

## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЗАБЫВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНОГО ДВУЯЗЫЧИЯ)

Н. А. Забелина

*Курский государственный университет*

Поступила в редакцию 30 апреля 2010 г.

**Аннотация:** статья рассматривает возможность использования психолингвистических методов для исследования механизмов забывания на материале учебного двуязычия. Описываются результаты пилотного ассоциативного эксперимента по изучению степени освоения выученных слов студентами факультета иностранных языков.

**Ключевые слова:** психолингвистика, забывание, учебное двуязычие, ассоциативный эксперимент.

**Abstract:** the article examines the possibility of using psycholinguistic methods for studying mechanisms of forgetting in academic bilingualism. The results of a pilot associative experiment on studying the degree of mastery of words learned by students of foreign language department are described.

**Key words:** psycholinguistics, forgetting, academic bilingualism, associative experiment.

Исследованием памяти вообще и забывания в частности занимались и занимаются многие отечественные и зарубежные психологи, такие как С. Рубинштейн, П. Блонский, А. Лурия, В. Зинченко, Б. Мещеряков, Г. Эббингауз, Р. Аткинсон, З. Фрейд и др. Проводится немало лингвистических исследований процесса запоминания, но чтобы понять факторы и механизмы забывания в практике учебного двуязычия, необходимо синтезировать знания не только психологии, но и психолингвистики, нейролингвистики и др.

Современные исследователи уже давно признали, что начальной точкой овладения иностранным языком является слово. Расширение лексического запаса продолжается в течение всего периода изучения языка; как бы хорошо ни владели мы изучаемым или родным языком, всегда можно встретить слово, значение которого до сих пор было нам неизвестно. Богатство лексического запаса является определяющим фактором формирования коммуникативной компетентности и влияет на понимание речи. Кроме того, лексический запас способствует лучшему овладению другими аспектами языка (фонетика, грамматика и др.) [1, с. 3–8]. А.М.Б. де Грут и Дж. Г. ван Хелл указывают, что целью выучивания слов на иностранном языке является сохранение долговременных устойчивых репрезентаций в памяти. Но эта цель не всегда может быть достигнута. По мнению авторов, это зависит от типа изучаемого слова. Быстрее всего забываются так называемые трудные слова, т.е. слова, которые требуют от обучаемого значительных усилий для запоминания. На процесс и результат запомина-

ния слова влияет также принадлежность слова к абстрактному или конкретному типу. Конкретные слова запоминаются лучше. Еще одним фактором, на который обращают внимание эти ученые, является то, насколько заучиваемое слово близко по звучанию (или является однокоренным) слову с таким же значением из родного языка. Третьим фактором, влияющим на запоминание слова, называется его частотность. Кроме того, отмечается, что чем больше информации хранится в памяти обучаемого, тем больше возможности связать новое слово с уже известным и тем успешнее будет обучение [2, с. 17]. Частотность слов, по мнению И. А. Секериной, оказывает влияние на многие процессы восприятия речи, включая лексический доступ к слову, извлечение ассоциативной фонологической или семантической информации из долговременной памяти, хранение слова и его ассоциаций в рабочей памяти и т.п. [3].

А. Коэн исследует различные процессы и механизмы забывания слова, освоенного в каком-либо контексте. Первым он называет процесс «соревнования реакций» (response competition), в котором все ассоциации памяти остаются неизменными, но одна из них доминирует и подавляет другую. В этом случае нужная ассоциация блокируется и становится недоступной, хотя по-прежнему хранится в памяти. Вторым процессом называется «ассоциативное разучение» (associative unlearning), в котором тренировка новых интерферирующих единиц стирает предыдущие ассоциации на тот же самый стимул. В первом случае слово забыто, но хранится в памяти, а во втором – слово забыто и навсегда потеряно. Однако, по мнению А. Коэна, забывание может затронуть лишь отдельные аспекты слова. Самым очевидным является за-

бывание концептуального или денотативного значения слова или его письменной или звуковой формы. Иногда забываются особенности употребления данного слова в контексте или его грамматические формы [4, с. 143–158].

А. А. Залевская, рассматривая учебное двуязычие как функциональную динамическую систему, обращает внимание на то, что выучивание иностранного слова в данном случае происходит за пределами языковой среды, при ограничении времени общения, ограниченной языковой практике в рамках программных тем, с преобладанием сознательно осуществляемых процессов анализа, синтеза, сравнения, классификации и неавтоматизированных операций выбора слов и речевых моделей [5, с. 106–108]. Таким образом, становится очевидным тот факт, что в ситуации учебного двуязычия, когда изучение иностранных языков является осознанным, забывание имеет свои механизмы.

Для изучения механизмов забывания, функционирующих в учебном двуязычии, необходима разработка новых или адаптация уже известных методов, которые должны исследовать забывание на различных уровнях языка: от лексического до текстового. Такими методами могут стать методы исследования языковых явлений, разработанные отечественными и зарубежными психолингвистами.

Психолингвистические методы (ПМ) помогают фиксировать результаты тех процессов и явлений, которые непосредственно образуются в сознании носителей языка во время проведения экспериментов. ПМ изучения языка можно обобщить в два типа: исследование физиологических реакций организма человека в процессе его речевой деятельности (производстве или восприятии речи) и анализ речевых реакций и оценок языковых явлений информантами при воздействии на них произвольных или целенаправленных речевых стимулов. ПМ, основанные на анализе словесных ассоциаций испытуемых, представляют собой ассоциативные эксперименты двух видов: свободные и направленные. В свободном ассоциативном эксперименте информанты в зависимости от установки и цели исследования реагируют на слово-стимул или одним первым пришедшим им в голову словом, или целым рядом слов, всплывающих в их сознании в течение определенного отрезка времени (например, одной минуты). Направленный ассоциативный эксперимент применяется для получения на слово-стимул определенных семантических связей (синонимических, антонимических, фразеологических и т.д.). Результаты эксперимента обрабатываются, и в зависимости от его цели исследователь вскрывает цепь ассоциаций заданного слова [6, с. 188–219].

Для изучения механизмов забывания усвоенного иностранного слова в практике учебного двуязычия

нами был задуман пилотный эксперимент, который получил у нас название обратного ассоциативного эксперимента. Свободный и направленный ассоциативные эксперименты, описанные выше, мы обозначили как прямые, т.е. от слова-стимула к слову-реакции. Задуманный нами ассоциативный эксперимент идет в обратном направлении: от слова-реакции к слову-стимулу. Цель эксперимента – выяснить, может ли реакция на слово-стимул вызвать в памяти это слово-стимул. Вначале были отобраны слова, с которыми студенты, изучающие английский язык на факультете иностранных языков в качестве основного, ознакомились в течение I семестра. Из активной лексики отбирались только существительные – как конкретные, так и абстрактные. Затем из Ассоциативного тезауруса английского языка были выписаны наиболее частотные реакции на данные слова. При этом учитывалось, насколько хорошо студентам может быть известно значение той или иной реакции. Слова-реакции, которые предположительно могли вызвать у студентов трудности в понимании значения, не включались в список, так же как и «слова-стимулы», реакции на которые могли быть не понятны студентам. Были отобраны следующие слова-стимулы: *gossip*, *peel*, *mess*, *crack*, *spirit*, *taste*, *point*, *dream*, *consciousness*, *reflection*. В качестве слов-реакций были предложены следующие:

*gossip* – talk, chat, women, scandal, chatter, column, monger, idle, nasty, neighbours, old woman;

*peel* – orange, john, lemon, apple, off, potato, potatoes, acres, banana, bells;

*mess* – officer, army, mud, room, untidy, dirty, muck, dirt, hall, officers;

*crack* – whip, break, split, up, joke, bang, dawn, nut, pot, doom;

*spirit* – ghost, whisky, drink, holy, wine, gin, lamp, soul, level, life;

*taste* – buds, bud, smell, tongue, honey, sweet, good, food, sour;

*point* – sharp, blank, out, pencil, to, finger, blunt, dot, needle, pin;

*dream* – sleep, night, day, nightmare, boat, clouds, freud, girl, like, sweet;

*consciousness* – awake, aware, alive, sleep, awareness, mind, brain, thought, unconscious, unconsciousness;

*reflection* – mirror, water, thought, glass, image, refraction, abstract, crash, drink, eyes.

Эксперимент проводился в середине II семестра, через два месяца после окончания I семестра, экзаменационной сессии и каникул. В эксперименте приняли участие две группы студентов 3-го курса и один преподаватель (по собственному желанию). В первой группе информантов были 22 студента и один преподаватель. Испытуемые получили задание воспроизвести слово-стимул, изучив слова-реакции. При этом разрешалось написать первое пришедшее на ум

слово как на английском, так и на русском языках. Кроме того, информанты получили просьбу по возможности указать, какая именно реакция оказалась решающей (табл. 1).

Как видно из результатов эксперимента, в первой группе информантов лишь 5 слов из 10 (50 %) были воспроизведены точно, т.е. как было задумано в эксперименте, но не всеми испытуемыми. Наибольшее количество так называемых правильных ответов пришлось на слово *dream*, затем в порядке убывания идут слова *taste*, *gossip*, *reflection*, *mess*. Были случаи, когда информанты давали правильный ответ, но на русском языке (слова *gossip*, *spirit*, *dream*). Объяснить полученные данные можно как индивидуальными особенностями памяти и мышления испытуемых, так и фактором времени, интерференции и замещения.

Эксперимент проводился на занятии по практике речи, когда студенты изучали и тренировали новые слова, практически не повторяя изученные ранее.

Однако во время проведения эксперимента было отмечено, что само задание вызывает у испытуемых определенные трудности. Они пытались угадать, какое же слово было задумано. Поэтому эксперимент был несколько модифицирован, и для второй группы информантов была предложена несколько иная формулировка задания. Им было сказано, что они должны припомнить слова, которые были ими выучены в I семестре. В эксперименте приняли участие 12 студентов. Результаты этого этапа эксперимента представлены в табл. 2.

Как видно из табл. 2, результаты этого этапа эксперимента значительно отличаются от результатов

Т а б л и ц а 1

Результаты эксперимента в первой группе информантов  
(абсолютные значения и процентное соотношение (в скобках))

Слово-стимул	Точно воспроизведенное слово-стимул на англ. языке	Точно воспроизведенное слово-стимул на рус. языке	Другие слова-стимулы на англ. языке	Другие слова-стимулы на рус. языке
gossip	8 (34,7)	2 (8,6)	11 (47,8)	2 (8,6)
peel			21 (91,3)	2 (8,6)
mess	1 (4,3)		20 (86,9)	2 (8,6)
crack			21 (91,3)	1 (4,3)
spirit		1 (4,3)	21 (91,3)	
taste	9 (39,1)		13 (56,5)	1 (4,3)
point			22 (95,6)	1 (4,3)
dream	10 (43,4)	1 (4,3)	11 (47,8)	1 (4,3)
consciousness			21 (91,3)	1 (4,3)
reflection	4 (17,3)		16 (69,5)	3 (13)

Т а б л и ц а 2

Результаты эксперимента во второй группе информантов  
(абсолютные значения и процентное соотношение (в скобках))

Слово-стимул	Точно воспроизведенное слово-стимул на англ. языке	Точно воспроизведенное слово-стимул на рус. языке	Другие слова-стимулы на англ. языке	Другие слова-стимулы на рус. языке
gossip	7 (58,3)	1 (8,3)	3 (25)	
peel	1 (8,3)		11 (91,6)	
mess	5 (41,6)		6 (50)	
crack	6 (50)		4 (33,3)	1 (8,3)
spirit	6 (50)		2 (16,6)	1 (8,3)
taste	9 (75)		2 (16,6)	
point	5 (41,6)		4 (33,3)	
dream	7 (58,3)		3 (25)	
consciousness	2 (16,6)		6 (50)	1 (8,3)
reflection	6 (50)	1 (8,3)	4 (33,3)	

первой экспериментальной группы в лучшую сторону. Практически все слова-стимулы были припомнены, но с разной степенью воспроизведения. Так, слова *taste*, *gossip*, *dream*, *reflection* по-прежнему занимают лидирующие позиции (свыше 50 % информантов припомнили эти слова), но к ним уже добавились новые слова-стимулы *crack*, *spirit*, *point*, *mess*. Лишь два слова – *peel* и *consciousness* – получили наименьшие результаты.

Стоит отметить, что среди ответов информантов были очень близкие к задуманному слову-стимулу как по смыслу (*gossip* – *rumours*; *spirit* – *alcohol*), так и по форме (*gossip* – *gossips*, сплетницы; *peel* – *peeling*). Но эти ответы были отнесены в третью графу, так как нас интересовало именно точное воспроизведение слова-стимула. Принимая во внимание семантическую близость этих ответов к задуманному слову, можно сделать вывод о том, что у информантов срабатывает семантическая ассоциация, т.е. они находят в своей памяти синонимы (*gossip* – *rumours*), извлекают слово из тематических кластеров (*gossip* – *gossips*, *spirit* – *alcohol*), припоминают слово из

контекста («*we started peeling potatoes...*» J.K. Jerome «*Three Men in a Boat*»).

Сравнив данные табл. 1 и 2, мы обнаружили следующее: первая группа информантов давала множество разных вариантов слов-стимулов на английском языке, но меньшее количество респондентов угадали задуманное слово-стимул; вторая группа испытуемых хотя и припомнила практически все слова-стимулы, но также давала и другие ответы (табл. 3).

В целом, можно сделать вывод о том, что цель данного эксперимента была достигнута: слова-реакции могут быть доступом к слову-стимулу. Тот факт, что не все слова были в полной мере воспроизведены, можно объяснить тем, что слова-реакции были взяты из Ассоциативного тезауруса английского языка, составленного по данным ассоциативных экспериментов, проведенных с носителями языка. В начале нашего эксперимента было даже опасение, что информанты – искусственные билингвы – не смогут распознать слово-стимул. К счастью, наше опасение не оправдалось. Тем не менее следующей серией наших экспериментов будут выявление ассоциаций,

Таблица 3

Сопоставительный анализ результатов эксперимента в двух группах респондентов  
(абсолютные значения и процентное соотношение (в скобках))

Слово-стимул	Точно воспроизведенное слово-стимул на англ. языке		Точно воспроизведенное слово-стимул на рус. языке		Другие слова-стимулы на англ. языке		Другие слова-стимулы на рус. языке	
	Первая группа ии.	Вторая группа ии.	Первая группа ии.	Вторая группа ии.	Первая группа ии.	Вторая группа ии.	Первая группа ии.	Вторая группа ии.
<i>gossip</i>	8 (34,7)	7 (58,3)	2 (8,6)	1 (8,3)	11 (47,8)	3 (25)	2 (8,6)	
<i>peel</i>		1 (8,3)			21 (91,3)	11 (91,6)	2 (8,6)	
<i>mess</i>	1 (4,3)	5 (41,6)			20 (86,9)	6 (50)	2 (8,6)	
<i>crack</i>		6 (50)			21 (91,3)	4 (33,3)	1 (4,3)	1 (8,3)
<i>spirit</i>		6 (50)	1 (4,3)		21 (91,3)	2 (16,6)		1 (8,3)
<i>taste</i>	9 (39,1)	9 (75)			13 (56,5)	2 (16,6)	1 (4,3)	
<i>point</i>		5 (41,6)			22 (95,6)	4 (33,3)	1 (4,3)	
<i>dream</i>	10 (43,4)	7 (58,3)	1 (4,3)		11 (47,8)	3 (25)	1 (4,3)	
<i>consciousness</i>		2 (16,6)			21 (91,3)	6 (50)	1 (4,3)	1 (8,3)
<i>reflection</i>	4 (17,3)	6 (50)		1 (8,3)	16 (69,5)	4 (33,3)	3 (13)	

связанных с активной английской лексикой у русскоязычных студентов, и проведение обратного ассоциативного эксперимента по результатам обнаруженных ассоциаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ellis N. C.* Introduction to Part 1: Acquisition / N. C. Ellis // *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. J.F. Kroll, A. M. B. de Groot (ed.). Oxford University Press. – New York, 2005. – 588 p.

2. *Groot de A.M.B.* The Learning of Foreign Language Vocabulary / A.M.B. de Groot, J. G. van Hell // *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*”. J.F. Kroll, A. M. B. de Groot (ed.). Oxford University Press. – New York, 2005. – 588 p.

3. *Секерина И. А.* Метод вызванных потенциалов мозга в американской психолингвистике и его применение при решении проблемы порядка слов в русском языке / И. А. Секерина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dialog-21.ru/dialog2002/materials/html/Sekerina.htm>

4. *Cohen A.* Forgetting Foreign-Language Vocabulary / A. Cohen // *Language attrition in progress*. B. Weltens, K. de Bot, & T. van Els (Eds.). – Dordrecht, Netherlands : Foris, 1986. – P. 143–158.

5. *Залевская А. А.* Вопросы теории двуязычия / А. А. Залевская. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2009. – 144 с.

6. Основы теории речевой деятельности / Институт языкознания Академии наук СССР ; отв. редактор А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1974. – 368 с.

*Курский государственный университет*

*Забелина Н. А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии*

*E-mail: nadz@bk.ru*

*Kursk State University*

*Zabelina N. A., Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Department of English Philology*

*E-mail: nadz@bk.ru*