

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 81'23

DOI 10.30982/2077-5911-2018-37-3-8-21

## ОТ УЧЕБНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЧИТАЕМОГО ОТРЫВКА – К ПОНИМАНИЮ ВСЕГО ТЕКСТА<sup>1</sup>

**Базылев Владимир Николаевич**

доктор филологических наук, профессор  
Института иностранных языков им. М. Тореза  
Московского государственного лингвистического университета  
Россия, 119034, г. Москва, ул. Остоженка, д. 38, стр. 1  
*vladimir@4unet.ru*

**Красильникова Варвара Георгиевна**

кандидат филологических наук, доцент  
кафедры иностранных языков Первого МГМУ им. И.М. Сеченова  
Россия, 119991, Москва, ул. Б. Пироговская, д. 2-4.  
*iggdrassill@mail.ru*

В статье актуализируются вопросы, связанные с пониманием учебного текста в свете данных Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA. Предпринятое авторами исследование выполнено в парадигме филологической герменевтики Г.И. Богина, который предложил понимать переход от учебной интерпретации отдельного читаемого отрывка к пониманию текста в целом, исходя из представления о переходе от обыденной рефлексии к рефлексии дискурсивной.

Излагается гипотеза о том, насколько предлагаемый учебный текст позволяет сформировать компетенции обучающего – знаниевый компонент, а также разнообразные умения как интеллектуального, так и практического характера. Выявляются и анализируются языковые маркеры (симптоматические признаки), которые препятствуют на этапе учебной интерпретации эффективному пониманию школьного учебного текста. Исследование исходит из требований, которые современная отечественная средняя школа предъявляет к обучающимся в соответствии с Федеральным компонентом Государственного стандарта общего образования

Приводятся результаты эмпирического исследования учебной интерпретации читаемого отрывка обучающимися 7 и 10 классов средней общеобразовательной школы по предметам – биология, география, литература, химия, иностранный язык. Дается лингвистическая характеристика метакогнитивных процессов старших школьников с разными уровнями понимания учебного текста как предпосылочное умение для формирования способности понимания целостного текста современного школьного учебника.

---

<sup>1</sup> Название статьи – аллюзия на одноименный раздел работы Г.И. Богина [2009].

В результате исследования выявлен психолингвистический парадокс обучения: сформированный навык провоцирует появление ошибок при выполнении контрольно-измерительных заданий разного вида. Отсутствие рефлексии при работе с текстом на любом уровне его понимания неизбежно ведет к ошибкам, связанным в первую очередь с обработкой денотативного содержания, а затем – языкового выражения.

**Ключевые слова:** когнитивные процессы, понимание текста, учебный текст, учебная интерпретация, дискурсивная рефлексия

**Введение.** В проблемном поле современной отечественной психолингвистики снова актуализируется комплекс вопросов, связанных с пониманием текста. Дело в том, что данные отчетов PISA в какой-то момент начали свидетельствовать о неблагополучии с «грамотностью чтения» у обучающихся в отечественной образовательной системе. Напомним, что под «грамотностью чтения» в исследовании PISA понимается способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них. Иными словами, умение понимать и интерпретировать текст. Эта способность считается главной составляющей грамотности современного человека. Названная проблема связывается у нас сейчас с проблемой учебной литературы [Граник 2007; Цукерман 2010]. Становится ясно, что без обсуждения и решения этой проблемы не будет работать ни одна концепция образования, ни одна конкретная образовательная программа в нашей стране, будь то школа или вуз.

Именно на учебный текст возложена функция формирования компетентной коммуникативной личности, мотивированной к творчеству, к инновационной и исследовательской деятельности. Большая часть аудиторной и самостоятельной работы обучающихся связана с изучением различного рода учебных текстов. Это и собственно учебные тексты (учебники по отдельным дисциплинам, справочная литература, учебно-методическая литература), и научно-популярные, и собственно научные тексты, используемые в учебных целях (от научных обзоров, статей до монографий и диссертаций).

**Абрис проблемного поля.** Наше исследование выполнено в парадигме филологической герменевтики Г.И. Богина, который предложил понимать переход от учебной интерпретации отдельного читаемого отрывка к пониманию текста в целом, исходя из представления о переходе от обыденной рефлексии к рефлексии дискурсивной. По мнению Г.И. Богина, такой путь возможен, если разграничить процедуру и действие: процедуру понимания, в пределе учебно-формализованную, и действие по пониманию. Действие отличается от процедуры изменением материала (языкового материала), нормативностью (явными и неявными правилами) и рефлексией. Последняя понимается как феномен, «фиксирующий в одном из поясов системомыследеятельности, каждый из которых соответствует той или иной действительности прожитого опыта» [Богин 2009: 85-90]. С этим непосредственно связано решение вопроса об оптимизации содержания учебных изданий с позиции доступности изложения (как это понимают И.А. Зимняя и Е.Ф. Тарасов).

Таким образом, задача-минимум исследования – это обнаружение и анализ тех языковых маркеров, которые препятствуют на этапе учебной интерпретации эффективному пониманию школьного учебного текста.

**Контекст исследования.** Речь сегодня идет о сложности отдельных разновидностей учебных текстов и о психолингвистических особенностях их восприятия обучающимися. Читабельность, понятность, трудность и сложность – вот сегодняшние характеристики текста, определяемые при помощи математических формул и компьютерных программ. К сожалению, в связи с отсутствием единого подхода к пониманию критериев сложности текста, в научной среде до сих пор имеет место смешивание трех понятий – сложности, трудности и читабельности текста. Термин «сложность» используется одновременно для описания и параметров текста, и трудности восприятия текста читателем. В ряде работ сложность трактуется как характеристика текста, зависящая от внутренних параметров самого текста. Трудность же, в отличие от сложности, определяется на основе эмпирических данных о восприятии текста читателем, т.е. его навыков и знаний – лексических, синтаксических, семантических, дискурсивных и пр. Актуальным при определении трудности текста являются также учет фоновых знаний читателя, которые зависят от социальных, исторических, психологических, научно-теоретических, общекультурных, возрастных, временных и прочих факторов. Значение языковых трудностей также бесспорно. Но есть и другие трудности, с которыми необходимо считаться, например, содержание текста, его построение [Золотухина 2008; Криони 2010; Солнышкина 2015]. Тем самым общий контекст исследования задается дифференциацией четырех характеристик текста: трудностью, понятностью, сложностью и читабельностью. В основе же детерминации представленных характеристик текста лежат как его параметры, так и субъективные особенности адресата-обучающегося.

**Постановка проблемы.** Нас интересовало: насколько предлагаемый учебный текст позволяет сформировать знаниевый компонент, а также разнообразные умения как интеллектуального, так и практического характера. Мы также планировали выявить и проанализировать те языковые маркеры (симптоматические признаки), которые препятствуют на этапе учебной интерпретации эффективному пониманию школьного учебного текста. При этом мы исходили из требований, которые современная отечественная средняя школа предъявляет к обучающимся в соответствии с Федеральным компонентом Государственного стандарта общего образования [Федеральный компонент 2004]. Во Вступительном слове нашей Инструкции для школьников мы прямо говорим о том, что хотим совместными усилиями выяснить, насколько используемые учебные пособия являются доступными для понимания. Именно с этой целью им предлагается принять участие в эксперименте.

**Инструкция для учеников.** Сейчас вам будет предложен текст. Читайте его медленно, не торопясь. Читайте вдумчиво. Старайтесь понять содержание текста (понять слова, выражения, предложения) полностью. Помните, что у вас есть 2 минуты для его чтения. По команде учителя остановитесь и переверните листок с текстом, затем посмотрите на доску: на доске будет написан вопрос к тексту. Напишите ответ на вопрос. Отвечая на вопрос, можно употреблять слова и выражения, которые использовались в тексте! Для ответа на каждый вопрос у Вас есть 1 (одна) минута, после чего по команде учителя снова переверните листок, прочитайте текст повторно. Затем переверните листок с текстом, посмотрите на

доску: на доске будет написан очередной вопрос. Ответьте на него. Эту процедуру нужно повторить четыре раза.

В эксперименте приняли участие учащиеся 7 и 10 классов школы № 1213 Северного округа г. Москвы (88 учащихся 7 класса, 43 учащихся 10 класса). Эксперимент проводился во внеурочное время, участие в нем было добровольным.

До предъявления текстового материала участникам предлагали заполнить анкету, в которую включались вопросы о фамилии, имени, отчестве (иногда один и тот же респондент работал с текстами по нескольким предметам), возрасте, поле, родном языке.

В ходе эксперимента респондентам предлагали прочитать отрывки текстов из учебных пособий по биологии, географии, литературе, английскому и немецкому языку (7 класс) и математике, географии, химии и английскому языку (10 класс) и ответить письменно на 4 вопроса по тексту. Вопросы составлялись в логике концепции уровневого смыслового восприятия текста (подробнее текстовый материал и вопросы приведены ниже). По завершении работы с текстами респондентов просили также выразить свое отношение к эксперименту и текстам.

#### **Материал и дискуссия.**

*Текст 1.* В озерах, прудах и речных заводях нашей страны живет один из представителей моллюсков – большой прудовик, размером около 5 см. В лесной подстилке, на сырых лугах, в садах и огородах встречается голый слизень. Длина его тела достигает 12 см. У прудовика хорошо различимы все три части тела: голова, нога и мешковидное туловище. Сверху туловище моллюска покрыто мантией <...><sup>2</sup>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Постарайтесь ответить на вопрос словом или словосочетанием из текста. Что рассказывается о прудовике и слизне? Постарайтесь ответить кратко – 2-3 словами. С чем сравнивается форма туловища прудовика? Зачем автор описал прудовика и слизня?

*Симптоматичные ответы.* 1 и 2 вопрос затруднений не вызывают. 3 вопрос. Характерные языковые признаки. Употребление терминов «улитка», «слизень», «моллюск» (5), «раковина» (2), «спираль» (31), «строение / среда обитания» (4). Некорректное сравнение / интерпретация «с крепостью и королем», использование тропа отсутствующего в тексте (1). 4 вопрос. Отказ от ответа с признанием «не знаю» (4). Буквальный повтор текстового объяснения (2). Предположение об авторе текста: наверное, он зоолог (3). Установление сходства / различия (5). Стебные ответы (4). Рефлексия, получение учебной информации (23).

*Текст 2.* Растительность Сахары чрезвычайно скудная, а местами, особенно в центральной части, ее нет совсем. Кое-где растут отдельные пучки трав и колючие кустарники. Только в оазисах развивается богатая растительность. Животные Сахары, как и других пустынь, приспособлены к условиям пустынного климата. Так, антилопы способны в поисках воды и пищи пробегать большие расстояния. Ящерицы, черепахи и змеи могут долго обходиться без воды. Многочисленны различные жуки, саранчевые, скорпионы. Из хищников встречаются гиены, шакалы, лисицы <...>.

---

<sup>2</sup> Журнальный вариант материала содержит только фрагменты текстов.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что рассказывается о растениях Сахары? Как автор помогает нам представить скудность пустыни? Выберите фразы (1-2). Зачем автор подчеркивает, что ящерицы, черепахи и змеи могут долго обходиться без воды?

*Симптоматические ответы.* 1 вопрос вызвал употребление знакомых терминов обыденного языка (животные, растения, пустыня) (5+3+7). 2 вопрос вызвал затруднение. Ответ сводился к использованию количественной характеристики «мало» (10) или же к отрывочным фразам из самого текста (6). Корректную выборку предложений из текста при ответе на 3 вопрос – 3. Отказ от ответа – 1. Создание иного текста на базе известной информации (создание атмосферы, рассказ о животных, выражение мысли автора о пустыне и пр.) – 7. Создание псевдоответа – 3. 4 вопрос вызвал 3 отказа, 3 количественной характеристики (мало воды) и 8 утверждений о предназначенности текста для извлечения полезной знамиевой (учебной) информации.

*Текст 3.* Был прекрасный июльский день, один из тех дней, которые случаются только тогда, когда погода установилась надолго. С самого раннего утра небо ясно; утренняя заря не пылает пожаром: она разливается кротким румянцем. Солнце – не огнистое, не раскаленное, как во время знойной засухи, не тускло-багровое, как перед бурей, но светлое и приветно лучезарное – мирно всплывает под узкой и длинной тучкой, свежо просияет и погрузится в лиловый ее туман. Верхний, тонкий край растянутого облачка засверкает змейками; блеск их подобен блеску кованого серебра <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что рассказывается об июльском дне? Почему облака сравниваются с островами? Какое настроение было у автора, когда он описывал июльский день?

*Симптоматические ответы.* Вариантов ответа на 1 вопрос – всего два: июльский день (22), о погоде (о природе, о небе, об утре, об осеннем дне) (11). При ответе на второй вопрос тематическая выборка слова из текста (небо, облака, природа, погода) (22), либо случайно выбранные слова из текста (о том, что оно светлое и радостное) (11). Ответ на 3 вопрос вызывает затруднения вплоть до отказа (2). Апофатический ответ (не двигаются) (3). Использование в качестве ответа отдельных качественных прилагательных (большие, красивые, разбросанные) (28). Единичная развернутая интерпретация: Острова плавают на воде, а тут в виде воды у нас небо, и соответственно облака – острова. В 4 ответе настроение автора было описано односложными прилагательными (20). Обоснование дали 13 респондентов. Примеры обоснования: нехорошее, так как погода пасмурная и скоро соберется ливень (1); радостное и воздушное его постигла муза подарившая ему счастье описать всю погоду и ауру июльского дня (1); облака – плывут! (1) (авторская пунктуация сохранена).

*Текст 4.* Над глубокими, свежими снегами, завалившими чащи елей, синее, огромное и удивительно нежное небо. Такие яркие, радостные краски бывают у нас только по утрам в афанасьевские морозы. И особенно хороши они сегодня, над свежим снегом и зеленым бором. Солнце еще за лесом, просека в голубой тени. В колеях санного следа, смелым и четким полукругом прорезанного от дороги к дому, тень совершенно синяя. А на вершинах сосен, на их пышных зеленых венцах, уже

играет золотистый солнечный свет. И сосны, как хоругви, замерли под глубоким небом <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что рассказывается о сегодняшнем утре? (выберите 1 предложение). С чем сравниваются сосны? С чем автор пытается связать свое яркое радостное восприятие утра?

*Симптоматические ответы.* На 1 вопрос – отказ (1), слово «утро» (7), слова «природа», «погода», «зима» (31). На 2 вопрос – отказов (3), случайная выборка тематически связанных слов из текста (7), случайная подборка тематически не связанных слов из текста (29). Сравнение в 3 вопросе: отказов (2), неверные сравнения (7), верное сравнение (варианты: хоругви, хорговы, ховруги, харугва, хародви, аругвии, харугвиуи, хоруги) – формально (синтаксически) опознанное слово из текста, но не понятое (агноним). Отказы на 4 вопрос (6), выбранное словосочетание из текста (афанасьевские морозы) (8), атрибутивные словосочетания (с природой, с погодой, с красотой, с утром, со своим настроением) (25).

*Текст 5.* Nowadays English has become the world's most important language in politics, science, trade and cultural relations. Over 300 million people speak it as a mother tongue. The native speakers of English live in Great Britain, the United States of America, Australia and New Zealand. English is one of the official languages in the Irish Republic, Canada, the South African Republic <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? (об английском языке). Что рассказывается о роли английского языка в международной политике? (является одним из официальных языков ООН). Что говорится о распространенности английского языка? (количество носителей, использование в разных сферах экономики и политики). Что позволяет английскому языку считаться одним из значительных явлений мировой духовной культуры? (язык великой литературы).

*Симптоматические ответы.* 1 вопрос вызвал 2 отказа. Непонимание предмета повествования (16). Не вызвало затруднений (правильный ответ) (16). 2 вопрос вызвал 5 отказов. Непонимание текста вызвало 22 отказа. Правильный ответ (7). 3 вопрос вызвал 3 отказа. 7 ответов содержали перечисление стран, в которых говорят на английском языке. Верных ответов 24. 4 вопрос вызвал 11 отказов. Отсылка к международному, религиозному и духовному значению языка (8), отсылка к художественной литературе и писателям (7), к философской литературе (1).

*Текст 6.* Sonntagnachmittag in Deutschland. Man sieht sie überall. Sie gehen und gehen. Sie gehen durch die Stadt, durch den Wald, an Flüssen entlang oder um einen See herum. Sie gehen am Meer oder in den Bergen, über Wiesen und Felder. Sie gehen. Oder genauer: Sie gehen spazieren <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что рассказывается о том, как дети относятся к воскресным прогулкам? Как называют взрослых, совершающих воскресные прогулки? Почему воскресная прогулка в Германии повсеместно распространена?

*Симптоматические ответы.* 1 вопрос вызвал 1 отказ. Непонимание предмета повествования (10). Не вызвало затруднений (правильный ответ) (26). 2 вопрос вызвал 6 отказов. Непонимание текста вызвало 24 отказа. Правильный ответ (5). 3 вопрос вызвал 3 отказа. 5 ответов содержали перечисление антропонимов. Верных

ответов 20. 4 вопрос вызвал 12 отказов. Отсылка к немецким традициям (6), отсылка к художественной литературе и писателям (3).

*Текст 7.* Система счисления – совокупность правил записи чисел с помощью определенного набора символов. Для записи чисел могут использоваться не только цифры, но и буквы. Одно и то же число может быть по-разному представлено в различных системах счисления. В зависимости от способа изображения чисел системы счисления делятся на позиционные и непозиционные. В позиционной системе счисления значение каждой цифры числа зависит от того, в каком месте (позиции или разряде) она записана <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что в тексте говорится о буквах? Как определяется система счисления? Что имеется в виду под десятичной системой счисления?

*Симптоматические ответы.* Ответ на 1 вопрос был дан словосочетанием из текста (о системе счисления) (9). Ответ на 2 вопрос: верных ответов (8), неверных (1). 3 вопрос: отказ (не знаю) (2), неверных (2), верных (5). 4 вопрос: отказ (1), верных (8).

*Текст 8.* На северо-востоке района, в Республике Коми, сохранился самый крупный в Европе массив девственных северотаежных лесов, практически не затронутых человеком. Эта территория (площадью более 30 тыс. км<sup>2</sup>) включена в список всемирного природного наследия под названием «Древние леса Коми» <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что говорится о массиве северотаежных лесов? Как автор выражает идею не затронутости этих мест цивилизацией? Какое отношение к древним лесам Коми хочет сформировать автор текста?

*Симптоматические ответы.* 1 вопрос: неверный ответ (1), ключевой топоним (о республике Коми) (1), серия ключевых слов (о лесах, о девственных, о древних) (7). Ответ на 2 вопрос дает преимущественно предикативные сочетания: самое большое количество лесов в Европе (1), не затронуты людьми, не тронуты человеком, сохранился, занесен в список, самый крупный природный массив в Европе входит в списки всемирного природного наследия (7). При ответе на 3 вопрос использованы преимущественно атрибутивные сочетания с «девственные» (6), «не тронутые» (2). При ответе на 4 вопрос преобладают предикативные развернутые синтагмы: отношение к древним лесам бережное, радуются, что сохранены (5), нетронутые человеком, включены в природное наследие (3).

*Текст 9.* Настоящие электролиты находятся в виде ионов уже в индивидуальном состоянии, т.е. до того, как они будут расплавлены или переведены в раствор. К настоящим электролитам относятся все типичные соли, которые в твердом состоянии образуют ионную кристаллическую решетку (например: NaCl, K<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> и т.д.). Потенциальные электролиты в индивидуальном состоянии, ионов не содержат, но образуют их при переходе вещества в раствор <...>.

*Вопросы к тексту.* О чем идет речь в данном тексте? Что говорится об электролитической диссоциации? Что использует автор в качестве примеров для иллюстрации своего описания? Какова ведущая мысль автора?

*Симптоматические ответы.* При ответе на 1 вопрос используются

простые термины: электролиты (6), диссоциации (3). Единичный случай – вместо ответа предъявить подробный план текста. При ответе на 2 вопрос преобладают предикативные конструкции с терминами: распад на ионы (6), отказов (2), неверная выборка случайного термина из текста (3). При ответе на 3 вопрос верные термины (4), примеры веществ (6). При ответе на 4 вопрос: рефлексия учебного характера текста (рассказать нам об электролитах; химия; объяснение; донести знания (8). Отказ (ее там нет) (2).

Текст 10. Since ancient times Nature has served Man, being the source of his life. For thousands of years people lived in harmony with environment. But with the development of civilization man's interference with nature began to increase. Large cities with thousands of smoky industrial enterprise appear all over the world today. They pollute the air we breathe, the water we drink, the land we live in. Many cities suffer from smog <...>.

Вопросы к тексту. О чем идет речь в данном тексте? Что говорится в тексте о промышленном производстве? Как автор оценивает состояние современных мегаполисов? Какую позицию по отношению к окружающей среде хочет сформировать у читателя автор?

*Симптоматические ответы.* В ответах на 1 вопрос преобладают отдельные предложные сочетания, взятые из текста и дословно переведенные (об экологии, об окружающей среде, о защите окружающей среды, о загрязнении окружающей среды) (16). При ответе на 2 вопрос: цитаты из текста (подстрочник) (11), пересказ фраз своими словами (5), интерпретационные высказывания: загрязняет окружающую среду (14), является проблемой для окружающей среды (2). При ответе на 3 вопрос: отказов (2), односложных ответов (смог; плохо) (3), нераспространенных конструкций (леса загрязняют, промышленное производство загрязняет) (11). При ответе на 4 вопрос преобладают предикативные конструкции: защищать, относиться с уважением, вступит в Гринпис (13), отказ с мотивировкой (не понял) (1), отказ (не могу сделать выводы) (2).

Таблица № 1.

Сводные данные эксперимента

Текст	Класс	Предмет	Общее кол-во респондентов из них мальчики/девочки	Возраст	Родной язык	Ответы на все вопросы	Ответы на часть вопросов	Ответы на вопросы с ошибками	Нет ответов
1	7	Биология	Всего 44	12-14	Русский (44)	-			
			М 21	12 (2) 13(16) 14 (3)			15	4	2
			Д 23	13 (22) 14 (1)			17	6	
2	7	География	Всего 16	13-14	Русский (15) Даргинский (1)				
			М 8	13 (5) 14 (2)		4	2	2	
			Д 8	13 (7) 14 (1)		1	3	4	



3	7	Литера-гура	Всего 33	12-14	Русский (33)	-	7	6	4
			М 16	12 (1) 13 (12) 14 (3)					
			Д 17	13 (16) 14 (1)					
4	7	Литература	Всего 39	12-14	Русский (37)	-	7	11	3
			М 21	12 (2) 13 (18) 14 (1)	Даргинский (1)				
			Д 18	13 (17) 14 (1)	Даргинский (1)				
5	7	Английский язык	Всего 35		Русский (35)	1	20		
			М 21	13 (16) 14 (5)					
			Д 14	12 (3) 13 (11)					
6	7	Немецкий язык	Всего 10	13-14	Русский	2	1	1	1
			М 5	13 (4) 14 (1)					
			Д 5	13 (5)					
7	10	Математика	Всего 9	16	Русский	1	-	2	-
			М 2	16 (2)					
			Д 7	16 (7)					
8	10	География	Всего 8		Русский	1	-	1	-
			М 1	16 (1)					
			Д 7	16 (7)					
9	10	Химия	Всего 10	15-16	Русский	1	-	1	-
			М 2	16 (2)					
			Д 8	15 (1) 16 (7)					
10	10	Английский язык	Всего 16	16-17	Даргинский (1) русский (5)		6		
			М 6	16 (3) 17 (3)					
			Д 10	16 (9) 17 (1)					

Сводная таблица демонстрирует, что лишь единичные респонденты дали ответы на все 4 вопроса. При этом у учащихся 7 класса (88 человек, 177 ответов) мы встретили только 16 отказов отвечать на один из вопросов. При этом отказ не оформлялся вербально, но ответ отсутствовал. Наибольшее количество неверных ответов было дано на 3 вопрос, связанный с языковым оформлением, и 4 вопрос, связанный с интерпретацией прочитанного текста. То есть учащиеся 7 класса, прочитав текст сравнительно небольшого объема 3(!) раза, не могут воспроизвести языковые единицы, при помощи которых автор оформил мысль. Что касается

интерпретации текста, следует отметить, что учащиеся свободно интерпретируют художественные тексты, что свидетельствует о том, что данный вид деятельности освоен ими. Однако эта интерпретация четко привязана к литературе как учебному предмету, носит не «прагматический» (зачем мне это?), а «эмоциональный» характер (какое впечатление на меня это произвело?) и вербально оформлена языковыми средствами, адекватными художественному описанию действительности: *«радостное и воздушное [настроение] его постигла муза подарившая ему счастье описать всю погоду и ауру июльского дня»*. При интерпретации естественнонаучных текстов на вопрос о цели создания текста респонденты чаще всего дают ответ «автор написал его, чтобы мы знали о...». Вопрос о дальнейшем применении этого знания (например, «автор описал моллюсков, чтобы мы узнали их, если встретим в природе») респондентами не рассматривается.

У учащихся 10 класса (43 человека, 43 ответа) практически нет отказов отвечать на вопрос, но нет и частично верных ответов. При этом полные и верные ответы единичны, если тексты научные. Например, на вопрос, какая система счисления называется десятичной, приводятся примеры чисел (20, 200, 2000...), то есть респонденты поняли текст и могут использовать информацию, извлеченную из него. В то же время ни один респондент не дал определение десятичной системы счисления, которое следует из текста: десятичная система счисления – это позиционная система, использующая для записи чисел 10 знаков, то есть извлеченная из текста (выраженная словами естественного, родного для большинства респондентов языка) информация фиксируется в памяти не в виде слов, а в виде математических символов. При работе с текстом об электролитах (химия) учащиеся 10 класса дают верные ответы на 3 вопроса, приводя термины и примеры веществ, но не могут сформулировать, зачем написан этот текст. Большинство их ответов, как и ответы семиклассников, ограничиваются формулировками «чтобы передать нам знания, чтобы дать нам представление». Примечательны письменные комментарии десятиклассников к анкетам: *«Ненавижу ваши тесты! Я становлюсь сумасшедшей! Выносит мозг! Не понимаю! Надоело!!! Происходит деградация мозга. Достали тесты!!!!!»* (авторская орфография и пунктуация сохранены). Текст о лесах республики Коми (география), состоящий всего из 2 предложений вызвал наименьшее количество связанных с языком трудностей. Все 10 респондентов верно определили тему, языковые средства, при помощи которых выражена идея «незатронутости» лесов, и отношение к древним лесам, которое хочет сформировать автор (*бережное, хорошее* – авторская орфография), зато важную фактическую информацию (площадь лесов) упоминает только в 1 респондент из 10. Таким образом, для респондентов текст отчасти приобрел новую прагматическую установку, предположительно не заложенную в него автором: не сообщать профессионально важную информацию (характерную для научного текста), а формировать точку зрения (характерную для текста публицистического). В прогивоположность сказанному, публицистический текст на иностранном языке (количество респондентов – 16) легко, многословно и довольно эмоционально интерпретируется, часто с опорой не на текст, а на фоновые знания. Только два респондента из 16 отказались отвечать на вопрос о позиции, которую автор хочет сформировать у читателя (с формулировкой «не понял», «не могу сформулировать»).

Среди интерпретационных высказываний встречаются следующие: «Он хочет донести до всех, что надо защищать окружающую среду!!! Сделать больше заводов по переработке вредных веществ, сделать так, чтобы люди задумывались о том, где они живут». При этом часто нарушаются грамматические и лексические нормы русского языка: «принимать меры на улучшение окружающей среды, следить за здоровьем окружающей среды». При этом большинство респондентов не могут отделить друг от друга и четко сформулировать основную тему текста (О чем идет речь в данном тексте?) и фактическую информацию (Что говорится в тексте о промышленном производстве?).

**Резюме.** Анализ экспериментального материала показывает следующее. Для учеников 7-10 классов средней школы существуют два условных типа текстов: «информационные» (предоставляющие фактическую информацию) и «побуждающие к эмоциональной реакции» (художественные и публицистические). Учащиеся успешно определяют основную тему и логико-фактическое содержание и основные термины в «информационных» текстах, однако эти тексты не подлежат интерпретации и вербальный ответ на них ограничивается отдельными словами или словосочетаниями. Тексты «побуждающие к эмоциональной реакции» наоборот становятся основой для развернутой интерпретации, характеризующейся лексическим разнообразием, но затруднения вызывают определение темы текста и основных фактов, изложенных в нем. Если в «информационных» текстах представлен знаниевый компонент школьного образования, приходится признать, что знания, получаемые в средней школе, в основном невербальны. Умение рассуждать, привлекая сведения, не упоминавшиеся в тексте, связано у респондентов в основном с тематикой дисциплин гуманитарного цикла.

С нашей точки зрения, следует говорить о том, что обучающиеся не соотносят приобретенные знания и умения с какой-либо практической деятельностью – авторской или собственной. В этом, в том числе, кроется парадокс: школа не работает над тем видом понимания текста, который, по мнению Г.Г. Граник, следует именовать пониманием прагматическим.

Как нам кажется, результаты исследования позволяют выявить содержащийся в программных требованиях средней школы парадокс: при обучении предполагается однозначный переход от знаний к умениям и навыкам, т.е. к автоматически выполняемому компоненту учебной деятельности. Иными словами, полное преодоление рефлексии. По исходному «замыслу» это должно только приветствоваться, так как предполагает минимальное количество ошибок, например, при сдаче ЕГЭ. Однако в этом и состоит парадокс. Именно навык и провоцирует появление ошибок при выполнении контрольно-измерительных заданий разного вида. Отсутствие рефлексии при работе с текстом на любом уровне его понимания неизбежно ведет к ошибкам, связанным в первую очередь с обработкой денотативного содержания, а затем – языкового выражения. Парадоксально, но факт: учитель постоянно балансирует между необходимостью формирования арефлексивности навыка на тестовом и затекстовом этапах и необходимостью сохранить рефлексивность при работе с текстом на этих же этапах.

Наши наблюдения и выводы, сформулированные на ином метаязыке, в чем-то совпадают с итогами ЕГЭ 2016-2017 года и той аналитикой, которую проделал ФИПИ.

В частности, в аналитике делается вывод: «Необходимо внедрять рефлексивный подход <...>. Только рефлексия, разбор и отработка коммуникативных стратегий выполнения заданий помогут ликвидировать типичные и устойчивые предметные и метапредметные ошибки» [Вербицкая 2016: 26].

#### **Литература**

- Богин Г.И.* Обретение способности понимать. Тверь: Тверской ГУ, 2009. 156 с.
- Вербицкая М.В., Махмурян К.С., Симкин В.Н.* Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2016 года. М.: ФИПИ, 2016. 102 с.
- Граник Г.Г., Борисенко Н.А.* Понимание текста на уроках русского языка и литературы // Русский язык в школе. 2007. № 3. С. 4-10.
- Золотухина Т.О.* Особенности понимания учебных текстов // Вестник Тамбовского университета. 2008. Вып. 6 (62). С. 243-246.
- Криони Н.К., Розанова Л.Ф., Филиппова А.В.* Оценка качества учебных материалов на основе анализа трудности понимания учебного текста // Педагогический журнал Башкортостана. 2010. № 5 (30). С. 18-26.
- Солнышкина С.И., Кисельников А.С.* Сложность текста: этапы изучения в отечественном прикладном языкознании // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2015. № 6 (38). С. 86-99.
- Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2004. 80 с.
- Цукерман Г.А.* Оценка читательской грамотности: Обсуждение результатов международной программы PISA. М.: РАО, 2010. 160 с.

#### **FROM CLASSROOM INTERPRETATION OF THE PASSAGE – TO UNDERSTANDING OF THE WHOLE TEXT**

**Vladimir N. Bazylev**

Full Professor

Maurice Thorez Institute of Foreign Languages

Moscow State Linguistic University

38, Ostozhenka St., Moscow, 119034, Russia

*v-bazylev@inbox.ru*

**Varvara G. Krassilnikova**

Associate Professor

Department of Foreign Languages

I.M. Sechenov First Moscow State Medical University

2-4, B. Pirogovskaya St., Moscow, 119991, Russia

*iggdrassil1@mail.ru*

The article discusses the problem of text comprehension in connection with PISA. The study is performed within the paradigm of philological hermeneutics, where the

transition from classroom-context interpretation of an extract to comprehension of the whole text is regarded the way every-day reflection is transformed to discursive reflection.

We discuss the extent to which a text used in the classroom setting forms the student's competencies: subject-specific knowledge and a set of intellectual and practical skills. We analyze the verbal markers deterring text comprehension at the stage of classroom-context interpretation. The study is based on the current requirements to the level of training of secondary-school students.

We enrolled for the experiment 131 secondary-school students (forms 7 and 10). The texts for interpretation were chosen from textbooks in Biology, Geography, Literature, Chemistry and Foreign Language now used in secondary school. After analyzing the answers we described metacognitive processes of senior schoolchildren with different levels of text comprehension as a prerequisite for the formation of the ability to understand the integral text of the modern school textbook.

The analysis revealed a psycholinguistic paradox of learning: the acquired skill of text comprehension provokes mistakes while the students perform tests. The lack of reflection while reading the text leads to mistakes in comprehension of the denotatum and its verbal expression.

**Key words:** cognitive processes, text comprehension, educational text, classroom interpretation, discourse reflection

### References

- Bogin G.I.* (2009) Obretnie sposobnosti ponimat' [Gaining the ability to understand]. Tver': Tverskoj GU. 156 P. Print. (In Russian)
- Verbickaya M.V., Mahmuryan K.S., Simkin V.N.* (2016) Metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej, podgotovlennye na osnove analiza tipichnyh oshibok uchastnikov EGEH 2016 goda [Guidelines for teachers, prepared on the basis of the analysis of typical mistakes of participants of the exam in 2016]. M.: FIPI. 102 P. Print. (In Russian)
- Granik G.G., Borisenko N.A.* (2007) Ponimanie teksta na urokah russkogo yazyka i literatury [Understanding of the text on the lessons of Russian language and literature] // Russkij yazyk v shkole [The Russian Language at School] 3: 4-10. Print. (In Russian)
- Zolotuhina T.O.* (2008) Osobennosti ponimaniya uchebnyh tekstov [Features of understanding of educational texts]// Vestnik Tambovskogo universiteta [Bulletin of Tambov University] 6 (62): 243-246. Print. (In Russian)
- Krioni N.K., Rozanova L.F., Filippova A.V.* (2010) Ocenka kachestva uchebnyh materialov na osnove analiza trudnosti ponimaniya uchebnogo teksta [Evaluation of the quality of educational materials based on the analysis of the difficulty of understanding the educational text]// Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana [Pedagogical Journal of Bashkortostan] 5 (30): 18-26. Print. (In Russian)
- Solnyshkina S.I., Kisel'nikov A.S.* (2015) Slozhnost' teksta: ehtapy izucheniya v otechestvennom prikladnom yazykoznanii [Text complexity: stages of study in Russian applied linguistics]// Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya [Bulletin of Tomsk State University. Philology] 6 (38): 86-99. Print. (In Russian)

Federal'nyj komponent gosudarstvennogo standarta obshchego obrazovaniya [Federal Component of the State Standard of General Education]. M.: Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii, 2004. 80 P. Print. (In Russian)

*Cukerman G.A.* (2010) Ocenka chitatel'skoj gramotnosti: Obsuzhdenie rezul'tatov mezhdunarodnoj programmy PISA [Assessment of Reading Literacy: a Discussion of PISA Results]. M.: RAO. 160 P. Print. (In Russian)