

УДК 159.95:028

Савчук Антон Валерьевич*кандидат психологических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии**Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь***Anton Sautchuk***PhD in Psychology, Associate Professor
of the Department of Pedagogy
and Psychology**Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus
a.v.savchouk@gmail.com*

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОНИМАНИЯ ПРОЧИТАННОГО НА РОДНОМ И ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКАХ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ВСЛУХ И ПРО СЕБЯ

EFFICIENCY OF NATIVE AND FOREIGN LANGUAGE READING COMPREHENSION IN ORAL AND SILENT READING

Целью статьи является изучение сходства и различия двух видов чтения, вслух и про себя, на родном и иностранном языках. Представлен обзор современных исследований, в которых сравниваются разные условия чтения и не обнаруживается определенной закономерности во взаимосвязи показателей скорости чтения, понимания прочитанного и вида чтения. Результаты нашего эмпирического исследования, в котором приняли участие студенты-лингвисты и будущие специалисты по международным отношениям, указывают на то, что лучшее понимание прочитанного достигается при комфортном темпе чтения про себя на родном и иностранном языках. При этом соотношение беглости на разных языках практически стабильно для обоих видов чтения, что обусловлено использованием более смыслоориентированных стратегий. Предложены практические рекомендации и пути дальнейших исследований.

Ключевые слова: *процесс чтения; чтение вслух; чтение про себя; понимание прочитанного; скорость чтения; профессиональный билингвизм.*

The aim of this paper is to examine the differences and similarities between oral and silent reading modes in native and foreign languages. It reviews studies comparing different reading conditions and shows no definite relationship pattern between reading comprehension, reading mode, and reading speed indicators. The findings of our empirical research conducted with students in linguistics and international relations indicated that better comprehension occurs when reading at a comfortable speed in silent mode for both native and foreign languages. However, no significant difference was observed between speed ratios of reading in different languages for both reading modes. This can be attributed to the fact that proficient future professional bilinguals use more sense-oriented strategies of reading comprehension. Implications for practice and future research directions are suggested.

Key words: process of reading; reading aloud; silent reading; reading comprehension; reading speed; professional bilingualism.

По различным оценкам чтение как рецептивная форма речевого общения имеет сравнительно небольшой удельный вес в повседневной коммуникации на родном языке (около 16 %), уступая место устно-вербальным процессам говорения и слушания [1, с. 297]. В то же время в современном мире чтение является важнейшим условием усвоения как родного, так и иностранного языка. Процесс чтения, обеспечивая доступ к широкому спектру текстов, стимулирует интерес обучающегося к поиску и запоминанию новой информации [2], а также способствует совершенствованию лексикограмматических навыков и расширению словарного запаса [3]. Чтение играет ключевую роль в формировании профессионального искусственного билингвизма будущих переводчиков и преподавателей иностранного языка, компетенция которых предполагает опосредованное освоение иноязычной лингвокультуры [4].

С точки зрения психологии чтение представляет собой речемыслительный процесс на основе взаимодействия разноуровневых осознанных и автоматизированных механизмов перекодирования, интерпретации и целостного понимания текстовой информации [1, с. 226; 5]. Традиционно в качестве одного из главных индикаторов эффективности чтения рассматривается *беглость чтения*, определяемая как скорость чтения, в условиях которой читающий достигает смыслового понимания прочитанного [6]. По мнению многих специалистов, темп громкого чтения является достаточным для смыслового понимания, если он приближается к темпу устной речи [7; 8]. При этом, как полагал белорусский психолог Б. А. Бенедиктов, сравнение темпа речи на разных языках возможно только при его измерении в слогах в секунду (сл/сек), так как разные языки имеют разную среднюю длину слова и неодинаковую степень соответствия орфографии и орфоэпии [9, с. 78, 89–90]. Максимально быстрый темп чтения (до 10 сл/сек), таким образом, ограничивается не лингвокультурной спецификой, а возможностями речевого аппарата и зрительного восприятия индивида.

В психолингвистике и психологии речи, рассматривая проблему развития беглости и понимания прочитанного, выделяют две формы чтения: чтение вслух (громкое или устное чтение) и чтение про себя (беззвучное чтение). Обычно чтение вслух связывают с начальными стадиями обучения чтению в целом, когда начинающему читателю нужно сформировать автоматизмы звукобуквенных соответствий. У начинающих чтецов глаза и голос часто совпадают по позиции, или глаза находятся всего на одно-два слова впереди произносимого текста – практически симультанно осуществляются зрительное декодирование слов и произносительная сторона речи [10]. Такие

условия создают ограничение скорости, поэтому на ранних этапах обучения чтению устное чтение происходит намного медленнее, чем беззвучное [11]. В то же время в некоторых работах отмечается, что опора на дополнительную аудиальную модальность при чтении вслух помогает обучающимся создавать дополнительные связи в рабочей памяти и регулировать собственное поведение при чтении [12]. Обобщая исследования в данном направлении, Приор и коллеги отмечают, что чтение про себя становится более эффективным для понимания, по сравнению с громким, примерно после пятого класса, что в целом согласуется с общими закономерностями развития внутренней речи [13; 1, с. 115]. Для более зрелых читателей необходимость участия слухового и артикуляционного аппаратов для корректного чтения вслух затрудняет понимание, поскольку читатель уделяет больше внимания артикуляции, интонации и прочим аспектам устной речи, и у него остается меньше ресурсов для смысловой обработки [14].

В связи с этим актуальным остается вопрос о роли чтения вслух в усвоении иностранного языка. В своей работе С. Гибсон анализирует аргументы «за» и «против» использования такой методики на занятиях по английскому языку в качестве иностранного и отмечает влияние на результат целого ряда психологических, лингвокультурных, социальных и информационных факторов [15]. Это позволяет вывести определенный набор практических рекомендаций, но сохраняет неоднозначность проблемы, тем более применительно к специфическим ситуациям усвоения и использования языков.

Целью нашего исследования было изучить особенности понимания прочитанного в условиях чтения вслух и про себя на родном и иностранном языках среди студентов, профессионально изучающих иностранный язык и приближающихся к высокому уровню владения последним.

В эксперименте приняли участие 30 студентов старших курсов: студенты МГЛУ, обучающиеся по педагогической и переводческой специальностям, и студенты факультета международных отношений БГУ. Возраст участников эксперимента варьируется от 20 до 30 лет. Все студенты изучали в качестве первого иностранного языка английский, а родным языком являлся русский. Главным критерием отбора был примерно одинаково высокий уровень владения английским языком, выражающийся в среднем балле успеваемости по дисциплинам на английском языке – 8,3.

В качестве материала чтения для экспериментального исследования были использованы статьи публицистического характера из научно-популярного журнала «National Geographic» и стандартизированного теста на проверку знания английского языка TOEFL. Все тексты были представлены в печатном варианте формата А4 с использованием довольно крупного шрифта, что существенно облегчало работу с текстом. Важно отметить, что материалы

имели приблизительно одинаковое количество слов (280–300) и одинаковый *умеренно высокий* уровень сложности, что отражается в отсутствии избыточных синтаксических связей и узкоспециализированной лексики, а также подтверждается данными индекса удобочитаемости (<http://tool.cohmetrix.com>).

Исследование проходило индивидуально с каждым испытуемым в два этапа. На первом этапе испытуемому необходимо было прочесть 4 текста на русском и 4 текста на иностранном языке в максимально быстром темпе чтения про себя и вслух. Экспериментатор фиксировал время каждого прочтения по секундомеру, регистрировал результаты на персональном компьютере и делал различные пометки, касающиеся реакций и мимики участника. После прочтения им необходимо было выполнить послетекстовые задания, представленные в виде семи тестовых вопросов для проверки понимания прочитанного: исключение неправильных вариантов, определение главной цели автора статьи, указание возможного источника или же подбор наиболее подходящего заголовка к тексту. Экспериментальная процедура второго этапа не имела существенных отличий: испытуемому необходимо было прочесть четыре других текста. Как и в первом случае, информация была представлена на родном и иностранном языках, однако главным условием на данной ступени опыта являлось чтение про себя и вслух в комфортном темпе. После завершения двух этапов участникам исследования предлагалось заполнить анкету-опросник, включающую вопросы о впечатлениях и сложностях выполнения задания.

Как и ожидалось, участники лучше справились с текстами на русском языке, так как суммарное количество правильных ответов варьировалось от 3,9 до 5,8 из 7 возможных. Понимание содержания текстов на иностранном языке несколько отличалось. Так, минимальное количество правильных ответов составило 3,8, в то время как максимальное достигало 5,6. Чтение про себя, вне зависимости от языка текстов, способствовало лучшему смысловому восприятию по сравнению с чтением вслух, после которого все участники эксперимента показали более низкие результаты по тестовому заданию. Средние показатели скорости чтения про себя составили: в комфортном темпе – 11,3 сл/сек на русском языке, 7,4 сл/сек на иностранном языке; в быстром темпе – 17,02 сл/сек на русском языке, 10,7 сл/сек на иностранном языке. Многие испытуемые в опроснике отмечают, что особенно при чтении вслух очень быстро утомляются мышцы лица (что также было отмечено в наблюдениях экспериментатора), а монотонная речь приводит к снижению концентрации внимания и, как следствие, нарушению целостности восприятия информации. Также многие участники эксперимента в опроснике указали, что, читая про себя, они могли себе позволить вернуться к непонятному для них фрагменту для того, чтобы глубже понять какую-либо мысль и перейти на

образно-эмоциональный уровень отражения. Это несмотря на то, что показатели чтения вслух на иностранном языке ненамного превосходили диапазон среднего темпа (7,6 сл/сек в комфортном и 3,7 сл/сек в быстром режимах). На русском языке эти показатели также находились в пределах среднего темпа 5–6 сл/сек [9, с. 69–71].

Как показывают данные теста на понимание, успешнее всего участники эксперимента после чтения в комфортном темпе справились с заданиями также на достаточно высоком уровне (чтение вслух на русском языке – 4,5, чтение про себя на русском языке – 6,2, чтение вслух на иностранном языке – 3,7, чтение про себя на русском языке – 5,2). Следует отметить, что показатели понимания и темпа чтения не отличались у студентов разных специальностей.

По результатам эксперимента было проведено сравнение скорости чтения текстов на двух языках. В качестве фиксирующего показателя был принят коэффициент беглости, рассчитываемый через соотношение скорости чтения текста на иностранном языке и скорости чтения текста на русском языке. Исходя из этого следует, что чем выше коэффициент беглости, тем меньше различий между скоростью чтения на русском языке и на иностранном языке, что, по мнению Б. А. Бенедиктова, может свидетельствовать об уровне владения последним [9, с. 88]. Результаты подсчетов показали, что коэффициент беглости чтения вслух в комфортном темпе выше, чем в быстром (0,7 против 0,61). Это связано прежде всего с тем, что при чтении вслух на русском языке степень автоматизации артикуляционных, интонационных и просодических навыков позволяет человеку более эффективно расходовать энергию несмотря на темпоральные ограничения. При чтении вслух на иностранном языке в максимально быстром темпе большое количество студентов запинаясь, иногда они делали остановки на трудных фрагментах, что увеличивало эмоциональный стресс и значительно замедляло скорость чтения.

При сравнении результатов чтения про себя общей закономерности выявлено не было: у некоторых студентов *коэффициент беглости* выше при чтении в комфортном темпе, у других — в максимально быстром. Средние показатели чтения про себя в комфортном и максимально быстром темпах составили 0,61 и 0,62 соответственно. Когда человек читает про себя, он способен опираться на более динамические формы отражения (образно-эмоциональный компонент) преимущественно в зрительной модальности [1, с. 234]. Учитывая читательский опыт студентов старших курсов лингвистических специальностей, можно предположить, что они использовали преимущественно «нисходящие» стратегии понимания, схватывая контекст и общее смысловое содержание целых фрагментов текста на основе собственных фоновых знаний и вероятностного прогнозирования [16].

Также здесь может идти речь о сложившейся привычке пользоваться умениями просмотрового и ознакомительного чтения, столь необходимыми в условиях ограниченного времени и колоссального объема информации, подлежащей запоминанию и воспроизведению (например, на экзамене) [17].

Таким образом, результаты проведенного исследования, как и следовало ожидать, подтвердили гипотезу о том, что чтение про себя является наиболее быстрой и эффективной формой, в отличие от чтения вслух, что согласуется с рядом аналогичных исследований, выполненных в несколько других условиях [6; 12; 14]. Громкое чтение, тем более на неродном языке, значительно расходует ресурсы памяти, внимания и стимулирует, по всей видимости, использование «восходящей стратегии», подразумевающей анализ поверхностной структуры каждого речевого фрагмента на лексическом и фонематическом уровнях. По этим же причинам в условиях чтения вслух более заметное влияние оказывает фактор ускоренного темпа.

Известный американский специалист в области чтения К. Сноу [18, с. 13–16] рассматривала проблему понимания прочитанного как единство трех психологических измерений: 1) психика читателя; 2) характеристики текста; 3) сам процесс чтения, его целеполагание и протекание. Исходя из такого понимания проблемы, в качестве перспективы новых эмпирических исследований в области темпоральных характеристик чтения вслух и про себя на родном и иностранном языках следует обозначить такие направления. Например, представляется рациональным использовать в качестве экспериментального материала комбинации текста на родном языке с текстами на языках разной степени сходства по критерию принадлежности к языковым группам и системе написания (алфавитной/неалфавитной). Сами тексты при этом могут обладать разнообразными жанрово-стилистическими и содержательными особенностями, по-разному воздействуя на образно-эмоциональную сферу испытуемого. Кроме того, в качестве дополнительной переменной целесообразно принять различные виды понимания: фактологическое, детальное, инференциальное («выводное знание» на основе вероятностно-индуктивных операций для собственного речепроизводства). Рассматривая личность читателя, важно выявить в понимании прочитанного роль метапознания и метапознавательных стратегий, которые позволяют эффективно регулировать свою познавательную деятельность и использовать свои информационные ресурсы [19]. В этом ракурсе в качестве модулирующих факторов понимания прочитанного, помимо уровней владения языками и речевого опыта читателя, необходимо также учитывать его эмоциональные, когнитивные и прочие индивидуально-психологические характеристики. Результаты исследований проблем чтения могут послужить основой для совершенствования программ обучения иноязычному чтению,

а также способствовать созданию новых диагностических и методических разработок в рамках преподавания лингвистических и нелингвистических дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ерчак, Н. Т. Иностранные языки: психология усвоения / Н. Т. Ерчак. – Минск : Новое знание ; М. : ИНФРА-М, 2013. – 335 с.
2. Krashen, S. D. The power of reading: Insights from the research. The power of reading / S. D. Krashen. – Bloomsbury Publ. USA, 2004. – 216 p.
3. Liu, J. The effects of extensive reading on English vocabulary learning: A meta-analysis / J. Liu, J. Zhang // English language teaching. – 2018. – Vol. 11, № 6. – P. 1–15.
4. Черничкина, Е. К. К вопросу искусственного билингвизма / Е. К. Черничкина // Мир лингвистики и коммуникации : электронный научный журнал. – 2006. – № 5. – С. 60–67.
5. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1983. – 207 с.
6. Oral Reading Fluency as an Indicator of Reading Competence: A Theoretical, Empirical, and Historical Analysis / L. S. Fuchs [et al.] // Scientific Studies of Reading. – 2001. – Vol. 5, № 3. – P. 239–256.
7. Chung, W.-L. Oral reading prosody and the relation with reading abilities: A comparison of two rating scales / W.-L. Chung // Reading and Writing. – 2024. – Vol. 37, № 4. – P. 869–886.
8. Зайцев, В. Н. Резервы обучения чтению / В. Н. Зайцев. – М. : Просвещение, 1991. – 32 с.
9. Бенедиктов, Б. А. Психология овладения иностранным языком / Б. А. Бенедиктов. – Минск : Выш. шк., 1974. – 335 с.
10. McConkie, G. W. Eye Movement Control During Reading: The Effect of Word Units / G. W. McConkie, D. Zola // Cognition and Motor Processes. – Springer, 1984. – P. 63–74.
11. Hiebert, E. H. Comprehension-Based Silent Reading Rates: What Do We Know? What Do We Need to Know? / E. H. Hiebert, S. J. Samuels, T. Rasinski // Literacy Research and Instruction. – 2012. – Vol. 51, № 2. – P. 110–124.
12. An investigation of silent versus aloud reading comprehension of elementary students using Maze assessment procedures / A. D. Hale [et al.] // Psychology in the Schools. – 2011. – Vol. 48, № 1. – P. 4–13.
13. Comprehension After Oral and Silent Reading: Does Grade Level Matter? / S. M. Prior [et al.] // Literacy Research and Instruction. – 2011. – Vol. 50, № 3. – P. 183–194.

14. *Schimmel, N.* The Effects of Oral and Silent Reading on Reading Comprehension / N. Schimmel, M. Ness // *Reading Psychology*. – 2017. – Vol. 38, № 4. – P. 390–416.
15. *Gibson, S.* Reading aloud: a useful learning tool? / S. Gibson // *ELT Journal*. – 2008. – Vol. 62, № 1. – P. 29–36.
16. *Nadea, A. B.* Bottom-up or Top-down Reading Strategies: Reading Strategies Used by EFL Students / A. B. Nadea // 2nd Intern. Conf. on Education, Language, Literature, and Arts (ICELLA 2021) : Banjarmasin, Indonesia, September 10–11, 2021 / ed.: F. Mu'in, M. Zaini Miftah, E. Arapah – Atlantis Press, 2021. – P. 30–36.
17. *Чабанова, Е. В.* Чтение как способ отбора информации при осуществлении информационного поиска студентами высшей школы / Е. В. Чабанова, В. Р. Осколкова // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2021. – Т. 6, № 6. – С. 1109–1116.
18. *Snow, C.* Reading for Understanding: Towards an R&D Program in Reading Comprehension / C. Snow. – Santa Monica – Arlington : RAND, 2001. – 155 p.
19. *Habibian, M.* The Impact of Training Metacognitive Strategies on Reading Comprehension among ESL Learner's / M. Habibian // *Journal of Education and Practice*. – 2015. – Vol. 6, № 28. – P. 61–69.

Поступила в редакцию 18.05.2024