

ПРИПОМИНАНИЕ КАК УЧЕБНЫЙ ПРИЕМ И ОБУЧАЮЩИЙ КОНТРОЛЬ В ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Г. Е. Ведель

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 20 июня 2008 г.

Аннотация: статья посвящена роли контроля в преподавании иностранных языков и такому методу, как припоминание. Практический эксперимент показал, что, с одной стороны, припоминание является эффективным методом обучения, с другой — это стимулирующая форма дидактического контроля, который может быть использован в процессе преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: методы преподавания, припоминание, дидактический контроль.

Abstract: the article is devoted to the role of control in foreign language teaching and to such a method as remembering tasks. Practical experiments have shown that it is on the one hand a very effective method of learning, and, on the other hand, a rewarding form of didactic control in foreign language teaching.

Key words: methods of foreign language teaching, remembering tasks, didactic control.

Относительно контроля в методической литературе высказываются различные точки зрения. Одни авторы придерживаются мнения, что контроль знаний в учебном процессе необходим, что проверке подлежит развитие умений и навыков у обучающихся в употреблении лексических, грамматических феноменов во всех видах языковой деятельности. Контроль направлен на коррекцию и оценку действия учащихся. По мнению И. Л. Бим [1], коррекция и оценка выступают, с одной стороны, как одна из задач контроля, с другой — как сопровождающие контроль приемы его реализации. С контролем соотносится самоконтроль как сопутствующий метод учения. А. П. Старков [2, с. 177] считает, что контроль выполняет функцию обратной связи, которая имеет две направленности: на ученика и на учителя. Такого же мнения придерживаются и многие другие ученые. Большое значение контролю в интенсивном обучении придает Г. А. Китайгородская [3], утверждая, что контроль в интенсивном обучении имеет те же основные функции, что и в обычном, когда целью и обеспечением эффективности обучения является контроль. Другие ученые видят в контроле осуществление разных целей. Тогда контроль выполняет разные функции. В педагогической литературе различают следующие функции контроля: контрольно-корректирующая; контрольно-предупредительная; контрольно-стимулирующая; контрольно-обучающая; контрольно-диагностическая; контрольно-воспитательная и развивающая; контрольно-обобщающая. С. Ф. Шатилов [4] раскрывает функции каждого вида контроля при-

менительно к учебному предмету «иностраннй язык» и в выводах указывает, что контроль и учет в учебном процессе по иностранному языку играют важную роль, являясь органической частью этого процесса.

Нельзя не отметить, что функции всех видов контроля исследованы недостаточно полно. Контроль в учебном процессе ограничен и по своему характеру часто весьма односторонен. Нужны глубокие научные исследования, чтобы заполнить существующие пробелы.

Особое внимание, на наш взгляд, привлекает функция обучающего контроля. На это также имеются две разные точки зрения.

Е. И. Пассов [5] считает, что при обучении по коммуникативному методу никакой проверки, никакого специального, явного, открытого контроля быть не должно. Но справедливо признается контроль, если он действительно обучающий. Однако тогда он должен соответствовать другой стратегии. Чтобы проверить усвоение языковых феноменов, перед учащимися должны быть поставлены новые задачи, выполнение которых требует применения языкового материала, отработанного в прошлом упражнении. Если предложенная стратегия найдет разумное применение, подчеркивает обоснованно Е. И. Пассов, такой контроль станет обучающим, и учитель, и обучающийся из антагонистов превратятся в соратников.

Попытаемся исследовать еще одну сторону функции обучающего контроля, которая опирается на другую основу. Под обучающим контролем мы понимаем контроль, выполняющий две функции одновременно. Для учителя это проверка усвоения учащимися определенного учебного

материала, а для обучающегося — неосознанное запоминание учебного материала. Обратимся к психологии.

Из литературы по психологии следует, что каждое слово имеет большое число связей с другими, сочетающимися с ним словами. Этот факт имеет решающее значение при усвоении учебного материала и его припоминании.

При изучении педагогического процесса нельзя обойти проблему вербальной памяти. Человеческая память привязана к языку и когнитивные операции соразмерно участвуют в работе памяти человека. Обработка полученной информации осуществляется с теснейшим участием речи. В систему корковых зон, играющих значительную роль в организации следов памяти, по мнению А. Р. Лурия [6, с. 24], входят и речевые зоны коры левого полушария. Они обеспечивают участие речи в обработке информации, способствуют организации отдельных воздействий в целые дифференцированные системы, принимают непосредственное участие в превращении изолированных дробных воздействий в укрупненные организованные структуры. Так осуществляется переход следов кратковременной (оперативной) памяти в долговременную память, и получает свое подтверждение участие в процессах памяти речевых отделов коры головного мозга.

Ссылаясь на А. А. Смирнова и А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия подчеркивает, что активный характер мнемической деятельности проявляется как раз в том, что человек ставит задачи запомнить или припомнить соответствующий материал, и именно это превращает процесс непреднамеренного пассивного запечатления в специальную форму активной мнемической деятельности и придает памяти избирательный специфически человеческий характер.

Из трех различных процессов памяти — припоминание (*Einprägung*), сохранение в памяти (*Behalten*) и репродукция (*Reproduzieren*) — мы обратимся к репродукции, которая является осознанным возрождением содержания своего опыта. G. Klaus и соавторы утверждают, что репродукция может появиться непредвиденно, произвольно в виде свободных представлений, впечатлений (ощущений) или мысли. Но часто репродукция появляется и преднамеренно (произвольная репродукция), причем отыскивается в памяти специфическая информация, которая необходима для решения задачи или для выполнения какой-либо деятельности.

Обстоятельные исследования F. Vester'a [7] в области мышления, обучения, забывания позволяют ему видеть память трехступенчатой и исходить из того, что воспоминания отзываются

из ультракратковременной в кратковременную память и затем при дальнейшей обработке его содержания переходят в долговременную память. Ультракратковременная, кратковременная и долговременная память образуют трехступенчатое накопление информации, но так как воспринятая информация в нашем мозге не строго изолирована друг от друга, все воспоминания хранятся в коре головного мозга и могут быть отозваны оттуда независимо от вида памяти. Взаимодействия памятных ступеней проявляются часто позже через возникающие ассоциации.

На основании этих и других положений возникла рабочая гипотеза: припоминание ранее полученной информации через определенные временные интервалы может рассматриваться как самостоятельный методический прием (упражнение как методическая категория).

Первоначально мы ставили задачу исследовать проблему, в чем состоит мнемическая деятельность обучающего контроля. Нашей целью было установить прочность усвоения учебного материала испытуемыми в различных временных интервалах.

Для этого испытуемым предъявлялся различный учебный материал, который закреплялся традиционными методическими приемами. На следующий день учащихся опрашивали. Результатом было высокое усвоение учебного материала. В течение следующих 10 дней испытуемые изучали, согласно учебному плану, новый учебный материал, который, как и ранее, закреплялся традиционно. О первом учебном материале испытуемым в течение 10 дней не напоминали. По истечении этого срока учитель-испытатель неожиданно для учащихся задавал вопрос, не забыли ли они учебный материал, который изучали 10 дней тому назад? Вопрос вызывал тревогу. Учащиеся спрашивали, почему их не предупредили своевременно, чтобы они повторили, так как считают, что всё забыли.

В легкой форме, без настойчивости, учитель просил учащихся попробовать вспомнить пройденный учебный материал: «Забыли, так забыли. Попробуем, мы ведь ничего от этого не теряем». Проверка показала, что действительно многое было забыто. Таким же образом проверка повторялась через 20, 30 и 40 дней, причем повторения учебного материала в течение 40 дней ни в аудитории, ни дома не проводилось. То, что испытуемыми после первых дней было упущено, не восстанавливалось и учителем-испытателем. Ответы испытуемых каждый раз записывались на ферромагнитную ленту.

Анализ показал, что после 30 дней усвоение учебного материала достигло того уровня, кото-

рый был при первой проверке на следующий день после презентации и закрепления. Те же результаты были и за 40-й день. Постепенное восстановление знаний, умений и навыков были достигнуты исключительно припоминанием. Подобные результаты были получены и в других учебных заведениях. Они подтверждают результаты наших исследований и позволяют сделать следующие выводы:

1. Методический прием припоминания основан на определенных закономерностях.

2. Традиционное закрепление учебного материала обеспечивает сохранение его в кратковременной памяти.

3. На перевод из кратковременной памяти в долговременную требуется время и многократное повторение.

4. Припоминание а) освобождает обучающихся от нелюбимого повторения; б) ведет к сохранению учебного материала (знания, умения, навыки) в долговременной памяти.

Подтверждение тому, что припоминание в учебном процессе соответствует определенным закономерностям, следует из данных суггестопедии. После презентации новой лексики в объеме 120—140 лексических единиц сами обучающиеся не верят, что они ее усвоили за один день. Однако при дальнейшей проверке оказывается, что обучающиеся в состоянии припомнить новую лексику через 3 месяца на 95 %, а после одного года на 85 %.

Таким образом, альтернативой повторению, которым мы в учебном процессе необоснованно много пользуемся, является припоминание. Выявленная нами закономерность подлежит дальнейшему изучению. Не исключено, что в обучающем контроле можно будет видеть в дальнейшем методический прием, который займет место в системе упражнений как самостоятельная категория.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход — основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. — 2002. — № 2. — С. 37—42.
2. Старков А. П. Обучение английскому языку / А. П. Старков. — М. : Просвещение, 1978.
3. Китайгородская Г. А. Метод активизации возможностей личности и коллектива / Г. А. Китайгородская // Юбилейный сборник статей / отв. ред. Г. А. Китайгородская. — М. : Изд. НОЦ «Школа Китайгородской», 2000.
4. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С. Ф. Шатилов. — М. : Просвещение, 1986.
5. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. — М. : Русский язык, 1989.
6. Лурия А. Р. Психология памяти / А. Р. Лурия. — М. : Педагогика, 1974.
7. Vester F. Denken Lerner, Vergessen. Deutsche Verlags Ansfalt GMBH / F. Vester. — München, 1992.

*Воронежский государственный университет
Ведель Г. Е., консультирующий профессор кафедры немецкой филологии*

*Voronezh State University
Vedel G. E., Consulting Professor of the German Philology Department*