

УДК [159.953.5:81'232]-057.875

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ЛЕКСИКОНА У СТУДЕНТОВ- ЛИНГВИСТОВ НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. А. Королева,
*аспирант кафедры психологии
МГЛУ*

Поступила в редакцию 12.10.18.

В статье рассматриваются индивидуальные особенности динамики иноязычного лексикона у студентов лингвистического университета, полученные в результате проведения свободного ассоциативного эксперимента на первом и втором курсах обучения. Установлено, что лексикон представлен системой связей, которые складываются в процессе пользования иностранным языком, что обеспечивает успешность познания и общения. Обнаружена зависимость прироста лексических единиц в лексиконе от уровня владения иностранным языком: чем выше этот уровень, тем тяжелее обнаружить явные количественные изменения в лексиконе студентов-лингвистов.

Ключевые слова: лексикон, лонгитюдное исследование, свободный ассоциативный эксперимент, стимул, реакция, семантическая связь.

The article shows the dynamic features of vocabulary of linguistic university students. The results of the free association test in which first and second year students had participated, show that the vocabulary is a system of links created while using the foreign language, thus, providing effective cognition and communication. The growth of the number of lexical units in the vocabulary is interconnected with foreign language proficiency: the more proficient students are, the harder it is to detect bright quantitative changes in their vocabulary.

Keywords: vocabulary, longitudinal study, free association test, stimulus, response, semantic link.

...Как не построишь дом без кирпича, так и не овладеешь языком, не усвоив необходимого количества слов.

А. Б. Витоль [1, с. 46]

В настоящее время в связи с воздействием рекламы и средств массовой информации создается впечатление, что овладение иностранным языком является не только приятным, но и быстрым и легким занятием с видимым конечным результатом. Однако в реальности за усвоением иностранного языка стоит огромная работа. Ведь, по словам Д. Ю. Петрова, выпускника Московского государственного института иностранных языков им. Мориса Тореза и преподавателя английского языка, «чтобы овладеть иностранным языком – не хватит и жизни, чтобы выучить иностранный язык профессионально – придется приложить немало усилий».

Как маленькие дети, так и взрослые делают свои первые шаги на пути к совершенному владению иностранным языком со слов и простых грамматических конструк-

ций с опорой на формирующуюся или уже сформированную систему родного языка. Но начинающие изучать иностранные языки часто задают вопросы о том, почему одни лексические единицы прочно сохраняются в памяти, а другие – нет, и каким должен быть тот словарный запас, которого было бы достаточно для поддержания разговора с иностранным собеседником. Однако эти люди упускают из вида важный аспект: сохранение лексических единиц в памяти списком, который помог бы нам эффективно общаться, является невозможным, ведь формирующийся лексикон – это сложная самоорганизующаяся система, имеющая связи между единицами и «устанавливающая новые связи по мере поступления новой информации» [2]. Тяжело найти человека, который бы знал много слов, не связанных между собой.

UDC [159.953.5:81'232]-057.875

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE VOCABUARY AT THE FIRST STAGE OF HIGHER EDUCATION AMONG LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS

N. Korolyova,
*Postgraduate Student of the
Department of Psychology, MSLU*

Received on 12.10.18.

Психологи, психолингвисты и лингвисты, исследующие ментальный лексикон, подчеркивают его системную организацию, благодаря которой мы в состоянии формулировать мысли, ведь «усвоение... языка было бы невозможно, если бы он представлял массу разрозненных слов» [3]. До сих пор мы не в состоянии найти ответы на вопросы о том, каким образом хранятся слова в ментальном лексиконе и каким образом они извлекаются из него, хранятся ли морфологически сложные слова вместе с основами или отдельно, существуют ли различия между ментальным лексиконом говорящего и слушающего и т. д. Следовательно, имеющиеся на сегодняшний день представления о ментальном лексиконе требуют уточнения с опорой на экспериментальные данные.

В нашем понимании лексикон представлен сложной иерархической системой многократно пересекающихся ассоциативных полей, с помощью которых упорядочивается и хранится информация о предметах и явлениях окружающего мира, а также об особенностях обозначающих их вербальных единиц [4, с. 3]. Активная речевая практика на иностранном языке влечет за собой изменения в формировании иноязычного лексикона, в котором образуются собственные связи, отличные от таковых на родном языке. Вышеуказанные связи могут стать настолько прочными, что лексические единицы начнут «адекватно сочетаться друг с другом и занимать то место во фразе, которое требуется нормами иностранного языка» [5, с. 136]. Таким образом, иноязычный лексикон начинает функционировать без опоры на родной язык, благодаря чему формируется новая когнитивная система.

Многие ученые выделяют различные связи между единицами лексикона: видовые, родо-видовые, по сходству, по контрасту, по смежности в пространстве или времени, причинно-следственные связи, которые активизируются в процессе речемыслительной деятельности [6]. Чем выше прочность и разнообразие связей в лексиконе, тем более целостным представляется лексикон, в результате чего возрастает эффективность коммуникативной деятельности.

Следует подчеркнуть динамичность иноязычного лексикона как одну из важных характеристик, ведь не только язык изменяется с течением времени, но и знания говорящего о языке тоже изменяются. В ино-

язычном лексиконе появляются новые значения слов и новые слова, тогда как слова, которые редко используются или не используются вообще, становятся недоступными для употребления. Слова в лексиконе различаются разной степенью доступа к ним. К самым распространенным факторам, влияющим на степень доступа к слову, относятся частотность его использования, контекст и способность вызывать образы.

Для того чтобы изучить изменения, которые претерпевает иноязычный лексикон в процессе усвоения английского языка, нами проведено лонгитюдное исследование, в котором приняли участие одни и те же испытуемые – 87 студентов лингвистического университета на первом и втором курсах. Основной методикой исследования был выбран свободный ассоциативный эксперимент, в ходе которого «выявляются семантические связи слов в сознании билингва» [7].

Экспериментальная установка состояла из портативного компьютера, наушников и микрофона. Запись стимульного материала была произведена с помощью компьютерной программы Sound Forge, а ответы испытуемых регистрировались в аудиоредакторе Audacity. Во время участия в свободном ассоциативном эксперименте испытуемые отвечали на каждый стимул первым пришедшим в голову словом. Аналогичное задание предъявлялось на первом и втором годах обучения с интервалом в восемь месяцев. Оно содержало четыреста иноязычных лексических единиц, которые подлежат усвоению студентами-лингвистами на первом и втором годах обучения или являются знакомыми из школьного курса, с интервалом в 3,5 секунды.

В результате проведенного экспериментального исследования на первом году обучения нами было получено 24 972 реакции, на втором году – 27 034 реакции, что свидетельствует о приросте лексикона. Количество реакций, предложенных студентами-второкурсниками, увеличилось на 8,26 %. Анализ ответов показал, что на второй стадии эксперимента 80,46 % испытуемых справились с заданием лучше, у 18,39 % студентов большие количественные показатели были зафиксированы на первом курсе, а у одного испытуемого зарегистрирована нулевая динамика.

Участники исследования были разделены на следующие условные группы: группа успешных, среднеуспешных и малоуспеш-

ных студентов. Ассоциативный эксперимент подтвердил гипотезу об обратной пропорциональности успешности студентов к степени прироста их лексикона от первого года обучения ко второму – чем ниже уровень владения английским языком, тем более высокими темпами увеличивается лексикон. Количество реакций в группе успешных студентов выросло на 3,43 %, в группе среднеуспешных – на 9,45 %, малоуспешных – на 12,74 %. Причин таких ярко выраженных различий может быть несколько. Во-первых, качество выполнения свободного ассоциативного эксперимента напрямую связано с уровнем языковой подготовки испытуемых. Средняя либо низкая успеваемость и ограниченные лексические возможности для выражения своих мыслей свидетельствуют о бедности лексикона и отсутствии прочных лексических связей. Низкий уровень владения иностранным языком также является причиной быстрого утомления студентов и, как следствие, появления все большего отсутствия ответов. Испытуемый не успевает дать реакцию на стимул, который звучит позже. Причинами данного явления могут служить как необходимость выбора испытуемым одной реакции из нескольких пришедших в голову вариантов, так и внутренний перевод прозвучавшего стимула, который увеличивает время извлечения из памяти подходящей лексической единицы. Таким образом, возникают длительные паузы, которые увеличиваются по времени из-за истощения энергетического потенциала студентов, то есть паузы являются показателем утомления, ведь время говорения участников исследования на занятиях невелико по сравнению с ассоциативным экспериментом, в котором испытуемый активно предлагает реакции в течение 27 минут.

На первом году обучения максимальное число испытуемых дали реакции на такие частотные стимулы, как *baby* 'ребенок' (95,56 %), *black* 'черный' (96,67 %), *blue* 'синий' (96,67 %), *cheese* 'сыр' (95,56 %), *man* 'человек, мужчина' (94,44 %), *moon* 'луна' (93,33 %), *yellow* 'желтый' (93,33 %), *dog* 'собака' (93,33 %), *sky* 'небо' (93,33 %), *swim* 'плавать' (93,33 %), *beach* 'пляж' (94,44 %) и т. д. На втором этапе эксперимента количество таких стимулов увеличилось. На примере появления целого ряда новых стимулов, с которыми испытуемые справились гораздо лучше, чем на первом году обучения, мы видим, что лексикон студентов обо-

гащается, а связи между лексическими единицами упрочняются, что позволяет испытуемым увереннее и быстрее предлагать реакции. Неудивительно, что успешные студенты одинаково хорошо справились с частотными стимулами как на первом, так и на втором году обучения, хотя и у них был отмечен небольшой прогресс. Следовательно, общее увеличение количества полученных реакций произошло благодаря группам средне- и малоуспешных студентов, которые продемонстрировали значительный прирост лексикона за восемь месяцев. Как видим из результатов исследования, разрыв между группами успешных и малоуспешных все еще велик, однако в процентном отношении данный диапазон уменьшился.

Следует отметить и стимулы, которые вызвали значительные трудности у испытуемых, результатом чего стало сравнительно низкое общее количество полученных реакций на данные слова. На первом году обучения к указанной группе можно отнести такие стимулы, как *scissors* 'ножницы' (26,67 %), *word* 'слово' (18,89 %), *friend* 'друг' (36,67 %), *comb* 'расческа' (15,56 %), *do* 'делать' (36,67 %), *hole* 'дыра' (31,11 %), *figure* 'фигура' (34,44 %), *row* 'ряд' (37,78 %), *hatred* 'ненависть' (26,67 %). На втором году обучения испытуемые предложили на 5–10 % больше реакций на вышеуказанные стимулы, несмотря на их частотность.

Стимульный материал содержал абстрактные и конкретные понятия. К первой группе можно отнести такие лексические единицы, как *anger* 'страх', *high* 'высокий', *work* 'работа'. Примером конкретных стимулов могут служить следующие слова: *bus* 'автобус', *basket* 'корзина', *shoulder* 'плечо'. Испытуемые предлагали больше реакций к конкретным понятиям, поскольку поиск ассоциации к абстрактному понятию требует больших временных затрат, возможно, в силу того, что его тяжелее представить. Д. Канеман подчеркивает факт более быстрого возникновения зрительных образов в ответ на конкретные понятия по сравнению с абстрактными [8, с. 37].

Как отмечалось выше, лексикон содержит множество связей между лексическими единицами. Нами обнаружены лексические единицы, у которых самой прочной является лексическая связь по контрасту, то есть со словами, противоположными им по значению: *bitter* – *sweet* 'горький – сладкий', *boy* – *girl* 'мальчик – девочка', *black* – *white* 'чер-

ный – белый', *fruit – vegetable* 'фрукт – овощ'. На первом году обучения 40 реакций (10 %) из 400 самых частотных оказались реакциями по контрасту, на втором этапе эксперимента данный показатель составил 43 реакции (10,75 % от общего числа). Таким образом, лишь некоторые лексические единицы имеют тенденцию вызывать реакцию по контрасту, что опровергает ранее полученные данные о преобладающем характере данной связи в лексиконе билингва [4, с. 6].

Результаты ассоциативного эксперимента показали, что на ранних стадиях овладения иностранным языком студенты плохо различают схожие по произношению лексические единицы: стимул *sand* 'песок' вызывал реакции *beach* 'пляж', *letter* 'письмо', если стимул был воспринят как *send* 'посылать'. Возможно, именно контекст способствует более глубокому осознанию значения слова.

Экспериментальные данные выявили связи в лексиконе между единицами, которые имеют тенденцию встречаться вместе в процессе пользования иностранным языком: *bear – bear in mind* 'держать – иметь в виду', *traffic – traffic jam* 'движение – пробка', *railway – railway station* 'железная дорога – вокзал', *thunder – thunderstorm* 'гром – гроза', *shame – what a shame* 'стыд – как жаль'. Необходимо отметить, что преобладающей частью речи среди реакций стали имена существительные. Участники исследования имели тенденцию предлагать именно их в качестве реакции, даже если стимул был выражен глаголом, наречием или именем прилагательным. Предположительно, лексические единицы, способные выстраиваться в словосочетание в речи, образуют более прочную связь в лексиконе.

Анализ реакций показал тенденцию к усложнению лексического запаса на более высоком уровне владения английским языком. Например, на стимул *baby* 'ребенок' – около 20 % реакций составили слова *child* 'ребенок' и *cry* 'плакать'. В группе малоуспешных зарегистрированы такие реакции, как *mother* 'мать', *milk* 'молоко', *toy* 'игрушка', *family* 'семья', которые резко отличаются от ответов успешных студентов: *infant* 'младенец', *toddler* 'ребенок, начинающий ходить', *fiddle* 'играть чем-л.', *yelling* 'вопящий', *lullaby* 'колыбельная', *fluff* 'пушок', *screaming* 'кричащий', *wipes* 'влажные салфетки'. Таким образом, вышеперечисленные примеры раскрывают характер связей и их многообразие

в иноязычном лексиконе в зависимости от успешности учебной деятельности испытуемых. Несмотря на то что ответы, предложенные испытуемыми из группы успешных, входят в программную лексику первого курса, данные лексические единицы не образовали устойчивых связей в лексиконе студентов из группы малоуспешных.

Стоит обратить внимание на тот факт, что вербальная реакция, основывающаяся на связи между лексическими единицами, схожа с условным рефлексом [9, с. 358]. Методисты в данном случае размышляют о лексическом навыке как о способности автоматизировано извлекать из памяти лексические единицы, соответствующие коммуникативной задаче, и использовать их в речи [10, с. 133]. Тогда отсутствие реакции в исследовании можно объяснить слабой степенью автоматизации лексического навыка, ведь время реакции имеет тенденцию сокращаться, если связь между стимулом и реакцией автоматизирована [9, с. 354].

Таким образом, лексикон успешных студентов более сформирован, и связи между лексическими единицами являются более прочными, что позволяет им эффективнее предлагать реакции к предложенным стимулам. На втором курсе лексикон у успешных студентов характеризуется не столько количественным приростом, а высокой степенью прочности и разнообразием лексических связей, более высокой точностью словоупотребления, наличием менее частотных лексических единиц в активном пользовании. Динамические характеристики лексикона малоуспешных студентов выглядят несколько иначе: испытуемые находятся на таком этапе изучения иностранного языка, где имеет место резкий количественный прирост. Вероятно, более прочное становление связей между недавно усвоенными лексическими единицами в лексиконе у данной группы будет происходить несколько позже.

Совершенный иноязычный лексикон должен представлять единое целое, не равное сумме составляющих его единиц, благодаря этому система многократно пересекающихся полей будет функционировать гораздо эффективнее. Другими словами, чем выше уровень владения английским языком, тем выше влияние формирующегося лексикона как целостной системы на его составляющие. Соответственно, чем чаще и активнее студент использует ино-

странный язык в процессе коммуникации, тем менее трудоемкой окажется речемыслительная деятельность, поскольку лексические единицы, будучи взаимосвязанными

в лексиконе, объединяются в типичные фразы, словосочетания, а также ложатся в основу текстов, соответствующих нормам иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Витоль, А. Б. Нужен ли дошкольникам иностранный язык? / А. Б. Витоль // Иностр. яз. в школе. – 2000. – № 6. – С. 41–46.
2. Диссертация на тему «Психолингвистические проблемы функционирования лексики неродного языка» автореферат по специальности ВАК 10.02.19 – Теория языка | disserCat – электронная библиотека диссертаций и авторефератов, современная наука РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/psikholingvisticheskie-problemy-funktsionirovaniya-leksiki-nerodnogo-yazyka>. – Дата доступа: 13.09.2018.
3. Kintsch, W. The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model / W. Kintsch // Psychological review. – 1988. – № 95(2). – P. 163–182.
4. Лещенко, Ю. Е. Становление лексикона билингва (по данным ассоциативного эксперимента) : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.19 / Ю. Е. Лещенко; Пермский государственный педагогический университет. – Пермь, 2005. – 23 с.
5. Ерчак, Н. Т. Иностранные языки: психология усвоения : учеб. пособие / Н. Т. Ерчак. – Минск : Новое знание; М. : ИНФРА-М, 2013. – 336 с.
6. Мартинович, Г. А. Вербальные ассоциации и организация лексикона человека / Г. А. Мартинович // Филологические науки. – М. : Изд-во Грамота, 1989. – № 3. – С. 96–102.
7. Филологические заметки [Электронный ресурс] : Мошкова, Е. С. Об усвоении интернационализмов в условиях билингвизма (на материале русско-английского билингвизма) / Е. С. Мошкова, Е. В. Овчинникова. – Режим доступа: http://philologicalstudies.org/index2.php?option=com_content&task=view&id=349&pop=1&page=0&Itemid=134. – Дата доступа: 07.10.2017.
8. Канеман, Д. Внимание и усилие: пер. с англ. И. С. Уточкина / Д. Канеман; под ред. А. Н. Гусева. – М. : Смысл, 2006. – 288 с.
9. Фресс, П. Экспериментальная психология / П. Фресс, Ж. Пиаже; под ред. А. Н. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1966. – 430 с.
10. Азимов, Е. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Е. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.

REFERENCES

1. Vitol, A. B. Nuzhen li doshkolnikam inostranniy yazyk? / A. B. Vitol // Inostr. yaz. v shcole. – 2000. – № 6. – S. 41–46.
2. Dissertatsiya na temu « Psikholingvisticheskiye problemy funktsionirovaniya leksiki nerodnogo yazyka » avtoreferat po spetsialnosti VAK 10.02.19 – Teoriya yazyka | disserCat – elektronnoy biblioteka dissertatsiy i avtoreferatov, sovremennaya nauka RF [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupa: <http://www.dissercat.com/content/psikholingvisticheskie-problemy-funktsionirovaniya-leksiki-nerodnogo-yazyka>. – Data dostupa: 13.09.2018.
3. Kintsch, W. The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model / W. Kintsch // Psychological review. – 1988. – № 95(2). – P. 163–182.
4. Leshchenko, Yu. Ye. Stanovleniye leksikona bilingva (po dannym assotsiativnogo eksperimenta) : avtoref. dis. ... kand. fil.nauk : 10.02.19 / Yu. Ye. Leshchenko; Permskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet. – Perm, 2005. – 23 s.
5. Yerchak, N. T. Inostrannyye yazyki: psikhologiya usvoeniya : ucheb. posobiye / N. T. Yerchak. – Minsk : Novoye znaniye; M. : INFRA-M, 2013. – 336 s.
6. Martinovich, G. A. Verbalnyye assotsiatsii i organizatsiya leksikona cheloveka / G. A. Martinovich // Filologicheskiye nauki. – M. : Izd-vo Gramota, 1989. – № 3. – S. 96–102.
7. Filologicheskiye zametki [Elektronnyy resurs] : Moshkova, Ye. S., Ovchinnikova, Ye. V. Ob usvoenii internatsionalizmov v uslovii bilingvizma (na material rusko-angliyskogo bilingvizma). – Rezhim dostupa: http://philologicalstudies.org/index2.php?option=com_content&task=view&id=349&pop=1&page=0&Itemid=134. – Data dostupa: 07.10.2017.
8. Kaneman, D. Vnimanije i usiliye: per. s angl. I. S. Utochkina / D. Kaneman; pod red. A. N. Guseva. – M. : Smysl, 2006. – 228 s.
9. Fress, P. Eksperimentalnaya psikhologiya / P. Fress, Zh. Piazhe; pod red. A. N. Leontyeva. – M. : Progress, 1966. – 430 s.
10. Azimov, Ye. G. Novyy slovar metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam) / Ye. G. Azimov, A. N. Schukin. – M. : Izd-vo IKAR, 2009. – 448 s.