

Тимофеев Александр Вячеславович

Timofeyev Aleksandr Vyacheslavovich

кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой иностранных языков
Саровского физико-технического института
Национального исследовательского
ядерного университета «МИФИ»

PhD in Education Science,
Head of Foreign Languages Department,
Sarov Physics and Engineering Institute
National Research Nuclear University MEPhI

ЯЗЫКОВАЯ АТТРИЦИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

LANGUAGE ATTRITION WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация:

В статье рассматривается традиционный подход к изучению языковой аттриции, понимаемой как процесс утраты родного или изученного ранее иностранного языка, который происходит в результате контакта с другим языком. Исследуется феномен аттриции, наблюдаемый непосредственно при изучении иностранного языка. Анализируются структурная модель памяти и механизм забывания. Доказана связь языковой аттриции с явлением ретроактивного торможения, при котором новый материал оказывает интерферирующее воздействие на ранее полученные знания. Перечислены и детально описаны факторы, способствующие языковой аттриции студентов технического вуза, выявленные в результате анализа словарей, составленных обучаемыми при переводе текстов по специальности. Утверждается, что подобные ошибочные стратегии самостоятельной работы обучающихся (использование машинного перевода для перевода целого текста или отдельных слов, оставление пометок в текстах) распространены и в школьной среде. Сделан вывод о необходимости своевременного выявления у обучаемых языковой аттриции и систематической работы по ее искоренению.

Ключевые слова:

языковая аттриция, изучение иностранного языка, ретроактивное и проактивное торможение, студенты технического вуза, машинный перевод.

Summary:

The paper deals with the traditional approach to language attrition understood as a process of the individual's native language or a second language erosion through another language contact and studies the attrition of a second language in majority language settings during its acquisition. The structural model of memory and the mechanism of forgetting are analyzed. The research proves the relationships of language attrition with retroactive inhibition when new language material interferes with the acquired knowledge. The study elaborates on the factors leading to language attrition in technical university students. They were revealed through the analysis of the vocabulary chosen by students while reading and translating job-related texts. It is argued that such wrong strategies of text processing (using machine translation to translate text or its parts, making notes in texts) are typical for school students as well. The author concludes that it is necessary to identify the students' language attrition in time and take systematic measures to eliminate its effects.

Keywords:

language attrition, foreign language acquisition, retroactive and proactive interference, technical university students, machine translation.

Широкое обучение иностранным языкам как школьников и студентов, так и взрослых делает все более актуальной проблему обучения лиц, которые испытывают значительные трудности при изучении иностранного языка.

В практике преподавания иностранного языка в техническом вузе мы столкнулись с неравномерностью динамики его усвоения в одних и тех же группах студентов. В то время как большинство обучаемых демонстрировали стабильный рост лексико-грамматических навыков, у некоторых прирост замедлялся, а в ряде случаев после периода роста наблюдался даже регресс, характеризовавшийся последовательной деградацией языковых и речевых навыков. Заметим, что иногда тенденция к ухудшению лексико-грамматических навыков наблюдалась на фоне общей положительной мотивации студента на то, чтобы выучить иностранный язык. Это явление по своим признакам схоже с феноменом языковой аттриции.

Под языковой аттрицией в лингвистике понимается языковая потеря, порча, утрата, изменение одного языка под влиянием другого [1, с. 20]. М. Шмид описывает аттрицию как «непатологическое снижение ранее приобретенной языковой компетенции» [2, р. 10]. Т. Влосович полагает, что языковую аттрицию можно рассматривать как форму языкового развития, хотя ее результатом является понижение, а не повышение языкового уровня [3, р. 76].

По мнению Е. Груздевой, аттриция – это по меньшей мере частичная утрата контроля над родным языком, происходящая в результате контакта с другим языком [4, с. 18]. Мы склонны расширить это определение и понимаем под языковой аттрицией процесс утраты системы родного либо второго (ранее изученного или изучаемого) языка, происходящий в результате контакта с другим языком. Чаще всего это явление наблюдается у людей, живущих в условиях двуязычия или многоязычия.

Выделяются следующие типы аттриции: утрата родного языка в своей языковой среде (в частности, у пожилых людей); родного языка в окружении иностранного; иностранного (выученного в учебном заведении) в среде родного языка; иностранного в иноязычной среде (у эмигрантов) [5, с. 19].

Языковая аттриция (далее – ЯА) может наблюдаться как на индивидуальном, так и на коллективном уровне, в иммигрантских и традиционных сообществах, постепенно переходящих на новый язык, что приводит к накоплению характерных черт языкового распада. Также возможна и стабилизация процесса языковой эрозии.

М. Шмид и Т. Мехотчева приводят следующие особенности протекания процесса языковой аттриции:

- продуктивные навыки более подвержены утрате, нежели рецептивные;
- аттриция протекает наиболее интенсивно вначале, а затем идет на спад;
- фактор времени не действует сам по себе при утрате языка;
- аттриция – это не линейный процесс;
- высокая языковая компетенция способствует лучшему сохранению уровня языковой компетенции;
- как только индивид достиг достаточно высокого языкового уровня, он становится маловосприимчивым к аттриции;
- повторение не является достаточным фактором для того, чтобы преодолеть процесс потери языка [6].

К. де Бот, рассматривая ЯА в рамках теории динамических систем, отмечает полную взаимосвязанность всех языковых подсистем, таких как память, внимание, перцепция, мотивация, языковая способность. Автор указывает, что языковое развитие – это динамический процесс, который сопровождается прогрессом или деградацией в языковой системе в зависимости от ресурсов и взаимодействия между входной информацией и внутренними факторами. Между процессами роста и падения отсутствует фундаментальная разница в силу того, что оба они управляются одними и теми же принципами [7, р. 64].

Б. Копке, рассматривая аттрицию родного языка среди мигрантов, приходит к выводу, что в основе ЯА лежат такие мозговые механизмы, как: пластичность, т. е. зависимость от возраста (в частности, у молодых мигрантов в иноязычной среде родной язык утрачивается быстрее, нежели у старшего поколения); активация, понимаемая как повышение или понижение порога активации языковой или грамматической единицы в зависимости от частоты ее использования; механизм подавления или торможения (inhibition), который препятствует проявлению интерференции со стороны доминантного языка; участие подкорковых структур, связанных эмоциями и влияющих на мотивацию в плане изучения иностранного языка и поддержания родного языка [8].

Явление языковой аттриции при изучении иностранного языка пока не получило должного освещения в литературе, несмотря на его высокую научную и практическую значимость. Анализируя причины проблем в изучении иностранного языка, методисты обычно указывают на слабую мотивацию, нерегулярность занятий, недостаточную частоту, перегрузку языковым материалом, несистемность его изучения. Мы согласны с тем, что вышеперечисленные основания могут вызвать торможение или даже остановку в развитии языковых навыков, но не считаем их основной причиной регресса.

Проведенный анализ причин отставания в учебе позволил условно разделить отстающих на три группы:

- способные, но имеющие слабую мотивацию;
- желающие владеть иностранным языком, но которым в силу не до конца осознаваемых ими причин не дается изучение языка. Некоторые из них сами себя иногда характеризуют как не имеющих способностей к языкам;
- имеющие заболевания, затрудняющие полноценное овладение иностранным языком.

Решение проблемы обучения первой группы студентов обычно не вызывает серьезных проблем у преподавателей. Нюансы работы с третьей категорией студентов обусловлены спецификой их состояния, и, соответственно, подходы к решению проблем обучения подбираются индивидуально. Далее рассмотрим причины и решение проблем второй группы обучаемых. У них также зачастую наблюдается проблема с мотивацией по причине значительных трудностей, которые они испытывают при обучении. Тем не менее полагаем, что сниженная мотивация является следствием, но не причиной языковых неудач.

Мы придерживаемся точки зрения, что уровень владения родным языком является ориентиром для успешного овладения иностранным. Если навыки на родном языке обучаемых не развиты, то это послужит препятствием при овладении иностранным языком, так как не будет работать механизм положительного переноса навыков с родного языка.

Особенность вышеупомянутой группы студентов состоит в том, что они быстро забывают изученный материал. Учебная информация у них не сохраняется в долговременной памяти, как это происходит у хорошо успевающих.

Рассмотрим виды памяти на основе структурной модели Р. Аткинсона. Исследователь выделяет три вида: сенсорный регистр с продолжительностью хранения менее секунды, кратковременное хранилище, время функционирования которого составляет не более 30 секунд, а объем варьируется в пределах 7 объектов, и долговременное хранилище, в котором информация может храниться практически вечно. Условие перехода информации из кратковременного в долговременное хранилище – это осознанное повторение или кодирование. По мнению автора, информация, подвергшаяся кодированию, сохраняется в памяти намного лучше благодаря большей устойчивости к интерференции [9].

Обратимся к феномену забывания. Согласно Т.П. Зинченко, забывание является результатом тормозящего влияния со стороны побочных, интерферирующих воздействий, что выражается в потере информации по причине последующего поступления нового материала, или же в ошибках из-за конкуренции мнемических следов. Действие интерференции обнаруживается как в кратковременной, так и в долговременной памяти. В кратковременной памяти деятельность, производимая одновременно с предъявлением материала и проверкой его сохранности, приводит к увеличению скорости потери информации в зависимости от характера интерференции, а в долговременной памяти новая информация интерферирует с уже имеющимся там материалом. Выделяются проактивная интерференция (проактивное торможение), вызванная отрицательным влиянием ранее изученного материала, и ретроактивная (ретроактивное торможение), когда новый материал отрицательно влияет на сохранность предыдущей информации [10].

Исследуемая нами проблема языковой аттриции, выраженной в систематическом забывании грамматического и лексического материала, очевидно, связана с ретроактивной интерференцией, когда новый материал вызывает интерферирующее воздействие на ранее полученные знания. Несмотря на то что с отстающими студентами проводилась корректирующая индивидуальная работа, они стабильно показывали результаты значительно хуже других обучаемых. Так как подобная проблема наблюдалась лишь у ряда обучающихся, причину следовало искать в особенностях их самостоятельной работы.

Спецификой обучения иностранному языку в техническом вузе является значительный объем работы с текстами по специальности, при этом ее основная часть приходится на чтение и перевод текстов, которые затем студенты сдают индивидуально. При подготовке к сдаче перевода они составляют словари, и проверка перевода преподавателем происходит в устной форме. Опираясь на анализ словарей обучаемых, их устных и письменных переводов, мы выявили ряд факторов, способствующих языковой аттриции. Далее перечислим их в порядке, обусловленном их негативной ролью в разрушении лексических и грамматических навыков.

1. Использование машинного перевода, в частности переводческих сервисов Google Translate, «Яндекс.Переводчик», Промт. Обучающийся получает на выходе перевод со значительным количеством ошибок. Вместо работы со словарем он занимается исправлением наиболее грубых языковых и речевых ошибок в русском варианте на том уровне, который доступен его пониманию. Многих ошибок он не замечает, ведь своей задачей считает доработку русского перевода. Слова в словарь выписываются зачастую неверно в силу ошибки компьютерной программы или самого студента. Даже в случае корректного перевода устойчивого словосочетания он выписывает в словарь неправильный вариант или контекстный вариант, не отражающий суть словарной единицы.

Например: I was told. Мне сказали.

Перевод корректен, но у обучаемого, списавшего данный перевод, слово «I» будет ассоциироваться со словоформой «мне» вместо корректного «я». Процесс разрыва имеющихся правильных лексических связей между английскими и русскими словами происходит по нарастающей. Подобная практика приводит к быстрому тотальному разрушению имеющихся лексико-грамматических навыков. В словаре в этом случае у обучаемых встречается лексика, изучаемая на первых занятиях: вспомогательные глаголы is, are, do, указательные местоимения, артикли и т. п., причем эти слова могут несколько раз встречаться на одной и той же странице словаря обучающихся, что говорит о том, что лексика совершенно не усваивается.

2. Студент просит кого-то сделать перевод, который затем выдает за собственный, или находит аналогичную статью на русском языке, на ее основе выписывает слова и далее имитирует процесс перевода. Процесс аналогичен, рассмотренному в пункте 1, схожи и последствия.

3. Обучаемый пользуется сервисом Google Translate или аналогичным, но в режиме словаря, не прибегая к переводу предложений. Результат аналогичен, но процесс ЯА несколько замедляется. Обучаемый все равно ищет слова в той форме, в которой они встречаются в тексте, не обращая внимания на то, какую роль слово выполняет в тексте. Проблемы при переводе он решает привычным образом, как указано в пункте 1.

4. Студент делает перевод с помощью обычного или электронного словаря, но затем непонятные ему выражения или предложения смотрит в сервисе Google Translate или аналогичном. Результат – навык перевода не вырабатывается, проблемы остаются нерешенными, происходят неправильное ассоциирование слов и дальнейшая прогрессирующая утрата лексико-грамматических навыков.

5. Обучаемый делает переводы сам, с помощью словаря, но время от времени пользуется машинным переводом в целях, не связанных с обучением. При этом также при невольном сопоставлении будут образовываться некорректные языковые пары, что с высокой долей вероятности приведет к торможению или даже регрессу при обучении.

6. Обучаемый делает пометки непосредственно в текстах. Над словами пишутся ударения, контекстный перевод. Подобная практика очень распространена. Однако она также не способствует процессу запоминания, так как переход из кратковременной памяти в оперативную, а далее в долговременную связан с сознательным перекодированием информации, рассмотренным нами ранее.

7. Студент переводит сам, с помощью словаря, но слова выписывает не в начальной форме, а в том виде, который, по его мнению, наиболее подходит по контексту. Грамматический навык при этом также не вырабатывается.

Например, слово *cleaning* он переводит как «очищая». Рассмотрим, в чем проблема подобного подхода. С нашей точки зрения, закрепление слова не в его начальной форме приводит вместо улучшения грамматического навыка к его деградации. Возможные варианты – «очищающий», «очищал», «очищая», «очищаю», «очистка». Но реализуются все эти значения лишь в соответствующем контексте, который обучающийся в словаре не приводит. И встретившись с этим словом еще раз, он первым делом вспомнит этот, уже не подходящий в другом контексте вариант. Результатом будет либо ошибка, либо существенная задержка в понимании устного или печатного текста.

Заметим, что подобные ошибочные стратегии самостоятельной работы обучаемых весьма распространены и в школьной среде, чем можно объяснить отсутствие прогресса в условиях группового обучения. Более того, разрушительный потенциал вышеприведенных практик столь велик, что способен полностью нивелировать результаты даже такой эффективной формы работы, как индивидуальные занятия с преподавателем. Своевременное выявление ЯА и систематическая работа по искоренению ее причин способствуют качественному повышению эффективности языкового обучения.

Ссылки:

1. Басс Е.В. Интонационная интерференция и языковая коррозия при раннем билингвизме // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. № 6. С. 20–24.
2. Schmid M.S. Defining Language Attrition // *Babylonia*. 2008. No. 2. P. 9–12.
3. Włosowicz T.M. English Language Attrition in Teachers: Questions of Language Proficiency, Language Maintenance, and Language Attitudes // *Theory and Practice of Second Language Acquisition*. 2017. Vol. 3, no. 1. P. 75–100.
4. Груздева Е.Ю. Языковая аттриция в системе языковых изменений // *Языковые изменения в условиях языкового сдвига* : сб. ст. / отв. ред. Н.Б. Бахтин. СПб., 2007. С. 16–58.
5. Там же. С. 19.
6. Schmid M.S., Mehotcheva T.H. Foreign Language Attrition // *Dutch Journal of Applied Linguistics*. 2012. Vol. 1, no. 1. P. 102–124.
7. Bot K. de. Dynamic Systems Theory, Lifespan Development and Language Attrition // *Language Attrition: Theoretical Perspectives*. Amsterdam ; Philadelphia, 2007. P. 56–72.
8. Köpcke B. Language Attrition at the Crossroads of Brain, Mind, and Society // *Ibid.* P. 9–37.
9. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. М., 1980. 526 с.
10. Зинченко Т.П. Когнитивная и прикладная психология. М., 2000. 608 с.