

РОЛЬ МНЕМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*О.К. ШУЛЬГА, преподаватель кафедры иностранных языков № 1
Гродненского государственного университета им. Я. Купалы, магистр психологии ©*

Статья посвящена проблемам взаимосвязи мнемической деятельности студентов с успешностью освоения иностранного языка. Раскрываются некоторые условия развития памяти в процессе овладения иноязычными знаниями, навыками и умениями.

Ключевые слова: память, мнемическая деятельность, запоминание, воспроизведение, успешность освоения иностранного языка, способности к освоению иностранных языков, технология обучения.

Важную роль в освоении иностранного языка играет память. Большая нагрузка ложится на нее в связи с запоминанием, сохранением и воспроизведением лексического материала, грамматических норм и фонетических особенностей языка, без знания которых невозможно построить грамотное высказывание или понять иноязычную речь. Непрочное усвоение иноязычных знаний, навыков и умений приводит к трудностям в разных видах речевой деятельности: аудировании, произношении, чтении и письме.

На успешность освоения иностранного языка многие исследователи рассматривают влияние различных видов памяти: вербальной (И.А. Зимняя, Н.С. Магнин), оперативной (Э.С. Голубева, М.К. Кабардов, Л.В. Маришук), произвольной (М.Г. Каспарова, Л.В. Маришук). Ими изучены психологические условия эффективного запоминания и воспроизведения иноязычного материала, доказана зависимость успешности освоения иностранного языка от индивидуальных особенностей мнемической деятельности студентов: скорости запоминания иностранных слов, легкости, быстроты и точности воспроизведения речевых навыков и умений, логического или образного способа приема и обработки информации и т.д.

Традиционное обучение в основном ориентируется на произвольное запоминание иноязычного материала, требующее постоянного контроля со стороны обучающихся. Однако в последнее время все больше исследователей признают необходимость использования приемов и способов произвольного запоминания для формирования речевых навыков и умений. Как указывает М.Н. Скаткин, чем активнее произвольное запоминание, тем меньше необходимость в специальном заучивании [10, с.52]. Следует признать, что доминирование произвольного запоминания не может в полной мере

обеспечить прочное сохранение и эффективное воспроизведение иноязычного материала.

Одним из основных условий развития произвольной памяти при изучении иностранного языка является обучение посредством предметно-практической деятельности, при которой исключается сообщение готовых знаний, реализуется познавательная активность обучающихся. Перед ними ставится проблемный вопрос обычно теоретического характера, а они сами формулируют языковое правило. Основными дидактическими принципами такого обучения выступают принципы сознательности и прочности [9].

В исследованиях А.Н. Ждан [4], О.Я. Кабановой [5] активизация произвольного запоминания обеспечивалась стратегией планомерного формирования умственных действий и понятий. Ими предложены конкретные методические приемы организации учебной деятельности студентов по овладению фонетическим, лексическим и грамматическим материалом. Обучение языку построено на основе дифференциации и сравнительного анализа языковых средств родного и иностранного языков.

В результате исследования Л.В. Маришук [8] доказано, что при многократном повторении лексических единиц и умелом стимулировании произвольной памяти можно обеспечить ее развитие в условиях целенаправленного обучения родному и иностранному языкам. В этих работах неоднократно подчеркивается: дети дошкольного возраста имеют явные преимущества в запоминании иноязычной лексики. Л.В. Маришук обращает внимание на то, что показатели воспроизведения лексических единиц зависят от различных факторов: от частоты применения стимульного материала на занятиях, от степени циркуляции информации между различными видами памяти, от оптимальности

интервалов между предъявлениями выбранных для запоминания слов и фраз, от эмоционального сопровождения процесса обучения.

Изучение оперативной памяти подчеркнуло ее особую роль в освоении иностранного языка. Зарубежные исследователи пришли к необходимости выделения функционального критерия для построения модели памяти. Особый интерес представляет модель артикуляционной петли A.D. Baddeley [11]. Автор предпочитает называть кратковременную память «рабочей» («working memory»), что, полагаем, соответствует понятию оперативной памяти в отечественной психологии. Согласно его теории артикуляционная петля, которая выступает неотъемлемым компонентом оперативной памяти, влияет на легкость и быстроту запоминания новых слов (в т.ч. и иноязычных), способствует накоплению лексического запаса, повышает языковую компетентность, продуктивность таких видов речевой деятельности, как аудирование, чтение и письмо.

Соотношение механической и логической памяти рассматривается в работах А.Т. Алыбиной [1] и М.Г. Каспаровой [7]. В результате их исследований выявлено, что одним из основных условий эффективного запоминания иноязычного материала является активная мыслительная деятельность студентов. Это объясняется, с одной стороны, тесной взаимосвязью речи и мышления, с другой, присутствием в речевой деятельности интеллектуальной основы. Словесно-логическое (смысловое, вербальное) запоминание основано на осмыслении и глубоком понимании содержания, сущности закрепляемой в памяти информации, на раскрытии смысловых, логических связей между изучаемыми объектами, явлениями, понятиями. Словесно-логическая память включает ряд мнемических и мыслительных операций и приемов: структурирование, использование вербальных посредников, группировку по ассоциативной близости, группировку по принадлежности к одному классу, установление межгрупповых связей (отношений), выделение опорных пунктов (тезисов, цифровых данных, примеров, заглавий, имен и т.д.), составление плана, схематизацию. Овладение приемами логического запоминания связи расширяет объем восприятия и памяти, обеспечивает прочность сохранения речевых навыков и умений, способствует развитию мышления. Чем более осмысленным является усвоенный материал, тем легче его последующее воспроизведение.

В своей работе А.Т. Алыбина [1] попыталась определить структуру вербальной памяти студентов, изучающих иностранный язык, а также –

зависимость успешности его освоения от особенностей их мнемической деятельности. Автором высказано предположение: подструктура запоминания является более развитой, чем подструктура сохранения и воспроизведения. Это связано с тем, что процесс освоения иностранного языка характеризуется заучиванием больших объемов вербального материала, однако время для его воспроизведения ограничено в силу сложившихся условий обучения.

В последнее время принято считать, что механическая память является непродуктивной. Однако в иностранном языке (как и в других учебных предметах) существуют такие знания, которые на начальном этапе необходимо именно «зазубрить», не осмысливая их содержание. Возможно, что дошкольники и младшие школьники более способны к иностранным языкам, так как они эффективно используют резервы своей механической памяти [8]. Чтобы запомнить слово, недостаточно знать его значение. Звуковой, зрительный и моторный образы этого слова должны быть прочно закреплены в памяти. Н.А. Баиндурашвили [2] определяет способность постижения взаимодействия звуковой стороны слова и его значения (фонетическое кодирование) как специфический компонент лингвистических способностей, обеспечивающий не только адекватное понимание иноязычной речи, но и повышающий уровень владения лексикой изучаемого языка. Под моторным образом слова следует понимать тот комплекс речедвижений, который необходим для его правильного произношения. Развитие моторной памяти в процессе освоения иностранного языка может быть обеспечено за счет последовательного построения речедвигательного навыка при целенаправленном, многократном и длительном повторении лексических единиц. Многократное повторение выступает необходимым условием развития иноязычного фонематического слуха и формирования слуховых образов речевых единиц.

В исследованиях Э.А. Голубевой [3], М.К. Кабардова [6] было установлено, что тип овладения иностранным языком соотносится с разными видами памяти. Для коммуникативного типа характерна высокая продуктивность слуховой и образной памяти. Студенты этого типа достигают успеха как в условиях произвольного, так и непроизвольного запоминания. У представителей лингвистического типа произвольная память преобладает над непроизвольной, для них характерна хорошая продуктивность зрительной памяти, но малый объем слуховой вербальной памяти.

В ходе исследований были получены новые данные о том, что обладатели сильной нервной системы показывают преимущества в трудных условиях запоминания бессмысленного материала большого объема, а обладатели лабильной нервной системы – при непроизвольном запоминании разных видов информации. Это говорит о положительном значении слабости нервной системы при осмысленном запоминании и инертности – при произвольном.

Изменение взглядов на проблемы памяти и обучения приводит к тому, что современные технологии большое внимание уделяют развитию всех видов памяти, учитывая индивидуальные особенности мнемической деятельности студентов. Как уже установлено, объем оперативной памяти позволяет не только удерживать в сознании определенное количество информации, но и работать с ней в ходе речевой деятельности на иностранном языке. Она обеспечивает выполнение различных речемыслительных и коммуникативных задач, обслуживает процесс восприятия (декодирования) и продуцирования иноязычной речи. Чем выше продуктивность оперативной памяти, тем большее количество иноязычных слов может запомнить обучающийся во время занятия, дольше удерживать в памяти содержание услышанной информации, логически и последовательно выстраивать собственное высказывание. Формирование оперативных лексических единиц возможно, если студенты хорошо знают их фонетические, орфографические, морфологические признаки. Смысловое ориентирование также расширяет возможности оперативной памяти.

В ходе собственного исследования нами были установлены некоторые особенности мнемической деятельности студентов неязыковых факультетов. Анализ результатов показал, что студенты с высоким уровнем усвоения иностранного языка при выполнении тестов, оценивающих уровень развития памяти, показали хороший результат. Их оценка осуществлялась по 9-балльной шкале. Слабоуспевающие студенты справились с заданиями на зрительную невербальную память ($8,68 \pm 0,08$) и словесно-логическую память ($6,25 \pm 0,18$). По этим показателям между успевающими и слабоуспевающими студентами значимых различий не выявлено ($p > 0,05$). Значимыми между рассматриваемыми группами оказались различия по показателям слуховой (кратковременной) памяти ($6,12 \pm 0,29$ у успевающих студентов и $5,07 \pm 0,22$ – у неуспевающих, $p < 0,01$) и оперативной памяти ($6,67 \pm 0,44$ против $5,08 \pm 0,30$, $p < 0,01$).

Результаты психологического тестирования выявили, что для студентов с низким уровнем усвоения иностранного языка (а их оказалось 67% от общего количества испытуемых) характерна также низкая продуктивность процессов запоминания и воспроизведения (узнавания и припоминания) стимульного материала на иностранном языке. Продуктивность оперативной и слуховой памяти на иностранном языке у неуспевающих студентов оказались значительно ниже, чем на родном языке ($p < 0,001$).

Были выявлены значимые различия между студентами двух групп по результатам выполнения тестов, прогнозирующих уровень развития слуховой (кратковременной) и оперативной памяти на родном и иностранном языках, зрительной вербальной памяти. Средний балл по показателям оперативной и слуховой памяти у успевающих студентов составил $6,28 \pm 0,29$ и $6,72 \pm 0,30$ соответственно, в то время как у неуспевающих – $3,72 \pm 0,15$ и $4,59 \pm 0,21$. Таким образом, у последних слабо развиты значимые для успешного освоения иностранного языка виды памяти: оперативная и слуховая.

Данные корреляционного анализа свидетельствуют о существовании различного уровня зависимостей между успешностью освоения иностранного языка и характеристиками мнемической деятельности студентов. У всех студентов, обладающих особыми способностями к иностранным языкам, были выявлены высокие показатели оперативной, слуховой, образной и непроизвольной вербальной памяти, установлены многие статистически значимые связи показателей мнемической деятельности с экспертными оценками всех видов иноязычной речевой деятельности (аудированием, произношением, чтением и письмом). Так, например, в одной из экспериментальных групп экспертная оценка аудирования имеет высокие коэффициенты корреляции с показателями кратковременной вербальной памяти ($r = 0,76$), оперативной вербальной памяти ($r = 0,68$), смысловой ($r = 0,62$) и непроизвольной памяти ($r = 0,52$). Высокая достоверная связь экспертной оценки произношения выявлена с показателями тестов на запоминание иностранных слов ($r = 0,72$), на оперирование иноязычной лексикой в процессе речевых упражнений ($r = 0,87$), на логическое запоминание ($r = 0,64$), а также на непроизвольное запоминание ($r = 0,58$). На уровне значимости $p < 0,01$ обнаружены связи показателей оперативной вербальной памяти на иностранном языке с результатами тестов на составление диалогов ($r = 0,58$), на перевод слов

и предложений ($r=0,58-68$), на динамические картинки ($r=0,60$), на перевод пословиц ($r=0,35$), на составление предложений по картинке ($r=0,60$), на устойчивость внимания ($r=0,51$), методик «Буриме 1» ($r=0,55$), «Буриме 2» ($r=0,45$), «Буриме 3» ($r=0,53$), характеризующих способность к оперированию вербальным материалом и вероятностному прогнозированию. Установлены связи на уровне значимости $p<0,05$ со зрительной вербальной памятью ($r=0,22$), с произвольной памятью ($r=0,25$), с распределением внимания ($r=0,31$), с методикой «Буриме» на родном языке ($r=0,30$), со школьной отметкой по русскому ($r=0,24$) и белорусскому ($r=0,21$) языкам. То, что результаты выполнения мнемических заданий имеют статистически значимые связи с заданиями на иностранном языке и экспертными оценками, еще раз подтверждает выводы многих психологов и педагогов, что память выступает некомпенсируемым компонентом способностей к освоению иностранного языка.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что достаточно высокий уровень развития оперативной, слуховой, произвольной и зрительной вербальной памяти, навыки и умения студентов использовать резервы своей памяти и применять эффективные приемы запоминания и воспроизведения иноязычной лексики способствуют успешному освоению иностранного языка. Исходя из этого, в практике обучения иностранным языкам целесообразно дифференцировать учебные задачи, руководствуясь индивидуальными особенностями мнемической деятельности студентов.

В ходе обучающего эксперимента автором была модифицирована и апробирована технология обучения иностранным языкам студентов языковых и неязыковых специальностей, которая отличалась многократным повторением лексических единиц (под ними понимались не только отдельные слова, но также словосочетания, устойчивые выражения, идиомы и т.д.). Закрепление лексических единиц происходило в ходе выполнения языковых, речевых и коммуникативных упражнений. Условиями реализации технологии явилось развитие всех видов памяти, прежде всего произвольной, слуховой, оперативной и долговременной, формирование фонематического слуха, поддержание устойчивости внимания, создание на занятиях творческой атмосферы, стимулирование эмоциональной и познавательной активности студентов. Для обеспечения прочности усвоения иноязычных слов

применялась визуальная и слуховая наглядность, поскольку опора на наглядность является одной из важнейшей составляющей процесса обучения, особенно иностранному языку. Психологический принцип ее реализации заключается в активном овладении зрительным, слуховым и моторным образом лексической единицы как средством решения речевых и коммуникативных задач.

По плану эксперимента были выбраны упражнения, выполнение которых требовало от студентов удерживать в памяти одновременно несколько лексических единиц. Участникам эксперимента в начале каждого занятия предлагалось прослушать небольшое музыкальное стихотворение или детскую песню (в среднем это 4–8 фраз) 5–6 раз. Затем каждая фраза звучала в отдельности 3–4 раза. Во время паузы студенты должны были письменно воспроизвести стимульный материал (т.е. каждую фразу отдельно и последовательно). Правильность записи предлагалось определить самим студентам при повторном прослушивании фразы еще 2–3 раза. Когда песня или стихотворение были полностью записаны, преподаватель предлагал воспроизвести весь стимульный материал вслух сначала всей группой вместе 3–4 раза, затем каждым студентом в отдельности. Предполагалось, что такие упражнения позволяли развивать слуховую память студентов, их фонематический слух, чувствительность к звуковому образу слова, к ритмическому рисунку фразы и интонационным особенностям иностранного языка, увеличивать объем оперативной памяти, развивать навыки письма. Они создавали положительный эмоциональный фон и проводились всегда в начале занятий (иногда в середине, когда нужна была разрядка после сложных мыслительных заданий).

В конце обучающего эксперимента проверялась динамика уровня развития фонематического слуха и оперативной памяти студентов. Испытуемые продемонстрировали сформированность навыков слуховой дифференциации и артикуляции оппозиционных фонем не только отдельно, но и в составе связанных высказываний. В первой экспериментальной группе (ЭГ 1) средний балл по 9-балльной шкале по этим показателям в конце учебного года составил $7,20 \pm 0,35$ и $6,95 \pm 0,27$, в ЭГ 2 – $6,40 \pm 0,43$ и $6,80 \pm 0,43$, в ЭГ 3 – $6,79 \pm 0,30$ и $6,26 \pm 0,33$ ($p<0,01$ – $p<0,001$). Позитивная динамика была отмечена по показателям объема оперативной ($p<0,01$) и слуховой памяти ($p<0,05$ – $0,01$).

Таким образом, подытоживая вышеизложенное, следует отметить, что создание условий для развития различных видов памяти, позволяет сохранять учебный материал в разных формах: слуховой, моторной и зрительной, что способствует прочному сохранению знаний, навыков и умений, а также повышению успеваемости. Для развития способностей к освоению иностранного языка нельзя недооценивать и значение оперативной, произвольной и моторной памяти.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алыбина А.Т. Особенности мнемической деятельности студентов языкового вуза и обучаемость иностранному языку: автореф. ... канд. психол. наук. М., 1977.
2. Баиндурашвили Н.А. Способность постижения взаимосответствия звуковой стороны слова и его значения как компонент лингвистический способности и возрастные особенности ее проявления: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Тбилисский гос. ун-т. Тбилиси, 1986.
3. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность. М.: Наука, 1993.
4. Ждан А.Н., Гохлернер М.М. Психологические механизмы усвоения грамматики родного и иностранного языков. М.: МГУ, 1972.
5. Кабанова О.Я. Основные вопросы методики обучения иностранному языку на основе концепции управления усвоением. Учеб. пособие. Изд-во Московского ун-та, 1976.
6. Кабардов М.К. О диагностике иноязычных способностей / Психологические и психофизиологические исследования речи. М.: Наука, 1985. С. 176–202.
7. Каспарова М.Г. О некоторых компонентах иноязычных способностей и их развитие у школьников // Иностранные языки в школе. 1988. № 5. С. 25–29.
8. Марищук Л.В. Способности к освоению иностранных языков и дидактическая технология их развития: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / СПбГУ. СПб: СПбГУ, 1999.
9. Серeda Г.К. Произвольное запоминание и обучение // Вестник ХГУ: Серия психологическая. 1968. Вып. 1. № 30. С. 8–12.
10. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. М.: Педагогика, 1980.
11. Gathercole S. E., Baddeley A. D. Working memory and language. Psychology Press Ltd., 2001.