

Санкт-Петербургский государственный университет

СКВОРЦОВА Дарья Евгеньевна

Выпускная квалификационная работа

**Механизмы обработки поликодового текста изучающими русский язык
как иностранный**

Уровень образования: магистратура

Направление 45.04.02 «Лингвистика»

Основная образовательная программа ВМ.5624. «Теория и история языка и
языки народов Европы»

Профиль «Психо- и социолингвистика»

Научный руководитель:

доцент, Кафедра теории и
методики преподавания искусств и
гуманитарных наук,
Петрова Татьяна Евгеньевна

Рецензент:

доцент, ФГБОУВО
«Пермский
государственный
национальный
исследовательский
университет»,

Гаранович Марина Владимировна

Санкт-Петербург
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

Аннотация.....	4
Введение.....	6
Глава 1. Поликодовый текст как психолингвистический феномен.....	9
1.1 Понятие поликодового текста.....	9
1.1.2. Проблема разграничения терминов.....	12
1.2 Структура поликодового текста.....	14
1.3 Классификация поликодовых текстов.....	17
1.3.1 Типология вербально-невербальных отношений в поликодовых текстах.....	17
1.3.2 Жанры поликодовых текстов.....	20
1.4 Инфографика как поликодовый текст.....	22
1.4.1 Типы инфографики.....	23
1.5 Механизмы обработки и модели восприятия поликодовых текстов в психолингвистике.....	25
1.6 Методы оценки уровня понимания и осмысления текста.....	31
1.6.1 Онлайн-методики (саморегуляция чтения, регистрация движений глаз).....	32
1.6.2 Оффлайн-методики (вопросно-ответная, пересказ, методика набора ключевых слов, методика лакунарных текстов, субъективная оценка).....	33
1.6.3 Формулы читабельности текста.....	36
1.7 Факторы, влияющие на успешность восприятия текста.....	38
1.8 Ведущая перцептивная модальность реципиента.....	38
1.8.1 Понятие перцептивной модальности.....	38
1.8.2 Способы определения перцептивной модальности.....	39
1.9 Использование поликодовых текстов при обучении русскому как иностранному (РКИ).....	40
Выводы по Главе 1.....	43
Глава 2. Экспериментальное исследование механизмов обработки разных типов текстов.....	45

2.1 Цель эксперимента.....	45
2.2 Принцип отбора стимульного материала.....	45
2.3 Процедура проведения эксперимента.....	47
2.4 Участники исследования.....	48
2.5 Результаты исследования.....	49
2.5.1 Анализ данных, полученных с помощью вопросно-ответной методики.....	49
2.5.2 Анализ данных, полученных с помощью методики лакунарных текстов.....	55
2.5.3 Анализ успешности понимания стимульных текстов с помощью методики набора ключевых слов.....	60
2.6 Оценка субъективной сложности текстов.....	61
Выводы по Главе 2.....	63
Заключение.....	63
Литература.....	66
Приложения.....	72

АННОТАЦИЯ

Исследования механизмов обработки поликодовых текстов имеют высокий приоритет, так как семиотически неоднородные тексты все чаще используются как в научной среде, так и в повседневной жизни. В работе описана специфика обработки и понимания разных типов текстов изучающими русский язык как иностранный; сравнение успешности их восприятия между собой и выяснением того, какой формат текста лучше всего воспринимают носители русского языка, изучающие его как иностранный. Стимульным материалом послужили четыре текста об интересных фактах из биографии русских писателей. Каждый текст был представлен в четырех форматах: инфографика, аудиотекст, инфографика, совмещенная с аудиотекстом, обычный текстовый формат. Успешность понимания текстов оценивалась с помощью методики лакунарных текстов, вопросно-ответной методики, методики ключевых слов и субъективной оценки участников. Результаты исследования, в котором приняло участие 32 иностранца и 32 носителя русского языка как родного в качестве контрольной группы, позволили выстроить иерархию форматов с точки зрения успешности их восприятия и понимания: письменный текст – инфографика – полимодальный текст – аудиотекст.

Mechanisms of processing multimodal text by students studying Russian as a foreign language

Abstract

Studies of the mechanisms of processing multimodal texts are of high priority, as semiotically heterogeneous texts are increasingly used both in the scientific environment and in everyday life. The paper describes the specifics of processing and various types of texts studying Russian as a foreign language; comparing their perception with each other and the successful one in which text format is better perceived by native speakers of the Russian language who study it as a foreign language. The stimulating material was four texts about interesting facts from the biographies of Russian writers. Each text is presented in four formats: infographics, audiotext, infographics combined with audiotext, plain text format. The success of understanding the texts was assessed using the method of lacunar texts, the question-answer method, the method of keywords and the subjective assessment of the participants. The results of the study, which involved 32 foreigners and 32 native speakers of Russian as a native language in the control group, made it possible to build a hierarchy of formats in terms of the success of their perception and understanding: written text - infographics - polymodal text - audiotext.

Введение

В настоящее время в нашу жизнь очень плотно вошли тексты, которые сочетают в себе элементы разных знаковых систем. Роль невербальных средств коммуникации стремительно растет и происходит переоценка функций вербального и невербального компонента в тексте. Иногда изображение обрабатывается и воспринимается намного эффективнее, чем вербальная часть, данная работа будет посвящена изучению механизмов обработки вербальной и невербальной информации, а именно проблеме прочтения поликодового текста.

Во многих семиотически неоднородных текстах используются языковые средства, характерные для разговорного стиля речи; содержащаяся информация эмоционально окрашена, благодаря чему она легче усваивается.

Справедливо отмечает И. А. Гончар, «поиск способов оптимальной подачи информации в последнее время привел к своего рода взрыву визуальных практик, в которых визуальный образ доминирует над вербализованными способами передачи информации» [Гончар 2015: 62].

Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время наблюдается тенденция к использованию невербальной информации. Поликодовые тексты стали неотъемлемой частью нашей жизни, но тем не менее механизмы процессов восприятия и понимания таких текстов изучающими русский язык как иностранный остаются малоизученными.

В ходе работы над диссертацией проверяется экспериментальная **гипотеза**: полимодальный текст – текст, который сочетает в себе визуальный, вербальный и аудиальный компоненты – более эффективен по сравнению с классическим вербальным текстом при восприятии и анализе информации.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые с помощью психолингвистических методов анализа проверяется успешность

восприятия четырех разных форматов текста носителями русского языка и изучающими русский язык как иностранный.

Объектом данного исследования являются тексты разных типов (письменный текст, инфографика, полимодальный текст, аудиотекст).

Предметом - процессы восприятия и понимания текстов носителями русского языка и респондентами, изучающими русский язык как иностранный.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно вносит вклад в изучение процессов восприятия письменной и устной речи, и определение роли вербальных и невербальных компонентов в этом процессе, а также предоставляет материал, потенциально применимый в дальнейшем изучении речевой деятельности человека.

Практическая значимость работы обусловлена тем, что сделанные выводы могут быть учтены в разработке учебных материалов для курсов по русскому языку как иностранному.

Цель работы состоит в исследовании механизмов обработки и понимания поликодовых текстов разных форматов носителями и не-носителями русского языка.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1) обзор теоретических основ изучения поликодовых текстов и механизмов их восприятия;

2) подбор стимульного материала для эксперимента – инфографика; инфографика, преобразованная в письменный текст; инфографика преобразованная в аудиотекст; полимодальный текст (сочетание инфографики и аудиотекста);

3) разработка и проведение эксперимента с помощью платформы <http://coreapp.ai>;

4) обработка полученного материала: выявление особенностей восприятия разных типов текстов;

б) сравнительный анализ результатов, полученных в ходе эксперимента, между русскоговорящими участниками и иностранцами.

В качестве **материала** исследования будут использованы 4 текста из АиФ, про русских писателей, а именно, тексты про А. С. Пушкина, М. Горького, А. П. Чехова, С. А. Есенина.

Анализ данных проводится с применением методов статистического анализа, а также описательного, сравнительного и сопоставительного методов.

Глава 1. Поликодовый текст как психолингвистический феномен

1.1. Понятие поликодового текста

Поликодовый текст, как симбиоз знаков разных семиотических систем, является актуальным объектом психолингвистических исследований [Блинова, Щербакова, 2020; Ворошилова, 2013; Черниговская и др., 2018; Bratash et al., 2020]. Телевидение и Интернет играют огромную роль в распространении поликодовых текстов, так как именно там используются невербальные средства с целью улучшения процесса передачи и получения информации. Общеизвестный факт, что средства массовой информации при описании происходящих событий используют изображение и текст для лучшего восприятия своими читателями и слушателями информации. Социологические исследования показывают, что людей больше привлекают материалы, которые сопровождаются картинкой, фотографией или изображением, нежели сплошной текст.

А. Г. Сонин указывает на то, что «зрительная информация, воздействующая на индивида по схеме «от увиденного к усвоенному», получает все более широкое распространение» [Сонин 2005: 115].

Нужно упомянуть, что в течение долгого времени лингвистические исследования были посвящены изучению механизмов обработки только вербальной части текста, практически не касаясь изучения невербальной составляющей.

Что касается самого понятия «текст», то оно произошло от латинского «textus», что означает соединение. В настоящее время происходит активный процесс определения понятия «текст» и приводятся различные его дефиниции.

З. Я. Тураева в своей книге «Лингвистика текста» понимает текст как «некое упорядоченное множество предложений, объединенных различными типами лексической, логической и грамматической связи, способное передавать определенным образом организованную и направленную

информацию, а также, по мнению автора, есть сложное целое, функционирующее как структурно-семантическое единство» [Тураева 1986: 11].

Что касается определения Ю. С. Маслова, то он обозначает под термином «текст» «не только записанный, зафиксированный так или иначе текст, но и любое кем-то созданное (все равно — записанное или только произнесенное) «речевое произведение» любой протяженности — от однословной реплики до целого рассказа, поэмы или книги» [Маслов 1987: 11].

Заслуживает быть отмеченным И. Р. Гальперин, который выделил грамматико-когезиальные связи и понятие целостности при определении текста: «Текст - это произведение речетворческого процесса, обладающее завершённостью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовков) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определённую целенаправленность и прагматическую установку» [Гальперин 2006: 18].

Н. С. Валгина утверждает, что понятие «текст» имеет много аспектов. При определении его дефиниции должны учитываться обязательно экстралингвистические факторы, а не только его структура. Поэтому «важно установить и то, что соединяется, и то, как и зачем соединяется» [Валгина 2003: 7].

Следует также различать лингвистический и психолингвистический подходы к изучению текста. В первом случае исследователи рассматривают языковые средства, с помощью которых передается общий замысел и эмоциональное содержание текста. Во втором случае ученых интересует языковая личность, процессы порождения и восприятия текста

рассматриваются как результат речемыслительной деятельности индивида, как «способ отражения действительности в сознании ... с помощью элементов системы языка» [Белянин 2000: 13].

Выделяют два периода, которые показывают развитие исследований поликодовых текстов:

В 1980-х годах появляются работы по педагогической психологии, в которых было изучено влияние иллюстраций на восприятие вербального текста [Levie, Lentz 1982; Levin, Anglin, Carney 1987].

В 1990-х годах были проведены когнитивные исследования, где обрабатывался собранный экспериментальный материал [Glenberg, Langston 1992; Johnson-Laird 1991].

В конце XX века лингвисты стали рассматривать текст как «разнонаправленное, вариативное "сплетение" ее разнотипных кодов, воплощая собой культурную полисемию» [Канныкин 2003: 16].

Первыми, кто различил поликодовые и монокодовые тексты, были Г. В. Ейгер и Л. Юхт [Ейгер, Юхт 1974]. Гомогенное линейное или нелинейное соединение, которое состоит из кодов только одной знаковой системы в ее письменном виде называют монокодовыми текстами, к поликодовым же текстам относят «случаи сочетания естественного языкового кода с кодом какой-либо иной семиотической системы (изображения, музыки и т. п.)» [Ейгер, Юхт:107].

Е. Е. Анисимова определяет семиотически неоднородные тексты как сложные образования, в структуре которых присутствуют разные коды, в том числе иконические средства, которые образуют «одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» [Анисимова 2003: 15].

В представленной работе под термином «текст» подразумевается соединение, которое имеет коммуникативную природу, обладает цельностью и завершенностью, и объединяет лексические, грамматические, стилистические и логические единицы.

Под термином «поликодовый текст» в данной работе будет пониматься семиотически осложненный текст, в котором задействованы средства разных семиотических кодов, объединенные в одно смысловое, функциональное и структурное целое в едином графическом пространстве.

1.1.2. Проблема разграничения терминов

В настоящее время из-за неустойчивой терминологии в лингвистике используют разные дефиниции для определения семиотически неоднородных текстов:

- 1) *поликодовые* (В.Е. Чернявская, Л. М. Такумбетова);
- 2) *креолизованные* (Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов; Н. С. Валгина, И. В. Харченкова);
- 3) *гетерогенные* (М. А. Ищук);
- 4) *изоверб* (А. В. Михеев);
- 5) *контаминированные* (Ю.А. Бельчиков, А.П. Сквородников);
- 6) *видеовербальные* (Т. Г. Добросклонская);
- 7) *полимодальные* (Е. Д. Некрасова);
- 8) *мультимодальные* (*Pravio и еще кто-то из западных Mayer, 2009, наверное:*

Чаще всего в отечественной лингвистике можно встретить два термина: «креолизованный текст» и «поликодовый текст».

Термин «креолизованный текст» впервые был употреблен в работах Ю. А. Сорокина и Е. Ф. Тарасова. Исследователи употребляли данный термин в таком значении, как «тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей (вербальной языковой (речевой) и невербальной (принадлежащей к

другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [Сорокин, Тарасов 1990: 180–181].

Более употребительным в российской науке является термин «поликодовый текст».

А. Г. Сонин называет поликодовыми «тексты, построенные на соединении в едином графическом пространстве семиотически гетерогенных составляющих – вербального текста в устной или письменной форме, изображения, а также знаков иной природы» [Сонин, 2005, с. 117].

Необходимо разграничивать невербальный и вербальные части текста. Поликодовые тексты различаются по количеству взаимодействующих знаковых систем. Среди наиболее сложных Р. О. Якобсон назвал мюзиклы, особенно кинематографические, – «очень сложные синкретические представления, сочетающие целый ряд аудиальных и визуальных семиотических средств» [Якобсон, 1985, с. 321].

Наиболее интересными для анализа системами, использующими разнородный знаковый материал, Р. Барт назвал те, которые относятся к социологии массовой коммуникации. «В телевидении, кино, в рекламе возникновение смыслов зависит от взаимодействия изображения, звука и начертания знаков» [Барт 1989, с. 124].

«Креолизованный» и «поликодовый» текст часто используют как синонимы, но А. А. Бернацкая разделяет данные понятия, так как «поликодовый» текст является родовым понятием для текстов, которые образуются посредством слияния частей разных семиотических систем при их одинаковой значимости при образовании конкретного текста, и при недопустимости отсутствия одной из них [Бернацкая 2000]. Поэтому креолизованные тексты обозначаются как видовое понятие в отношении поликодовых.

Что касается, обучения русскому как иностранному, то наиболее часто используемым является понятие «поликодовый» текст [Хорохордина 2013: 7-14].

Итак, поликодовые тексты являются знаковыми образованиями, которые характеризуются связностью, цельностью и завершенностью, и которые эмоционально воздействуют на адресата.

1.2. Структура поликодового текста

Поликодовый текст представляет собой особую форму текстовой гетерогенности. Структура такого текста представляет собой взаимодействие разных единиц, которые влияют на его целостное восприятие реципиентом. Нельзя не согласиться с В.Е. Чернявской в том, что «поликодовый текст фокусирует факт взаимодействия различных кодов, если понимать под кодом систему условных обозначений, символов, знаков и правил их комбинации между собой для передачи, обработки и хранения (запоминания) информации в наиболее приспособленном для этого виде» [Чернявская 2009: 8]. Иначе говоря, в поликодовом тексте соединены вербальный и визуальный компоненты.

Для того, чтобы понять структуру поликодового текста ученые прибегают к такому термину как «код». Под кодом понимается «элемент базовой коммуникационной модели, передающей смысл» [Некрасова 2016: 29].

Выделяют три коммуникативных кода:

1) вербальный (языковой) (language code) – информация передается с помощью письменной или устной речи;

2) паралингвистический (paralanguage code) – голосовые средства передачи информации, которая передается с помощью языкового кода, передаваемой посредством вербального кода (тембр, голос, и т. д.).

3) экстралингвистический (неязыковой) (non-verbal code) – информация передается средствами, которые не связаны с речью (поза, мимика, жесты и т. д.). [Словарь терминов межкультурной коммуникации 2017].

К. С. Сыроватская отмечает, что «в отличие от монокодовых (вербальных) текстов, глобальная согласованность поликодовых текстов образуется на базе взаимодействия когерентности вербального текста и текстуальности невербальных компонентов (графики, диаграммы, рисунки и др.)» [Сыроватская 2015: 99].

Е. Е. Анисимова справедливо указывает на то, что основные компоненты семиотически неоднородного текста – «вербальная часть (надпись/ подпись, вербальный текст) и иконическая часть (рисунок, фотография, таблица и др.), соединяющиеся в разных комбинациях.

К наиболее распространённым соединениям относятся следующие:

- 1) изображения + надпись/подпись (например, плакат, граффити, карикатура);
- 2) серия изображений + сопровождающие их надписи/ подписи (например, комикс, лубок, альбом);
- 3) вербальный текст + изображение/изображение без сопровождающей надписи/ подписи (листочка, художественные тексты);
- 4) основной вербальный текст + изображение/изображения и сопровождающая надпись/подпись (газетно-публицистические, научные, научно-популярные тексты)» [Анисимова 2003: 9].

В представленном исследовании мы будем рассматривать поликодовые тексты, состоящие из вербального текста и изображения и надписи/подписи и изображения, как самые типичные и методически выгодные.

К. С. Сыроватская считает, что «в отличие от монокодовых (вербальных) текстов, глобальная согласованность поликодовых текстов образуется на базе взаимодействия когерентности вербального текста и текстуальности

невербальных компонентов (графики, диаграммы, рисунки и др.)» [Сыроватская 2015: 99].

Что касается работ по семиотике, то в них особое внимание ученые уделяли изображению (визуальной части поликодового текста). Они рассматривали невербальную составляющую как особую знаковую систему и искали возможные контексты ее применения.

Р. Барт выделял в изображении денотативные и коннотативные значения (по аналогии со словом) и указывал на два рода означающих:

- 1) означающие, означаемыми которых являются реальные предметы;
 - 2) означающие, означаемыми которых являются идеи, образы и т. д.
- [Барт 1975: 25].

Е. Е. Анисимова выделяла следующие категории, которые присущи поликодовому тексту:

– *модальность*, «включающая самые разные виды квалификации сообщаемого, в том числе наряду с субъективной (эмоциональной, положительной, отрицательной и др.) объективную (логическую, интеллектуальную и др.) оценку содержания текста» [Анисимова 2003: 30];

– *цельность и связность* образуют структурное, визуальное, функциональное и смысловое единство с помощью соединения визуального и вербального компонентов комплексного воздействия на реципиента;

– *локативность* выражается посредством вербальных и иконических компонентов, которые обеспечивают более глубокое и наглядное представление о пространстве;

– *темпоральность* дает временную информацию с помощью невербальной части [Анисимова 2003: 17-50].

Стоит отметить, что поликодовые тексты обладают не только общими для всех текстов признаками и категориями, но и имеют ряд своих особенностей. Анализ работы ученых В. Е. Чернявской, И. Р. Гальперина, М. Б. Ворошиловой и др. по данной проблеме позволяет выделить дополнительные категории, которые характеризуют семиотически неоднородные тексты:

- *интегативность* проявляется в связанности отдельных разных компонентов в единое смысловое целое;
- *комплексное воздействие* на адресата;
- *гетерогенность* представлена в виде различных кодов и знаков;
- *взаимодополнение, взаимовлияние, взаимосвязь* компонентов.

Таким образом, для текста невербальный компонент так же важен, как и вербальный. Поликодовый текст – это единое коммуникативное целое, компоненты которого максимально полно дополняют друг друга и взаимодействуют между собой, эмоционально воздействуя на реципиента.

1.3 Классификация поликодовых текстов

В настоящий момент одной из важных проблем современной лингвистики является проблема классификации поликодовых текстов. Данным вопросом занимались многие исследователи [Сонин 2003; Анисимова 2003; Бернацкая 2000; Vardin 1975 и др.]. Однако у каждого был свой взгляд на составление типологии, поэтому на сегодняшний день нет общепринятой классификации поликодовых текстов. Во многом это связано с неустойчивой терминологией и смещенным вектором направления исследователей от внутритекстовых критериев к экстралингвистическим критериям.

1.3.1. Классификация вербально-невербальных отношений в поликодовых текстах

В семиотически неоднородных текстах единицы, которые образуют его смысловую целостность, могут образовывать разные соединения. По мнению А. Г. Сони́на, «текст, полученный на основе соположения гетерогенных компонентов, всегда больше, чем просто сумма составляющих» [Сонин 2003: 46]. Другими словами, вербальная и визуальная части вступают в отношения передачи определенного смысла для наиболее успешного воздействия на адресата.

Е. Е. Анисимова определяет следующие отношения между вербальными и визуальными единицами:

1) *отношения взаимозависимости*: визуальный компонент находится в зависимости от вербального, который в значительной мере влияет на его интерпретацию. Смысл невербальной части может быть неверно истолкован без комментария. Вербальному комментарию отводится первичная, основная функция;

2) *отношения взаимодополнения*: визуальный компонент может существовать самостоятельно и не требует дополнительного комментария. Вербальная часть полностью дублирует информацию, показанную на изображении. Здесь визуальный компонент выполняет вторичную, дополнительную функцию [Анисимова 2003, с. 12].

Также Е. Е. Анисимова разделяет поликодовые тексты на три основные категории в зависимости от наличия или отсутствия визуального компонента и его взаимосвязи с вербальным компонентом:

1) *тексты с нулевой креолизацией* (изображение не представлено и не имеет значения для их организации);

2) *тексты с частичной креолизацией* (вербальная часть отличается относительной автономностью и независимостью от изображения). В результате, между вербальным и изобразительными компонентами складываются автосемантические отношения. В таких текстах

изобразительный компонент является факультативным элементом в организации текста;

3) *тексты с полной креолизацией* (вербальная часть не может существовать автономно, независимо от изобразительной части – между обоими компонентами устанавливаются синсемантические отношения). Вербальная часть ориентирована на изображение или отсылает к нему, а изображение является обязательным элементом текста данной структуры [Анисимова 2003, с.15].

Представляется также целесообразным рассмотреть взаимосвязи, которые возникают между визуальными и вербальными компонентами. Мы изучили несколько моделей, где представлены такие корреляции.

Например, О. В. Пойманова классифицирует семиотически неоднородные тексты, обращая внимание на «соотношение объема информации, которая передается вербальным и невербальным компонентом» и «роль изображения»:

1) *репетиционные*: невербальная часть практически повторяет вербальную;

2) *аддитивные*: невербальная часть существенно дополняет вербальную;

3) *выделительные*: «изображение «подчеркивает» какой-то аспект вербальной информации, которая по своему объему значительно превосходит иконическую» [Пойманова 1997];

4) *оппозиционные*: информация, которую передает визуальная часть противоречит вербальной информации, что является причиной возникновения комического эффекта;

5) *интегративные*: визуальный компонент встроен в вербальный или вербальный дополняет иллюстрацию в интересах совместной передачи информации.

б) *изобразительно-центрические*: тексты с ведущей ролью невербальной части, в которых вербальный компонент лишь поясняет и конкретизирует его [Пойманова 1997].

S. D. Sauerbier дифференцирует взаимосвязи между вербальным и визуальным компонентами в зависимости от их референтной соотнесенности:

1) *параллельная корреляция* отражает полное соответствие невербальной и вербальной части;

2) *комплементарная корреляция*, при которой содержание визуального и вербального компонентов в основном перекрывают друг друга;

3) *субститутивная корреляция*, при которой невербальная часть замещает вербальную;

4) *интерпретативная корреляция*, при которой между содержанием вербальной и визуальной частей нет видимой взаимосвязи. Она устанавливается на ассоциативной основе [Sauerbier 1978].

1.3.2. Жанры поликодовых текстов

Поликодовые тексты приобретают все бóльшую популярность, в связи с этим появляются новые жанры, которые весьма различны, и их список постоянно расширяется.

Семиотически неоднородные тексты с точки зрения воздействия на органы чувств реципиента можно разделить на три условные группы:

1) *визуальные* (печатные тексты: реклама, фотографии, диаграммы, схемы, объявления, учебники и пр.);

2) *аудиальные* (аудиозаписи: радиопередачи, песни, аудиореклама и пр.);

3) *аудиовизуальные* (видеоклипы, музыкальные клипы, фильмы, мюзиклы и пр.)

Считаем целесообразным рассмотреть наиболее привлекательные жанры поликодовых текстов, на которые обращают внимание ученые и которые могут быть востребованы на занятиях по русскому языку как иностранному (далее – РКИ).

Во-первых, это *реклама*. Это «разновидность массовой коммуникации, в которой создаются и распространяются информативно-образные, экспрессивно-суггестивные тексты однонаправленного неличного характера, оплаченные рекламодателем и адресованные им группам людей с целью побудить их к нужным рекламодателю выбору и поступку» [Медведева 2004: 5]. Наряду с вербальными знаками, в рекламе активно используются визуальные и аудиальные компоненты, что является огромным полем для исследований в разных научных сферах.

Во-вторых, *комиксы*. Данный жанр поликодовых текстов так же вызывает большой интерес, как и реклама. А. Г. Сонин дал следующее определение комиксу – это «особый способ повествования, текст которого представляет собой последовательность кадров, содержащих, кроме рисунка, вербальное произведение, репрезентирующее преимущественно диалог персонажей и заключенное в особую рамку – графическое пространство речевого компонента. При этом рисунок и заключенный в него вербальный текст представляют собой органическое смысловое единство» [Сонин 1999].

В-третьих, *карикатуры* – «всякое подчеркнутое, преувеличенное, искаженное изображение человека, вещи или события, где сознательно создается комический эффект, соединяется реальное и фантастическое, преувеличиваются и заостряются характерные черты поведения людей» и т. д. [Щурина 2010: 85]. Наиболее важным компонентом карикатуры является невербальная часть.

Колоссальное количество поликодовых текстов можно наблюдать в Интернете, и их количество растет очень быстро. Например, в качестве

поликодового текста может выступить *Интернет-мем*. Ю. В. Щурина дает следующее определение Интернет-мему (англ. meme) – это «идея, образ, объект культуры (чаще нематериальной), который перенимается многими членами сообщества» [Щурина 2010: 162].

Наиболее интересным жанром для исследования нам показалась *инфографика*. По мнению Г. А. Никуловой, инфографика – это особая категория изображений, в которых «плотность концентрации коммуникативных возможностей выше, чем у прочих иллюстраций» [Никулова, Подобных, 2010: 369–387].

На наш взгляд, *инфографика* – это один из наиболее приемлемых, простых и наглядных способов представления информации, так как она представляет собой удобную иллюстрацию, схему, диаграмму и т. д. Особенно это удобно использовать при обучении РКИ. Именно поэтому мы решили экспериментальным путем проверить, действительно ли изучающим РКИ удобнее воспринимать информацию в виде инфографики.

1.4. Инфографика как поликодовый текст

Область изучения инфографики не может предоставить большой массив теоретического материала, особенно научного. Однако, некоторые работы все же имеются. Одним из первых, кто заинтересовался данной проблемой, был Эдвард Тафти (Edward R. Tufte), который создал концепцию визуальной аргументации инфографики и собрал огромное количество ее примеров. Он дал следующее определение исследуемому явлению: «... это графический способ подачи информации данных и знаний» [Tufte 1990: 122]. Г. А. Никулова говорит о том, что Э. Тафти определил пути использования инфографики в образовательной деятельности, как эффективный способ понимания теории [Никулова, Подобных 2010: 375]. При переводе текста в рисунок реципиент понимает и лучше воспринимает записанное. Визуальная информация остается в памяти долгое время. Несмотря на значительный вклад

Э. Тафти в разработку теоретической базы инфографики, он не дал конкретную дефиницию данному явлению. Вопрос о том, что мы можем считать инфографикой, остается открытым.

В. В. Лаптев дает более полное определение: «инфографика — это область коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний. Используется для быстрой и четкой передачи вербальной информации с формированием связанных с ней визуальных образов» [Лаптев 2012: 20].

Ж. Е. Ермолаева описывает инфографику как «синтетическую форму организации информационного материала, включающую в себя, во-первых, визуальные элементы, а во-вторых, тексты, которые поясняют эти визуальные элементы» [Ермолаева, Лапухова, Герасимова 2014: 26-30]. В этом определении подчеркивается использование единиц разных семиотических систем.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что инфографика является поликодовым текстом, поскольку соединяет в себе и визуальную, и вербальную части.

1.4.1. Типы инфографики

Основная цель инфографики — информирование. Стиль передачи информации может быть очень разным. Не каждый семиотически неоднородный текст можно назвать инфографикой, так как есть определенные законы ее построения. Поэтому самая главная отличительная черта инфографики – метафоричность. Это не просто диаграмма, схема, которая основана на большом количестве данных, а диаграмма, куда вставлена визуальная информация, аналогии из жизни, предметы обсуждения.

Что касается классификации, то Ж. Е. Ермолаева, О. В. Лапухова, И. Н. Герасимова выделяют три типа инфографики:

1) *статичная* – это одиночное изображение/слайд без анимированных элементов. Самый распространенный тип инфографики;

2) *интерактивная* содержит какое-либо количество анимированных элементов. Такая инфографика подразумевает двустороннее взаимодействие с реципиентами. реципиенты могут взаимодействовать с динамическими данными;

3) *видеоинфографика* – представляет собой короткий видеоряд, в котором сочетаются визуальные образы данных, иллюстрации и динамический текст [Ермолаева, Лапухова, Герасимова 2014: 26-30].

Стоит упомянуть, что в нашем исследовании мы использовали статичную инфографику, так как посчитали этот тип наиболее простой и удобный для экспериментальной проверки механизмов восприятия поликодовых текстов.

А. И. Останина классифицирует инфографику по следующим признакам:

1) *краткость* - представление информации в сжатом виде, что безусловно помогает быстрее понять большой объем информации;

2) *креативность* — главное отличие инфографики от простой диаграммы;

3) *визуализация* подразумевает использование геометрических фигур, графиков, диаграмм. Так, реципиенты с бóльшим интересом будут воспринимать информацию;

4) *организация* информации. Все сведения в инфографике должны быть достоверными и правильно организованы [Останина 2014].

А. Скворцов считает, что существует три класса инфографики:

1) *объяснения* (инфографика схематично изображает процессы, явления, визуализирует причинно-следственные связи);

2) *презентация информации* (инфографика представляет данные, чаще всего цифры и зависимости, облекая их в удобную для реципиента форму);

3) *иллюстрации* (инфографика сопровождает текст, иллюстрируя его, дополняя своими образами) [Скворцов 2012].

Таким образом, одной из главных целей инфографики является улучшение процесса восприятия информации, объяснение непонятной информации в понятном визуальном представлении, а также передача данных в кратком и интересном сообщении, которое выглядит более привлекательно, по сравнению с простым вербальным текстом.

1.5. Механизмы обработки и модели восприятия поликодовых текстов в психолингвистике

В рамках психолингвистики исследователи рассматривают восприятие текста реципиентом, ориентируясь на поэтапность его понимания, активность адресата, зависимость от лингвокультурной принадлежности, опыт и т. д.

Активное использование поликодовых текстов вызвало необходимость изучения когнитивных механизмов, которые реципиент использует во время чтения таких текстов. Так, перед учеными встал вопрос эффективности использования поликодовых текстов в разных областях науки.

В своем исследовании А. Г. Сонин указывает на то, что исследования поликодовых текстов по характеру сравниваемого материала можно разделить на три группы:

- 1) сравнению подвергаются вербальный текст и его иллюстрированная версия;
- 2) сравниваются две по-разному иллюстрированные версии одного и того же вербального текста;

3) выявляются различия между влиянием на адресата каждой отдельно взятой гетерогенной составляющей семиотически неоднородного текста, то есть влияние изобразительной информации сравнивается с влиянием вербального текста [Сонин 2005: 117].

Роль невербального компонента в поликодовом тексте привлекает внимание многих исследователей. Существует ряд работ, посвященных этому вопросу, однако, точки зрения ученых разнятся, а иногда и противоречат друг другу.

А. Г. Сонин и П. Н. Махнин утверждают, что «отсутствие верифицированных когнитивных моделей взаимодействия между вербальной и изобразительной составляющими, а также несформированность экспериментальной базы для построения таких моделей приводят к тому, что все важные постулаты взаимодействия выдвигаются исследователями только на основе научной интуиции и теоретического анализа структурных особенностей поликодового текста <...>» [Сонин, Махнин 2004: 88]. Это подтверждает, что взгляды ученых могут быть абсолютно разными относительно роли невербальной части в восприятии целостности поликодового текста.

Тем не менее, практически все авторы соглашаются с тем, что «ключевую роль в определении направления интерпретации таких произведений играет изобразительная составляющая» [Сонин, Махнин 2004: 89]. А. Г. Сонин и П. Н. Махнин опираются на данные экспериментальных исследований и обосновывают свою позицию, исходя из мотивированности иконического знака, особенностей его семантической обработки, которая опережает осмысление вербальной составляющей.

Такой же точки зрения придерживается Л. В. Головина, которая утверждает, что «в креолизованном тексте невербальная иконическая информация должна снимать многозначность <...> интерпретации вербального текста, направлять и организовывать восприятие

креолизованного текста» [Головина 1986: 63]. Другими словами, визуальный компонент помогает избежать разных трактовок, которые могут возникнуть при восприятии вербального текста, а также приблизиться к наиболее верному толкованию вербальной части.

О. В. Пойманова придерживается противоположного мнения: «иконическое сообщение допускает множество вариантов «прочтения». Однако в процессе коммуникации автор старается достигнуть не любого, соответствующего цели коммуникации акта «прочтения» сообщения реципиентом. С помощью вербальной составляющей усилия адресата как бы получают определенное направление <...>» [Пойманова 1997: 160]. Следуя данному утверждению, при восприятии поликодового текста ведущую роль играет именно вербальный компонент.

А. Г. Сонин внес огромный вклад в отечественную науку, изучая механизмы понимания поликодовых текстов. Исследуя данные, полученные экспериментальным путем, он старается найти различия в когнитивной обработке частей поликодового текста и приходит к выводу о том, что существенных отличий в процессе смыслопорождения не возникает только при первичной идентификации вербальных и визуальных стимулов. Отличия возникают после первичной обработки, и они заключаются в том, что каждая часть поликодового текста подвергается лексической и семантической обработке, но ее порядок может быть различным (рис. 1).

А. Г. Сонин и П. Н. Махнин, указывают на то, что «при восприятии изображения обработка проходит по направлению от идентификации к непосредственной активизации семантических репрезентаций, а лексические репрезентации задействуются позже. При обработке вербального текста семантические репрезентации, связанные с каждым из слов, активируются уже после того, как в обработке были задействованы лексические сети» [Сонин, Махнин 2004, с. 79].

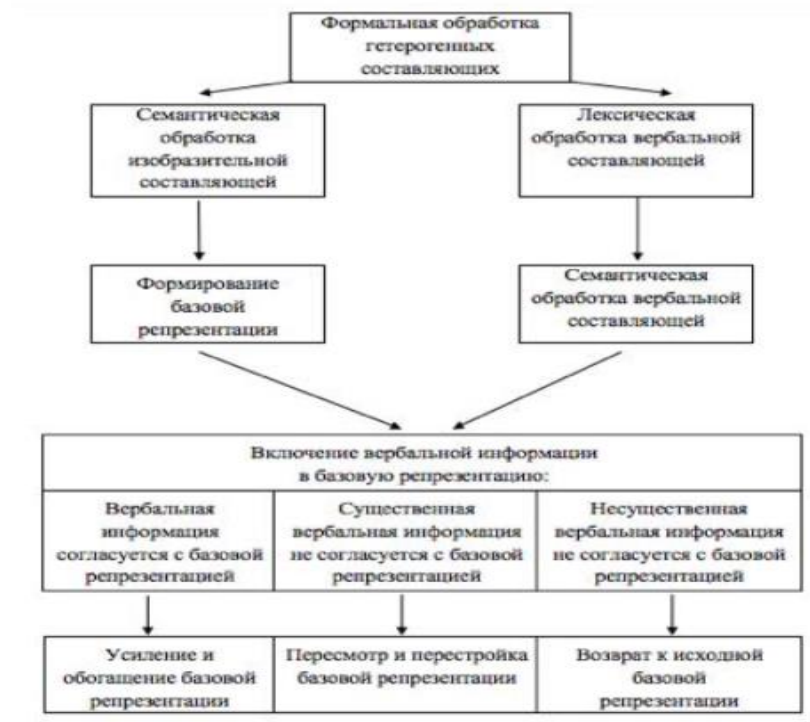


Рисунок 1. Модель понимания поликодового текста (А. Г. Сонин, П. Н. Махнин 2004)

Что касается зарубежных исследований, которые затрагивают проблему понимания поликодовых текстов, то одной из ключевых теорий является теория двойного кодирования, выдвинутая А. Пайвио [Paivio 1971; Paivio 1975]. В ней говорится о наличии двух независимых кодов – пропозиционального и образного, которые обладают особыми свойствами и играют особую роль в протекании мыслительных процессов (рис.2).

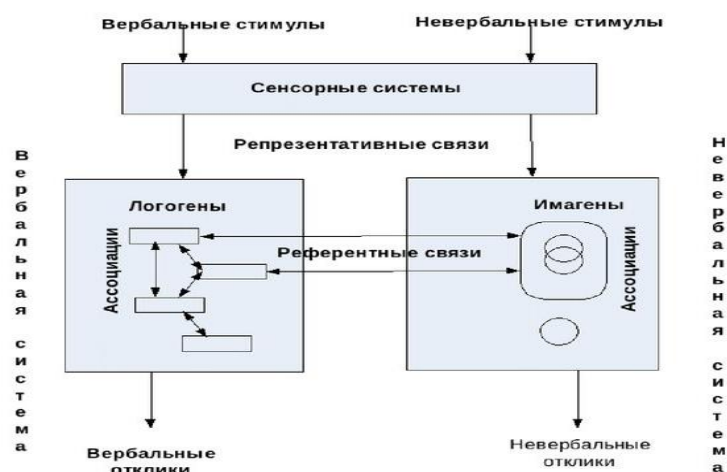


Рисунок 2. Теория двойного кодирования (А. Пайвио 1986)

Используя данных многих экспериментов А.Пайвио заключает то, что реципиент усваивает информацию двумя способами:

- 1) при помощи ментальных образов, которые появляются при взаимодействии с предметами окружающего мира (представляют собой конкретные знания);
- 2) при помощи вербальных ассоциаций, которые формируются в общении с социумом и в меньшей степени зависят от ситуации, более абстрактны. Впрочем, А. Пайвио допускает, что доступ к образам может осуществляться через языковые знаки, а доступ к вербальным репрезентациям – через образы [Paivio 1971; Paivio 1975].

Концепция А. Пайвио получила развитие в 90-е годы XX в. в применении в применении к текстам, включающим изобразительные и вербальные компоненты.

А. Пайвио указывает на два вида единиц представления: «имагены» – для мысленных образов и «логогены» – для словесных объектов и выделяет три типа обработки информации:

- 1) *репрезентативный* — прямое использование словесных и несловесных представлений;
- 2) *референтный* — использование словесных систем для несловесных объектов и наоборот;
- 3) *ассоциативные процессы* - активация одних единиц при помощи других, принадлежащих к той же системе.

Две системы для обработки информации взаимодействуют между собой на трех уровнях внутри каждой из этих систем.

На *первом уровне* слова активируют вербальные репрезентации, в то время как невербальные компоненты активируют образные репрезентации.

На *втором уровне* слово активирует не только саму вербальную репрезентацию, но также и образную.

На *третьем этапе* происходят ассоциации между образами, вербальными репрезентациями, или между теми и другими.

Так, вследствие существования двух форм репрезентаций (логогенов и имагенов) и систем обработки информации, концепт изображения «накладывается» на концепт вербального текста, а их взаимодействие создает поликодовый текст, который благодаря его «избыточности» лучше запоминается.

Вслед за А. Пайвио, Р. Майер [Майер 2001] предложил свою модель понимания поликодовых текстов, которая предполагает три этапа в осмыслении содержания поликодовых текстов: отбор информации, ее организация, интеграция с опытом (рис. 3).

Опираясь на его теорию, на этапе *отбора информации*, который происходит в сенсорной памяти, обработка изобразительной и вербальной составляющих производится отдельно разными системами, что приводит к порождению ментальных репрезентаций разного типа: образов (на основе изобразительных компонентов) и глубинных пропозиций (на основе воспринятых слов).

На этапе *организации информации*, который происходит в кратковременной памяти, продолжается отдельное осмысление гетерогенных компонентов, приводящее к построению двух ментальных репрезентаций (моделей) – образной и вербальной.

На этапе *интеграции* две модели накладываются друг на друга, и полученный результат после сопоставления с содержанием памяти субъекта включается в нее и хранится в долгосрочной памяти для последующего использования [Mayer 1997, 2001, 2003].

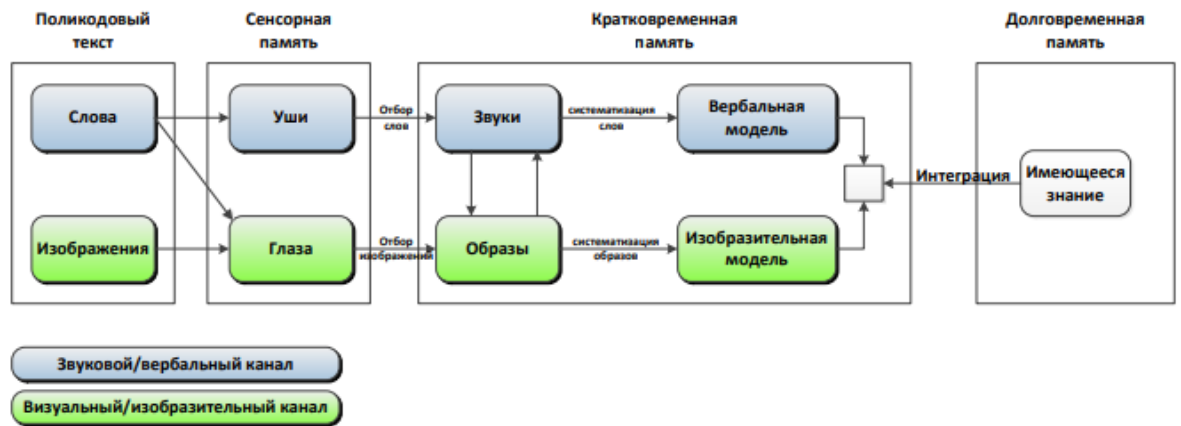


Рисунок 3. Модель понимания поликодового текста (Р. Майер 1997)

Исходя из рассмотренных моделей, мы можем сказать, что именно визуальный компонент стоит на первом месте при понимании поликодового текста. Обработка новой информации, исходящей от вербальной составляющей, оказывает модулирующее влияние на развитие структуры сети. Нельзя не отметить, что психолингвистические исследования, в которых были рассмотрены семиотически неоднородные тексты единодушны в том, что информация, полученная в результате восприятия поликодового текста, перерабатывается по разным каналам и формируется в сознании индивида посредством активного взаимодействия вербального и невербального компонентов.

1.6. Методы оценки уровня понимания и осмысления текста

Все экспериментальные психолингвистические методики можно разделить на *оффлайн-методики* (поведенческие) и *онлайн-методики*. В первом случае исследователь изучает результат того или иного языкового поведения реципиента, во втором случае языковое поведение участника эксперимента фиксируется в режиме реального времени.

К онлайн-методикам относятся *саморегуляция чтения* (self-paced reading task), *регистрация движений глаз* (eye-tracking), к оффлайн-методикам – *пересказ*, *вопросно-ответная методика*, *методика набора ключевых слов*,

методика лакунарных предложений/текстов, субъективная оценка реципиента.

Стоит упомянуть, что в нашем исследовании мы будем использовать все вышеперечисленные оффлайн-методики (кроме пересказа) с целью получить наиболее полную картину представлений о том, как идет обработка разных типов текстов, особенно поликодовых.

1.6.1. Онлайн-методики (саморегуляция чтения, регистрация движений глаз)

Что касается экспериментальных методов в лингвистических исследованиях, следует отметить их многообразие, которое позволяет тщательно описать процессы, протекающие во время речевой деятельности. По нашему мнению, будет уместным рассмотреть подробнее каждую из методик:

1) *Чтение с саморегулировкой скорости (англ. self-paced reading task)* - методика психолингвистического эксперимента, подразумевающая измерение времени реакции участника эксперимента, которое он тратит на прочтение и восприятие слова в предложении. Эксперимент с использованием данной методики позволяет описать процесс обработки предложений, опираясь на характер сложностей при чтении, которые испытывает участник. Основной показатель – время прочтения каждой части предъявленного предложения, количество ошибок при ответах на вопросы и время, которое участник тратит на выбор правильного ответа. Слабое место этой методики – это несоответствие условий прохождения эксперимента реальному чтению (неэкологичность), так как при прочтении предложений, участник не может возвращаться к прочитанному или, наоборот, нет возможности предварительного прочтения контекста.

Из этого можно сделать вывод, что данная методика является не самой благоприятной для изучения самого процесса чтения, но она хорошо используется для обработки предложений, которые отличаются по какому-либо параметру.

2) *Регистрация движений глаз* - методика психолингвистического эксперимента, которая дает информацию о ходе обработки текста в момент его прочтения. Она основана на том, что движение глаз при чтении происходит не плавно, а наоборот, человек читает благодаря чередованию быстрых перемещений (саккад) и коротких остановок (фиксаций).

Однако и у этой методики есть недостаток – данные, которые получают в ходе эксперимента сложно обрабатывать и интерпретировать из-за большого числа параметров.

Использование онлайн методик для анализа успешности восприятия и обработки специально разработанных стимульных текстов (См. Приложение 1) может стать интересной перспективной дальнейших исследований данной магистерской диссертации.

1.6.2. Оффлайн-методики (вопросно-ответная, пересказ, методика набора ключевых слов, методика лакунарных текстов, субъективная оценка)

В нашем исследовании, как было уже упомянуто ранее, мы будем использовать такие оффлайн-методики, как методика набора ключевых слов, вопросно-ответная методика, методика лакунарных текстов, субъективная оценка. Рассмотрим подробнее каждую из этих поведенческих методик.

1) Методика лакунарных текстов (cloze-test)

Методика лакунарных текстов была предложена американским ученым В. Тейлором для определения читабельности текста- показателя, насколько текст труден для чтения и восприятия.

Методика составления cloze-теста: выбирается отрывок прозы объемом 100 – 400 слов, в котором пропускается каждое n-ое слово. Участник эксперимента должен по памяти восстановить пропущенные слова. Успешность выполнения данного текста непосредственно зависит от времени, которое необходимо участнику для понимания всего текста. Этот тест позволяет нам также узнать, насколько хорошо участник владеет лексикой языка, на котором проводится эксперимент, в какой степени у него развита

языковая догадка и как хорошо он понимает текст в каждой из предложенных ситуаций [Taylor 1953: 415-433].

Данный вид тестов может быть использован для контроля в процессе обучения иностранному языку, поскольку данный метод позволяет точно и объективно установить степень сформированности навыков чтения и уровень владения лексикой при чтении.

2) Методика ключевых слов

Ключевые слова – это слова/словосочетания, которые несут основную смысловую нагрузку, которые являются существенными для понимания содержания текста, это центральные элементы, при изменении которых меняется смысл.

Автор этой методики С. Сиротко-Сибирский и А. С. Штерн, которые показали, что наиболее адекватным способом нахождения ключевых слов текста является экспериментально-статистический, когда истинный набор ключевых слов определяется по ответам испытуемых. Оптимальной является группа из 25–30 испытуемых [Штерн 1992: 134]. При этом частотность выделяемых слов показывает следующее: высокочастотное ядро отражает общее в восприятии, что определяет адекватность коммуникации, а низкочастотная периферия свидетельствует о вариативности толкований.

Количество ключевых слов имеет большое значение, ведь при их недостатке смысл текста не будет раскрыт полностью, а при избытке может быть затронута лишняя информация, мешающая ясному восприятию основной идеи. Л. В. Сахарный и А. С. Штерн утверждали, что для качественного раскрытия темы достаточно 7-10 ключевых слов – объем, не превышающий оперативную память человека [Сахарный, Штерн 1988].

Стоит отметить, что Л. В. Сахарный и А. С. Штерн указывали на то, что у каждого текста можно выделить три набора ключевых слов. Они могут быть малыми, средними и большими. Малый набор дает очень краткую, грубую характеристику излагаемой теме, а большой, наоборот, освещает детали.

Методика набора ключевых слов активно используется и может быть положена в основу экспертизы успешности/неуспешности понимания различных типов текста [Петрова и др. 2017]. Поэтому в нашем исследовании будет уместным использование данной методики.

3) Вопросно-ответная методика

Ответ на вопрос по содержанию текста используется для получения сведений о том, насколько хорошо участник эксперимента извлек информацию из предложенного текста.

А. Н. Корнев для оценки понимания текстов предлагает использовать послетекстовые вопросы и выделяет 4 уровня качества понимания:

Уровень А – правильные ответы на 10 вопросов из 10;

Уровень Б – правильные ответы на 7–9 вопросов;

Уровень В – правильные ответы на 4–6 вопросов;

Уровень Г – правильные ответы на 3 и менее вопросов [Корнев, Ишимова 2010: 16].

Так, уровни А и Б считаются адекватными, уровни В и Г – говорят о низком уровне понимания прочитанного. Вопросы, которые мы использовали для проверки понимания содержания текста участниками эксперимента будут подробнее представлены в практической части.

4) Субъективная сложность текста

Понятие сложности/легкости текста для чтения и связанной с этим скорости чтения и понимания текста было определено в виде индексов удобочитаемости (readability) [DuBay 2004]. В их основе лежит ряд положений, например:

1) длинные слова затрудняют чтение;

2) короткие предложения читать легче, чем длинные;

3) читатель замедляется или «спотыкается», когда видит низкочастотные и/или незнакомые ему слова и т. п.

Сложность текста напрямую не зависит сложности материала, визуальной сложности (шрифтовое оформление, верстки текста и т. д.), от незнания реципиентом темы, а вытекает из лингвистических особенностей текста (грамматические формы, синтаксис, лексика и т. п.), логической организации текста, использованием ожидаемых риторических приемов и др.

Также оценка сложности связана с субъективными факторами, такими как:

- 1) языковой опыт (по-разному воспринимают текст носитель языка и изучающий язык как неродной);
- 2) возраст носителя;
- 3) мотивированность читателя;
- 4) индивидуальные когнитивные, психологические, неврологические особенности читателя.

В ходе нашего исследования мы сравниваем субъективную оценку сложности текста между носителями русского языка и изучающими русский язык как иностранный, поэтому будет справедливым подробнее рассмотреть формулы удобочитаемости.

1.6.3. Формулы читабельности текста

Формулы читабельности используют в основном для того, чтобы соотнести сложность текста и уровень читателя, поэтому их и применяют чаще всего для анализа и составления текстов обучающего характера. Исследуя сложность текстов, которые были отобраны в качестве стимульного материала, мы воспользовались таким сервисом как <http://readability.io/>, где тексты проверялись по пяти основным формулам, а именно формула Flesch-Kincaid, Индекс Колман-Лиану, Automatic Readability Index, SMOG (Simple Measure of Gobbledygook), Формула Дэйла-Чейла. Самыми удобными мы

посчитали формулы Flesch-Kincaid и SMOG (Simple Measure of Gobbledygook), но опирались только на последнюю.

Формула Flesch-Kincaid

Одна из первых формул читабельности была предложена Р. Флешем и впоследствии усовершенствована П. Кинкейдом. Исследователи использовали два условия: количество слогов и количество предложений для каждого образца текста, состоящего из 100 слов [DuBay, 2004].

Шкала оценивания результатов была от 1 до 100: в 30 баллов оценивался самый сложный текст, в 70 баллов – простой. Текст, набравший 100 баллов, считался понятным даже малообразованным людям.

Формула представлена следующим образом:

$$\underline{\underline{RE = 206.835 - 1.015 * ASL - 84.6 * ASW}}$$

где:

RE – степень легкости прочтения по шкале от 1 до 100;

ASL – средняя длина предложения: количество слов, поделенное на количество предложений;

ASW – среднее количество слогов в слове: количество слогов поделенное на количество слов [Anagnostou, Weir 2006].

SMOG (Simple Measure of Gobbledygook)

Дж. Маклафлин, который вывел эту формулу, считал, что сложные слова с большим количеством слогов влияют на читабельность текста в большей степени. Формула выглядит так:

$$\underline{\underline{GR = 3, 1291 + 1, 0430 * \sqrt{NoP * (30/NoS)}}}$$

Где:

GR = класс обучения;

NoP = количество слов с тремя или более слогами,

NoS = количество предложений [McLaughlin 1969: 643].

1.7. Факторы, влияющие на успешность восприятия текста

В книге «Взгляд кота Шредингера: регистрация движений глаз в психолингвистических исследованиях» показано, что можно выделить три самых важных фактора, которые влияют на процесс чтения:

- 1) «фактор автора текста (кто он, что он хочет передать, какими способностями для создания письменного текста обладает);
- 2) тип читателя (его уровень и навыки чтения);
- 3) тип текста (простой или сложный, функциональный стиль, тип предикации в тексте и т. д.)» [ВКШ 2018: 127].

Эти факторы необходимо учитывать при отборе текстов для стимульного материала эксперимента.

1.8. Ведущая перцептивная модальность реципиента

Разные люди по-разному описывают одни и те же ситуации. Это происходит, в том числе, и потому, что и каждый человек воспринимает окружающий мир по-разному, по разным «каналам», которые называют «ведущие модальности». Модальность – это преобладающая система восприятия человеком окружающего мира. Основные модальности бывают трёх видов: аудиальная, визуальная и кинестетическая.

1.8.1. Понятие перцептивной модальности

Перцептивная модальность относится к ощущениям, психологическим и психическим процессам, описывающим качественные составляющие познавательных образов любой сложности и степени [Титова 2016: 50-53]. Модальность – это форма проявления раздражителя в существующей

сенсорной системе человека (слуховой, зрительной, тактильной) [Романова 2008: 156].

По признаку ведущей модальности выделяют три типа личности:

1) визуалы, которые воспринимают большую часть информации с помощью зрения. Для них ведущим является образ;

2) аудиалы, получающие информацию через слуховой канал, и доминирующим для них является звук;

3) кинестетики, воспринимающие основную часть информации через осязание и другие ощущения. Для кинестетика доминирующими являются тактильность и движения.

Помимо основных типов исследователи выделяют смешанный тип восприятия информации, у которого присутствуют два типа восприятия, при этом один – доминирующий, а другой находится в латентной форме [Евсюткина 2017].

Соединение различных модальностей при восприятии одного текста влечет за собой появление понятия полимодальный текст. **Полимодальный текст** – это текст, который для собственной репрезентации требует актуализации сразу нескольких перцептивных каналов. Например, при восприятии кинотекста необходима актуализация сразу двух сенсорных каналов: визуального и аудиального.

1.8.2. Способы определения перцептивной модальности

Основной методикой определения перцептивной модальности является опросник С. Ефремцевой, который состоит из 48 вопросов, на которые участник эксперимента должен ответить ДА/НЕТ. Опросник достаточно прост в заполнении, но позволяет узнать ведущий тип восприятия реципиентом информации. Методика помогает определить ведущий канал восприятия, однако не является достоверной «инстанцией», которой стоит доверять, потому что все данные, полученные в результате прохождения относительны и не позволяют в полной мере удостовериться в их правильности. К сожалению, других способов выявления перцептивной модальности нет,

поэтому выявление на основе опросника С. Ефремцевой, каким образом канал восприятия влияет на обработку разных типов текстов является хорошей перспективой дальнейших исследований.

1.9. Использование поликодовых текстов при обучении русскому как иностранному (РКИ)

Использование поликодовых текстов на изучаемом языке в обучении языку как иностранному является довольно успешным, так как здесь используется принцип наглядности, который является основополагающим в методике преподавания РКИ. Б. В. Беляева (1965), И. А. Зимняя (1985) и др. доказывают, что данный принцип обеспечивает активизацию процесса обучения различным видам речевой деятельности и прочное усвоение языковых знаний. «Наличие визуальной опоры в поликодовых текстах оказывает позитивное влияние на функционирование механизмов речевой деятельности, восприятия, внимания, памяти и мышления» [Сенцова 2017].

Нельзя не согласиться с точкой зрения М. Б. Ворошиловой о том, что «если вербально представленная информация влияет на сознание индивида рациональным путём, то использование различных паралингвистических средств автоматически переводит восприятие на подсознательный уровень» [Ворошилова 2006: 74].

А. Г. Сонин указывает на положительное влияние невербального компонента на усвоение информации реципиентами, изучающими русский язык как иностранный: «в 42% анализируемых случаев информанты отдают предпочтение поликодовому тексту против 3% для монокодового текста» [Сонин 2005: 122].

Опираясь на психолингвистические исследования, можно сказать, что информация воспринимается реципиентом по разным каналам и «чем больше анализаторов участвует в процессе восприятия, тем больше образуется в коре головного мозга временных нервных связей, тем больше создается условий для более прочного запечатления образа в памяти» [Зимняя 1970: 11].

Семиотически неоднородный текст, который соединяет в себе различные коды и может быть эффективно использован при работе с учащимися разных модальностей (аудиалами, визуалами, кинестетиками).

«Такая универсальность поликодового текста является особенно ценным качеством в случае работы в больших неоднородных группах» [Сенцова 2017].

Поликодовые тексты включают в себя несколько видов информации, такую, как:

- 1) Языковая (грамматический, фонетический, лексический, материал и т. д.);
- 2) паралингвистическая (голосовые средства передачи информации);
- 3) экстралингвистическая (жесты, мимика, поза и т. д.);
- 4) страноведческая (информация о истории и культуре страны изучаемого языка);
- 5) лингвострановедческая (имена собственные и реалии страны изучаемого языка).

Вслед за В. А. Сенцовой можно сказать, что поликодовые тексты решают следующие задачи:

- *Формирование языковой компетенции*, посредством формирования фонетических, лексических, грамматических навыков.
- *Формирование лингвосоциокультурной компетенции*. Семиотически неоднородные тексты показывают учащимся материал для знакомства с культурой, традициями, мировоззрением, ценностями, этическими идеалами носителей изучаемого языка.
- *Воссоздание языковой среды*. Тексты позволяют иностранным студентам погрузиться в языковую среду.
- *Повышение уровня мотивации*. Яркие красочные аутентичные и учебные полимодальные и поликодовые тексты привлекают внимание учащихся, стимулируют их мыслительную деятельность, в результате растет интерес к языку и культуре изучаемого языка.

- *Формирование нравственных норм.* Посредством представления информации в виде поликодовых текстов происходит информирование о правилах поведения, принятых в стране изучаемого языка.
- *Создание благоприятной рабочей атмосферы в аудитории.* Наличие юмористической составляющей в поликодовых текстах активизирует непроизвольное внимание и запоминание, вызывает интерес у учащихся, а также значительно повышает их речевую активность.
- *Разнообразие форм, способов и приемов обучения.* Широкий спектр поликодовых текстов, а также их структурные и лингвистические особенности дают возможность преподавателю использовать различные методические приёмы [Сенцова 2017].

Из этого можно сделать вывод о том, что поликодовые тексты, которые применяются в обучении языку как иностранному, эффективно воздействуют на учащихся, способствуют прочному запоминанию и усвоению информации, заложенной в тексте, и способствуют формированию грамотной поликультурной языковой личности.

Выводы

В настоящее время наблюдается все большее использование визуальных компонента в различных типах текста, активно изучается такой феномен, как «поликодовый текст». Исследования семиотически неоднородных текстов все еще оставляют открытыми вопросы, связанные с определением понятия «поликодовый текст», их классификацией и определением ключевого компонента (вербального или визуального).

Под термином «поликодовый текст» большинство исследователей понимает семиотически осложненный текст, в котором задействованы средства разных семиотических кодов, объединенные в одно смысловое, функциональное и структурное целое в едином графическом пространстве. На сегодняшний день нет общепринятой классификации поликодовых текстов. Во многом это связано с неустойчивой терминологией и смещенным вектором направления исследователей от внутритекстовых критериев к экстралингвистическим критериям.

В последние годы появляется много исследований, направленных на изучение поликодовых текстов и механизмов их восприятия, строятся модели поведения человека при обработке семиотически неоднородных текстов, Показано, что обработка поликодовой информации человеком идет по разным каналам восприятия. Результат этой обработки формируется в сознании индивида, а успешность понимания зависит не только от ведущей модальности восприятия слушающего / читающего, но и от формата представления самой информации, а именно - от особенностей взаимодействия вербального и невербального компонентов в тексте, характеристик самого текста.

В экспериментальной части работы будут описаны результаты психолингвистического эксперимента, направленного на сравнение механизмов обработки поликодовых текстов (в нашем случае инфографики) с

другими типами текстов (аудиотекст, письменный текст и полимодальный текст) с помощью оффлайн-методик, и выявление наиболее удачного для восприятия формата текста.

Глава 2. Экспериментальное исследование механизмов обработки разных типов текстов

2.1 Цель эксперимента

В качестве гипотезы эксперимента было принято положение о том, что полимодальные тексты (инфографика + аудиозапись текста инфографики) будут успешнее обрабатываться реципиентами, так как это обусловлено актуализацией нескольких перцептивных каналов, в частности зрительным и аудиальным. Основная цель эксперимента - проверка этой гипотезы.

2.2. Принцип отбора стимульного материала

Материалом для исследования послужили 4 поликодовых текста (инфографики) на тему «Русские писатели». Поиск инфографики осуществлялся на сайте <http://aif.ru>, где представлены аутентичные материалы, которые часто и успешно используются преподавателями на занятиях по русскому языку как иностранному (далее РКИ) на разных уровнях владения иностранным языком. На инфографике были изображены известные, как носителям, так и не-носителям русского языка, писатели и поэты, а именно А. С. Пушкин, А. П. Чехов, М. Горький и С. А. Есенин. Содержание текстов представляли интересные факты из жизни и творчества писателей. Текст каждой из инфографик был преобразован нами в традиционную письменную форму (без картинок, схем и диаграмм) и озвучен диктором – носителем русского языка, девушкой 23 лет, филологом по образованию, без каких-либо дефектов речи. Таким образом у нас получилось четыре формата предъявления каждого текста:

- инфографика (как она представлена на сайте АиФ)
- письменный текст (перевод инфографики в текст)
- аудиозапись (озвученный вариант текста)

- инфографика с наложенный аудиотекстом (когда параллельно с разглядыванием инфографики участник исследования слушал этот текст)

Тексты (биографии писателей) и формат их предъявления мы распределили по методу латинского квадрата. Ни один писатель и ни один формат в каждом протоколе не повторялись. Исследование проводилось с использованием четырех протоколов (все участники были поделены на четыре группы).

Например, в протоколе №1 участники получали текст о А. С. Пушкине в формате инфографики, текст о А. П. Чехове - как аудиотекст; текст о М. Горьком – в традиционной письменной форме; текст о С. А. Есенине – как полимодальный текст: аудиотекст плюс инфографика. В протоколе №2 текст о А. П. Чехове – инфографика, о М. Горьком – аудиотекст, текст о С. А. Есенин - письменный формат, текст о А. С. Пушкине - полимодальный текст: аудиотекст и инфографика.

Для того, чтобы минимизировать влияние фактора сложности текстов на успешность их прочтения / изучения, все четыре текста были выровнены по читабельности, количеству слов, шрифту (для проверки была использована платформа <http://ru.readability.io>).

Основные характеристики текстов отражены в табл. 1.

Таблица 1

Основные характеристики текстов, используемых в эксперименте

Текст	Читабельность	Кол-во слов	Кол-во знаков	Кол-во предложений
А. С. Пушкин	7,71	202	1520	16
А. Чехов	7,52	198	1446	21
М. Горький	7,62	196	1398	15

С. А. Есенин	7,71	193	1405	20
--------------	------	-----	------	----

Все четыре инфографики были выполнены одними и теми же журналистами и художниками газеты АиФ, что, на наш взгляд обеспечивает сопоставимость текстов между собой по сложности их представления. (См. Приложение 1)

Аудиотексты были начитаны одним и тем же диктором, что максимально минимизирует влияние фактора «характеристики голоса читающего» на процесс восприятия и обработки услышанного.

2.3. Процедура проведения эксперимента

Эксперимент был составлен на платформе <http://coreapp.ai>. В начале процедуры прохождения была представлена инструкция, где подробным образом была описана инструкция к эксперименту. (См. Приложение 3) Каждый участник должен был прочитать и/или прослушать 4 разных текста (о 4 разных писателях) и ответить на вопросы по содержанию, которые были предложены после текста. На ознакомление с каждым текстом участнику было отведено 5 минут, аудиотекст можно было прослушать 2 раза. Вследствие невозможности проведения эксперимента очно с некоторыми из участников исследования, он был проведен с использованием платформы <https://zoom.us/>.

Используя поведенческие психолингвистические методики, которые были описаны ранее (См. Глава 1), к каждому тексту были составлены 14 заданий разных типов: 6 вопросов на понимание текста с множественным выбором (вопросно-ответная методика); 3 предложения с пропущенными словами (методика лакунарных текстов); 3 вопроса с вариантами кратких ответов ДА/НЕТ (вопросно-ответная методика); задание на выделение ключевых слов (методика ключевых слов); вопрос о субъективной сложности текста, отвечая на который, каждый респондент должен был оценить, насколько предъявленный текст показался ему трудным для восприятия по

шкале от 1 до 5, где «5» означает очень сложный, а «1» — наоборот, очень легкий. За каждый верный ответ участник получал 1 балл (кроме последнего вопроса, где фиксировалась субъективная оценка того или иного текста). Так, во время эксперимента респондент должен был выполнить 56 заданий и пройти опрос, состоящий из двух вопросов: «часто ли Вы возвращались к предыдущей странице при ответе на вопросы?» и «как Вам легче было знакомиться с текстом?». Опрос был нужен для того, чтобы сравнить результаты, полученные в результате статистической обработки данных с субъективными ощущениями участников эксперимента. На прохождение эксперимента участникам было предоставлено 60 минут времени.

Также в ходе исследования каждый респондент должен был пройти опрос на выявление ведущей перцептивной модальности. Тест состоял из 48 вопросов. Опрос был составлен на платформе Google-forms на основе опросника С. Ефремцевой. [URL: <https://forms.gle/JRjzanVd4XHq37q9A>]. В этой же части эксперимента участники (не-носители русского языка) отвечали на вопросы об их уровне владения русским языком.

2.4. Участники исследования

В эксперименте приняли участие:

- 32 участника, которые являются не-носителями русского языка в возрасте от 18 до 30 лет (средний возраст 23, SD = 4; 21 женщина, 11 мужчин), разных профессий и уровня образования, из них 18 участников – носители китайского языка, 9 – немецкого, 2 – турецкого, 1 – вьетнамского, 1 – корейского, 1 – испанского – *экспериментальная группа*.

К участию в эксперименте допускались участники, у которых уровень владения русским языком был не ниже В1 (ТРКИ-1) по международной системе тестирования, так стимульные тексты были ориентированы именно на

этот уровень владения русским языком. Подтверждением уровня владения русским языком считалось наличие сертификата ТРКИ-1/ТРКИ-2.

- 32 участника, которые являются носителями русского языка как родного в возрасте от 18 до 48 лет (средний возраст 23, SD = 8; 27 женщин, 5 мужчин) разных профессий и уровня образования – контрольная группа.

Участие в эксперименте было добровольным, каждый участник мог отказаться от прохождения на любом этапе эксперимента. Среднее время прохождения теста для иностранных участников составило 50 минут, для русских участников – 20 минут.

2.5. Результаты исследования

В качестве первого шага при обработке полученных данных мы посчитали количество правильных ответов на вопросы по содержанию текста, процент соотношения каждого типа вставок при заполнении лакун в контрольных предложениях и количество ключевых слов, которое выделил каждый участник эксперимента.

Для статистической обработки данных была использована программа JASP (версия 0.14.1.0).

2.5.1. Анализ данных, полученных с помощью вопросно-ответной методики

При первичной обработке данных в программе JASP учитывались такие критерии, как среднее и стандартное отклонение. В первую очередь был проведен подсчет правильных ответов на вопросы по содержанию после предъявления текста в том или ином формате. В табл. 2 представлены результаты вычислений:

Таблица 2

Средние значения баллов за количество правильных ответов при анализе разных форматов текста по четырем писателям

Правильные ответы

	Аудиотекст	Полимодалный текст	Инфографика	Письменный текст
Среднее	6.219	7.125	7.063	7.500
Стандартное отклонение	1.453	1.314	1.740	1.191

Отсюда, можем сделать вывод, что количество правильных ответов на вопросы после письменного в значительной мере превышает правильность ответов на вопросы после аудиотекста.

Далее были проанализированы правильные ответы на вопросы по содержанию текстов про каждого из писателей. В табл. 3 представлены результаты вычислений:

Таблица 3

Сравнительный анализ средних значений и стандартных отклонений правильных ответов в текстах про разных писателей

Правильные ответы				
	Чехов	Есенин	Горький	Пушкин
Среднее	6.625	7.344	7.000	6.938
Стандартное отклонение	1.540	1.494	1.459	1.480

Стоит упомянуть, что фактор «тип писателя» не повлиял на результаты исследования, так как все тексты были выровнены по длине, сложности и характеристикам оформления инфографики, а русские писатели, биографии которых использовались в эксперименте, были одинаково знакомы/не знакомы участникам исследования.

Для выявления влияния формата текста на его восприятие был использован критерий Манна-Уитни. Тексты попарно соотносились между собой, определялся p-value – уровень значимости различий для каждой пары.

Если $p \geq 0,1$, то мы считали, что различий в восприятии текстов нет. В итоге получили 24 сравнения, которые представлены в табл. 4.

Таблица 4

Сравнительный анализ показателей уровня значимости различий в количестве правильных ответов к текстам при предъявлении информации в разных форматах.

	Пушкин	Чехов	Горький	Есенин
Инфографика/аудиотекст	0,515	0,095	0,416	0,019
Инфографика/письменный текст	0,118	0,160	0,957	0,041
Инфографика/полимодалый текст	0,01	0,420	0,628	0,011
Письменный текст/аудиотекст	0,334	0,008	0,079	0,282
Письменный текст/полимодалый текст	0,701	0,025	0,587	0,540
Аудиотекст/полимодалый текст	0,112	0,276	0,092	0,480

Проанализировав приведенные выше значения, можно сделать вывод, что наибольшие расхождения в правильности ответов наблюдались в письменном тексте и аудиотексте, в инфографике и аудиотексте.

Так, при рассмотрении ответов на вопросы после прочтения инфографики и полимодалого текста про А. С. Пушкина было выявлено, что участники эксперимента успешнее справились с вопросами, которые были предъявлены после полимодалого текста (инфографика – 49 правильных ответов; полимодалый текст – 62 правильных ответа). Что касается

аудиотекста и вербального текста, то ответы распределились таким образом: 52 и 59 соответственно.

Исходя из представленной выше информации, мы можем сказать, что наиболее удачным форматом предъявления текста про А. С. Пушкина был полимодальный текст, затем вербальный текст, аудиотекст и инфографика.

Далее рассмотрим результаты анализа ответов на вопросы к тексту про А. П. Чехова. С наименьшим количеством правильных ответов был аудиотекст (45 ответов), с наибольшим – вербальный текст (63 ответа), что и показывает уровень значимости (0,008). Можно предположить, что в данном случае лучше всего участники воспринимали вербальный текст, хуже всего – аудиотекст. Далее ответы расположились так: 49 правильных ответов – полимодальный текст, 55 – инфографика.

Что касается текстов про М. Горького, то, как и в случае с текстами про А. П. Чехова, меньше всего правильных текстов респонденты дали после прослушивания аудиотекста – 52, больше всего – после ознакомления с полимодальным текстом. После прочтения инфографики и вербального текста участники дали по 58 правильных ответов. Так, лучше всего текст про М. Горького был воспринят в формате полимодального текста, вербальный текст и инфографика были обработаны участниками приблизительно одинаково, хуже всего в формате аудио.

Текст про С. А. Есенина стоит начать рассматривать с правильных ответов на вопросы после инфографики и аудиотекста, так как эти тексты получили 68 и 50 баллов соответственно. На вопросы к полимодальному тексту участники дали 57 правильных ответов, к вербальному – 60, поэтому можем сказать, что в этом случае лучше всего реципиенты обработали инфографику, затем вербальный текст, полимодальный текст и хуже всего – аудио.

Общие результаты исследования по вопросно-ответной методике показывают, что значимо хуже воспринимается аудиотекст по сравнению со всеми другими форматами текста. Значимых отличий между тремя другими форматами (инфографикой, полимодальным и письменным текстом) выявлено не было.

Однако, исходя из общего количества правильных ответов, по каждому формату текста и по каждому писателю можно сказать, что письменный текст воспринимался участниками эксперимента лучше всего (240 правильных ответов), хуже всего, как и было упомянуто ранее, аудиотекст (199 правильных ответов). Практически одинаковые результаты получили полимодальный текст (226 правильных ответов) и инфографика (230 правильных ответов). График распределения правильных ответов позволяет наглядно увидеть, каким образом расположились тексты (рис. 4)

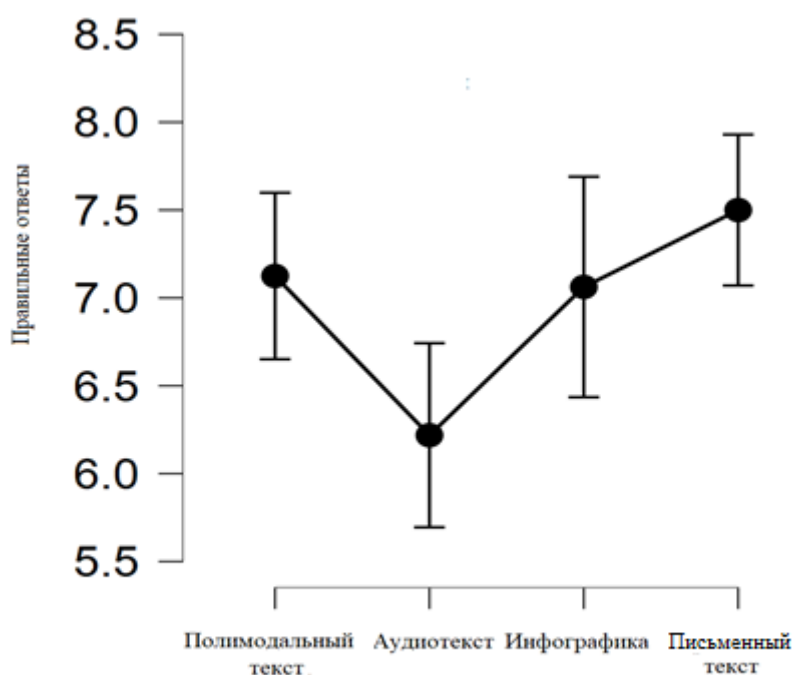


Рисунок. 4. График распределения правильных ответов в зависимости от формата предъявления текста не-носителями русского языка (95% доверительные интервалы)

Так, исходя из результатов, которые были получены на основе вопросно-ответной методики, мы можем сказать, что не-носителям удобнее воспринимать классический вербальный текст, а аудиотекст сложнее всего, как и предполагалось. Относительно полимодального текста и инфографики мы можем сказать, что значимых отличий в их восприятии нет. В случае вопросно-ответной методики наша гипотеза о том, что полимодальный текст будет восприниматься лучше, не подтвердилась.

Представляется нужным сравнить результаты, полученные от иностранцев с результатами участников, для которых русский язык родной. График распределения правильных ответов в зависимости от формата предъявляемого текста представлен на рис. 5.

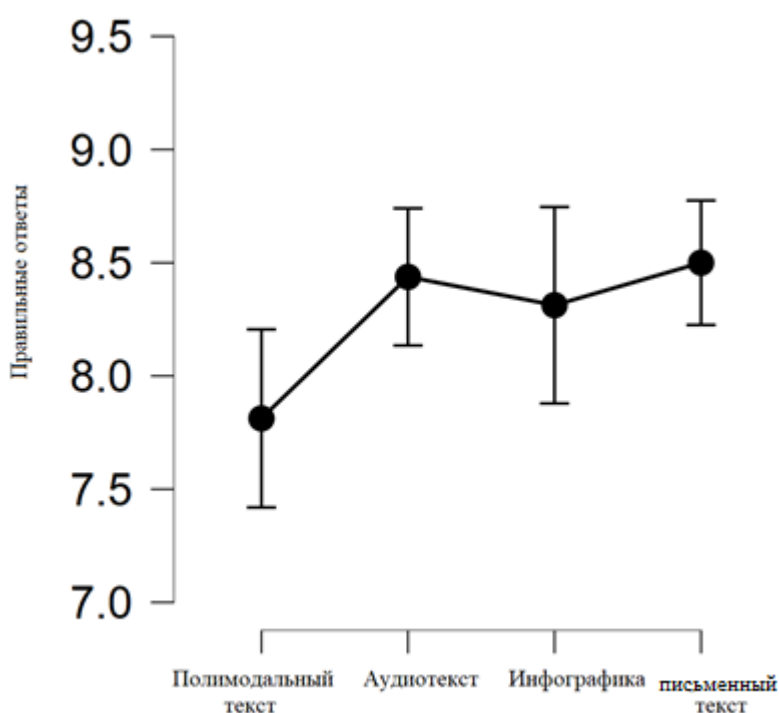


Рисунок. 5. График распределения правильных ответов в зависимости от формата предъявления текста носителями русского языка (95% доверительные интервалы)

Итак, результаты по вопросно-ответной методике показывают, что реципиенты обеих групп дают больше правильных ответов на вопросы после предъявления текста в обычном письменном формате. Неожиданным оказался тот факт, что для русских участников исследования наиболее трудным для восприятия и понимания оказался полимодальный текст. В постинтервью респонденты отмечали, что трудности были связаны с тем, что они вынуждены были переключаться с одной модальности восприятия на другую, постоянно отслеживая, дублируется ли информация в текстовых фрагментах инфографики и аудиотексте, который они параллельно слушали.

2.5.2. Анализ данных, полученных с помощью методики лакунарных текстов

Второй психолингвистической методикой проверки уровня понимания текстов послужила методика лакунарных текстов. В каждом из стимульных текстов было выбрано по три ключевых предложения, из которых было удалено по одному знаменательному слову. После предъявления текста участников просили восстановить пропущенные слова (заполнить лакуны в предложениях). Всего за эксперимент каждый участник должен был заполнить 12 лакун (по три лакуны после каждого из четырех текстов).

Далее мы анализировали вставки, которые предлагали участники. Были выделены следующие типы вставок:

1) адекватная вставка (вставка, идентичная той, которая была удалена; вставка – синоним к исходному слову; вставка, которая не нарушает грамматической и семантической связности текста);

2) вставка с синтаксической ошибкой (например, предложение «Чехову для укрепления здоровья врачи прописали кумыс». Респондент вставляет слово в неверном падеже, вместо *здоровья* пишет *здоровье*),

3) вставка с семантической ошибкой (например, предложение «А. С. Пушкин постоянно носил с собой металлическую *трость* весом 16 килограммов». Участник вместо слова *трость* вставляет слово *костыль*).

4) вставка с нарушением синтаксиса и семантики (например, предложение «С детства М. Горький любил смотреть на *огонь*». Информант не соблюдает правила соположения элементов текста и совершает дополнительно семантическую ошибку. В нашем случае участник вместо слова *огонь* вставил словосочетание *мыл посуду*).

5) отказ (участник оставил поле для заполнения лакуны пустым, либо написал «не знаю», «не помню», «не могу ответить»).

В ответах иностранных участников были обнаружены все типы вставок, но самыми распространенными были адекватная вставка и отказ (см. Приложение 2). Подробнее остановимся на этих двух типах вставок.

Таблица 5

Сравнительный анализ средних значений и стандартных отклонений адекватных вставок в разных типах текстов по четырем писателям

Адекватные вставки				
	Полимодалный текст	Аудиотекст	Инфографика	Письменный текст
Среднее	1.625	1.188	1.750	2.063
Стандартное отклонение	1.008	1.091	1.107	1.105

Отсюда можем сделать вывод, что значения значимо варьируются, чтобы рассмотреть их подробнее.

Анализ полученных данных показал, что больше всего адекватных вставок информанты предложили после того, как прочитали текст в

традиционном письменном формате, менее всего - после прослушивания аудиотекста. Распределение вставок после предъявления текста в каждом из четырех форматов (суммарно по всем писателям) представлено на графике (рис. 7).

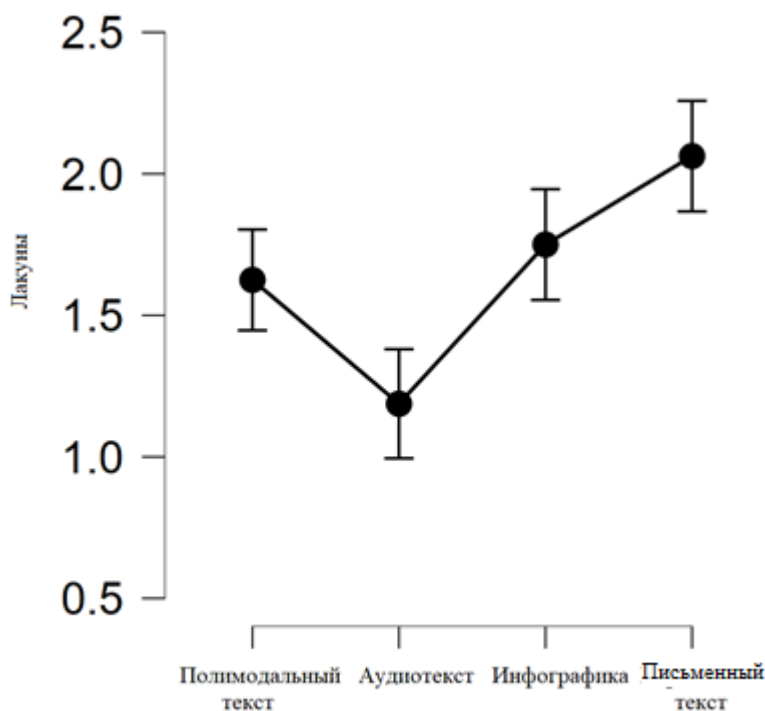
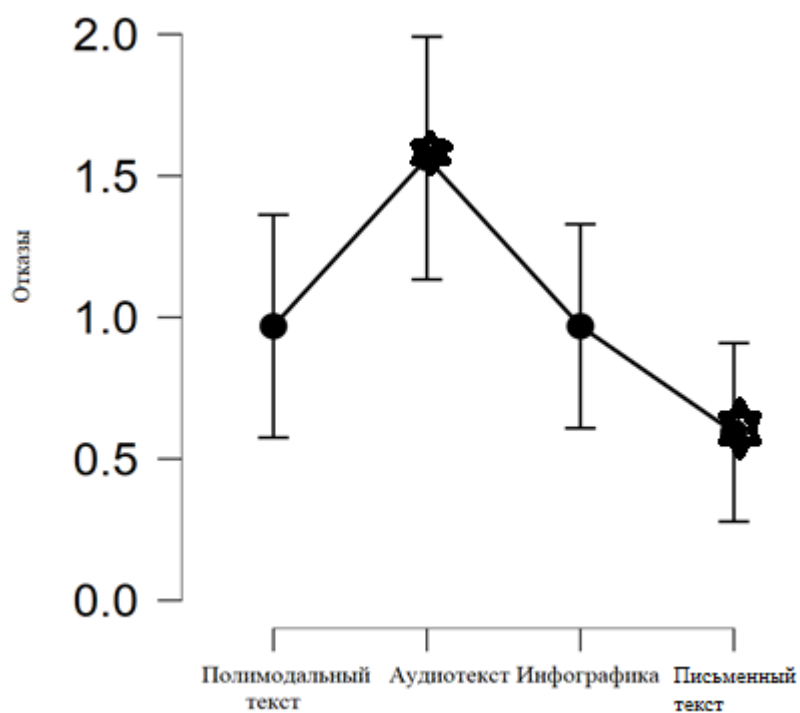


Рисунок 6. Распределение количества адекватных вставок в зависимости от формата предъявления текста у изучающих русский язык как иностранный

Итак, по критерию адекватности вставок статистически значимой разницы между разными форматами текста обнаружено не было ни среди иностранцев, ни среди русских участников исследования.

Анализ отказов вставить пропущенное слово показал, что больше всего трудностей у участников вызывает аудиотекст, меньше всего – письменный традиционный формат. Статистически значимой разницы между восстановлением слов после предъявления полиmodalного текста и инфографикой обнаружено не было.



* - значимое расхождение

Рисунок 7. Распределение отказов в зависимости от формата текста у изучающих русский язык как иностранный

Касательно носителей русского языка можем заключить то, что участники практически не делали ошибок и отказов в заполнении лакун. Это значит, что анализ ответов по методике лакунарных текстов у русскоязычных информантов не может дать никаких значимых результатов. На графиках показано распределение адекватных ответов и отказов респондентов (рис. 8,9).

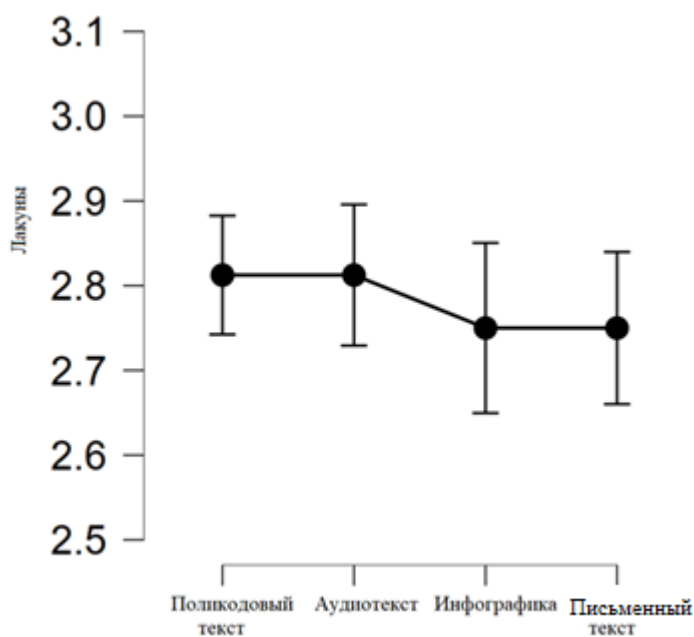


Рисунок 8. Распределение адекватных вставок в зависимости от текста носителями русского языка

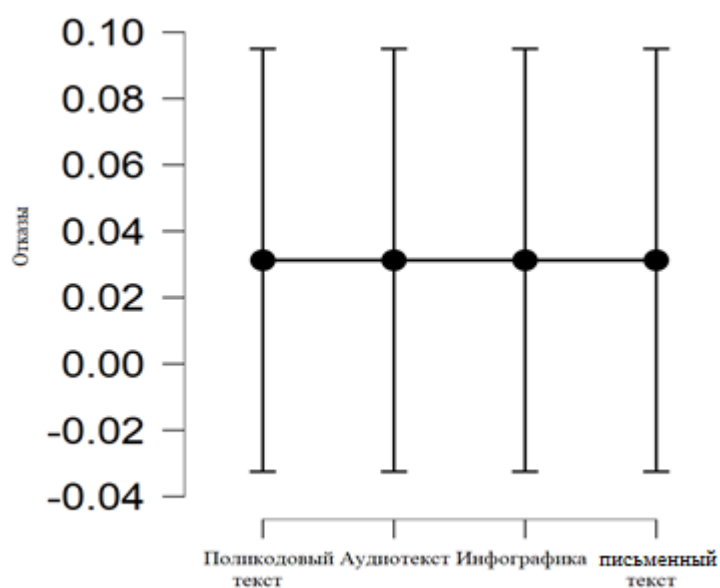


Рисунок 9. Распределение отказов в зависимости от текста носителями русского языка

Анализ данных, полученных от русских участников, не выявил влияния фактора «формат текста» на успешность заполнения лакун. Большинство вставок участников были адекватными, отказов практически не было (См. Рис 8,9).

2.5.3 Анализ успешности понимания стимульных текстов с помощью методики набора ключевых слов

В данном параграфе будут представлены результаты анализа данных по методике набора ключевых слов А. С. Штерн. В ряде исследований было показано, что чем больше ключевых слов из истинного НКС (предварительно определенного экспериментальным путем) называет информант после знакомства с текстом, тем более высокий уровень понимания содержательной структуры текста он демонстрирует [Петрова 2003].

Количество ключевых слов, предложенных участниками эксперимента (и в экспериментальной и контрольной группе участников) после ознакомления с текстами, оказалось значимо больше после предъявления текста в формате инфографики. Наиболее трудным для определения набора ключевых слов в тексте (выделения основной мысли, ключевых моментов прочитанного текста) является аудиотекст для обеих групп участников (См. рис. 10,11).

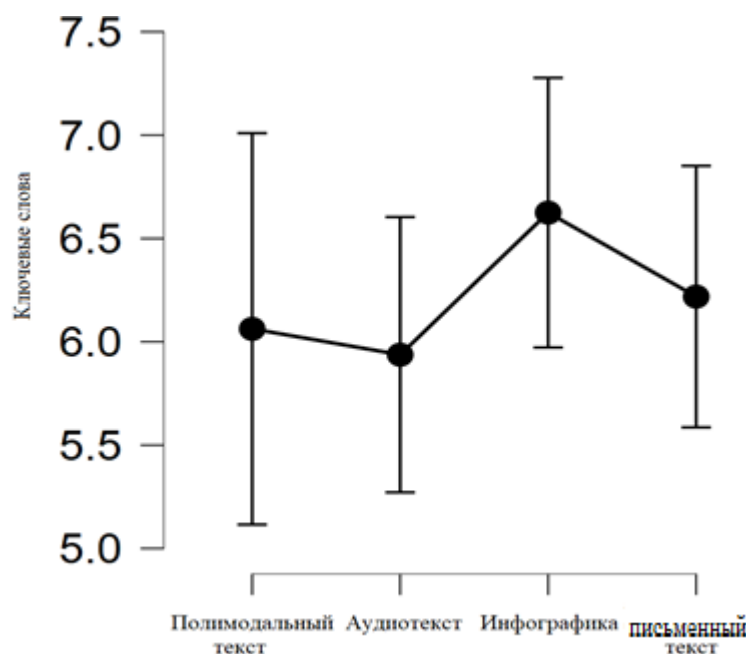


Рисунок 10. Количество ключевых слов, выделенных изучающими русский язык как иностранный

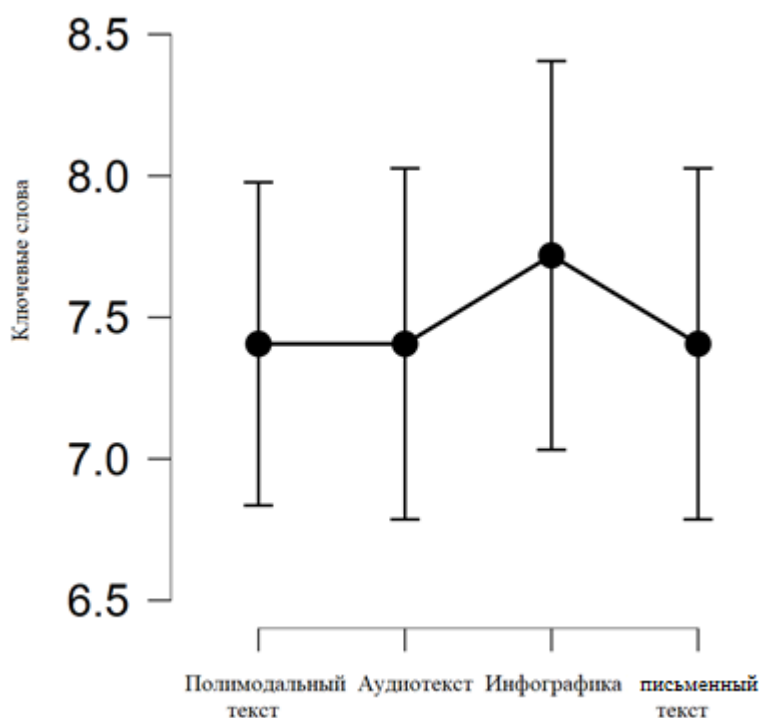


Рисунок 11. Количество ключевых слов, выделенных русскими участниками.

Необходимо отметить, что наборы ключевых слов, полученные от русских участников эксперимента, были значительно больше по сравнению с наборами, полученными от иностранцев для всех четырех форматов предъявления текстов. По-видимому, это объясняется не только высоким уровнем владения русским языком, лучшим пониманием инструкции к заданию, но и хорошо сформированным навыком выделения ключевых слов в тексте, полученным в ходе освоения российской школьной программы по русскому языку и литературе.

2.6. Оценка субъективной сложности текстов

После ознакомления с каждым текстом участники эксперимента должны были оценить сложность текста по шкале от 1 до 5. Чтобы ее определить в качестве меры центральной тенденции была использована медиана (Me) [Фрумкина, Василевич 1971].

Медиана вычисляется по формуле [Фрумкина, Василевич 1971]):

$$Me = Li + ki ((N/2 - N1) / N2),$$

где i — номер категории, которая содержит искомую медиану; Li — нижняя граница i -категории (расположена при $i=0,5$); ki — ширина категории, которая обычно принимается за единицу; N — общее количество участников; $N1$ — количество участников, поместивших стимул ниже 46 категории, в которую попадает медиана; $N2$ — количество участников, поместивших стимул в категорию, содержащую искомую медиану.

В качестве меры согласованности оценок участников по каждому рекламному плакату был вычислен полуинтерквартильный размах (Q). Полуинтерквартильный размах показывает, в какой мере совпадают оценки участников.

Интерквартильный размах представляет собой разность между третьим и первым квартилями. Первый и третий квартили рассчитываются по формулам:

$Q1 = Li + ki ((N/4 - N1) / N2)$, $Q3 = Li + ki ((N/4 - N1) / N2)$ (обозначения в данной формуле те же, что в формуле медианы).

Полуинтерквартильный размах вычисляется по формуле:

$$Q = (Q3 - Q1) / 2.$$

Для качественной оценки меры разброса оценок в работе [Фрумкина, Василевич 1971] предлагаются следующие критические величины (табл. 6).

Таблица 6

Критические значения Q для качественной оценки разброса оценок

Значение Q	Качественная оценка разброса
$0,25 \leq Q \leq 0,60$	Единогласная оценка
$0,61 \leq Q \leq 0,90$	Хорошее совпадение

$0,91 \leq Q \leq 1,10$	Среднее совпадение
$1,11 \leq Q \leq 1,80$	Низкое совпадение
$1,81 \leq Q \leq 2,00$	Низкое совпадение с тенденцией бимодального распределения
$2,01 \leq Q \leq 2,50$	Бимодальное распределение оценок

Большее значение Q соответствует меньшему согласию в оценках. Минимальное значение, которое теоретически может принимать Q , если все участники исследования оценят стимул единогласно, составляет 0,25, поскольку $N = N_2$, а $N_1 = 0$ [Фрумкина, Василевич 1971].

Значения Q в данном исследовании варьируются от 0,33 до 0,75, т. е. наблюдается единогласное и хорошее совпадение. Поэтому можно сказать, что в среднем участники оценивают сложность письменного текста, полимодального текста и инфографики, как значение равное 3, а, что касается аудиотекста, то оценки варьируются от 4 до 5. Все расчеты представлены в таблице Excel (см. Приложение 2).

2.7. Выводы

Таким образом, основываясь на анализе данных, полученных с помощью различных психолингвистических методик, можно сделать следующие выводы:

- 1) Традиционный письменный текст является наиболее удачным для восприятия форматом при ответах на вопросы по содержанию текста. Гипотеза о том, что полимодальный текст (инфографика с наложенным аудиотекстом) лучше воспринимается и понимается информантами не подтвердилась.
- 2) Аналогичные результаты были получены в ходе анализа данных, полученных с помощью методики лакунарных текстов.

- 3) Изучающим русский язык как иностранный легче выделять ключевые слова в тексте, когда этот текст предварительно предъявляется в формате инфографики.
- 4) В общем, анализ субъективных оценок участников о простоте / сложности текстов свидетельствует о том, что письменный текст оценивается как наиболее простой формат предъявления, а текст – как наиболее сложный.
- 5) Формат предъявления для контрольной группы был не значимо важен (за исключением аудиотекста), по сравнению с экспериментальной группой.

К сожалению, не была проведена параллель между ведущей перцептивной модальностью реципиента и текстом, который он лучше всего воспринял, но это является хорошим материалом для дальнейших исследований.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование было направлено на решение актуальной проблемы современной психолингвистики – изучение механизмов восприятия разных типов текстов изучающими русский язык как иностранный.

В ходе исследования были рассмотрены существующие определения поликодового текста, точки зрения разных исследователей на структуру такого рода текстов и типологию вербально-визуальных отношений в поликодовом тексте.

На основе изученной литературы в работе рассмотрены механизмы и модели понимания поликодовых текстов с целью выявления их воздействия на реципиента в процессе восприятия и понимания.

В результате сопоставительного анализа данных, полученных с помощью четырех психолингвистических методик, для обеих групп участников эксперимента были выстроены иерархии форматов, являющихся наиболее удачными для предъявления текста. В ходе эксперимента нам удалось установить, что аудиотекст является наиболее сложным форматом для восприятия в иноязычной аудитории. Таким образом можно выявить общую иерархию восприятия для контрольной и экспериментальной групп: письменный текст – инфографика - полимодальный текст – аудиотекст.

Перспектива исследования состоит в возможности использования стимульных текстов для изучения механизмов чтения с помощью онлайн-методик, в частности, с помощью методики регистрации движений глаз, которая позволяет в максимально приближенных к естественным условиям понять, как именно респондент читает тексты разных типов и в разных форматах предъявления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. М.: Изд. центр «Академия», 2003. 128 с.
2. Барт Р. Основы семиологии // Структурализм: «за» и «против». М.: Прогресс, 1975. С. 114–163.
3. Белянин В.П. Основы психолингвистической диагностики. (Модели мира в литературе). М.: Тривола. 2000. 248 с.
4. Бернацкая А.А. К проблеме креолизации текста: история и современное состояние // Речевое общение: специализированный вестник. [Под ред. А. П. Сковородникова]. Вып. 3 (11). Красноярск: Красноярский гос. университет, 2000. С. 104–110.
5. Блинова Е.Н., Щербакова О. В. Паттерны интеллектуального поведения, проявляющиеся при работе с вербальными и иконическими текстами// Психология XXI века: актуальные вызовы и достижения. Сборник статей участников международной научной конференции молодых ученых / Под ред. А. В. Шаболтас. СПб.: Скифия-принт, 2020. С. 78-88
6. Валгина Н. С. Теория текста. М.: Логос, 2003. 173 с.
7. Взгляд кота Шрёдингера: регистрация движений глаз в психолингвистических исследованиях / под ред. Т. В. Черниговской, Т. Е. Петровой. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2018. 228 с.
8. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст: аспекты изучения // Политическая лингвистика. Вып. 20. Екатеринбург, 2006. С. 180–189
9. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2007. 144 с. (Лингвистическое наследие XX века)
10. Головина Л. В. Взаимовлияние иконических и вербальных знаков при смысловом восприятии текстов: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1986. 16 с.

11. Гончар И. А. Вербализация инфографики: специфика текстообразования (на материале видеogramм «Россия в цифрах») // Филологический класс. 2015. № 2. С. 62–65.
12. Ейгер Г.В., Юхт В.Л. К построению типологии текстов // Лингвистика текста: Матер. науч. конф. при МГПИИЯ им. М. Тореца, Ч. 1. М., 1974. С. 24–27.
13. Ермолаева Ж. Е., Лапухова О.В., Герасимова И. Н. Инфографика как способ визуализации учебной информации // Концепт. 2014. № 11. – С. 26-30.
14. Зимняя И.А. Психологические особенности восприятия лекций в аудитории. М.: Знание, 1970. 31 с.
15. Канныкин С. В. Текст как явление культуры (пролегомены к философии текста). Воронеж: РИЦ ЕФ ВГУ, 2003. 143 с.
16. Корнев А. Н., Ишимова О. А. Методика диагностики дислексии у детей. Методическое пособие. - СПб.: Изд-во Политехнического университета, 2010
17. Лаптев В. Изобразительная статистика. Введение в инфографику., СПб.: Эйдос, 2012. - с. 20
18. Медведева Е. В. Рекламная коммуникация. М.: Едиториал УРСС, 2004. 280 с.
19. Некрасова Е. Д. Когнитивная обработка языковых стимулов в условиях бимодального аудиовизуального восприятия: Дисс. ...канд. фил. наук. Томск, 2016. 240 с.
20. Никулова Г. А., Подобных, А. В. Средства визуальной коммуникации – инфографика и мета-дизайн / Г. А. Никулова, А. В. Подобных // Образовательные технологии и общество, 2010. – № 2. С. 369–387.
21. Пойманова О.В. Семантическое пространство видеoverбального текста: Дисс. ... канд. филол. наук. М., 1997. 237 с.
22. Романова Т. В. Модальность. Оценка. Эмоциональность. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ, 2008. 309 с.

23. Сахарный, Л.В., Штерн, А.С. Набор ключевых слов как тип текста // Лексические аспекты в системе профессионально-ориентированного обучения иноязычной речевой деятельности. Пермь: Пермский политехнический ун-т, 1988. С. 34-51.
24. Сенцова В.А. Поликодовые тексты как средство обучения итальянских учащихся русской грамматике (I сертификационный уровень) Дисс. ... канд. пед. наук. М., 201, 184 с.
25. Сонин А. Г. Комикс как знаковая система: психолингвистическое исследование (на материале франкоязычных комиксов) – Барнаул, 1999.
26. Сонин А. Г. Общепсихологические и когнитивные механизмы понимания мультимедийных текстов // Вопросы психолингвистики. Московская международная академия (Москва). 2003. № 1. С.43–56.
27. Сонин А. Г. Понимание поликодовых текстов: когнитивный аспект. М.: РАН, Ин-т языкознания, 2005. 220 с.
28. Сонин А. Г. Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основные направления // Вопросы языкознания. 2005. № 6. С. 115–126.
29. Сонин А. Г., Махнин П.Н. Экспериментальное исследование восприятия изобразительно-вербальных рекламных текстов // Вопросы психолингвистики. М., 2004. № 2. С. 77–91.
30. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 1990. 240 с.
31. Сыроватская К. С. Использование поликодовых текстов при обучении чтению на иностранном языке // Вестник МГЛУ. 2015. Выпуск 4 (715). С. 94–100.
32. Титова С. С. К обзору диагностических методик определения модальностей восприятия // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). М.: Буки-Веди, 2016. С. 50–53.

33. Тураева З. Я. Лингвистика текста (Текст: структура и семантика). Учеб. пос. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.». М.: Просвещение, 1986. 127 с.
34. Фрумкина Р. М., Василевич А. П. Получение оценок вероятностей слов психометрическими методами / Вероятностное прогнозирование в речи / Под ред. Р. М. Фрумкиной. М., 1971. С. 7–28.
35. Хорохордина О. В. Инструкция как тип текста // Мир русского слова. 2013. № 4. С. 7–14.
36. Чернявская В. Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность. Учеб. пос. М.: Либроком, 2009. 248 с.
37. Штерн А. С. Перцептивный аспект речевой деятельности. СПб. : Изд-во СПбГУ, 1992. 236 с.
38. Щурина Ю. В. Комические креолизованные тексты в интернет-коммуникации // Вестник Новгородского государственного университета. 2010. № 57. С.82–86.
39. Якобсон Р. О. Язык в отношении к другим системам коммуникации / Якобсон Р. О. Избранные работы. М., 1985. С. 319–321.
40. Bardin L. (1975) Le texte et l'image // Communication et langages. № 26. P. 98–112.
41. DuBay W. H. The Principles of Readability. California, 2004. 73 p.
42. Levie W.H., Lentz R. (1982) Effect of text illustrations: A review of research // Educational communication and technology journal. № 30 (4). P. 195–232.
43. Levin J.R., Anglin G.J., Carney R.N. (1987) On empirically validating functions of pictures in prose // D.M. Willows, H. Houghton (eds.). The psychology of illustrations. V. 1: Basic research. New York, 1987. P. 51–85.
44. Mayer, R.E. (2005) Introduction to Multimedia learning. In The Cambridge Handbook of Multimedia learning / Mayer, R.E. (ed.). New York: Cambridge University Press. P. 1–16.

45. Mayer, R. E. (1997). Multimedia learning: Are we asking the right questions? // Educational Psychologist, 32. P. 1–19.
46. Mayer, R.E. (2001) Multimedia learning. Cambridge: Cambridge University Press. 210 p.
47. Mayer, R.E. (2003). The promise of multimedia learning: using the same instructional design methods across different media. Learning and Instruction, 13. P. 125–139.
48. McLaughlin G. H. SMOG Grading – a New Readability Formula // Journal of Reading. 1969 Vol. 12. № 8. P. 639–646.
49. Paivio, A. (1971). Imagery and verbal processes New York: Holt, Rinehart, and Winston. 596 p.
50. Sauerbier S. D. (1978) Wörter bildlich / Bilder wörtlich. Schrift und Bild als Text: Probleme des Worts / Bild Korrelation // Die Einheit der semiotischen Demissionen. Tübinger beitrage in Linguistik. № 98. S. 27–93.
51. Taylor W. L. Cloze procedure: a new tool for measuring readability // Journalism Quarterly, 1953. – P. 415-433.
52. Tufte, E. Envisioning Information / E. Tufte // Graphics Press. - 1990. - P. 122.

Электронные ресурсы:

1. Евсюткина П. А. Роль модальностей восприятия в сенсорно-перцептивной организации учащегося // Молодой ученый. 2017. № 38. С. 28–35. URL: <https://moluch.ru/archive/172/45689/> (дата обращения: 11.05.2021).
2. Скворцов А. Мастер-класс «Увидел и понял» // Официальный сайт агентства «Меркатор». 2012. URL: <http://www.mercator.ru/works/index.php?workID=630&pageID=21> (дата обращения: 11.05.2021).

Словарь

1. Словарь терминов межкультурной коммуникации [Электронный ресурс]. И. Н. Жукова, М. Г. Лебедько, З. Г. Прошина, Н. Г. Юзефович [Под ред. И. Н. Жуковой, М. Г. Лебедько и З. Г. Прошиной]. 3-е изд., стер. М.: Флинта-Наука, 2017. 632 с.

Список используемых сокращений:

1. ВКШ – Взгляд кота Шрёдингера: регистрация движений глаз в психолингвистических исследованиях;
2. РКИ – русский как иностранный.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение № 1. Стимульный материал для эксперимента

Текст № 1

Александр Сергеевич Пушкин - русский поэт, драматург, один из самых известных литературных деятелей первой трети XIX века. За свою короткую, но яркую жизнь он создал много гениальных произведений. У поэта были особые приметы, которые отличали его от современников. Так, например, он носил бакенбарды, которые дворовые в усадьбе «Михайловское» называли «бокоушами». Из алкоголя больше всего любил шампанское, отдавая предпочтение французскому «Вдова Клико». Поэт занимался боксом и был первым в России, кто начал выписывать из Англии книги по этому виду спорта. Пушкин был невысокого роста и поэтому носил цилиндр, позволявший ему казаться визуально выше. Этот головной убор он надевал во время прогулок с супругой Н. Гончаровой, которая была на 10 см выше поэта. Пушкин участвовал в 29 дуэлях, но никогда не стрелял первым, а если же ему приходилось стрелять, то специально промахивался. Таким образом, никто из противников не был ранен после дуэли с ним, хотя он считался отличным стрелком. Для того, чтобы добиться меткой стрельбы и твердости руки, поэт постоянно носил с собой металлическую трость весом 16 килограммов. Пушкин делал маникюр и отращивал ноготь на мизинце, а также носил перстень, который считал своим оберегом. Пушкин с детства обожал щи, рубленые котлеты и печеный картофель, на десерт предпочитал клюкву в сахаре. Поэт был заядлым картежником, однажды проиграл целое состояние – 24800 рублей. После его смерти император Николай I рассчитался с многочисленными кредиторами, уплатив все долги поэта.

Вопросы к тексту:

1. Какой алкоголь предпочитал А. С. Пушкин?

- Вино

- Водка
 - Шампанское
2. В какую настольную игру любил играть А. С. Пушкин?

- Карты
- Шахматы
- Нарды

3. Цилиндр – это

- головной убор
- круглая трость
- драгоценный перстень

4. Женой Пушкина была

- Вяземская
- Гончарова
- Воронцова

5. Пушкин носил

- Бакенбарды
- Усы
- Очки

6. Отметьте НЕверный вариант. Поэт по почте заказывал книги

- по боксу
- из Англии
- об алкогольных напитках

7. А. С. Пушкин постоянно носил с собой металлическую _____ весом

16 килограммов.

8. А. С. Пушкин участвовал в 29 дуэлях, но _____ не стрелял первым.

9. Поэт делал маникюр и отращивал _____ на мизинце.

10. А. С. Пушкин носил перстень?

- Да

- Нет

11. У А. С. Пушкина не было долгов.

- Да
- Нет

12. Пушкин был выше своей жены.

- Да
- Нет

13. Напишите 7-10 ключевых слов, которые, по Вашему мнению, важны с точки зрения содержания текста.

14. Оцените, насколько сложным Вам показался текст (1-очень легкий, 5-очень сложный).

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Текст № 2

Антон Павлович Чехов - классик мировой литературы, один из самых известных драматургов мира, произведения которого переведены более чем на 100 языков. Отличался от своих товарищей-писателей тем, что он был практикующим врачом и называл медицину «женой», а литературу – «любовницей». Рассказы Антона Павловича, которые сам писатель не считал серьезной литературой, переведены на десятки языков мира. Правый глаз у писателя был близорукий, а левый – дальнозоркий, поэтому А. П. Чехов носил пенсне. Писатель садился работать за письменный стол только в чистой рубашке, пиджаке и бабочке. А. П. Чехов любил путешествовать, и из одной из своих поездок привез мангуста, который потом долго жил у писателя в России. А оставшись без газет в Ялте, Чехов писал, что без них «можно было

впасть в мрачную меланхолию и даже жениться». Антон Павлович был очень педантичен и сохранял не только письма, но и разные документы, в том числе и счета из ресторанов. Что касается еды, то писатель любил карасей в сметане, и баловался семечками, что было тогда в привычке у многих южан. А. П. Чехову для укрепления здоровья врачи прописали кумыс, который писатель пил с большим удовольствием. Писатель был болен туберкулезом, и из-за слабости здоровья пользовался тростью. А. П. Чехов любил животных, у него жили две очаровательные таксы, про которых писатель говорил так: «Бром и Хина – безобразной наружности собаки. Лапы кривые, тела длинные, но ум необыкновенный».

Вопросы к тексту

1. У А. П. Чехова жили
 - Собаки
 - Кошки
 - Рыбы
2. Кем был А. П. Чехов по профессии?
 - Врач
 - Переводчик
 - Учитель
3. Как А. П. Чехов называл литературу?
 - Любовницей
 - Женой
 - Сестрой
4. Вычеркните НЕправильный вариант. Чехов носил:
 - Бакенбарды
 - Пенсне
 - трость
5. Какое любимое блюдо было у А. П. Чехова?
 - Таксы

- Мангусты
- Караси

6. Кумыс - это

- Порода собак
- Напиток
- Вид бабочек

7. А. П. Чехов любил грызть _____, что было в привычке у многих южан.

8. Чехову для укрепления _____ врачи прописали кумыс.

9. Правый _____ у писателя был близоруким, а левый – дальноруким.

10. А. П. Чехов любил читать газеты.

- Да
- Нет

11. Писатель хранил письма?

- Да
- Нет

12. А. П. Чехов был тяжело болен гриппом.

- Да
- Нет

13. Напишите 7-10 ключевых слов, которые, по Вашему мнению, важны с точки зрения содержания текста.

14. Оцените, насколько сложным Вам показался текст (1-очень легкий, 5-очень сложный).

- 1
- 2
- 3
- 4

- 5

Текст № 3

Имя «**Максим**» Алексей Пешков взял в память об отце, в честь него он назвал и своего сына, а насчет происхождения фамилии «**Горький**» есть различные версии. В 11 лет писатель стал сиротой. Отец умер от холеры, мать – от чахотки. Максим Горький окончил ремесленное училище, но систематического образования так и не получил. Недостаток знаний компенсировал постоянным чтением. Рано начал работать, карьеру начинал как провинциальный газетчик, затем мыл посуду на пароходе и разносил обувь в обувном магазине, был учеником и подручным пекаря в крендельном, прислугой у чертежника, учеником в иконописной мастерской. За работой проводил часов десять в сутки, а то и больше. Вставал в восемь утра и, выпив кофе и проглотив два сырых яйца, работал без перерыва до часу дня. Максим Горький с самого детства был пироманом, любил смотреть на огонь. Любимой и повседневной его привычкой было подсунуть зажженную спичку в пепельницу с окурками и бумажками. Горький считал себя атеистом, но хорошо знал Священное Писание и часто щеголял цитатами из Библии. В эмиграции провел более 18 лет, включая 15 лет в Италии, при этом не овладел ни одним иностранным языком. Мог дать денег прохожему, не интересуясь реальной нуждой просителя. На заработанные деньги любил покупать дорогие французские вина и старинные вещи. Писатель был заядлым курильщиком и несмотря на то, что он болел туберкулезом, продолжал много курить.

Вопросы к тексту:

1. Чем болел М. Горький?

- Ангиной
- Туберкулезом
- Простудой

2. Настоящее имя Максима Горького:
 - Алексей
 - Александр
 - Антон
3. Максим Горький
 - знал один иностранный язык
 - знал много иностранных языков
 - не знал иностранные языки
4. М. Горький коллекционировал
 - французские вина
 - старые газеты
 - дорогие сигары
5. Укажите НЕверный вариант. Кем работал М. Горький в молодости?
 - Газетчиком
 - Мойщиком посуды
 - Строителем
6. Максим Горький
 - вырос в богатой семье
 - рано стал сиротой
 - не помнил своих родителей
7. С детства М. Горький любил смотреть на _____.
8. Раздавал _____, особо не интересуясь реальной нуждой просителя.
9. М. Горький был _____. Работал по 10 часов в сутки, а то и больше.
10. М. Горький любил читать.
 - Да
 - Нет
11. М. Горький много лет жил в Италии.

- Да
- Нет

12. М. Горький считал себя верующим человеком.

- Да
- Нет

13. Напишите 7-10 ключевых слов, которые, по Вашему мнению, важны с точки зрения содержания текста

14. Оцените, насколько сложным Вам показался текст (1-очень легкий, 5-очень сложный).

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Текст № 4

Несмотря на недолгую жизнь, **Сергей Александрович Есенин** многое успел сделать для народа и завоевал популярность. Он был талантливым литератором 20-го века. Точная причина его смерти до сих пор неизвестна. У Сергея были глаза небесно-голубого цвета. В своих стихах он называл их «васильками во ржи». По воспоминаниям жены Есенина, волосы у поэта были «вьющиеся, темно-белокурого цвета». Иногда Есенина из-за длинного торса и коротких ног в шутку сравнивали с породой лошадей «Вятка». Есенин часто улыбался. И как писал сам поэт, «казаться улыбчивым и простым – самое высшее в мире искусство». Поэт пользовался успехом у противоположного пола. По воспоминаниям современников, на его выступлениях девушки начинали вздыхать со словами: «Душка Есенин!». Есенин очень любил сигареты, но позировать для фотографов он любил с трубкой. Поэт был

трижды женат и имел четырех детей, фотографии которых он всегда носил в кармане. Последняя его жена, Софья Толстая, была родной внучкой Льва Толстого. Время от времени Есенин всеми силами старался произвести впечатление сельского парня: надевал косоворотку и использовал просторечные выражения. Есенин не знал меры в употреблении спиртного, любил водку и столичные кабаки. Также поэт признавался, что «без вина не обедает». Есенин не знал иностранных языков, а за границей он общался с помощью переводчика. Поэт жил по режиму «сова»: он поздно ложился и поздно вставал.

Вопросы к тексту:

1. Сколько раз был женат поэт?
 - Один раз
 - Три раза
 - Пять раз
2. Есенин хотел казаться:
 - городским поэтом
 - деревенским поэтом
 - поэтом-иностранцем
3. У Есенина было четыре
 - собаки
 - кошки
 - ребенка
4. Сергей Есенин улыбался
 - Никогда
 - Редко
 - часто
5. Как Сергей Есенин называл в стихах свои глаза?
 - "Ромашки в степи"
 - "Васильки во ржи"

- "Колокольчики на лугу"

6. Есенин курил

- Сигареты
- Сигары
- Трубку

7. Последняя жена Есенина была родной _____ Льва Толстого.

8. У Есенина были глаза _____ цвета.

9. Есенин _____ ложился и _____ вставал.

10. Есенин знал несколько иностранных языков.

- Да
- Нет

11. У Есенина была алкогольная зависимость.

- Да
- Нет

12. Верно ли данное утверждение: "Есенин никогда не верил в Бога"?

- Да
- Нет

13. Напишите 7-10 ключевых слов, которые, по Вашему мнению, важны с точки зрения содержания текста.

14. Оцените, насколько сложным Вам показался текст (1-очень легкий, 5-очень сложный).

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Инфографику и аудиотекст можно посмотреть по ссылкам:
<https://cloud.mail.ru/public/7UGP/69PVTBW7y>

<https://cloud.mail.ru/public/HVsi/ujuEL4zFZ>

Приложение № 2. Расчеты и анализ данных

Все собранные данные по каждому участнику и расчеты представлены в таблице Excel, с которыми можно ознакомиться по следующей ссылке:
<https://cloud.mail.ru/public/HfFZ/Uknu6NFF5>.

Приложение № 3. Инструкция к эксперименту

Добрый день, уважаемый участник!
Благодарим Вас за то, что согласились принять участие в эксперименте. Представьте, что вы посетили онлайн-урок на тему "Русские писатели". Вам будут предложены четыре фрагмента урока и после каждого фрагмента вопросы по его содержанию. Эксперимент займет приблизительно полчаса Вашего времени.

Хотим обратить Ваше внимание, что это НЕ тест на оценку. Вы можете ошибаться или пропускать вопросы, если не знаете на них ответ.

Просим Вас действовать честно: не списывать, не пользоваться Интернетом, а только текстом, с которым Вы только что ознакомились. По возможности не возвращаться на предыдущую страницу, а использовать только ту информацию из текста, которую Вы запомнили.

Все протоколы доступны по следующим ссылкам:

ПРОТОКОЛ 1 <https://coreapp.ai/app/player/lesson/6088951188bf0db8..>

ПРОТОКОЛ 2 <https://coreapp.ai/app/player/lesson/60889b0c88bf0db8..>

ПРОТОКОЛ 3 <https://coreapp.ai/app/player/lesson/6089de6674fc3d1e..>

ПРОТОКОЛ 4 <https://coreapp.ai/app/player/lesson/608c57e1c15e2276..>