SENTIR спрягаются глаголы, в которых за корневой гласной **e** следует либо **r** (*herir, preferir, advertir, convertir, и т. д.*), либо **nt** (*mentir, arrepentirse*).

Единственное исключение: *servir*, который спрягается по аналогии с PEDIR (*servo, sirves*).

2. Все остальные глаголы на **-ir** с гласной **e** в корне спрягаются по аналогии с глаголом PEDIR.

А теперь покажем, как данный набор грамматических правил может быть представлен в современной алгоритмической форме:



Данная форма предъявления грамматического материала помогает учащимся мыслить, а не просто запоминать статическую схему, что полностью отвечает когнитивно-интеллектуальному подходу в решении лингводидактической задачи. Иными словами, учащийся сам приходит к правильному выбору модели спряжения, а не пользуется результатами поиска, осуществленного другими (готовые таблицы спряжения неправильных глаголов с рубриками «так же спрягаются...»).

Обобщая вышесказанное, сделаем ряд выводов:

(1) Новые учебные пособия по Я2, несомненно, должны учитывать условия трехкомпонентной ситуации, в которой находятся учащиеся (РЯ-Я1-Я2).

(2) Для создания электронных учебников по близкородственным языкам автоматизированный учебный курс «Метод ключей» может стать примером передовой обучающей технологии, по новому структурирующей и организующей учебный процесс.

(3) Алгоритмическая схематизация, безусловно, оптимизирует процесс усвоения учащимися учебного материала, формирует у них определенные интеллектуальные качества, развивает творческие возможности в работе над языком, помогает воспринимать электронный учебник как поистине новую дидактическую технологию, способную за минимальную единицу времени эффективно доставить им максимум необходимой информации.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ *Матрос Д. Ш. и др.* Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. М., 1999. С. 10.

² *Овсянников А. О.* Автоматизированный учебный курс «Метод ключей» в обучении второму, близкородственному языку (от французского к испанскому): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1997.

³ *Puren C.* Schématisation algorithmique et réflexion sur la langue // *Les langues modernes*. Paris. 1992. N 4. P. 58.

A. Ovsiannikov

CREATION OF ELECTRONIC VERSIONS OF FOREIGN LANGUAGE MANUALS USING COMPARATIVE AND CONTRASTIVE ANALYSIS

The advantage of comparative approach to the study of French and Spanish is discussed. This methodological approach is based on phonetic and morphological conformities, with the help of which one can switch over not only from French to Spanish, but also to any other close cognate Romance language (initial level). Computer — aided foreign language teaching methods are suggested as new forms of presentation of Spanish grammar.