

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ ИНОСТРАННЫХ ТЕКСТОВ В ПСИХОЛОГИИ ЧТЕНИЯ

*Работа представлена кафедрой общей психологии Пермского государственного университета.
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Е. В. Левченко*

В статье дается анализ современных работ по предложенной теме с целью конкретизации проблемы восприятия иностранного текста в контексте читательской парадигмы. Рассматриваются традиционные психологические модели чтения и «модифицированные интерактивные модели» обработки информации; виды чтения в зависимости от цели реципиента; различные стратегии изучения иноязычного текста.

The article is devoted to the analysis of modern studies on foreign text comprehension in psychology of reading in order to concretize this problem in the context of reader paradigm. The author explores traditional models of reading and «modified interactive models» as well as different ways of reading based on purposes of a recipient. The article demonstrates various learning strategies of foreign text study.

Изучение феноменологии восприятия иностранного текста предполагает анализ современного состояния *проблемы восприятия иностранных текстов* как проблемы чтения в контексте иноязычной деятельности. Несмотря на широкую представленность различных теорий, концепций и подходов к проблеме овладения иностранным языком, все они ограничиваются «...двумя смысловыми сферами – психолингвистической и психолого-дидактической»¹. Большинство исследований в этой области посвящены изучению текста с точки зрения преподавания иностранного языка как особой формы индивидуальной активности. Наиболее значимые работы посвящены психологии обучения иностранным языкам в школе²; коммуникативным методам обучения иностранным языкам³; вопросам психолингвистического сопровождения процесса обучения иностранным языкам⁴; обучения чтению на иностранном языке⁵.

При овладении иностранным языком актуализируется способность субъекта к восприятию и переработке семиотической информации (системы языка в его фонети-

ческих, грамматических и синтаксических структурах) для последующего воспроизведения трансляции в целях коммуникативного и информационного обмена. Вопрос о том, каким образом происходит эта актуализация субъекта при обработке текстовой информации, является одним из центральных в психологии чтения.

Чтение, по А. А. Леонтьеву, на родном или неродном языке представляет собой частный случай процесса восприятия⁶. З. И. Клычникова рассматривает чтение как процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка, как один из процессов речевого общения. Н. М. Бажов подчеркивает, что индивиду нужна не вся предлагаемая ему научная информация и не произвольно выбранная информация. Он восполняет свой информационный дефицит, исходя из конкретных целей (объективных и субъективных). Читателя в его профессиональной сфере интересует лишь та информация, которая способна удовлетворить его потребности⁷.

Восприятие и понимание текста традиционно рассматриваются в качестве

процессов чтения с трех теоретических позиций:

1) психолингвистических моделей «сверху вниз»;

2) психолингвистических моделей «снизу вверх»;

3) интерактивных моделей чтения иностранного текста.

Эти модели основываются на положениях когнитивной психологии и психологии памяти⁸. Психолингвистические модели чтения «сверху вниз» (Top-down) противопоставляются модели понимания и переработки информации «снизу вверх» (Bottom-up)⁹. В первом случае переработка информации движется от более высокого уровня (общее представление о тексте, выдвижение гипотез о содержании на основе опыта и фоновых знаний). Такая модель управляется целями и ожиданиями читателя, согласно которым выдвигаемые гипотезы либо подтверждаются, либо отвергаются в ходе обработки материала текста. В основе второй теоретической метафоры «снизу вверх» лежит представление о чтении как о последовательно разворачивающихся процессах декодирования поступающей информации «снизу»: читатель последовательно опознает и перерабатывает информацию от уровня лексем до предложений. Наконец, третье направление проходит в исследовании интерактивного чтения как процесса взаимодействия текста и читателя¹⁰.

Однако, как отмечают В. Грейб и Ф. Сроллер, такая модель представляет собой кажущийся компромисс между двумя типами моделей чтения, описанных выше. Данное объяснение процессов чтения противоречит само себе. Ключевые процессы переработки информации в контексте теории «снизу вверх» представляют собой скоординированные автоматические процессы кратковременной памяти, такие как опознавание букв и слов, и являются несопоставимыми с процессами контроля обработки информации смыслового восприятия текста. Более точными способами понима-

ния смыслового восприятия являются «модифицированные интерактивные модели» (modified interactive models). Согласно такой точке зрения, выявляется ряд автоматических процессов, первоначально осуществляющихся по модели «снизу вверх», практически без влияния процессов других уровней или фонового знания. Опознавание слов включает взаимодействие букв, буквенных форм, фонологии и орфографии всего слова. Процесс быстрого опознавания слов не включает контекстную информацию (так как активизация вторичной информации отнимает слишком много времени, замедляя обработку текста). Подобным образом процесс активизации грамматического знания осуществляется автоматически опытным читателем. Иногда учащиеся используют контекст для уточнения многозначных слов, например: bank, bug, dore. Если студент обрабатывает материал для интеграции его информации в другие тексты, то тогда фоновые знания и умозаключения будут играть большую роль при развитии смыслового восприятия. Вероятнее всего, просмотровое чтение для определения главной мысли автора текста, будет обрабатываться по системе «сверху вниз»¹¹.

К таким психологическим моделям можно отнести интерактивную компенсаторную модель чтения. Согласно автору модели:

1) у читателя развиваются эффективные навыки чтения;

2) менее автоматические процессы чтения взаимодействуют постоянно;

3) автоматические процессы чтения взаимодействуют относительно независимо;

4) сложности при чтении иностранного текста приводят к большему взаимодействию и компенсации (например, использование ключевых слов по контексту для лучшего понимания или выяснения значения незнакомого слова)¹².

В. Грейб и Ф. Сроллер приводят классификацию чтения, построенную в зависимости от целей чтения реципиента:

1) чтение для поиска простой информации (сканирование – поиск слова или специфической информации);

2) чтение просмотровое;

3) чтение для изучения (используется в академических целях, более медленное, для умозаключений);

4) чтение для интеграции информации. Такое чтение требует дополнительных решений о необходимости информации в новом тексте как дополнительной, поддерживающей, или противоречащей обрабатываемой информации. Происходит критическая оценка читаемого. Реципиент должен решить, какую информацию включить и каким образом ее включить для достижения своих целей. В этом отношении чтение для информации (для поиска информации с последующим написанием текста) и чтение для критического анализа могут быть вариантами чтения для интеграции. Эти виды чтения требуют навыки композиции, отбора и критического анализа;

5) чтение для информации (для поиска информации с последующим написанием другого текста);

6) чтение для критического анализа;

7) чтение для общего смыслового восприятия.

С одной стороны, стратегии чтения относятся к лингвистическим способностям и рассматриваются как относительно автоматические способности к процессам обработки (например, на уровне слова или синтаксиса), с другой стороны, в психологии чтения эти стратегии рассматриваются как результаты выполнения целенаправленных заданий, постепенно приобретаемые в процессе обучения и в конечном счете переходящие в автоматические перцептивные навыки.

К читательским стратегиям на иностранном языке относятся:

1. Определение цели чтения.

2. Планирование последующих действий.

3. Просмотр текста.

4. Предвосхищение содержания части текста.

5. Проверка гипотез.

6. Постановка вопросов о тексте.

7. Нахождение ответов на поставленные вопросы.

8. Компрессия содержания.

9. Умозаключения.

10. Соединение частей текста.

11. Рассмотрение структуры текста.

12. Повторное чтение.

13. Языковая догадка о значении новых слов.

14. Использование «индикаторов» связности текста.

15. Проверка понимания.

16. Определение сложных отрезков текста при чтении.

17. Перепроверка ложно понятого текста.

18. Критика автора текста.

19. Критика самого текста.

20. Оценка целей текста.

21. Рефлексия по поводу текста¹³.

Как видно из этого обширного списка, к стратегиям причисляют как мыслительные операции по содержанию текста (умозаключения) и языковые способности (языковая догадка о значении слов), так и навыки функциональной обработки содержания (компрессия, соединение частей текста).

Другие исследователи полагают, что определение смыслового восприятия должно включать в себя ряд процессов. Отмечается, что по отдельности ни один из процессов не отражает чтение – восприятие. Только в совокупности они представляют довольно точное число процессов, необходимых для *беглого* чтения. Предлагается комбинация следующих процессов, включенных в понятие *беглое чтение*: стремительный, эффективный, интерактивный, стратегический, гибкий, целенаправленный, оценивающий, смысловоспринимающий, изучающий и лингвистический процессы¹⁴.

Кроме того, в отечественной и зарубежной психологии чтения на иностранном языке выделяют такие направления, как

«аналитическое чтение», «интенсивное чтение», «чтение вслух». Коммуникативное (зрелое чтение) является одной из целей обучения иностранному языку. Виды коммуникативного чтения разрабатываются в различных терминологических системах. Так, З. И. Клычникова выделяет следующие виды чтения: поисковое, просмотровое, обзорное, чтение для удовольствия, чтение для критического анализа. Согласно С. К. Фоломкиной, все виды чтения на иностранном языке делятся на просмотровое, поисковое, ознакомительное. Это деление совпадает с традиционной классификацией зарубежных психолингвистов, выделяющих такие виды чтения текстов, как *Scanning Skimming, Reading for detailed information*¹⁵.

Для понимания тенденции современных исследований восприятия текста на иностранном языке также важно указать на смену методологической парадигмы обучения иностранным языкам. Традиционные методы обучения (направленные на изучение языковой системы иностранного языка) заменяются новыми – коммуникативным и личностно-ориентированным подходами. В соответствии с коммуникативным подходом обучение языку должно учитывать реальную модель общения, предполагает овладение различными речевыми функциями и умение выражать ту или иную коммуникативную интенцию (просьбу, согласие, приглашение, отказ и т. д.). Таким образом, аутентичный текстовый материал отбирается в соответствии с изучаемыми функциями. В то же время происходит индивидуализация процесса обучения, т. е. учет потребностей учащихся, опора на индивидуальные когнитивные стили и учебные стратегии обучаемых, использование их личного опыта. С другой стороны, личностно-

ориентированный подход (или личносто-деятельностный подход) также основывается на учете индивидуальных особенностей обучаемых, которые рассматриваются как личности, имеющие свои склонные черты, склонности и интересы. Так, выделяются 62 учебные стратегии, которые подразделяются на основные (*direct learning strategies*) и вспомогательные (*indirect learning strategies*). К основным относят: метакогнитивные, эмоциональные, аффективные стратегии (умение владеть собой, успокаиваться, освобождаться от чувства тревоги и беспокойства; социальные: кооперация и сотрудничество, сопереживание, учет способностей и социокультурных особенностей собеседника¹⁶.

В контекстах этих двух подходов осуществляются многочисленные исследования чтения текста на иностранном языке. Укажем основные «векторы» зарубежных исследований:

1. анализ результата смыслового восприятия различных видов иноязычных текстов: художественных, гуманитарных, теле-текстов; текстов по социальным дисциплинам, и др.

2. анализ процессов чтения: стиль чтения и смысловое восприятие, гендерный аспект понимания, чтение английского текста арабскими студентами, определение мотивации учащихся к чтению, фоновые знания и чтение, читательские аттитюды и экстенсивное чтение и др.¹⁷

В заключение отметим, что, хотя современные теоретические и практические исследования чтения иностранных текстов проводятся в контексте иноязычного обучения, они тем не менее также отражают тенденцию к синтезу разных направлений психологии, педагогики и психолингвистики.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Тылец В. Г. К психологии освоения иноязычного лингвистического опыта // Вестник Ставропольского государственного университета. 2002. № 30. С. 30–112.

² Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

³ *Пассов Е. И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Высшая школа, 1989. С. 25–31.

⁴ *Клычникова З. И.* Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1973. С. 56–68.

⁵ *Фоломкина С. К.* Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в языковом вузе // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. М.: Русский язык, 1991. С. 253–261.

⁶ *Леонтьев А. Н.* Психология обучения чтению // Начальная школа: плюс–минус. 1999. № 10. С. 9–13.

⁷ *Полякова С. В.* Восприятие и понимание текста в психологии чтения // Вест. Пермского ун-та. Сер. Иностранные языки и литературы. 2007. Вып. 2 (7). С. 150–154.

⁸ *Солсо Р.* Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2002. С. 74–76.

⁹ *Harmer J.* The Practice of English Language Teaching. London: Longman, 2000. P. 14.

¹⁰ *Carrell P. L.* Interactive Text Processing: Implications for ESL // Second Language Reading Classrooms, 1992. P. 239–259.

¹¹ *Grabe W., Stroller F.* Teaching and Researching Reading. Longman: Pearson Education, 2004. P. 13–63.

¹² *Stanovich K.* Progress in understanding reading: Scientific foundations and new frontiers New York: Guilford Press, 2000. P. 231–245.

¹³ *Segalowitz Sidney J. et al.* Assessing the development of automaticity in second language word recognition // Applied Psycholinguistics. 1998. 19:1. P. 113–125.

¹⁴ *Stanovich K.* Op. cit. С. 45.

¹⁵ *Клычникова З. И.* Указ. Соч. С. 36–54.

¹⁶ *Леонтьев А. Н.* Указ.соч. С. 91–98.

¹⁷ *Солсо Р.* Указ. соч. С. 153–154.